

Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 2015, Nr. 7

## Förderung emotional-sozialer Kompetenzen durch Tootling

### Forschungsstand sowie Implementation und Evaluation in der schulischen Praxis



*Johanna Krull*

*Universität Potsdam*

*Anna-Maria Hintz*

*Universität Siegen*

**Zusammenfassung:** Wenngleich sicherlich jeder Lehrkraft daran gelegen ist, prosoziales Verhalten von Schülerinnen und Schülern lobend anzuerkennen, gestaltet es sich im schulischen Alltag oftmals schwierig, dies zu realisieren. Insbesondere, wenn zeitgleich störende oder unangemessene Verhaltensweisen gezeigt werden, bleibt manches positive Verhalten unbemerkt oder findet kaum Beachtung. Aus diesem Grunde soll in diesem Artikel *Tootling* als eine schulpraktische Handlungsmöglichkeit dargestellt werden, anhand derer die Aufmerksamkeit der Lernenden sowie der Lehrkräfte während des Schulalltags stärker und expliziter auf die Wahrnehmung und die Anerkennung positiver Verhaltensweisen gelenkt wird, als dies oftmals im Schulalltag der Fall ist.

**Schlagwörter:** Unterrichtsstörungen, Classroom Management, Positive Behavior Support, Tootling, sozial-emotionale Kompetenzen, heterogene Lerngruppen

**Abstract:** Reinforcing positive student behavior in daily school routines can be challenging for teachers, especially when defiant or disruptive behavior is displayed simultaneously in the same classroom. So, positive and prosocial behaviors often remain unseen and unmentioned. In this article, tootling will be described as a practical procedure for school settings, which helps to focus the attention of both, students' as well as teachers', towards the explicit and specific perception and appreciation of positive behavior.

**Keywords:** disruptive behavior, classroom management, positive behavior support, tootling, social-emotional skills, heterogeneous classes

*Frau Müller ist seit kurzem Klassenlehrerin einer dritten Grundschulklasse mit städtischem Einzugsgebiet. Die Lernenden zeigen eine große Vielfalt an sozial-emotionalen und kognitiven Entwicklungsständen und Kompetenzen. Während des Unterrichts sind die Schülerinnen und Schüler sehr unruhig, rufen oft rein oder stören anderweitig, petzen oder lästern übereinander. Dies führt dazu, dass Frau Müller häufig erschöpft nach Hause kommt und den Eindruck hat, neben dem Unterrichten vor allem ihre Schülerinnen und Schüler reglementiert zu haben. Schnell wird ihr klar, dass sich die Situation zum Positiven verändern muss, damit sowohl die Kinder als auch sie selbst sich im Klassenverband wohlfühlen. Die Vermutung, dass manche Kinder insbesondere deshalb auffälliges Verhalten zeigen, um überhaupt von ihr wahrgenommen zu werden, drängt sich ihr ebenfalls auf. Um den Teufelskreis der Reglementierungen zu durchbrechen und eine angenehmere Lernatmosphäre für alle zu schaffen, nimmt sich Frau Müller vor, gemeinsam mit den Lernenden verbindliche Klassenregeln zu erarbeiten und den Fokus von den negativen Verhaltensweisen stärker auf die Anerkennung und Verstärkung prosozialer Verhaltensweisen zu legen.*

## **Einleitung**

Der durch die 2009 ratifizierte UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen maßgeblich beeinflusste Transformationsprozess in Richtung einer inklusiveren Gesell-

schaft, zeigt in Deutschland inzwischen auch auf schulischer Ebene seine Wirkung (z.B. Wernstedt, & John-Ohnesorg, 2010). Die Zunahme der Heterogenität zeigt sich im Rahmen der schulischen Inklusion u.a. durch eine größere Vielfalt an kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklungsständen, Kompetenzen und damit einhergehenden individuellen Bedarfen seitens der Schülerschaft innerhalb einer Lerngruppe (z.B. Benkmann, 2009). Sowohl einschlägige nationale als auch internationale Forschungsarbeiten (Anderson, & Kincaid, 2005; Forlin, Keen, & Barlett, 2008; Hintz, Paal, Krull, Urton, Wilbert, & Hennemann, in press; Richardson, & Shupe, 2003) zeigen, dass insbesondere der professionelle Umgang mit den neuen Herausforderungen (insbesondere in Bezug auf Verhaltensauffälligkeiten und Unterrichtsstörungen) solchen Lehrkräften Schwierigkeiten bereitet, die sich fachlich hierauf nicht in ausreichendem Maße vorbereitet fühlen.

Aus diesem Umstand lässt sich eine große Notwendigkeit an Fort- und Weiterbildungsangeboten im Allgemeinen erkennen. Es wird aber ebenfalls die Wichtigkeit von leicht zu implementierenden schulpraktischen Handlungsmöglichkeiten deutlich, die z.B. universell präventiv zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern auch in heterogenen Lerngruppen auf Klassenebene eingesetzt werden können (Hintz, Paal, Krull, Schirmer, Boon, & Burke, 2014) und effektiv zur Verringerung von herausfordernden Verhaltensweisen im Unterricht beitragen (Cihak, Kirk, & Boon, 2009). Eine pädagogische Handlungs-

möglichkeit, die in positiver und proaktiver Art und Weise

**Tootle Ticket**

Jemand wurde bei einer guten Tat beobachtet!

Wer? \_\_\_\_\_

Tat was? \_\_\_\_\_

Für wen? \_\_\_\_\_

Name des Beobachters: \_\_\_\_\_

Copyright by Anne-Maria Hintz (anna.hintz@uni-siegen.de)

Abbildung 1: Tootle-Ticket

Das Tootling wurde von Skinner, Skinner und Cashwell (1998, zit. n. Skinner, Cashwell, & Skinner, 2000) entwickelt. Es gehört konzeptionell zu den Maßnahmen des *Positive Behavior Support* und stellt eine Spielweise des *Positive Peer Reporting* dar (Carr, Dunlap, Horner, Koegel, Turnbull et al., 2002; Hintz et al. 2014). Bei dem Begriff *Tootling* handelt es sich um ein Kunstwort, das sich aus den englischsprachigen Begriffen für „lästern“ und „sich selbst loben“ zusammensetzt und im Deutschen so viel bedeutet wie: Gutes über jemand anderen berichten (Hintz et al., 2014).

Dementsprechend wird beim Tootling die Aufgabe, bewusst wahrgenommenes positives Verhalten auf Ebene der Schülerinnen und Schüler zu identifizieren und dies lobend anzuerkennen, in kindgerechter Art und Weise auch auf die Lernenden zu übertragen, indem sie die Möglichkeit bekommen, ein Tootle-Ticket (siehe Abbildung 1) auszufüllen. Hierdurch ergibt sich die Chance, dass eine größere Anzahl der auf

Schülerebene gezeigten prosozialen Verhaltensweisen Beachtung findet und durch eine ritualisierte gemeinsame Reflexion im Rahmen des Klassenverbandes in Verbindung mit einem Gruppenkontingenzverfahren verstärkt werden (Cashwell, Skinner, & Smith, 2001; Hintz et al., 2014; Lambert, Tingstrom, Sterling, Dufrene, & Lynne, 2014; Skinner et al., 2000). Einen Überblick zum Vorgehen zur Implementation gibt Abbildung 2 im Anhang.

## Implementation von Tootling in der schulischen Praxis

Um Tootling effektiv im Schulalltag zu verankern ist es wichtig, im Vorfeld eine notwendige Basis an Absprachen und Kompetenzen geschaffen zu haben, um darauf aufbauend die Maßnahme umsetzen zu können. Hierzu gehört, dass die Kinder (1) mit den Tootling- und Klassenregeln vertraut sind, (2) erwünschtes Verhalten erkennen und benennen, (3) dieses korrekt auf einem Tootle-Ticket festhalten können sowie (4) das gemeinsame Sammeln von realisierbaren und für die Kinder reizvollen Belohnungen, die sie sich gemeinsam im Rahmen eines Gruppenkontingenz erarbeiten. Im Anschluss wird das erste Ziel in Bezug auf die zu erreichende Anzahl an gültigen Tootle-Tickets und die dann zu realisierende Belohnung vereinbart (Hintz et al., 2014). Hiermit startet die erste Runde des täglichen Tootling, bei der die Kinder die Aufgabe übertragen bekommen, positives Verhalten, das sie bei ihren Mitschülerinnen und Mitschülern im Laufe des Schultages sehen, auf vorher aus-

gegebenen Tootle-Tickets festzuhalten. Diese können im Laufe des Tages in eine dafür zur Verfügung stehende Box gelegt oder aber von der Lehrkraft eingesammelt werden. Am Ende des Schultages werden die gültigen Tickets gebührend gewürdigt und von der Lehrkraft öffentlich vor der ganzen Klasse gelobt. Im Zuge dieser Reflexion wird neben der aktuellen Anzahl an gültigen Tootle-Tickets auch aufgezeigt, wie viele Tickets noch bis zum Erreichen der nächsten gemeinsamen Belohnung benötigt werden. Generell, aber insbesondere zu Beginn der Implementation des Tootling in einer Lerngruppe, ist es relevant, dass sowohl das vereinbarte Ziel als auch die Belohnung relativ schnell zu realisieren sind (z.B. Cashwell, Skinner, & Smith, 2001). Hiernach wird gemeinsam ein etwas höheres aber dennoch realistisches Ziel sowie eine entsprechende Belohnung ausgemacht und mit dem Tootling fortgefahren. Eine ausführliche Darstellung der Implementation von Tootling in die schulische Praxis, in der auch auf den Umgang mit ungültigen Tickets oder Möglichkeiten der Wertung doppelter Tootle-Tickets etc. eingegangen wird, ist Hintz und Kollegen (2014) zu entnehmen.

### **Wirksamkeit von Tootling**

Die erste Studie zur Evaluation von Tootling erfolgte assoziiert mit den Entwicklern durch die Autorengruppe Skinner, Cashwell und Skinner (2000). Sie stellten fest, dass sich in einer vierten Klasse die Anzahl der geschriebenen Tootle-Tickets insbesondere dann vermehrte, wenn damit eine Belohnung für die Gruppe (Gruppen-

kontingent) sowie öffentliches Lob einherging. In Phasen ohne materiellen und sozialen Verstärkereinsatz wurden weniger Tickets verfasst. Die Akzeptanz der Maßnahme seitens der Klassenlehrerin zeigte sich dadurch, dass sie das Tootling auch nach Ende der Studie weiterführte.

Cashwell und Kollegen (2001) konnten im Rahmen einer Studie mit Zweitklässlern vergleichbare Effekte zeigen. Hierbei offenbarten sich erste Hinweise darauf, dass insbesondere dann, wenn sich das vereinbarte Ziel (und damit auch die verabredete Belohnung) in erreichbarer Nähe befand, besonders viele Tootle-Tickets geschrieben wurden. Analog zur Studie von Skinner und Kollegen (2000) setzte auch die Lehrkraft dieser Studie das Tootling über den Studienzeitraum hinaus bis zum Ende des Schuljahres fort, was abermals auf die Akzeptanz der Methode hindeutet. Allerdings erwies sich das leserliche Ausfüllen von Tootle-Tickets für einige Zweitklässler als eine große Herausforderung. Entsprechend blieben manche Tickets so unleserlich, dass sie nicht als gültige Tickets gewertet werden konnten. Die durchführende Lehrkraft konnte diesem vermeintlich kritischen Aspekt jedoch etwas Positives abgewinnen, da sie das Tootling in diesem Zusammenhang als hilfreich für die Förderung des Schriftspracherwerbs der Lernenden einschätzte.

Cihak und Kollegen (2009) widmen sich in ihrer Untersuchung der Auswirkung von Tootling (in Kombination mit dem sich in vorherigen Studien als wirksam erwiesenen Gruppenkontingent) auf

die Verringerung von Störverhalten von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf einer dritten Klasse. Für die Schultage, an denen das Tootling implementiert war, zeigt sich eine deutliche Abnahme des Störverhaltens über alle Lernenden hinweg (unabhängig vom vorliegenden sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf). Die Akzeptanz der Maßnahme seitens der Lehrkraft wurde erstmalig standardisiert erfasst. Die Ergebnisse des *Intervention Rating Profile-15* (Martens, Witt, Elliot, & Darveaux, 1985) bestätigen die bislang angenommene hohe Akzeptanz des Tootling. Lambert und Kollegen (2014) untersuchten ebenfalls die Effekte von Tootling auf das Störverhalten von Schulkindern. Allerdings erfassten sie, anders als Cihak und Kollegen (2009), über das Störverhalten hinaus ebenfalls die Entwicklung von erwünschtem Verhalten. An der Studie nahmen zwei Schulklassen des vierten und fünften Jahrgangs und die jeweiligen Lehrkräfte teil. Die Ergebnisse der systematischen Beobachtungen zeigen deutliche positive Effekte des Tootling in beiden Klassen sowohl auf Ebene der Klasse als auch des Individuums, wobei sich diese einerseits auf die deutliche Abnahme von Störverhalten als auch andererseits auf die Zunahme positiver Verhaltensweisen beziehen. Diese positiven Entwicklungen bleiben auch bis zu der zwei Wochen nach dem offiziellen Ende der Intervention später stattfindenden Follow-Up-Erhebung bestehen, allerdings ist zu beachten, dass sich die Lehrkräfte beider Klassen dazu entschieden hatten, auch in der Zwischenzeit das Tootling weiter zu führen. Entsprechend

weist dies eher auf einen ausbleibenden Ermüdungseffekt hin, als auf die Nachhaltigkeit der Effekte ohne die Intervention. Die hohe soziale Akzeptanz der Maßnahme durch die Lehrkräfte konnte durch die Ergebnisse des Fragebogeninstruments *Intervention Rating Profile-15* (Martens et al., 1985) abermals bestätigt werden.

## **Evaluation der Wirksamkeit von Tootling im Unterricht**

Es erscheint selbstverständlich, dass die unmittelbaren Auswirkungen der Implementation einer Methode in Teilen auch subjektiv für die involvierten Lehrkräfte sowie die Schülerinnen und Schüler erfahrbar sind. Diese Eindrücke sind jedoch selektiv, subjektiv und von entsprechenden Messfehlern behaftet (z.B. Tücke, 2004). Um über die subjektive Wahrnehmung hinaus gültige Aussagen über die tatsächlichen Effekte einer pädagogischen Maßnahme machen zu können, ist eine entsprechende Systematisierung von Planung, Einführung, Durchführung und Evaluation der Maßnahme unabdingbar.

Hierbei kommen insbesondere Designs der Einzelfallforschung in Frage, wie z.B. das A-B-Design, das aussagekräftigere A-B-A-B-Design oder das Multiple-Baseline-Design. Ihnen ist gemein, dass die Variablen, dessen Ausprägungsveränderung durch die Intervention angestrebt werden, einer Operationalisierung unterzogen und im Zeitraum vor (A-Phase) und während der Intervention (B-Phase) erfasst werden.

In den Studien zum Tootling von Cihak und Kollegen (2009) oder Lambert und Kollegen (2014)

wurde hierzu die systematische Beobachtung genutzt. Kratochwill, Hitchcock, Horner, Levin, Odom und Kollegen (2010) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass jede Beobachtungsphase über mindestens fünf gültige Datenpunkte verfügen sollte, um hieraus aussagekräftige Schlüsse bzgl. der Entwicklung ziehen zu können. Außerdem sollte der Verlauf der Datenpunkte in der A-Phase stabil sein (d.h. keinen starken positiven oder negativen Trend sowie geringe Schwankungen aufweisen), um von ihr ausgehend eine entsprechende Entwicklung der abhängigen Variablen zu können (Jain, & Spieß, 2012; Kratochwill et al., 2010) (siehe Abbildung 3).

schluss an diese erneut zu implementieren (B2). Ergeben sich in der Replikation ähnliche Effekte, so sind die Ergebnisse in höherem Maße belastbar, als bei einem einmaligen Nachweis der Effekte der Intervention. Durch die Notwendigkeit lediglich einer Lerngruppe zur Realisierung dieser beiden Designs sind diese auch durch eine einzelne Lehrkraft umsetzbar (z.B. Cihak et al., 2009). Ein großer Nachteil kann in der Notwendigkeit des Ausblendens der Intervention in der zweiten A-Phase gesehen werden (Jain, & Spieß, 2012). Im Rahmen eines sogenannten *Multiple-Baseline-Designs* ist eine solche Umkehrphase nicht notwendig. Hierbei werden die Entwicklungsverläufe mehrerer Personen bzw. Gruppen

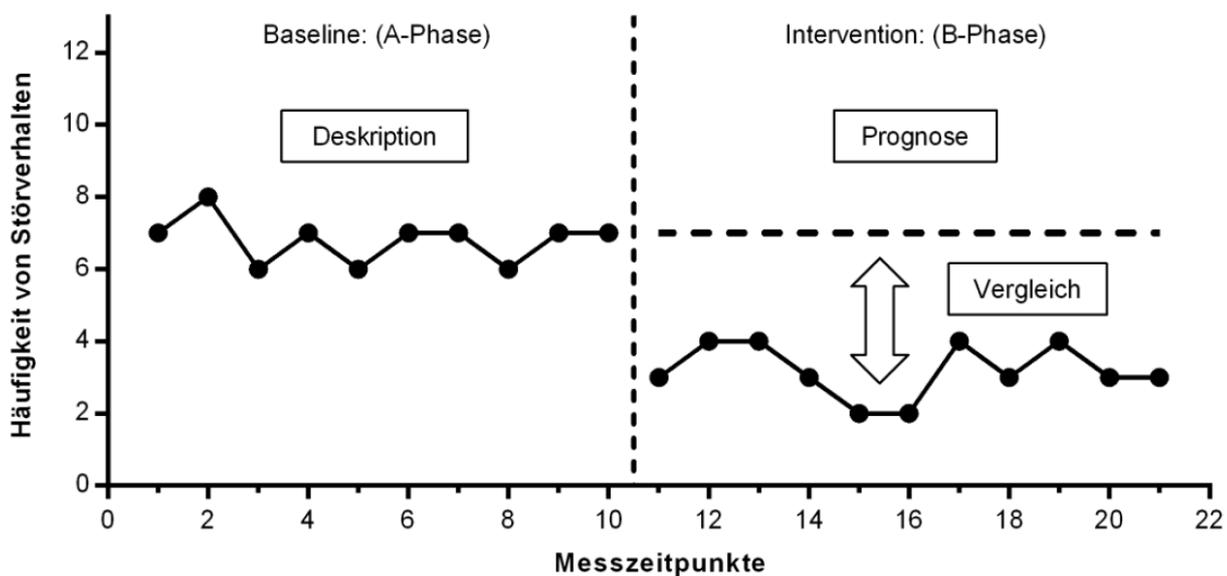


Abbildung 3: Aufbau eines A-B-Designs (vgl. Jain, & Spieß, 2012)

Die Darstellung zeigt den beschriebenen Sachverhalt im Kontext eines klassischen A-B-Designs.

Bei der Verwendung eines A-B-A-B-Designs würde die pädagogische Maßnahme nach der ersten Interventionsphase (B1) wieder vollkommen ausgeblendet werden (A2), um sie im An-

untersucht, die zeitlich versetzt in die A- und B-Phase starten (Jain, & Spieß, 2012). Die zeitliche Verschiebung wird vorgenommen, um eventuellen externen Störfaktoren Rechnung zu tragen, die die Entwicklung der Lernenden systematisch beeinflussen könnten. Allerdings ergeben sich im Zusammenhang mit dem Multiple-Baseline-

Design durch die Notwendigkeit von mehreren teilnehmenden Lerngruppen für die praktische Umsetzung der Evaluation als einzelne Lehrkraft entsprechende Herausforderungen.

Um die Gültigkeit der aus Einzelfallstudien gewonnenen Erkenntnisse auf ein angemessenes Maß zu erhöhen, sollten nach Kratochwill und Kollegen (2010) mindestens drei unabhängige Replikationen (Wiederholungen) stattfinden.

Die Qualität der Beobachtungen hat ebenfalls einen großen Einfluss auf die Aussagekraft der Ergebnisse. Kratochwill und Kollegen (2010) empfehlen die adäquate Wahl der bei den Schülerinnen und Schülern erfasstem Verhaltensweisen, die es zwei unabhängigen Beurteilern ermöglicht, ihre Beobachtungen systematisch festzuhalten. Cihak und Kollegen (2009) berichten ein sehr praktikables Vorgehen für nur eine Lehrkraft. Sie beobachtet während eines Schultags alle Lernenden im Unterricht und hält auf einer Strichliste fest, wie oft welches Kind ein vorher umschriebenes Störverhalten zeigt. Dieses Vorgehen ist zwar ohne zusätzliche personelle Unterstützung relativ spontan zu realisieren, unterliegt jedoch höchstwahrscheinlich den bereits erwähnten Beobachtungsfehlern. Lambert und Kollegen (2014) beschreiben eine aufwendigere aber systematischere Vorgehensweise. Zwei unabhängige geschulte Beurteiler beobachten die Kinder entsprechend einer festgelegten Reihenfolge abwechselnd und halten die Beobachtungen des vorab festgelegten Verhaltens jeweils in einem Protokoll fest, in dem ebenfalls die Dauer des Verhaltens miterfasst wird. Hier ist der betriebene Aufwand höher, jedoch kann diese

Form der systematischen Beobachtung auch zu deutlich aussagekräftigeren Ergebnissen führen. Beobachtungen sind darüber hinaus dann als umso zuverlässiger zu bewerten, je stärker sie zwischen zwei unabhängigen Beobachtern übereinstimmen. Durch statistische Verfahren kann dieses Maß der Übereinstimmung berechnet werden. Nach Hartmann, Barrios und Wood (2004) sollte eine zufällige Stichprobe von 20% aller Messungen beider Beobachter eine mittlere Übereinstimmung von Cohen's Kappa zwischen 0.80 und 0.90 ergeben, wobei die einzelnen Messzeitpunkte 0.60 nicht unterschreiten sollten (Kratochwill et al., 2010).

Eine weitere Möglichkeit, Veränderungen zu erfassen, stellt die standardisierte Messung einer entsprechenden abhängigen Variablen vor und nach der Intervention dar (Prä- und Posttestmessung). Sie kann in Bezug auf Tootling z.B. in Form einer ergänzenden soziometrischen Peer-Befragung nach Moreno (1967) vorgenommen werden (siehe auch Beitrag von Kulawiak 2015 in diesem Blog). Der Prä- und Posttestvergleich bildet dann mögliche Veränderungen hinsichtlich der sozialen Integration einzelner Schülerinnen und Schüler innerhalb der Klassengemeinschaft ab. In einigen Fällen kann es sinnvoll sein, die Evaluation der Maßnahme lediglich auf diejenigen Schülerinnen und Schüler mit besonders herausfordernden Verhaltensweisen und nicht auf die ganze Klasse zu konzentrieren. Zur Identifizierung von Risikokindern kann vor Erhebungsbeginn der Baseline der *Strength and Difficulties Questionnaire* (SDQ; Goodman, 1997)

eingesetzt werden. Der SDQ ist ein standardisiertes Verhaltensscreening, das u. a. von Lehrkräften ökonomisch durchführbar (Bearbeitungszeit ca. 5 min. plus 2 min. Auswertungszeit pro Kind) und dazu kostenlos erhältlich. Wenn dieser zusätzlich nach dem Training durchgeführt wird, ergibt sich erneut die Möglichkeit zu einem standardisierten Prä-Posttestvergleich.

## Diskussion und Ausblick

Anders als andere Maßnahmen des *Positive Behavior Support*, wie z.B. das *Good Behavior Game* bzw. das *KlasseKinderSpiel* (Hagen, Pütz, & Hillenbrand, 2011; Tingstrom, Sterling-Tuner, & Wilczynski, 2006) ist der Umfang der bisherigen Forschungsergebnisse zum Tootling noch überschaubar. Dies liegt u.a. an der relativen Neuheit der Intervention. Die Untersuchungen, die bislang in Fachzeitschriften veröffentlicht wurden, entstammen vor allem dem US-amerikanischen Kulturkreis und die Ergebnisse beziehen sich bisher nur auf relativ kleine Stichproben. Um tragfähigere Befunde (auch für den deutschsprachigen Kulturraum) zu erlangen, sind weitere Forschungsbemühungen notwendig. In Studien mit angemessenem Design sollten systematisch verschiedene Settings und unterschiedliche Personenkreise mit einbezogen sowie die aktuellen Forschungsdesiderata aufgegriffen werden (z.B. Hintz et al. 2014; Lambert et al., 2014). Bisherige Studien weisen einheitlich darauf hin, dass das Tootling insbesondere dann zu positiven Effekten führt, wenn folgende Aspekte bei der Umsetzung beachtet werden:

- eine adäquate Einführung der Methode,
- regelmäßige Gelegenheit zum Ausfüllen von Tickets,
- deren regelmäßige und wertschätzende Reflexion in Verbindung mit Lob und einem Gruppenkontingent sowie
- transparenter und zeitnaher Umsetzung der realisierbaren und reizvollen Belohnungen.

Eine ausführlichere Darstellung zur Wirksamkeit und Implementation des Tootling findet sich bei Hintz und Kollegen (2014).

# Anhang

Abbildung 2:

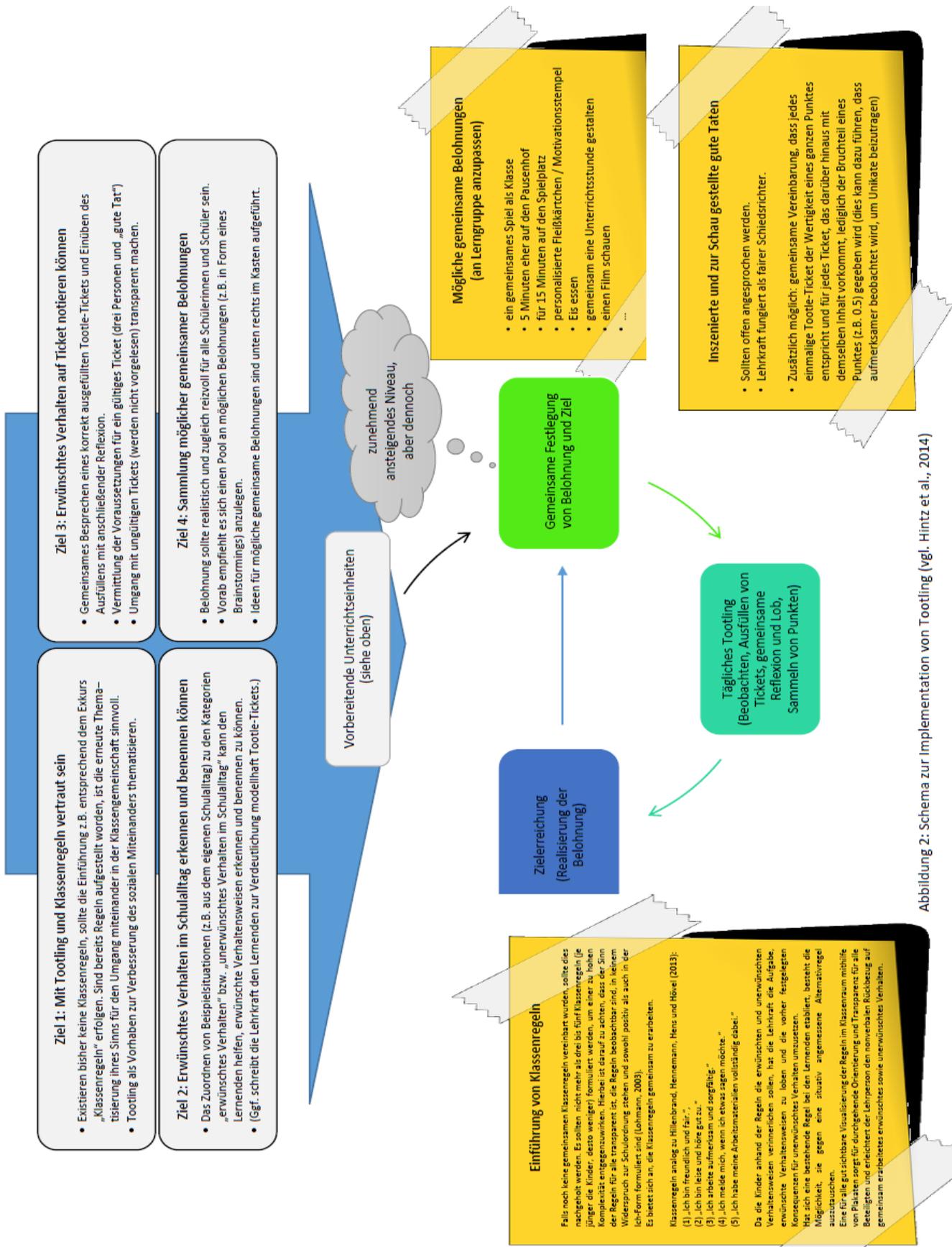


Abbildung 2: Schema zur Implementation von Tootling (vgl. Hintz et al., 2014)

## Literaturverzeichnis

- Anderson, C. M., & Kincaid, D. (2005). Applying behavior analysis to school violence and discipline problems: School wide positive behavior support. *The Behavior Analyst, 28* (1), 49-63.
- Benkmann, R. (2009). Individuelle Förderung und kooperatives Lernen im Gemeinsamen Unterricht. in: *Empirische Sonderpädagogik, 1* (1), 143-156.
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A., Sailor, W., Anderson, J., Albin, R., Koegel, L. K., & Fox, L. (2002). Positive Behavior Support. Evolution of an applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions, 4* (1), 4-16.
- Cashwell, T. H., Skinner, C. H., & Smith, E. S. (2001). Increasing second-grade students' reports of peers prosocial behaviors via direct instruction, group reinforcement, and progress feedback: A replication and extension. *Education and Treatment of Children, 24*, 161-175.
- Cihak, D. F., Kirk, E. R., & Boon, R. T. (2009). Effects of classwide positive peer "tootling" to reduce the disruptive classroom behaviors of elementary students with and without disabilities. *Journal of Behavioral Education, 18*, 267-278.
- Forlin, C., Keen, M., & Barrett, E. (2008). The concerns of mainstream teachers: Coping with inclusivity in an Australian context. *International Journal of Disability, Development and Education, 55* (3), 251-264.
- Hagen, T., Pütz, K., & Hillenbrand, C. (2011). Präventives Konzept bei Verhaltensauffälligkeiten - Das KlasseKinderSpiel hilft Regeln einzuhalten. *Attraktive Grundschule – Jedes Kind fordern und fördern*, 1 33 11 04, F 2.3, 1-16.
- Hartmann, D. P., Barrios, B. A., & Wood, D. D. (2004). Principles of behavioral observation. In S. N. Haynes and E. M. Hieby (Eds.), *Comprehensive handbook of psychological assessment (Vol. 3, Behavioral assessment)* (S. 108-127). New York: John Wiley & Sons.
- Hillenbrand, C., & Pütz, K. (2008). *KlasseKinderSpiel. Spielerisch Verhaltensregeln lernen*. Hamburg: Edition Körber Stiftung.
- Hintz, A.M., Krull, J., Paal, M., Schirmer, R., Boon, R.T., & Burke, M.D. (2014). „Du wurdest bei einer guten Tat beobachtet!“ - Förderung positiven Verhaltens durch Tootling. *Zeitschrift für Heilpädagogik, 65* (12), 440-453.
- Hintz, A. M., Paal, M., Krull, J., Urton., K., Wilbert, J., & Hennemann, T. (in press). Teachers' perceptions of opportunities and threats concerning inclusive schooling in Germany at an early stage of inclusion – Analyses of a mixed methodology approach. *Publication in Journal of Cognitive Education and Psychology*.
- Jain, A., & Spieß, R. (2012). Versuchspläne der experimentellen Einzelfallforschung. *Empirische Sonderpädagogik, 3/4*, 211-245.

- Kratochwill, T. R., Hitchcock, J., Horner, R. H., Levin, J. R., Odom, S. L., Rindskopf, D. M., & Shadish, W. R. (2010). *Single-case designs technical documentation*. Verfügbar unter [http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/wwc\\_scd.pdf](http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/wwc_scd.pdf) [12.05.2015].
- Kulawiak, P. (2015). Soziometrie und Netzwerkanalyse. Eine Methode zur Erfassung der Gruppendynamik in inklusiven Schulklassen. Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF). Verfügbar unter [https://cms01.unipotsdam.de/cms01/fileadmin/projects/inklusion/PDFs/ZEIFBlog/Kulawiak\\_2015\\_Soziometrie\\_und\\_Netzwerkanalyse.pdf](https://cms01.unipotsdam.de/cms01/fileadmin/projects/inklusion/PDFs/ZEIFBlog/Kulawiak_2015_Soziometrie_und_Netzwerkanalyse.pdf) [02.07.2015].
- Lambert, A. M., Tingstrom, D. H., Sterling, H. E., Dufrene, B. A., & Lynne, S. (2014). Effects of tootling on classwide disruptive and appropriate behavior of upper-elementary students. *Behavior Modification, 39* (3), 413-430. doi: 10.1177/0145445514566506
- Martens, B. K., Witt, J. C., Elliott, S. N., & Darveaux, D. (1985). Teacher judgments concerning the acceptability of school-based interventions. *Professional Psychology: Research and Practice, 16*, 191-198.
- Richardson, B. G., & Shupe, M. J. (2003). The importance of teacher self-awareness in working with students with emotional and behavioral disorders. *Teaching Exceptional Children, 36* (2), 8-13.
- Skinner, C. H., Cashwell, T. H., & Skinner, A. L. (2000). Increasing Tootling: The effects of a peer-monitored interdependent group contingencies program on students' reports of peers' prosocial behaviors. *Psychology in the Schools, 37*, 263-270.
- Skinner, C. H., Skinner, A. L., & Cashwell, T. H. (1998). *Tootling, not tattling*. Paper presented at the twenty-sixth annual meeting of the Mid-South Educational Research Association. New Orleans: LA.
- Tingstrom, D. H., Sterling-Tuner, H. E., & Wilczynski, S. M. (2006). The Good Behavior Game: 1969-2002. *Behavior Modification, 30* (2), 225-253.
- Tücke, M. (2004). *Grundlagen der Psychologie für (zukünftige) Lehrer*. Osnabrücker Schriften zur Psychologie, 8.2. Münster: Lit Verlag.
- Wernstedt, R., & John-Ohnesorg, M. (Hrsg.) (2010). *Inklusive Bildung. Die UN-Konvention und ihre Folgen*. Bonn: Universitäts-Buchdruckerei.