

**Christian Manuel Fesler**

# **Unterrichtsstörungen**

## **Präventions- und Interventionskonzepte im Schulalltag**

**Eine theoriebasierte Studie**

**Fesler, Christian Manuel: Unterrichtsstörungen – Präventions- und Interventionskonzepte im Schulalltag: Eine theoriebasierte Studie. Hamburg, Diplomica Verlag GmbH 2015**

Buch-ISBN: 978-3-95850-700-5

PDF-eBook-ISBN: 978-3-95850-200-0

Druck/Herstellung: Diplomica® Verlag GmbH, Hamburg, 2015

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Bearbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und die Diplomica Verlag GmbH, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

Alle Rechte vorbehalten

© Diplomica Verlag GmbH

Hermannstal 119k, 22119 Hamburg

<http://www.diplomica-verlag.de>, Hamburg 2015

Printed in Germany

# INHALT

<b>1</b>	<b>ZIEL UND GLIEDERUNG DES BUCHES .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>UNTERRICHTSSTÖRUNG – DEFINITION UND PROBLEMHORIZONT .....</b>	<b>5</b>
2.1	Arten und Klassifizierungen von Unterrichtsstörungen .....	7
2.2	Gründe und Ursachen für Unterrichtsstörungen .....	11
2.2.1	Lehrerbezogene Ursachen für Unterrichtsstörungen.....	11
2.2.2	Schülerbezogene Ursachen und Ziele von Unterrichtsstörungen.....	15
2.2.3	Unterrichtsbezogene Ursachen für Unterrichtsstörungen .....	20
<b>3</b>	<b>STÖRUNGSPRÄVENTION .....</b>	<b>22</b>
3.1	Generelle Problematik .....	22
3.2	Störungsprävention auf der Unterrichtsebene.....	23
3.2.1	Befunde Kounins .....	23
3.3	Störungsprävention auf der Beziehungsebene.....	35
3.4	Störungsprävention auf Organisationsebene .....	39
3.4.1	Räumliche Gestaltungsmöglichkeiten.....	40
3.4.2	Zusammenarbeit mit Kollegen.....	42
3.4.3	Elternarbeit.....	43
3.5	Zusammenfassende Übersicht der Maßnahmen zur Störungsprävention .....	45
<b>4</b>	<b>STÖRUNGSINTERVENTION .....</b>	<b>48</b>
4.1	Lehrerzentrierte Intervention .....	50
4.1.1	Reaktionen im akuten Konflikt .....	50
4.1.2	Strafen.....	52
4.1.3	Veränderungsstrategien.....	53
4.1.4	Problemdiagnose.....	55
4.2	Kooperative Intervention.....	56
4.2.1	Konstruktives Konfliktgespräch nach Gordon (Lehrer-Schüler-Konferenz).....	57
4.2.2	Kooperative Verhaltensmodifikation im Unterricht .....	58
4.3	Organisatorische Maßnahmen der Schule zur Störungsintervention .....	60
4.3.1	Mediation.....	60
4.3.2	Die Trainingsraum-Methode.....	63
<b>5</b>	<b>ZUSAMMENFASSUNG DES THEORETISCHEN TEILS .....</b>	<b>66</b>
<b>6</b>	<b>BEOBACHTUNGSGEGENSTAND UND AUFBAU DER UNTERSUCHUNG.....</b>	<b>68</b>

<b>7</b>	<b>UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE: STÖRUNGSDEFINITION IM WEITEREN SINNE.....</b>	<b>70</b>
7.1	Ergebnisse der Interviews.....	70
7.1.1	Lehrersicht.....	70
7.1.2	Schülersicht .....	73
7.2	Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen .....	74
<b>8</b>	<b>UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE: STÖRUNGSPRÄVENTION .....</b>	<b>78</b>
8.1	Ergebnisse der Interviews.....	78
8.1.1	Lehrersicht.....	78
8.1.2	Schülersicht .....	79
8.2	Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen .....	80
8.2.1	Breite Aktivierung .....	81
8.2.2	Unterrichtsfluss.....	84
8.2.3	Regeln.....	86
8.2.4	Präsenz- und Stoppsignale.....	87
8.2.5	Prävention auf der Beziehungsebene .....	88
<b>9</b>	<b>UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE: STÖRUNGSINTERVENTION... ..</b>	<b>89</b>
9.1	Ergebnisse der Interviews.....	89
9.1.1	Lehrersicht.....	89
9.1.2	Schülersicht .....	90
9.2	Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen .....	91
<b>10</b>	<b>ZUSAMMENFASSUNG UND ABSCHLIEßENDE BEWERTUNG DES PRAKTISCHEN TEILS.....</b>	<b>93</b>
<b>11</b>	<b>FAZIT .....</b>	<b>97</b>
<b>12</b>	<b>ANHANG.....</b>	<b>98</b>
<b>13</b>	<b>LITERATUR .....</b>	<b>107</b>

# 1 Ziel und Gliederung des Buches

Störungen sind an den meisten Schulen in Deutschland fester Bestandteil des Unterrichtsgeschehens (vgl. Mäckle 2003, S. 8). Das Getuschel in der letzten Reihe oder der fliegende Radiergummi scheinen vielerorts ebenso selbstverständlich wie der Lehrervortrag oder der Tafelanschrieb. Die Reaktion der Lehrenden auf Störungen ist unterschiedlich, vom rigiden Einschreiten bis hin zum gänzlichen Ignorieren von störendem Schülerverhalten. In jedem Fall stellen häufige Unterbrechungen des Unterrichts für die Lehrer eine Belastung dar. Vor dem Hintergrund einer steigenden Zahl psychologisch bedingter Frühpensionierungen (vgl. Weber u.a. 2001, S. 6f.) erhält das Thema „gestörter Unterricht“ eine neue Relevanz. Neben der emotionalen Belastung der Lehrenden führen Störungen oft auch zu Aggressionen und Ungerechtigkeiten gegenüber der Klasse. Des Weiteren geht durch Unterrichtsunterbrechungen Lehrzeit verloren, die zumeist schon durch Unterrichtsausfälle reduziert ist (vgl. Nolting 2002, S. 14). Die große Anzahl von Beiträgen und Publikationen zum Thema mag belegen, welche Bedeutung dem Gegenstand „Unterrichtsstörungen“ beigemessen wird. Dabei konzentrieren sich die Aufsätze vielfach auf die Arten von Unterrichtsstörungen und deren Gründe. Konkrete Handlungsanweisungen hingegen sucht man häufig vergebens – wohl auch, weil es schwer fällt, allgemein gültige Rezepte zum korrekten Umgang mit Disziplinproblemen zu formulieren. Dennoch erlauben es die Studien und Befunde der letzten Jahrzehnte bestimmte Regelmäßigkeiten abzuleiten, mit deren Hilfe Unterrichtsstörungen spürbar reduziert werden können. Die sich hieran anschließenden Fragen wären u.a.: Wie sehen diese Regelmäßigkeiten aus? Welches Lehrerverhalten implizieren sie? Sind die Maßnahmen im Schulalltag tatsächlich umsetzbar? Ziel des vorliegenden Buches ist es, Antworten auf diese Fragen zu geben, ohne dabei den Gesamtkontext – d.h. beispielsweise die Arten und die Ursachen von Unterrichtsstörungen – zu vernachlässigen. Dabei werden folgende Hauptthesen den inhaltlichen Verlauf des Buches bestimmen:

1. Störungsprävention ist wichtiger als Intervention.
2. Präventive Maßnahmen können geplant sowie systematisch und mit vertretbarem Aufwand durchgeführt werden.
3. In der Schulpraxis werden diese Maßnahmen zu wenig eingesetzt und auf traditionelle, oft ineffektive Sanktionierungsmuster zurückgegriffen.

Das Buch gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Der theoretische Abschnitt will „Unterrichtsstörungen“ begrifflich greifbar machen und Lösungsansätze aufzeigen. Er beginnt zunächst mit einer Definition von „Unterrichtsstörung“, um dann die unterschiedlichen Formen und die möglichen Ursachen darzustellen. Die beiden folgenden Abschnitte beschäftigen sich mit zwei grundsätzlich unterschiedlichen Arten der Bekämpfung von Disziplinproblemen: Der Störungsprävention und der Störungsin-  
tervention. Es werden verschiedene Konzepte und Maßnahmen vorgestellt, die es dem Lehrer ermöglichen sollen, Disziplinprobleme zu lösen oder erst gar nicht entstehen zu lassen. Der theoretische Teil schließt mit einer Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte und Erkenntnisse. Der praktische Teil besteht aus der Darstellung und Auswertung meiner Untersuchung, in deren Rahmen Lehrer und Schüler zum Thema „Unterrichtsstörungen“ befragt wurden. Ergänzt wurden diese Interviews durch gefilmte Unterrichtsstunden. Die Analyse der Befragungen und Beobachtungen soll der Frage nachgehen, inwiefern die in der Literatur angeführten Aspekte die Schulwirklichkeit widerspiegeln oder ob Theorie und Praxis nicht voneinander abweichen. In diesem Zusammenhang wird auch die Frage kritisch erörtert, ob und wie eine Umsetzung der Präventions- und Interventionskonzepte in der Schulrealität aussehen könnte. Die Studie schließt mit einem Fazit, in denen die sich ergebenden Forderungen an Lehrer und Schulleitungen nochmals kurz zum Ausdruck gebracht werden.

Eine formelle Anmerkung: Aus Gründen der besseren Lesbarkeit verwende ich im theoretischen Teil ausschließlich maskuline Formen (Lehrer, Schüler). Dabei sind stets die femininen Entsprechungen mitzudenken.

# A: Theoretischer Teil

## 2 Unterrichtsstörung – Definition und Problemhorizont

Die Komplexität des Themengebietes „Unterrichtsstörung“ offenbart sich bereits in der Suche nach einer Definition. Was ist eine Unterrichtsstörung? Wo fängt Unterrichtsstörung an? Daran anschließen würde sich folgerichtig die Frage, *wer* bestimmt, wann der Unterricht gestört wird (vgl. Bessoth 1989, S. 4). Das Geräusch eines heruntergefallenen Füllers wird von dem einen Lehrer bewusst oder unbewusst übergangen, für den anderen stellt dies eine Provokation und damit eine Unterrichtsstörung dar. Dementsprechend unterschiedlich fallen die verbundenen Konsequenzen aus, von der unbeeindruckten Fortführung des Unterrichts bis hin zur harschen Ermahnung oder gar Bestrafung. Hier wird deutlich, dass Unterrichtsstörung stets eine Frage der subjektiven Wahrnehmung und Bewertung der beteiligten Personen ist. Die Literatur bietet eine Fülle von mehr oder weniger abstrakten Definitionen, wobei die Begriffsbestimmung von WINKEL die am meisten verbreitete ist: „Eine Unterrichtsstörung liegt dann vor, wenn Unterricht gestört ist, d.h. wenn das Lehren und Lernen stockt, aufhört, pervertiert, unerträglich oder inhuman wird“ (Winkel 2005, S. 29). Auch diese Definition lässt den subjektiven Spielraum erkennen: Ob der Unterricht und der Lernprozess stockt oder unerträglich wird, hängt sowohl vom Lehrer als auch von der Klasse ab. So bemerkt vielleicht nur der Lehrer das Stuhlwackeln eines Schülers, während erst die Ermahnung „Lars, jetzt hör’ doch endlich mal auf, mit dem Stuhl zu wackeln“ zu einem Stocken oder Abbruch des Lernprozesses bei den Schülern führt. Gemäß WINKEL stellt damit aus Schülersicht nicht der eigentliche Vorfall „Stuhlwackeln“ die Störung dar, sondern die Reaktion des Lehrers.

BILLER greift Winkels Gedanken auf, fasst seine Definition allerdings etwas weiter: „alles, was den Prozess oder das Beziehungsgefüge von Unterrichtssituationen unterbricht oder unterbrechen [...] könnte“ (Biller 1979, S.

28). Damit schließt er nicht nur die tatsächliche Unterbrechung sondern auch die *potentielle* Störung in seine Deutung ein.

Die Diskussion um eine adäquate Definition wird auch immer wieder erweitert um die Problematik der Terminologie. So werden vielfach Begriffe wie „Disziplinprobleme“, „Erziehungsschwierigkeiten“ oder „Verhaltensauffälligkeiten“ synonym zum Terminus „Unterrichtsstörung“ gebraucht. Dabei kann „Unterrichtsstörung“ als weitgehend neutraler Begriff gelten, der, legt man WINKELS Definition zugrunde, die Unterbrechung des Lehr-Lernprozesses beschreibt. Die anderen Termini hingegen enthalten bereits Wertungen in Form von Schuldzuweisungen (vgl. Mäckle 2003, S. 10). Der Begriff „Disziplinprobleme“ interpretiert Unterrichtsstörungen von Seiten des Lehrers her: Sieht man Disziplin als die „genaue Befolgung von sozialen Normen und Ordnungen“ (Domke 1973, S. 11) liegt es am Unterrichtenden, auf die Einhaltung und Durchsetzung der Disziplin zu achten. Gelingt dies nicht, ist der Lehrer zu nachsichtig und damit selbst verantwortlich für die Unterrichtsstörung. Das Gegenteil suggeriert der Begriff „Verhaltensauffälligkeiten“: Hier wird die Blickrichtung allein auf den Störenden und sein Benehmen gerichtet. Ähnlich einer Krankheit liegt das Fehlverhalten im Schüler und ist zunächst einmal hinzunehmen (vgl. Winkel 2005, S. 27f.). Damit kann der Lehrer seine Verantwortung an der Störung weitgehend von sich weisen. Diese Tatsache, die man möglicherweise als Vorteil für den Lehrer sehen könnte, erweist sich als Nachteil, wenn man den Blick auf die möglichen Lösungsansätze wirft. „Verhaltensauffälligkeit“ heißt dann nicht nur fehlende Verantwortung für das Fehlverhalten sondern auch, dass der Lehrer keinerlei Handlungsmöglichkeiten hat. Wenn nur der Arzt oder Psychotherapeut den Störer zur Änderung seines Verhaltens bewegen kann, sind dem Lehrenden bei der Abstellung von Störungen faktisch die Hände gebunden. Auch der Begriff „abweichendes Schülerverhalten“ nimmt eine Etikettierung zu ungunsten des Schülers vor (vgl. Mertens 1974, S. 79). Wie bei einer „Verhaltensauffälligkeit“ auch liegt hier der Fokus nur auf dem Störer. Nach „abweichendem Lehrerverhalten“ wird man in der Literatur hingegen vergeblich suchen.

Als einzige mögliche Alternative zum Terminus „Unterrichtsstörung“ kommt der Begriff „Konflikt“ in Betracht. Wenn er auch nicht synonym ist, so weist

„Konflikt“ dennoch eine ähnliche Neutralität wie „Unterrichtsstörung“ auf. Auch hier wird zunächst nur eine Darstellung ohne direkte Schuldzuweisung vorgenommen. Ein Konflikt im pädagogischen Kontext kann, ebenso wie die Störung, sowohl durch Lehrer als auch durch Schüler verursacht worden sein. BECKER bevorzugt diese Terminologie und definiert Konflikt als eine „für den Lehrer berufsfeldspezifische Auseinandersetzung, Belastung und/oder Schwierigkeit, die eine unterschiedlich starke emotionale, kognitive und/oder physische Beeinträchtigung mit sich bringt“ (Becker 2000, S. 20 f.).

## **2.1 Arten und Klassifizierungen von Unterrichtsstörungen**

Es erscheint sinnvoll, sich zunächst einen Überblick über die verschiedenen Arten von Unterrichtsstörungen zu verschaffen, denen man die einzelnen Vorfälle zuordnen kann. Diese Form der Standardisierung ermöglicht es, wiederkehrende Muster abzuleiten und in einem weiteren Schritt mögliche Lösungswege zu diskutieren. Dazu trägt auch eine Graduierung bei, die die Stärke und Bedeutsamkeit der Störung beschreibt (vom Schein- bis zum Extremkonflikt) und dem Lehrer anzeigt, ob und wie ein Einschreiten seinerseits geboten ist.

WINKEL unterscheidet sechs Kategorien von Unterrichtsstörungen, die sich nicht nur in ihren Darstellungsformen voneinander unterscheiden, sondern auch im möglichen Handlungsspielraum des Lehrers (vgl. Winkel, S. 80 ff.)

### *1. Disziplinstörungen*

Wenn Disziplin das Befolgen von sozialen Normen und Ordnungen ist (Domke 1973, S. 11), dann liegen Störungen folglich immer dann vor, wenn von diesen Reglementierungen abgewichen wird. Im Schulalltag heißt das, dass gegen die Schulordnung, Klassenregeln oder Vorgaben des Lehrers verstoßen wird. Beispiele sind das unerlaubte Essen während des Unterrichts oder Schüler, die zu spät von der Pause kommen.

2. *Provokationen und Aggressionen*

Wie der Name Provokation bereits andeutet, versucht hier der Störer, Lehrer und/oder Mitschüler herauszufordern oder bewusst zu schädigen. Ein Schüler, der seine Arbeit in die Ecke wirft oder den Lehrer nachhäft, kann hier als Exempel dienen.

3. *Akustische und visuelle Dauerstörungen sowie allgemeine Unruhe bzw. Konzentrationsstörungen*

Diese Störungsart schließt das Verhalten ein, das zu einer nicht unterrichtsbezogenen Steigerung des Lärmpegels innerhalb der Klasse führt, also z.B. Schüler, die miteinander schwätzen. Das Herumzapeln eines Schülers stellt eine visuelle Dauerstörung dar. Die geistige Abwesenheit, hohe Ablenkungsbereitschaft und langsames Arbeiten von Schülern fallen in den Bereich der Konzentrationsstörungen.

4. *Störungen aus dem Außenbereich des Unterrichts*

Dieser Punkt umfasst alle störenden akustischen und visuellen Einflüsse, die nicht durch die Klasse, sondern durch Dritte generiert sind. Der Hausmeister, der vor dem Fenster den Rasen mäht, der tief fliegende Kampffjet der Bundeswehr oder die hereinplatzende Kollegin, die ein Stück Kreide braucht – all diese Unterbrechungen kommen zunächst von außen und sind durch den Lehrer nur sehr bedingt abstellbar. Treffen die störenden Außeneinflüsse mit einer erhöhten Ablenkungsbereitschaft der Schüler zusammen (vgl. Punkt 3) können sie Auslöser einer ganzen Störungsserie werden.

5. *Lernverweigerung und Passivität*

Hier verweigert einer oder mehrere Schüler die Mitarbeit am Unterrichtsgeschehen. Dies kann aufgrund von Über- oder Unterforderung auftreten oder aus Gründen der Provokation (vgl. Punkt 2). An diesem Beispiel ist erkennbar, dass die Grenzen zwischen den Störungsarten mitunter fließend sind und Interdependenzen und Kausalketten bestehen.

## 6. *Neurotisch bedingte Störungen*

Diese Störungsart hebt sich von den anderen fünf ab, da der Lehrer zumeist nur den Folgen, nicht aber der eigentlichen Störung begegnet, die einen medizinischen Hintergrund hat. Tics, Stottern, Nägelkauen sind das sichtbare Verhalten, das auf organische Defekte beim Schüler hinweisen kann. Daher besteht der Handlungsspielraum für den Lehrer in solchen Fällen lediglich darin, den Schüler an einen Neurologen, Psychologen oder Mediziner zu verweisen.

Darüber hinaus unterscheidet WINKEL Störungen auch nach ihrer analytischen Ebene, d.h. von welcher Seite her die Störung definiert wird (Lehrer, Schüler, Lehr-Lern-Prozess). So kann sich der Lehrer durch das Verhalten eines Schülers gestört fühlen, während die Schüler dies gar nicht wahrnehmen und der Lernprozess in keiner Weise beeinflusst wird. Die Störungsrichtung stellt einen weiteren Parameter dar, nach dem Störungen differenziert werden können. Das Nachäffen des Lehrers beispielsweise würde unter die personale Störungsrichtung Schüler-Lehrer fallen, das Pieksen eines Mitschülers mit dem Zirkel unter die Störungsrichtung Schüler-Schüler. Die Richtung kann aber auch abstrakt sein, was sich im Falle der Normverletzung (Störungsrichtung: Schüler-Norm) zeigt

Schließlich können auch die möglichen Folgen von Störungen ein Klassifikationskriterium darstellen: Kommt der Unterricht nur kurz zum Stocken, führt die Störung zu einer allgemeinen Verschlechterung des Klassenklimas oder bricht der Lehr-Lernprozess komplett ab? Dies hängt, neben dem Umgang mit der Störung, auch mit der Schwere der Unterrichtsstörung zusammen. Sowohl BILLER als auch BECKER schlagen eine derartige Klassifizierung vor, weichen allerdings in der Terminologie voneinander ab (vgl. Biller 1979, S. 34ff. und Becker 2000, S. 17ff.). *Bagatellstörungen* (BILLER) beziehungsweise *Scheinkonflikte* (BECKER) sind keine böswilligen Affronts gegenüber der Lehrperson oder Mitschülern und sollten nicht als solche angesehen werden. Es handelt sich zumeist um kurzfristige Unaufmerksamkeiten, Übermut oder Vergesslichkeit einzelner Schüler. So zählen beispielsweise vergessene Hausaufgaben, das einmalige, unaufgeforderte Herausrufen der richtigen Antwort oder die sporadische Neckerei eines Mitschülers

zu derartigen Scheinkonflikten. Aufgrund ihrer Belanglosigkeit ist hier ein energisches Einschreiten von Seiten des Lehrenden in der Regel unangebracht.

Die folgende Stufe bezeichnet BILLER bereits als *ernsthafte Störungen*, während BECKER sie als *Randkonflikte* mit kurzer, geringer Beeinträchtigung des Unterrichtes titulierte. BILLER unterscheidet in *direkte* und *indirekte ernsthafte Störungen*. Indirekte Störungen finden außerhalb des eigentlichen Unterrichts statt, verschlechtern aber insgesamt das Schulklima und können sich daher mittelbar auf die einzelne Schulstunde auswirken. Zu dieser Störungsklasse gehören gestörte Beziehungen zum Schulhauspersonal (z.B. „Racheakte“ von Schülern am Hausmeister), Störungen im normierten Schulbereich, also Verstöße gegen Schul- und Hausordnungen, sowie als dritte Gruppe Störungen im außerschulischen Bereich. Hierzu zählen exemplarisch das Anpöbeln von Erwachsenen oder der unverantwortliche Umgang der Schüler mit Nikotin und Alkohol, also Verhaltensweisen die deutlich über den schulischen Kontext hinausgehen.

Gegenüber diesen *indirekten* Störungen belasten die *direkten* das Lehrer-Schülerverhältnis unmittelbar. Sie zeigen sich im schulischen Arbeitsbereich beispielsweise in Form von Faulheit oder Überforderung der Schüler. Lehnen Schüler einen Lehrer generell ab, befolgen seine Anweisungen nicht oder lügen ihn an, fällt dies nach BILLER ebenfalls in die Gruppe der *direkten ernsthaften Störungen* des Unterrichts.

Die folgende Stufe ist nach BECKER der *Zentralkonflikt*. BILLER gebraucht den Begriff der *unbehebaren Störung*. Diese ist nicht notwendigerweise eine Steigerung zur vorhergehenden *ernsthaften Störung*. Vielmehr bezieht sich BILLER auf den sehr eingeschränkten Handlungsspielraum des Lehrers, da die Störung in der Anlage der Kinder oder ihrer Um- und Mitwelt liegt. Die Aufgabe des Lehrers liegt hier weniger in der direkten Einwirkung auf den Schüler als im Hinzuziehen kompetenter Dritter, z.B. Schulpsychologen oder Mediziner. Damit deckt sich diese Störungsklasse zumindest teilweise mit WINKELS Gedanken der neurotisch bedingten Störung.

*Extremkonflikte* (BECKER) und *unvermeidbare Störungen* (BILLER) liegen im natürlichen Antagonismus zwischen dem Schüler und der Institution Schule begründet. Dem Lehrer sind hier meist so sehr die Hände gebunden,