

## 16. Konferenz der Dozierenden im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung

**Panel Block IV, Samstag, 01. Juni 2024, 11:00-12:30 Uhr**

Raum- und Beitragsübersicht.....	2
Raum 002 .....	2
Raum 009 .....	2
Raum 013 .....	2
Raum 017 .....	2
Raum 019 .....	2
Abstracts der Beiträge.....	3
<b>Raum 002 – Symposium</b> .....	3
Intensivpädagogische Förderung in der Schule – Eine Frage der Kooperation? .....	3
<b>Raum 009 - Impulsvorträge</b> .....	6
Attributionsmuster von Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung für Entstehungsursachen eines Förderbedarfs emotional-soziale Entwicklung (ESE) .....	6
Lehrkraftfeedback und Viktimisierung von Schüler*innen mit Verhaltensproblemen: Eine soziale Referenzierungsperspektive auf Bullyingprozesse .....	6
Classroom Management, auffälliges Verhalten und Lehrkraftfeedback – Wie hängen Lehrkraft handeln und auffälliges Schüler*innenverhalten im Grundschulunterricht zusammen? .....	7
<b>Raum 013 – Impulsvorträge</b> .....	8
Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrer:innen im Kontext von Verhaltensproblemen: Was messen wir eigentlich?.....	8
Die Professionalisierung von Lehrpersonen-Schüler:innenInteraktionen zur Steigerung der Unterrichtsqualität.....	8
CONSISTENCY in Krisen- und inkonsistenten Zeiten – Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse Heranwachsender während und nach der Covid-19-Pandemie.....	9
<b>Raum 017 – Symposium</b> .....	10
Emotionale Misshandlung und Vernachlässigung als Themen des sonderpädagogischen Schwerpunkts emotionale und soziale Entwicklung.....	10
<b>Raum 019 – Impulsvorträge</b> .....	11
Wie die Implementationsforschung der Sonderpädagogik helfen könnte .....	11
ResearchPractice-Partnerships als Innovations- und Transferstrategie im Kontext aktueller bildungspolitischer Krisen .....	11
Implementation datenbasierter Förderplanung in den Bereichen Verhalten und Erleben in BL .....	12

## Raum- und Beitragsübersicht

<b>Raum 002</b>	<b>Symposium</b>
<b>11:00-11:30</b>	Intensivpädagogische Förderung in der Schule – Eine Frage der Kooperation? (T. Bolz, M. Düvelmeyer, L. Ferreira González, S. Hertel, P. M. Müller, J. Hoyer, T. Hennemann und T. Leidig)
<b>Raum 009</b>	<b>Impulsvorträge</b>
<b>11:00-11:30</b>	Attributionsmuster von Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung für Entstehungsursachen eines Förderbedarfs emotional-soziale Entwicklung (ESE) (J. Dickert, G. Morsbach und G. Casale)
<b>11:30-12:00</b>	Lehrkraftfeedback und Viktimisierung von Schüler*innen mit Verhaltensproblemen: Eine soziale Referenzierungsperspektive auf Bullyingprozesse (P. Nicolay und C. Huber)
<b>12:00-12:30</b>	Classroom Management, auffälliges Verhalten und Lehrkraftfeedback – Wie hängen Lehrkraftverhalten und auffälliges Schüler*innenverhalten im Grundschulunterricht zusammen? (R. Plutz, M. Spilles und C. Huber)
<b>Raum 013</b>	<b>Impulsvortrag</b>
<b>11:00-11:30</b>	Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrer:innen im Kontext von Verhaltensproblemen: Was messen wir eigentlich? (C. Enderle, T. Leidig, C. Melzer, A. Platte und D. Scheer)
<b>11:30-12:00</b>	Die Professionalisierung von Lehrpersonen-Schüler:innen-Interaktionen zur Steigerung der Unterrichtsqualität (C. Tschopp, K. Dürr und R. Langnickel)
<b>12:00-12:30</b>	CONSISTENCY in Krisen- und inkonsistenten Zeiten – Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse Heranwachsender während und nach der Covid-19-Pandemie (F. Ciociola, M. Borg-Laifs und S. Roos)
<b>Raum 017</b>	<b>Symposium</b>
<b>11:00-11:30</b>	Emotionale Misshandlung und Vernachlässigung als Themen des sonderpädagogischen Schwerpunkts emotionale und soziale Entwicklung (T. Müller, N.-H. Schwarzer und P. Dees)
<b>Raum 019</b>	<b>Impulsvortrag</b>
<b>11:00-11:30</b>	Wie die Implementationsforschung der Sonderpädagogik helfen könnte (S. C. A. Burkhardt, A. Ülker, P. Rössli und F. Sticca)
<b>11:30-12:00</b>	ResearchPractice-Partnerships als Innovations- und Transferstrategie im Kontext aktueller bildungspolitischer Krisen (R. Schroeder, T. Hennemann und T. Leidig)
<b>12:00-12:30</b>	Implementation datenbasierter Förderplanung in den Bereichen Verhalten und Erleben in BL (D. C. Hövel, F. Sticca und P.-C. Link)



## Abstracts der Beiträge

### Raum 002 – Symposium

Intensivpädagogische Förderung in der Schule – Eine Frage der Kooperation?

*Tijs Bolz, Miriam Düvelmeyer, Laura Ferreira González, Sophia Hertel, Paul Martin Müller, Jan Hoyer, Thomas Hennemann und Tatjana Leidig*

Intensivpädagogik ist ursprünglich eine Begrifflichkeit und ein Konzept aus der Kinder- und Jugendhilfe (z.B. Baumann, 2015; Herz, 2017; Schwabe, 2020). Bisher finden daher vorrangig Konzepte und empirische Ergebnisse aus außerschulischen Settings im fachwissenschaftlichen Diskurs Berücksichtigung.

Übergeordnet zeichnet sich intensivpädagogische Förderung durch hochindividualisierte und hochinterventive Unterstützungsanlässe aus, bedingt durch eine besondere Komplexität und Mehrdimensionalität vorliegender pädagogischer Problemlagen (Baumann + Bolz, 2024). Ausgehend davon haben sich auch im schulischen Setting intensivpädagogische Maßnahmen etabliert. Empirische Erkenntnisse zur Beschreibung der Zielgruppe, zur konzeptionellen Ausgestaltung und Organisationsstrukturen sowie zum „Erfolg“ intensivpädagogischer Förderung liegen nur vereinzelt vor.

Ein zentrales Kernelement innerhalb intensivpädagogischer Maßnahmen ist die Etablierung tragfähiger Kooperationsstrukturen zwischen Akteuren von Bildungseinrichtungen, Kinder- und Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie und ggf. Justiz (Baumann + Bolz, 2024). Die drei Beiträge stellen vor diesem Hintergrund ausgewählte Ergebnisse zu Chancen und Herausforderungen der interdisziplinären Kooperation innerhalb intensivpädagogischer Maßnahmen vor.

Auf Basis einer qualitativen Interviewstudie fokussiert der erste Beitrag überinstitutionelle und berufsgruppenübergreifende Kriterien für „Erfolg“ aus interdisziplinären Kooperationsstrukturen innerhalb komplexer Hilfesysteme.

Im zweiten Beitrag werden erste Ergebnisse einer Interviewstudie zur Ausgestaltung des Reintegrationsprozesses innerhalb einer intensivpädagogischen Maßnahme dargestellt und vor dem Hintergrund der interdisziplinären Zusammenarbeit diskutiert.

Im dritten Beitrag werden auf der Basis einer Konzeptanalyse Kommunikationsstrukturen und Kooperationsorganisation aus Perspektive verschiedener Kooperationspartner\*innen im intensivpädagogischen Kontext präsentiert und diskutiert.

Die Erkenntnisse aus den Einzelbeiträgen sollen hinsichtlich möglicher Impulse für die Forschung und Praxis diskutiert werden. Der Austausch über Forschungsaktivitäten anderer Hochschulstandorte zur intensivpädagogischen Förderung ist ebenfalls gewünscht. Zudem soll das Symposium zur Diskussion des Beitrags intensivpädagogischer Angebote im Rahmen inklusiver Bildungsprozesse anregen.

*Einzelbeitrag 1: „Zieldefinitionen im geteilten Zuständigkeitsbereich in Bezug auf ein Hochrisikoklientel“*

*Jan Hoyer*

Die Zielgruppe intensivpädagogischer Maßnahmen aktivieren Fachkräfte unterschiedlicher Funktionssysteme im Zuständigkeitsbereich. Im Zusammenwirken dieser komplexen Hilfesysteme (Schule, Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie) stellen sich organisationale Grenzen, systembezogene Handlungslogiken und berufsgruppenspezifische Besonderheiten dar (Reiser, 2000; Herz, 2017; Hoyer, 2021). Im Projekt „Ressortübergreifende Erfolgskriterien“ sollen allerdings Gemeinsamkeiten in den Fokus gestellt werden. Ziel dieser qualitativen Untersuchung ist es, überinstitutionelle und berufsgruppenübergreifende Kriterien für Erfolg aus den Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendpsychiatrie, der Sozialen Arbeit und der Sonderpädagogik zu operationalisieren, diese den Trägerinstanzen zurückzumelden und somit komplexen

Hilfesystemen eine übergreifende Orientierung im geteilten Zuständigkeitsbereich anzubieten. Hierfür sind 14 Interviews von Fach- und Leitungskräften in den unterschiedlichen Feldern geführt und ausgewertet worden. In diesem Einzelbeitrag sollen ausgewählte Ergebnisse in Bezug auf institutionsübergreifende Erfolgsdefinitionen dargestellt werden. Ein besonderer Schwerpunkt soll hierbei auf Spannungsverhältnisse gelegt werden, die sich aus in der Konzeptualisierung der Ergebnisse ergeben.

*Einzelbeitrag 2: „Der Reintegrationsprozess im Anschluss an die Beschulung im Rahmen einer intensivpädagogischen Maßnahme“*

*Miriam Düvelmeier, Tijs Bolz, Laura Ferreira González, Sophia Hertel, Thomas Hennemann und Tatjana Leidig*

Mit der Aufnahme in eine schulische intensivpädagogische Maßnahme nach §15 AO-SF NRW ist i.d.R. eine anschließende Reintegration verbunden. Damit können Herausforderungen auf verschiedenen Ebenen einhergehen. Der Reintegrationsprozess als Transition kann Veränderungen der Erwartungen, Regeln und interpersonellen Beziehungen zu Mitschüler:innen und Lehrkräften implizieren (Mays et al. 2019; Thoms, 2015), die von den Schüler:innen sowohl positiv als auch negativ erlebt werden können. Während positiv erlebte Transitionen als entwicklungsfördernd und erfolgreich eingeschätzt werden, können negative Erfahrungen im Übergangsprozess als Scheitern wahrgenommen und zu einer Manifestation gering ausgeprägter emotional-sozialer Kompetenzen führen. Daher stellt der Reintegrationsprozess besonders für Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (EsE) eine sehr vulnerable Phase dar. Zudem können die Abhängigkeit von Kooperationsstrukturen und multiprofessionellem Arbeiten zwischen abgebenden und aufnehmenden Systemen auf der Ebene der Lehr- und Fachkräfte sowie der Eltern Herausforderungen bergen (Bolz + Rieß, 2021). Um eine multiperspektivische Hilfeplanung zu gewährleisten, bedarf es einer zielgerichteten und gelungenen Zusammenarbeit aller Beteiligten.

Mithilfe von leitfadengestützten Interviews wurden die Lehr- und Fachkräfte der intensivpädagogischen Maßnahme U-turn im Kreis Kleve zu dem Reintegrationsprozess befragt. Die Auswertungsergebnisse werden in diesem Einzelbeitrag mit dem Schwerpunkt der interdisziplinären Zusammenarbeit während des Reintegrationsprozesses zwischen den Lehr- und Fachkräften der Maßnahme, den Eltern, den Schüler:innen sowie den Mitarbeitenden der aufnehmenden Systeme vorgestellt.

*Einzelbeitrag 3: „Strukturelle Kooperation in der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe – eine Konzeptanalyse im Kontext intensivpädagogischer Förderung“*

*Paul Martin Müller, Thomas Hennemann und Tatjana Leidig*

Übergeordnete Strukturen bilden den Rahmen in der Arbeit pädagogischer Einrichtungen (Krüger + Zimmermann, 2009). Vor allem im Kontext gemeinsamer und settingübergreifender Förderplanung sowie der Ausarbeitung von ganzheitlichen, miteinander abgestimmten pädagogischen Maßnahmen ist die strukturelle Organisation der Kooperation in der Schnittstelle von Schule und Jugendhilfe relevant (Fabel-Lamla, 2012; Fegert, 2022; Schepker, 2020). Dementsprechend müssen diese Strukturen auch bei der Entwicklung und Implementation von Professionalisierungsangeboten berücksichtigt werden.

Das Projekt PEARLPLUS der Universität zu Köln fokussiert die Weiterentwicklung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe im intensivpädagogischen Kontext an Einrichtungen der Caritas-Jugendhilfe-Gesellschaft im Rahmen einer Qualifizierungs- und Begleitkonzeption für Teams. In spezifischen Coaching- und Fortbildungsmodulen werden Handlungsmöglichkeiten entwickelt, um die Teams aus Lehr- und pädagogischen Fachkräften in ihrer täglichen interprofessionellen Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen zu unterstützen. Zur Erfassung der relevanten übergeordneten Vorgaben und Strukturen in der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe wurden Leitfragen generiert und Interviews mit Schul- und Bereichsleitungen aller teilnehmenden Einrichtungen durchgeführt (N = 9). Die Ergebnisse der Interviews wurden systematisch dokumentiert, kommunikativ validiert und paraphrasiert zusammengefasst. Die so

gewonnenen Erkenntnisse können im späteren Prozess auch mit den Berichten über die gelebte Praxis der Kooperation von den teilnehmenden Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften kontrastiert werden. In diesem Beitrag werden die generierten Leitfragen und ein Überblick über die zentralen Ergebnisse der Interviews vorgestellt. Neben den wahrgenommenen Potenzialen und Herausforderungen in der Kooperation werden Kommunikationsstrukturen, Konstruktion und Weiterentwicklung von Kooperationsorganisation sowie deren Umsetzung und Implementation dargestellt.



# IN BEWEGTEN ZEITEN

## Raum 009- Impulsvorträge

Attributionsmuster von Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung für Entstehungsursachen eines Förderbedarfs emotional-soziale Entwicklung (ESE)

*Janina Dickert, Giulia Morsbach und Gino Casale*

Menschen neigen dazu, Ursachen für das Verhalten anderer zu suchen (Weiner, 2000). Aus vorangegangenen Studien ist bekannt, dass Lehrkräfte Misserfolg sowie Unterrichtsstörungen und Verhaltensprobleme von Schüler\*innen eher auf die Persönlichkeit der/s Schüler\*in oder den Einfluss der Familie attribuieren und weniger auf Faktoren, die die Schule oder die Lehrkraft selbst betreffen (Carroll et al., 2023; Wang + Hall, 2018). Annahmen über die Ursachen von Verhalten von Schüler\*innen haben allerdings Auswirkungen auf die emotionalen Reaktionen und Handlungen von Lehrkräften, mit denen den Schüler\*innen begegnet wird (Wang + Hall, 2018; Weiner, 1985). Beispielsweise beeinflussen diese Annahmen auch die Einschätzung von wirksamen Interventionsstrategien (Nettle et al., 2023). Bisher ist jedoch unklar, welche Ursachen für die Entstehung des Förderbedarfs im Bereich der emotional-sozialen Entwicklung (ESE) von Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung angenommen werden. Zur Beantwortung dieser Fragestellung haben wir in 25 halbstrukturierten Interviews mit Lehrkräften für sonderpädagogische Förderung deren Perspektiven auf Ursachen für die Entstehung eines Förderbedarfs ESE exploriert. Die Ergebnisse wurden vor dem Hintergrund der Attributionstheorie (Weiner, 1985) mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) deduktiv ausgewertet ( $\kappa = .80$ ).

Es stellte sich heraus, dass die Lehrkräfte den SPF ESE hauptsächlich auf familiäre Gründe zurückführten (55,4 %), gefolgt von Gründen, die mit sozial-emotionalen Entwicklungsmerkmalen der Schüler\*innen zusammenhängen (25,3 %). Mit 12 % waren vergleichsweise wenige der von den Lehrkräften genannten Gründe auf die Schule oder Lehrkräfte zurückzuführen.

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Lehrkräfte die Ursachen einem durch sie tendenziell eher schlechter beeinflussbaren Kontext zuschreiben, was ihre Wirksamkeitserwartungen in der schulischen Förderung negativ beeinflussen könnte.

Lehrkraftfeedback und Viktimisierung von Schüler\*innen mit Verhaltensproblemen: Eine soziale Referenzierungsperspektive auf Bullyingprozesse

*Philipp Nicolay und Christian Huber*

Zahlreiche Studien zeigen, dass insbesondere Schüler\*innen mit Verhaltensproblemen in inklusiven Schulklassen eine geringere soziale Inklusion aufweisen als Ihre Mitschüler\*innen ohne Verhaltensprobleme (Huber & Wilbert, 2012; Huber, Nicolay & Weber, 2022; Schürer, 2020). In mehreren Studien der letzten Jahre konnte ausgehend von der sozialen Referenzierungstheorie gezeigt werden, dass Lehrkräfte und ihre Beziehung zu Schüler\*innen hier eine bedeutende Rolle einnehmen (Hendrickx, Mainhard, Oudman, Boor-Klip & Brekelmans, 2017; Hendrickx, Mainhard, Cillessen & Brekelmans, 2020). Die Beziehung der Lehrkraft zu einzelnen Schüler\*innen, scheint für die übrigen Schüler\*innen als Referenz für die Wahl zukünftiger Interaktionspartner\*innen zu dienen. Diese Beziehungsinformationen werden dabei insbesondere durch Feedback von Lehrkräften transportiert (Huber, 2019; Nicolay & Huber, 2023). Konzeptuell können auch Viktimisierung und Bullying als Dimensionen sozialer Inklusion betrachtet werden (Koster, Nakken, Pijl & van Houten, 2009). Studien zeigen in diesem Kontext, dass Schüler\*innen mit Verhaltensproblemen besonders häufig von Bullying betroffen sind (Eilts & Koglin, 2022; Jenkins, Demaray & Tennant, 2017) und, dass die Lehrkraft und ihre Beziehung zu Schüler\*innen eine entscheidende Rolle einnimmt (Dietrich & Cohen, 2021; Dietrich, Jurkowski, Schwarzer & Zimmermann, 2023; Marengo, Fabris, Prino, Settanni & Longobardi, 2021). Dies legt nahe, dass auch hier soziale Referenzierungsprozesse wirksam sein könnten. Vor diesem Hintergrund soll im Impulsvortrag ein Rahmenmodell zur Bedeutung von Lehrkraftfeedback für die Viktimisierung von Schüler\*innen vorgestellt und erste empirische Befunde präsentiert werden.



Classroom Management, auffälliges Verhalten und Lehrkraftfeedback – Wie hängen Lehrkraft handeln und auffälliges Schüler\*innenverhalten im Grundschulunterricht zusammen?  
*Raphael Plutz, Markus Spilles und Christian Huber*

Kinder mit auffälligem Verhalten sind im inklusiven Unterricht häufiger von sozialer Ausgrenzung betroffen als ihre Mitschüler\*innen (Bless, 2007; Huber, Nicolay & Weber, 2021). Ein Ansatz, um dieses Phänomen zu erklären, bietet der Blick auf das Feedback, das die Kinder von ihren Lehrkräften im Unterricht bekommen. So neigen Grundschüler\*innen, die beobachten, dass andere Schüler\*innen wiederholt negatives Feedback erhalten, dazu, eine negative Einstellung diesen gegenüber zu entwickeln (Garrote et al., 2020; Huber, 2019; Huber et al., 2022; Nicolay & Huber, 2023; Spilles et al., 2023). Soziale Ausgrenzung geht wiederum mit verschiedenen schulisch relevanten Risikofaktoren wie Aggressivität, Angststörungen, depressiven Symptomen, schwachen Schulleistungen oder Schulabsentismus einher (Newcomb, Bukowski & Pattee, 1993; Wentzel, Jablansky & Scalise, 2021; Flook, Repetti & Ullmann, 2005). Die Umsetzung eines niedrigschwelligen, für die Klassenöffentlichkeit kaum wahrnehmbaren Classroom Managements (Borich, 2016; Helmke, 2007; Rinne, 1984), könnte in inklusiven Settings hingegen das Potential bieten, die soziale Integration von Schulkindern, die den Unterricht stören, nicht weiter zu gefährden. Im Sinne dieser Annahmen wurden in der vorliegenden Studie das öffentlich wahrnehmbare negative Lehrkraftfeedback aus der Perspektive der Schüler\*innen, die Verhaltensprobleme pro Schüler\*in aus der Lehrkraftperspektive und das Classroom Management aus der Beobachtungsperspektive erfasst. Eine erste Analyse der Daten zeigt, dass das Classroom Management einen moderierenden Effekt auf den Zusammenhang zwischen dem wahrgenommenen negativen Lehrkraftfeedback und störendem Verhalten im Unterricht hat. Im Rahmen kommender Analysen sollen weitere mögliche Effekte untersucht und diskutiert werden.



## Raum 013 – Impulsvorträge

Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrer:innen im Kontext von Verhaltensproblemen: Was messen wir eigentlich?

*Chiara Enderle, Tatjana Leidig, Conny Melzer, Anett Platte und David Scheer*

Selbstwirksamkeitserwartung (SWE) gilt als Schlüssel für die erfolgreiche Bewältigung herausfordernder Situationen im schulischen Alltag und tragen somit zur Steigerung des Wohlbefindens und zur Reduktion von Belastungserleben bei Lehrer:innen bei (Zee + Koomen, 2016). Vielfach wird in der nationalen und internationalen Forschung zur Lehrer:innenbildung die allgemeine SWE erhoben (Mentel et al, 2024; Urton et al., 2014), obwohl davon auszugehen ist, dass die SWE nicht nur domänen- und situationsspezifisch, sondern auch bezüglich der Bedürfnisse und des Verhaltens einzelner Schüler:innen variiert (Zee et al., 2016). Gerade die Befunde zur schüler:innenbezogenen Selbstwirksamkeit legen die Frage nahe, ob sich der Einfluss der Lehrer:innen-SWE auf den Erfolg pädagogischer Maßnahmen wirklich über allgemeine, domänen- oder situationsspezifische Instrumente, die in der Regel verwendet werden, erfasst werden kann. Wir stellen daher zur Diskussion, ob in Forschungen zum Einfluss der Lehrer:innen-SWE nicht eher die dyadische Struktur der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung ernst genommen und damit eine schüler:innenspezifische SWE erfasst werden sollte. Wenn wir insbesondere auf Kinder und Jugendliche mit Verhaltensproblemen schauen, ist unklar, was mit Instrumenten zur Erfassung der Allgemeinen SWE tatsächlich erhoben wird. Damit ist auch die Frage verbunden, inwiefern die SWE tatsächlich ein stabiles Merkmal der affektiv-motivationalen Komponente professioneller Handlungskompetenz ist (Kunter et al., 2013). Anhand von Studienbefunden zur schüler:innenspezifischen Selbstwirksamkeitserwartung soll der Einsatz von Instrumenten zur Messung des Konstrukts „SWE“ vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen, wie Inklusion, Wohlbefinden sowie Belastungserleben von Lehrer:innen kritisch diskutiert werden.

Die Professionalisierung von Lehrpersonen-Schüler:innen-Interaktionen zur Steigerung der Unterrichtsqualität

*Cécile Tschopp, Karin Dürr und Robert Langnickel*

Das integrative Unterrichtsmodell, besonders die Inklusion von Schüler:innen aus dem Förderschwerpunkt Verhalten, provoziert aktuell intensive und kritische bildungspolitische und gesellschaftliche Debatten. Die Diskussionspunkte umfassen u.a. Ängste von Eltern betreffend der adäquaten Förderung ihrer Kinder sowie Überforderung der Lehrpersonen bei einem akuten Lehrkräftemangel. Solche belastenden Situationen können die Qualität der Lehrpersonen-Schüler:innen-Interaktionen (LSI) gefährden, obwohl genau diese lernförderlichen LSI entscheidend für das Wohlbefinden und den Lernerfolg im schulischen Kontext sind. Insbesondere Schüler:innen aus dem Förderschwerpunkt Verhalten erleben häufig nachteilige LSI, was die Notwendigkeit der Sensibilisierung angehender schulischer Heilpädagog:innen (SHP) für die Wichtigkeit der LSI in ihrer Ausbildung unterstreicht. Entscheidend ist, dass SHP die Bedeutung lernförderlicher LSI vollumfänglich verstehen und konkret wissen, wie LSI im Schulalltag gestärkt werden können.

Zur Förderung dieser Kompetenz wird in der Ausbildung von SHP an der Pädagogischen Hochschule Luzern das Beobachtungsinstrument Classroom Assessment Scoring System™ (CLASS) eingesetzt. Dieses für Regelschulen entwickelte, standardisierte, evidenzbasierte und entwicklungsensitive Instrument ermöglicht eine reliable und valide Beurteilung der LSI-Qualität. Aufgrund seiner konkreten Indikatoren und Verhaltensmarker lassen sich Merkmale guter Interaktions- und Unterrichtsqualität ableiten. Zur gezielten Anwendbarkeit von CLASS im integrativen sowie separativen sonderpädagogischen Kontext wurden die spezifischen sonderpädagogischen Aspekte mit Hilfe von Expert:innen herausgearbeitet und ergänzt. Im Rahmen eines Impuls-Vortrags werden die sonderpädagogische Anpassung des CLASS, dessen Implementierung in der Lehre und Forschungsmöglichkeiten erörtert, inklusive der Berücksichtigung kulturspezifischer Aspekte, da CLASS in den USA entwickelt wurde. Ein Fokus wird auf die notwendige



Überarbeitung des Lehrcurriculums und Professionalisierung der Lehrenden gelegt, damit der Ansatz der lernförderlichen LSI stringent umgesetzt werden kann.

CONSISTENCY in Krisen- und inkonsistenten Zeiten – Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse Heranwachsender während und nach der Covid-19-Pandemie

*F. Ciociola, M. Borg-Laifs und S. Roos*

Mangelnde soziale Kontakte in Freizeit und Schule durch Lockdowns, Homeschooling, Kontaktbeschränkungen etc. blieben während der Covid-19-Pandemie für Kinder und Jugendliche nicht folgenlos (Viner et al., 2022); diese sahen sich im Verlauf der Pandemie besonderen psychischen Herausforderungen ausgesetzt (Ludwig-Walz et al., 2022). Selbstberichtete Einschränkungen in der gesundheitsbezogenen Lebensqualität belaufen sich laut COPSY-Studie im ersten Pandemiejahr auf 48% und im zweiten Pandemiejahr auf 27% (im Gegensatz zu 15% vor der Pandemie laut BELLA-Studie) (Ravens-Sieberer et al., 2023). Auch nach dieser Pandemie kann man von bewegten Zeiten sprechen: Kriege, Krisen (z.B. bezogen auf Klima und Energie), Infragestellungen von demokratischen Werten etc. stellen sicher geglaubte Konstanten in Frage. Wie nehmen junge Menschen in Pandemiezeiten bzw. inkonsistenten Zeiten die Befriedigung ihrer psychischen Grundbedürfnisse in den Bereichen Bindung, Orientierung/Kontrolle, Lustgewinn/Unlustvermeidung und Selbstwerterhöhung/-schutz (Grawe, 2004) selbst wahr? In einer Querschnittuntersuchung (N=1.124) schätzen Heranwachsende im Alter von 16 bis 26 Jahren die Befriedigung der psychischen Grundbedürfnisse selbst ein. Der Erhebungszeitraum erstreckt zwei Zeitfenster, eines während (Februar 2021 – März 2022) und eines nach der Covid-19-Pandemie (September 2022-April 2024). Neben deskriptiven liegen vergleichende Analysen mittels multivariater Regressionsanalysen vor.

Im Impulsvortrag sollen Ergebnisse bezogen auf die Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse der jungen Menschen während und nach der Covid-19-Pandemie vorgestellt werden, um anschließend forschungsbezogene und schulpraxisrelevante Implikationen zu diskutieren. Vor allem in Schulen des gemeinsamen Lernens sollte äußerst sensibel mit dem Thema der „psychischen Grundbedürfnisse in bewegten Zeiten“ umgegangen werden (Borg-Laifs, 2014), bspw. bezogen auf Schüler:innen mit Unterstützungsbedarf im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung (Ciociola & Roos, 2023).



IN BEWEGTEN ZEITEN

## Raum 017 – Symposium

Emotionale Misshandlung und Vernachlässigung als Themen des sonderpädagogischen Schwerpunkts emotionale und soziale Entwicklung

*Thomas Müller, Nicola-Hans Schwarzer, Paula Dees*

Die ese-Tagung 2024 fokussiert wesentlich auf gesellschaftliche Krisen und bildungspolitische Konsequenzen. Einer der stillsten und wirkmächtigsten Krisen kindlichen Aufwachsens hat der Schwerpunkt ESENT bislang kaum Aufmerksamkeit geschenkt: emotionaler Misshandlung und Vernachlässigung als Erfahrungen kindlichen Aufwachsens. Das Symposium erhellt den Zusammenhang dieser Erfahrungen und ihrer zentralen Bedeutung für Kinder mit emotional-sozialem Förderbedarf, bietet Einblick in mögliche Bewältigungsressourcen und führt fragend in eine Auseinandersetzung darüber, was emotionale Misshandlung und Vernachlässigung für die Gestaltung pädagogischer Beziehungen bedeuten könnte.

### *Einzelbeitrag 1*

*Paula Dees*

Misshandlungs- und Vernachlässigungserfahrungen in der Kindheit repräsentieren ein gesamtgesellschaftliches Problem, das mit weitreichenden Konsequenzen für die Entwicklung betroffener Kinder und Jugendlichen assoziiert ist. Im derzeitigen Diskurs gewinnt die emotionale Misshandlungsform zunehmend an Bedeutung und wird dabei als zugrundeliegendes Merkmal der anderen Formen postuliert. Aktuelle Untersuchungen lassen vermuten, dass Schüler\*innen im Schwerpunkt ESENT eine besondere Hochrisikogruppe für Misshandlungs- und Vernachlässigungserfahrungen darstellen. Insbesondere die Prävalenz der emotionalen Misshandlung und der emotionalen Vernachlässigung ist weit verbreitet und liegt deutlich über den nationalen und internationalen Referenzwerten.

### *Einzelbeitrag 2*

*Nicola-Hans Schwarzer*

Hieran anknüpfend stellt sich die Frage, welche Merkmale, Fähigkeiten und Prozesse betroffene Personen dabei unterstützen, jene hochgradig demütigenden, entwürdigenden und beschämenden Erfahrungen zu verarbeiten. Insbesondere die Mentalisierungsfähigkeit wird in jüngerer Vergangenheit als Bewältigungsressource konzeptualisiert, die durch konkrete Maßnahmen förderbar ist und die demnach auch für die sonderpädagogische Arbeit im Schwerpunkt ESENT von Interesse ist.

### *Einzelbeitrag 3*

*Thomas Müller*

„Psychische Misshandlung ist ein Beziehungsmerkmal“ (Witt, Brähler, Fegert 2021, 613). Damit wird deutlich, dass das Erleben solcher Misshandlungsformen die Möglichkeiten pädagogischer Beziehungsgestaltung entscheidend beeinflusst. Wie lässt sich dieses Beziehungsmerkmal verstehen und begrifflich fassen? Welche Konsequenzen hat dies für eine professionelle pädagogische Beziehungsgestaltung? Wie kann der Schwerpunkt ESENT zur Bewältigung dieser gesellschaftlichen Krise beitragen?



## Raum 019 – Impulsvorträge

### Wie die Implementationsforschung der Sonderpädagogik helfen könnte

*Susan C. A. Burkhardt, Ayça Ülker, Patrizia Rööslü und Fabio Sticca*

Die Heil- und Sonderpädagogik kann von evidenzbasierten Interventionen profitieren. Es ist vielversprechend, Interventionen, deren Wirksamkeit nachgewiesen ist, anzuwenden und zu implementieren. Implementationsforschung hilft dabei, wirksame pädagogische Maßnahmen und Programme in die Praxis umzusetzen. Durch die Erforschung von Implementierungsstrategien können Sonderpädagog/-innen sicherstellen, dass die Bedürfnisse von Schüler/-innen effektiv und effizient erfüllt werden.

Durch die Erforschung von Implementierungsstrategien kann die Sonderpädagogik effektive Wege identifizieren, um sicherzustellen, dass die Bedürfnisse von Schülern mit besonderen Bedürfnissen optimal erfüllt werden. Darüber hinaus können Hindernisse bei der Umsetzung von Maßnahmen identifiziert und Lösungen zu deren Überwindung entwickelt werden. Die Ergebnisse einer konkreten Implementationsforschung tragen somit dazu bei, die Qualität der sonderpädagogischen Arbeit zu verbessern und positive Veränderungen im Bildungssystem zu fördern.

Einflussreiche Modelle der Implementationsforschung sind beispielsweise das “Consolidated Framework for Implementation Research” (CFIR) mit seinen fünf Domänen (1. Interventionsmerkmale, 2. Äußerer Kontext, 3. Innerer Kontext, 4. Personenmerkmale, 5. Implementierungsprozess) sowie die Indikatoren der Implementierung (Akzeptanz, Angemessenheit, Machbarkeit, Wiedergabetreue, Implementierungskosten, Durchdringung und Nachhaltigkeit). Sie bieten Ansatzpunkte für die Planung, Durchführung und Bewertung von Implementierungsprozessen.

Das CFIR bietet einen umfassenden Rahmen, um die verschiedenen Aspekte einer Implementierung zu berücksichtigen, während die Indikatoren der Implementierungsqualität spezifische Bereiche identifizieren, die für die Bewertung des Implementierungserfolgs von Bedeutung sind.

Im Vortrag werden Möglichkeiten eines Transfers dieser Modelle in psychosoziale Forschungsfelder veranschaulicht. Dies geschieht exemplarisch anhand einer laufenden Studie der HfH Zürich, die die Implementierung einer Emotions-Coaching-Intervention weltweit qualitativ und quantitativ untersucht(e).

### ResearchPractice-Partnerships als Innovations- und Transferstrategie im Kontext aktueller bildungspolitischer Krisen

*René Schroeder, Thomas Hennemann und Tatjana Leidig*

Die professionellen Herausforderungen an Lehrkräfte in Handlungsfeldern schulischer Erziehungshilfe stellen sich als überaus komplex dar (Bleher + Gingelmeier, 2018; Popp + Methner, 2016). Im Kontext teilhaberorientierter Schulentwicklung bedarf es hierzu sowohl der Erhöhung der Problemlösekompetenz der einzelnen Lehrkräfte wie der Schulen als System insgesamt (Reiser, 2013), soll Tendenzen von De-Professionalisierung, struktureller Verantwortungslosigkeit und damit einhergehender Verstärkung ausgrenzender Mechanismen im Kontext krisenhafter Bildungsgeschehen (Herz, 2016; Zimmermann, 2019) begegnet werden. Sonderpädagogische Forschung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung muss daher innovative Konzepte zur Unterstützung schulischer Praxis (weiter-)entwickeln bzw. gleichzeitig Fragen gelingenden Transfers mitdenken (Schroeder + Reh, 2023). Erkenntnisse aus der schulbezogenen Innovations- und Implementationsforschung zeigen jedoch (Steffens, et al., 2019; Hasselhorn et al., 2014; Schrader et al., 2020), dass dieser Transfer auf verschiedene Barrieren trifft und notwendige pädagogische Innovationen nicht praxiswirksam werden. Ein mono-direktionale Implementationsstrategie, wie diese teilweise für evidenzbasierte Praxis (Hillenbrand, 2015) leitend ist, stößt hierbei auf Grenzen (Detrich + Lewis, 2012; Joyce + Cartwright, 2019), sodass es veränderter Transferstrategien bedarf, um die Lücke zwischen Wissenschaft und Praxis zu überbrücken (Smith et al, 2013). Als Alternative können Research-Practice-Partnerships (Penuel, et al., 2021; Lai + McNaughton, 2022), eingebunden in einen design-basierten Forschungs- und Entwicklungsprozess (Mintrop, et al., 2022; Mintrop, 2016), einen vielversprechenden Ansatz

zur Innovation schulischer Erziehungshilfe bilden. Entsprechende Potentiale designbasierter Forschung sollen daher aufgezeigt werden. Anhand des aktuellen Forschungsprojekt PEARL-QualiDüsseldorf, das auf die Förderung der psychische Gesundheit von Schüler:innen an Allgemeinen Schulen und Förderschulen abzielt (Leidig, et al, 2021), sollen beispielhaft Strategien einer kollaborativen transferorientierten Wissenschafts-Praxis-Kooperation dargestellt und diskutiert werden.

Implementation datenbasierter Förderplanung in den Bereichen Verhalten und Erleben in BL  
*Dennis Christian Hövel, Fabio Sticca, Pierre-Carl Link*

Die Kriterien zur Feststellung der Notwendigkeit von sonderpädagogischen Massnahmen im Bereich Verhalten sind uneindeutig. Für eine Schule ohne Diskriminierung bedarf es jedoch einer fairen, das heisst einheitlichen und validen Diagnostik. Diese dient dazu, Unterrichtsangebote und Fördermassnahmen auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler:innen anzupassen.

Der Beitrag skizziert die Pilot-Implementation eines diagnostischen Entscheidungsbaum in acht Schulen im Kanton Basel-Landschaft. Im Zentrum des Entscheidungsbaums stehen sowohl der prozesshafte Charakter als auch die Kind-Umwelt-Interaktion, damit Diagnostik, Unterricht und Förderung eng miteinander verbunden werden.

Das Referat präsentiert mögliche Gelingensbedingungen und Barrieren der Implementation.



IN BEWEGTEN ZEITEN