



Sozio-emotionales Lernen

Pädagogik sozio-emotionaler
Entwicklungsförderung

Dennis Christian Hövel, Claudia Schellenberg,
Pierre-Carl Link, Olivia Gasser-Haas (Hrsg.)

Dennis Christian Hövel, Claudia Schellenberg,
Pierre-Carl Link, Olivia Gasser-Haas (Hrsg.)

Sozio-emotionales Lernen

Pädagogik sozio-emotionaler
Entwicklungsförderung

Dennis Christian Hövel, Claudia Schellenberg,
Pierre-Carl Link, Olivia Gasser-Haas (Hrsg.)

Sozio-emotionales Lernen

Pädagogik sozio-emotionaler
Entwicklungsförderung

© 2024

Edition SZH/CSPS

Stiftung Schweizer Zentrum für Heil- und Sonderpädagogik (SZH) Bern
Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS) Berne
Fondazione Centro svizzero di pedagogia specializzata (CSPS) Berna
Fundaziun Center svizzer da pedagogia speciala (CSPS) Berna



Diese Publikation wurde gefördert durch den SNF – Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung.

Coverbild: Fatima Mohamed (Illustration) und Maja Davé (Grafik)

Layout: Weber Verlag AG

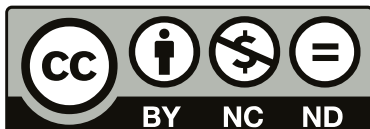
Lektorat: Edition SZH/CSPS

ISBN Print on demand: 978-3-905890-92-1

ISBN E-Book: 978-3-905890-91-4

Die Verantwortung für den Inhalt der Texte liegt bei der jeweiligen Autorin/beim jeweiligen Autor.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz 4.0 International (BY-NC-ND).



Edubook stellt alle Produkte ausschliesslich in der Schweiz her;
dies vollumfänglich klimaneutral und auf FSC®-zertifizierten Papieren.



Inhaltsverzeichnis

I	Vorwort	9
II	Einführung und Aufbau des Buches	11
III	Fallvignetten	17
	Fallvignette 1: Lara	19
	Christina Bär, Xenia Müller, Martin Jany und Max Schläfli Bieri	
	Fallvignette 2: Louis	31
	Xenia Müller, Christina Bär, Max Schläfli Bieri und Martin Jany	
	Fallvignette 3: Martina	39
	Martin Jany, Max Schläfli Bieri, Christina Bär und Xenia Müller	
1	Grundlagen einer Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung	49
	1.1 Sozio-emotionales Lernen (SEL) für inklusive Bildung	51
	Dennis C. Hövel	
	1.2 Mehrstufige Förderung am Beispiel des «Schoolwide Positive Behaviour Support» SWPBS	63
	Dennis C. Hövel, Anja Solenthaler, Annette Krauss, Pierre-Carl Link und Fabio Sticca	
	1.3 Zur normativen Reichweite einer Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklung	79
	Pierre-Carl Link und Verena Muheim	

1.4 Häufigkeit sozio-emotionaler Problemlagen	89
Annette Krauss und Claudia Schellenberg	
1.5 Ätiologie sozio-emotionaler Kompetenzen und deren Bedeutung für den Bildungsauftrag	99
Olivia Gasser-Haas, Claudia Schellenberg, Pierre-Carl Link und Dennis C. Hövel	
1.6 Stärkung sozio-emotionaler Kompetenzen im schulischen Unterricht	115
Olivia Gasser-Haas und Claudia Schellenberg	
1.7 Pädagogisch-therapeutische Auftrags- und Zielumsetzung	127
Olivia Gasser-Haas, Anja Solenthaler, Lucia Maier Diatara und Pierre-Carl Link	
1.8 Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team	137
Susan C. A. Burkhardt, Markus Matthys und Claudia Schellenberg	
1.9 Transition – inklusive Bildung beim Übergang Schule–Beruf	147
Claudia Schellenberg, Annette Krauss und Patrizia Rösli	
2 Diagnostik im Bereich sozio-emotionaler Entwicklung	159
2.1 Klassifikationssysteme und deren Bedeutung für die Pädagogik	161
Dennis C. Hövel, Noëlle Behringer und Pierre-Carl Link	
2.2 Diagnose-Förderprozess	173
Dennis C. Hövel	
2.3 Statusdiagnostik	185
Fabio Sticca, Anja Solenthaler, Patrizia Rösli, Markus Matthys und Dennis C. Hövel	
2.4 Verlaufsdiagnostik	197
Dennis C. Hövel, Jürgen Kohler und Fabio Sticca	

2.5 Diagnostik als multiprofessionelle Zusammenarbeit	207
Melanie Nideröst, Anja Solenthaler, Christina Bär und Xenia Müller	
3 Pädagogische und therapeutische Handlungsansätze	219
3.1 Lerntheoretische und kognitionspsychologische Ansätze in der Förderung sozio-emotionaler Kompetenzen	221
Annette Lütolf Belet, Susan C. A. Burkhardt und Dennis C. Hövel	
3.2 Psychodynamische Handlungsansätze: Bindung und Mentalisierung	233
Alex Neuhauser, Patrizia Röösl, Verena Muheim, Iris Bräuninger und Pierre-Carl Link	
3.3 Personenzentrierte, körperorientierte und systemische Ansätze	245
Claudia Schellenberg, Margaretha Florin, Lucia Maier, Ilona Widmer, Thomas Lustig und Iris Bräuninger	
IV Fazit einer Pädagogik sozio-emotionaler Entwicklungsförderung	257
Claudia Schellenberg, Olivia Gasser-Haas, Dennis C. Hövel und Pierre-Carl Link	
V Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	263

III Fallvignetten

Nachfolgend werden drei Fallvignetten von Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Schulstufen sowie Förderstufen vorgestellt:

- Lara / 6;7 Jahre / Zyklus 1 / universale Förderstufe
- Louis / 10 Jahre / Zyklus 2 / selektive Förderstufe
- Martina / 14 Jahre / Zyklus 3 / indizierte Förderstufe

Die Beschreibungen der Kinder und Jugendlichen basieren auf realen Falldokumentationen aus der Praxis, wobei teilweise literaturbasierte Ergänzungen durch die Autor:innen vorgenommen wurden. Die Fallvignetten sind anonymisiert.

Die Fallvignetten verdeutlichen eine unterschiedlich abgestufte Problemlkomplexität und damit verbunden einen in seiner Reichweite variierenden diagnostischen und pädagogisch-therapeutischen Förderbedarf.

Sie sind jeweils wie folgt gegliedert: Eingangs wird die Situationslage der Schüler:innen beschrieben. Diese folgt der Systematik des bio-psycho-sozialen Modells und beschreibt alle Komponenten nach ICF (*International Classification of Functioning*; vgl. Kap. 2.1): Körperfunktionen, Aktivitäten, Partizipation und Kontextfaktoren. Anschliessend werden Wechselwirkungen und mögliche Hypothesen zu Problemstellungen im sozio-emotionalen Bereich formuliert. Grundlage für Förderziele ist das CASEL-Modell (CASEL, o. J.; Durlak et al., 2011; vgl. dazu auch Kap. 1.1).

Die Fallvignetten dienen im vorliegenden Buch der Verknüpfung mit konkreten Praxisbeispielen. So können die angeführten Theorien mit der pädagogischen und sonderpädagogischen Praxis verbunden werden.

Fallvignette 1: Lara

Christina Bär, Xenia Müller, Martin Jany und Max Schläfli Bieri

Allgemeine Informationen

Lara ist 6;7 Jahre alt und besucht seit knapp vier Monaten die erste Regelklasse einer städtischen Quartierschule. Am ersten Elternabend wendet sich die Mutter von Lara an die Klassenlehrperson. Sie bittet um ein Gespräch, da Lara sich infolge Bauchschmerzen immer wieder weigere, in die Schule zu gehen. Die Mutter hat Lara bislang in die Schule begleitet und war in den ersten Unterrichtsstunden ebenfalls oft noch anwesend, da sich Lara bei der Verabschiedung jeweils an sie klammerte. Das Begleiten und Verweilen in der Schule sei für die Mutter jedoch in Folge des jüngeren, dreijährigen Bruders nur sehr umständlich zu organisieren. Seit die Mutter von Lara deshalb einen selbstständigen Schulbesuch erwartet, verstärkt sich die Problematik mit den morgendlichen Bauchschmerzen. Die Mutter fühlt sich zunehmend unter Druck und verunsichert. Sie weiss nicht, wie sie darauf reagieren soll. Sie habe es mittlerweile auch mit Strenge versucht und sei laut geworden, was sie dann jeweils bereue.

Gemäss Auskunft der Mutter sind bei Lara schon beim Eintritt in den Kindergarten vergleichbare Probleme aufgetreten. Diese haben sich aber während des zweiten Kindergartenjahres und mit dem Finden einer Freundin zunehmend gelegt. Laras Freundin wurde nun aber einer Parallelklasse zugeteilt.

Die Klassenlehrperson zeigt viel Verständnis für die Einschulungsprobleme von Lara. Mit Ausnahme der Absenz-Meldungen ist ihr das Mädchen im Unterricht bislang aber kaum aufgefallen. Die Lehrerin berichtet, dass sie zurzeit mit der Klassenführung beschäftigt ist, da die Klasse sehr lebendig ist und auch Konflikte zwischen den Kindern auftreten. Ihr fällt jedoch auf, dass Lara bei der individuellen morgendlichen Begrüssung keinen Blickkontakt aufnimmt und kaum Händedruck anbietet. Im Unterricht verhält sich das Mädchen angemessen. Die Lehrperson plant derzeit für alle Schüler:innen eine präventive Massnahme, um soziale Peer-Kontakte zu fördern und das Klassenklima zu verbessern. Sie geht davon aus, dass alle Kinder und vor allem auch Lara von dieser Massnahme profitieren können.

Das Standortgespräch der Klassenlehrperson mit den Eltern sowie eingeholte Informationen bei der Kindergartenlehrperson ergeben die nachfolgend beschriebene Informationsgrundlage.

Körperstruktur

Lara ist ein schlankes Mädchen mit einer Körpergrösse im unteren Normbereich. Die Geburt erfolgte in der 37. Schwangerschaftswoche nach knapp zehn Tagen

verordneter Ruhe der Mutter mit Infusion zur Unterdrückung von Vorwehen. Die entwicklungspädiatrischen Untersuchungen erfolgten bislang ohne Befund. Lara entwickelte im Alter von vier Jahren allergisches Asthma, woraufhin die Familienkatze weggegeben wurde. Die medikamentöse Behandlung wurde vor einem Jahr abgeschlossen. Es sind keine anderweitigen körperlichen Auffälligkeiten bekannt.

Körperfunktionen

Lara hat gemäss ihren Eltern seit der Säuglingszeit jeweils sensibel reagiert auf Umstellungen im Tagesablauf, viele oder neue Umgebungsreize oder auch fremde Personen. Sie weinte rasch, hatte als Kleinkind auch heftige Schreianfälle und sei jeweils nur schwierig zu beruhigen gewesen. Lara zeigt bis heute bei Umstellungen noch Ein- oder Durchschlafprobleme, zum Beispiel vor Ausflügen mit der Schulklasse oder wenn zu Hause oder in der Schule fremde Personen involviert sind. Die Eltern berichten, dass es deshalb schwierig sei, Besuch einzuladen, in die Ferien zu fahren oder bei Bedarf eine Kinderbetreuung zu organisieren. Laras kognitive Leistungsfähigkeit wird von den Eltern und der Kindergarten- wie auch der neuen Klassenlehrperson als gut eingestuft.

Aktivitäten

Allgemeines Lernen

Lara hat in den fachbezogenen Grundkompetenzen des Lehrplans laut Auskunft der Kindergartenlehrperson vor allem während des zweiten Kindergartenjahres Fortschritte gemacht und die Ziele insgesamt problemlos erreicht. Sie zeigte sich im Kindergarten interessiert für musikalische und auch sprachliche Inhalte, verhielt sich im Kreis vor anderen Kindern jedoch mehrheitlich passiv. Die Kindergartenlehrperson konnte jeweils während des Freispiels ein Üben und Nachsingen der erlernten Lieder und Verse beobachten. Insbesondere selbstständige Einzelaktivitäten wie Zeichnen und das freie Basteln wählte Lara im Kindergarten oft. Sie zeigte dabei eine gute visuell-räumliche Vorstellung sowie eine angemessene Fein- und Grafomotorik.

Im Einzelspiel verhielt sich Lara in ihrer Kindergartenzeit jeweils selbstständiger als bei angewiesenen Aufgaben; sie fragte aber auch im zweiten Kindergartenjahr kaum nach, wenn sie etwas benötigte. In freien Spielsituationen spielte Lara jeweils allein oder mit ihrer Freundin. Sie bevorzugte strukturierte Aktivitäten, während sie sich von unruhigem, bewegtem Spiel tendenziell fernhielt oder diesem nur zuschaute.

Die neue Klassenlehrperson konnte bislang noch wenig Unterrichtsbeobachtungen vornehmen, kann sich jedoch durch die Schilderungen der Kindergartenlehrperson ein gutes Bild von Lara machen. Das mit der Klasse kürzlich durchgeführte *Fragebogenverfahren zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrung bei Grundschulkindern* (FEES) ergibt bei Lara eine durchschnittliche Schuleinstellung (T = 45), eine überdurchschnittlich hohe schulische Anstrengungsbereitschaft (T = 64) und eine knapp durchschnittliche Lernfreude (T = 40). Laras Angaben zum schulischen Selbstkonzept sind im unterdurchschnittlichen Bereich einzuordnen (T = 36).²

Spracherwerb und Begriffsbildung

Das Sprachverständnis wird von der Kindergarten- und der Klassenlehrperson sowie auch von den Eltern als gut eingeschätzt. Lara hat zu Hause bereits früh in Mehrwortsätzen gesprochen. Das logopädische Screening während des zweiten Kindergartenjahres ermöglichte aufgrund des fehlenden Sprechens von Lara keine Beurteilung der expressiven Sprache.

Gemäss den Eltern sind Laras Wortschatz und ihre expressive Sprache unauffällig. Die Kindergarten- und Klassenlehrpersonen teilen diese Einschätzung. Sie erwähnen aber, dass Lara im Einzelsetting nur sehr leise spricht. Die Aussprache vor der Klasse oder in Kleingruppen erfolgt zudem undeutlich und damit für andere oftmals kaum verständlich.

Lesen und Schreiben

Lara zeigt sich interessiert an Bilderbüchern und Geschichten. Sie hat gemäss Elternangaben bereits vor dem Kindergarten gelernt, ihren Namen zu schreiben. In der Schule zeigt sie bislang keine Probleme bei der Umsetzung der eingeführten Buchstaben. Aufgrund der fehlenden mündlichen Beiträge kann die Lehrperson die phonologische Wahrnehmung des Mädchens noch nicht beurteilen. Gemäss dem Bericht der Kindergartenlehrperson kann Lara aber beispielsweise Verse in einer Einzelsituation spontan wiedergeben, obschon sie diese im geführten Unterrichtsteil mit der Klasse kaum geübt hat.

Mathematisches Lernen

Lara spielt zuhause bevorzugt mit ihren Eltern und macht auch gerne Brettspiele. Sie hat Würfelzahlen bereits im Kindergarten simultan erfasst. Sie hat laut

² T-Werte sind standardisierte Werte, welche die Einordnung in die Standardnormalverteilung beschreiben. T 40–60 = Normbereich / 30–40 = unterdurchschnittlich / 50–60 = überdurchschnittlich (Standardabweichung: T = 10)

Eltern und Kindergartenlehrperson früh gezählt und abgezählt. Arbeitsblätter mit Mengen-, Form- oder Grössenzuordnungen gelingen ihr in der Schule gut. Die Lehrperson beobachtet aber in schriftlichen Einzelabgaben, dass ihr diese entweder gut gelingen – oder aber das Blatt von Lara praktisch leer abgegeben wird. Die Lehrperson führt dies auf ein fehlendes Nachfragen des Mädchens bei Unklarheiten zurück.

Umgang mit Anforderungen

Leistungsanforderungen in der Schule sind gemäss der Klassenlehrperson zum gegebenen Zeitpunkt der Schuleintrittsphase noch kein dringliches Thema. Laut der Lehrperson wirkt Lara interessiert, sie meldet sich bislang aber nicht unaufgefordert zu Wort. Ruft sie Lara direkt auf, so zieht sich das Mädchen in ihrer Körperhaltung zusammen und senkt den Blick. Ihre Antworten auf Fragen im Einzelkontakt erfolgen jeweils korrekt.

Lara kann sich bislang im Unterricht angemessen konzentrieren. Sie schaut jedoch oft umher, was von der Lehrperson als Unsicherheit interpretiert wird. Im Vergleich zu anderen Kindern ist Lara noch nie spontan zur Klassenlehrperson gegangen, um bei einer Aufgabe etwas nachzufragen oder eine beendete Arbeit abzugeben. Ein «Vorlesen» von Bildtexten verweigert das Mädchen passiv: Lara bleibt dann jeweils stumm und wartet ab, bis die Klassenlehrperson andere Kinder aufruft. Lara berichtet den Eltern bezüglich der schulischen Anforderungen, dass sie «wohl dumm sei» und im Vergleich zu anderen Kindern «nicht lesen / rechnen könne». Dies, obschon Lara die Hausaufgaben zu Hause problemlos erledigt respektive bei Unklarheiten auch gezielt bei den Eltern nachfragen kann.

Im Vergleich zu schriftlichen Einzelarbeiten verhält sich Lara in Gruppen- oder Partnerarbeiten passiv und bietet kaum Beiträge an. Den Eltern erzählt Lara, dass die Kinder sie jeweils komisch anschauen würden, lachen oder auch einfach weiterreden, wenn sie an der Reihe wäre und etwas «sagen muss». Sie würden sie wahrscheinlich nicht mögen oder denken, dass sie ohnehin keine Antwort wüsste.

Im Turnunterricht der ersten Klasse hat Lara bislang zugeschaut. Bewegte und freie Situationen scheinen das Mädchen zu verunsichern.

Gemäss den Eltern zeigt Lara zu Hause tendenziell hohe Leistungsansprüche, zum Beispiel beim Basteln oder Zeichnen. Dies macht sich auch beim Ausführen der Hausaufgaben bemerkbar. Lara benötigt viel Zeit hierfür, sie arbeitet sehr genau und versucht, auch kleine Fehler zu vermeiden. Wenn sie die Anforderungen der Aufgaben nicht vollständig versteht oder ihr die Aufgabe nicht auf Anhieb gelingt, beginnt sie zu weinen. Einige Male sind plötzliche Wutausbrüche aufgetreten, in welchen Lara beispielsweise ihr Heft wegwirft oder sich selbst

an den Haaren reisst. Lara kann sich im Gespräch mit den Eltern nach solchen Momenten jeweils emotional wenig ausdrücken oder erklären. Die Eltern berichten, dass es für sie schwierig ist, eine Veränderung von Laras Gefühlslage rechtzeitig zu erkennen, um solche Ausbrüche zu verhindern. Die unerwarteten emotionalen Ausbrüche sind eine Belastung für die Familie. Sie zeigten sich nebst der aktuellen Schuleintrittsphase auch beim Eintritt in den Kindergarten sowie nach der Geburt des jüngeren Bruders.

Zu Hause schaut sich Lara gerne Bilderbücher an und hört Tiergeschichten. Es macht ihr nichts aus, über mehrere Tage dieselbe Geschichte anzuhören. Dabei stellt sie vereinzelt Fragen zu Absichten verschiedener Figuren – ein Perspektivenwechsel scheint ihr möglich zu sein. Mündlich vermag sich Lara jedoch wenig zu den einzelnen Figuren zu äussern – das reine Nacherzählen von Geschichten gelingt ihr deutlich besser.

Kommunikation

Die Eltern berichten, dass Lara zu Hause oder auch mit den Grosseltern keine Kommunikationsschwierigkeiten zeigt. Sie kann auf ihre Freundin und Verwandte auf lebhafteste Weise spontan und aktiv zugehen. Allerdings setzt sich Lara gegenüber ihrem lebhafteren jüngeren Bruder am Esstisch sprachlich kaum durch, wenn sie etwas erzählen möchte. Lara bevorzugt bei Besuchen allgemein den sprachlichen Umgang mit Erwachsenen statt mit Gleichaltrigen.

Spontan berichtet Lara kaum von Erlebnissen aus der Schule. In ruhigen Momenten wie beim Zubettgehen fragt Lara manchmal nach ihrer Katze oder äussert den Wunsch, wieder mit ihrer Freundin den Schulweg oder die Pausen verbringen zu können. Versuchen die Eltern mit Lara über ihr Wohlbefinden oder ihre emotional-sozialen Bedürfnisse zu sprechen, so verschliesst sich Lara häufig oder antwortet ausweichend und nur sehr allgemein.

Bewegung und Mobilität

Lara zeigt zu Hause und in der Schule gute fein- und grafomotorische Fertigkeiten. Ihr Körpertonus scheint während des Unterrichts jedoch eher schwach zu sein. Lara sitzt in der Schule oft in gebeugter Haltung und mit gesenktem Blick auf dem Stuhl.

Die Kindergartenlehrperson berichtet von einem vorsichtigen, eher ängstlichen Bewegungsverhalten des Mädchens. Die Bewegungen erscheinen kleinräumig und wenig dynamisch. Das grobmotorische Spielverhalten wirkt unsicher und enthält wenig Eigenideen. Gelegenheiten zum Schaukeln nimmt Lara in einem ruhigen Umfeld wahr. Bei Kletterangeboten bittet sie jeweils um eine Hilfestellung.

Gemäss den Eltern bewegt sich Lara gerne. Sie spielt zu Hause beispielsweise oft «Gummi-Twist». Manchmal singe sie in ihrem Zimmer für sich auch Kindergartenlieder und tanze dann dazu. Auf dem Spielplatz verhält sich Lara aber bereits seit dem Kleinkindalter zurückhaltend. Sie klettert nur wenig in die Höhe und springt nicht ohne Hilfe der Eltern hinunter. Lara geht selten allein ins Freie, was die Eltern aufgrund der Unfallgefahr jedoch begrüssen. Ein Fahrrad besitzt Lara bislang noch nicht. Die Familie plant dies, sobald auch der jüngere Bruder fahrradfahren wird und so Familienausflüge möglich werden.

Für sich selbst sorgen

Gemäss der Mutter zeigt sich Lara bezüglich Kleiderwahl unproblematisch und zieht jeweils diskussionslos die bereitgelegten Kleider an. Lara macht sich in der Schule kaum schmutzig und hat sich bislang in der Schule oder auch in der Freizeit noch nie verletzt.

Bezüglich Essen verhält sich Lara wählerisch. Sie bevorzugt festgekochte Speisen, welche keinen intensiven Geschmack aufweisen (bspw. harte Teigwaren, Reis, gefrorene Erbsen). Lara hat bereits als Kleinkind mit Besteck statt mit den Fingern gegessen. Alltägliche Verrichtungen erfolgen mittlerweile selbstständig und problemlos, solange keine plötzlichen Änderungen im Tagesablauf auftreten. Das Zähneputzen übernehmen zurzeit noch die Eltern.

Die Lehrperson beobachtet, dass Lara oftmals als letztes Kind ins Klassenzimmer tritt. Häufig packt sie bei Schulschluss ihre Sachen nur langsam ein und wartet mit der Verabschiedung zu, bis die anderen Kinder mehrheitlich das Klassenzimmer verlassen haben. Die Lehrperson schliesst daraus, dass Lara viel Zeit für das Umziehen und Einpacken respektive Organisieren ihrer Materialien benötigt. Die Mutter führt an, dass Lara ihre Schulsachen zu Hause zwar selbstständig einpackt, jedoch von ihr jeweils noch eine Kontrolle wünscht.

Umgang mit Menschen

Lara zeigt in Kindergarten und Schule ein angepasstes und höfliches Verhalten mit anderen Kindern und Lehrpersonen. Es gelingt ihr allgemein leichter, auf Erwachsene als auf gleichaltrige Kinder zuzugehen. Körperlich verhält sich Lara bei Kontaktaufnahmen zurückhaltend und hält Distanz.

Im Klassenunterricht oder bei Gruppenarbeiten schaut Lara häufig umher, um andere Kinder zu beobachten. Ein Erwidern oder Halten eines Blickkontakts fällt ihr dann gemäss Auskunft der Klassenlehrperson aber schwer – Lara schaut in solchen Momenten weg oder blickt zu Boden. Während Konfliktsituationen anderer Kinder der Klasse zieht sich Lara räumlich zurück und verspannt sich körperlich (bspw. hochgezogene, nestelnde Hände, Zusammenpressen der

Beine). Das Mädchen scheint sich in solchen Momenten unwohl zu fühlen. Lara selbst ist gemäss Klassenlehrperson bislang nicht in Streitigkeiten mit anderen Kindern verwickelt gewesen.

Laut Aussagen der Kindergarten- und Klassenlehrperson sowie der Eltern steht Lara auf dem Pausenplatz respektive Spielplatz zumeist am Rand und schaut interessiert zu. Sie spricht andere Kinder nicht an, sondern wartet ab, bis diese sie zum Mitspielen auffordern. In kleinen Gruppen und mit bekannten Kindern ist ihr eine Teilnahme dann möglich. Zu Hause hat Lara auch schon geweint und berichtet, dass andere Kinder sie nicht mitspielen lassen. Im Gespräch mit diesen Kindern hat die Mutter aber erfahren, dass dies nicht der Fall war, respektive dass Lara die Kinder nicht gefragt hatte, ob sie mitspielen dürfe.

Alle Beteiligten berichten, dass Lara sich mit anderen prosozial verhält und gut Esswaren oder auch Spielsachen teilen kann. Die von den Eltern beschriebenen Wutausbrüche wurden weder im Kindergarten noch bislang in der Schule beobachtet.

Im als Interview durchgeführten Fragebogenverfahren (FEES) hat Lara eine Selbstbeurteilung vorgenommen: Die Werte der sozialen Integration (T = 30), des Gefühls des Angenommenseins durch die Lehrperson (T = 39) sowie des wahrgenommenen Klassenklimas (T = 36) liegen im unterdurchschnittlichen Bereich.

Freizeit, Erholung und Gemeinschaft

Lara kann sich gemäss den Eltern in ihrer Freizeit gut allein beschäftigen – zum Beispiel mit einem kleinen Rollenspiel (Stofftiere), Basteln und Zeichnen. Sie wünscht sich wieder ein Haustier (Katze oder Hund), was für die Familie aufgrund des allergischen Asthmas von Lara sowie des jüngeren Bruders zurzeit noch kein Thema ist. Lara würde gerne mit Reitunterricht beginnen, was den Eltern jedoch noch zu früh scheint. Lara besucht im kommenden Sommer zusammen mit ihrem jüngeren Bruder einen Schwimmkurs.

An Geburtstagsfeiern wurde Lara während ihrer Kindergartenzeit mehrmals eingeladen – sie ging jedoch nur hin, wenn sie von der Mutter begleitet wurde. Für sich selbst wollte Lara nur ein Geburtstagsfest mit der Familie sowie ihrer Freundin organisieren.

Partizipation / Teilhabe

Lara war während ihrer Kindergartenzeit, insbesondere ab dem zweiten Kindergartenjahr gut in der Klasse integriert. Die Klassenlehrperson ist zuversichtlich, dass ihr das auch in der neuen Schulklasse gelingen wird. Denn Lara wird von anderen Kindern beispielsweise bei Gruppenbildungen kommentarlos in die Gruppe aufgenommen. Allerdings beobachtet die Klassenlehrperson, dass die

Kinder mittlerweile weniger oft aktiv auf das Mädchen zugehen respektive sie bei Gruppenaufträgen nicht mehr um Beiträge anfragen. Lara scheint sich in der Klasse, insbesondere bei strukturiertem Frontalunterricht oder auch bei Gruppenarbeiten mit Basteln / Zeichnen an einem gemeinsamen Produkt am wohlsten zu fühlen.

Gemäss der Mutter weint Lara manchmal noch abends, da Laras Freundin die Schulpausen nicht mehr mit ihr verbringen möchte und auch den Schulweg bereits mit anderen Kindern bewältigt. Lara hat in der neuen Klasse bislang noch keine vergleichbaren Kontakte gefunden.

In Freundschaften eingebunden verhält sich Lara sehr loyal und zuverlässig. Es trifft sie laut ihren Eltern jeweils stark, wenn sie beispielsweise von ihrer Freundin oder bei Abmachungen von anderen «vergessen» wird. Lara reagiert dann mit Rückzug, weint oder verhält sich gereizt-aggressiv. Dabei fällt es ihr im Gespräch mit den Eltern jeweils schwer, sich zu beruhigen oder das Erlebte zu formulieren. Es gelingt Lara teils erst nach ein bis zwei Wochen, wieder Kontaktangebote der entsprechenden Kinder anzunehmen.

Kontextfaktoren

Umweltfaktoren

Familie: Laras Eltern sind beide in der Schweiz aufgewachsen und deutschsprachig. Der Vater ist tätig im IT-Supportbereich (Aussendienst). Die Mutter arbeitete vor der Familiengründung als Grafikerin. Kurz nach der Geburt des zweiten Kindes ist der Vater aufgrund elterlicher Auseinandersetzungen vorübergehend ausgezogen. Dank einer Paarbegleitung funktioniert das Zusammenleben nun wieder gut. Jedoch ist die aktuelle Situation mit den verstärkten emotionalen Ausbrüchen sowie der Schulverweigerung schwierig. Die aktuelle Belastung führt auch wieder zu Diskussionen sowie unterschiedlichen elterlichen Meinungen. Die Mutter wünscht sich mehr Hilfe seitens des Vaters.

Beide Eltern schätzen es, wie sich die Lehrpersonen bezüglich Schulleistungen und sozialer Integration von Lara bemühen. Die Mutter bietet an, eine intensive Aufgabenunterstützung für Nacharbeiten zu Hause zu übernehmen, falls sich aufgrund von Laras Absenzen Schulschwierigkeiten zeigen würden.

Die Eltern erwähnen, dass sie wenig Zeit für die Partnerschaft haben und selten etwas gemeinsam ohne Kinder unternehmen können, da Lara auf andere Betreuungspersonen sensibel reagiert. Die Grosseltern wohnen zu weit entfernt für eine regelmässige Betreuung der Kinder. Für die Mutter ist die aktuell eher isolierte soziale Familiensituation jedoch kein Problem, da sich das Betreuungsproblem bei einem höheren Alter der Kinder reduzieren werde. Die Mutter erwähnt, dass sie selbst auch ein eher ängstliches Kind gewesen sei und bis heute

unter Stress körperlich rasch Symptome entwickle. Sie kann die Situation von Lara und auch ihre aktuellen Schuleintrittsprobleme deshalb gut nachvollziehen. Sie wünscht sich als rasche Massnahme eine Umteilung der Freundin in Laras Schulklasse. Bislang habe sie zudem nach Möglichkeit versucht, Lara die fehlende Freundin beispielsweise am schulfreien Nachmittag durch ihr eigenes Mitspielen zu ersetzen.

Schule: Die Klassenlehrperson zeigt viel Verständnis für die Schüchternheit von Lara. Sie geht davon aus, dass sie ihre Zurückgezogenheit mit der Zeit ablegen wird. Da Lara das Sprechen vor anderen Kindern anscheinend unangenehm ist, ruft sie das Mädchen nicht mehr direkt in der Klasse auf, zumal schriftliche Aufträge von Lara pflichtbewusst erledigt werden. Im Kontrast zur lebhaften Klasse fällt ihr die Schüchternheit des Mädchens jedoch auf.

Die Klassenlehrperson äussert die Idee einer Zusammenarbeit mit einer Klasse der Mittelstufe. So könne zum Beispiel auf Klassenebene ein «Buddy-System» eingeführt werden. Die Klassenlehrperson kann sich gut vorstellen, dass die persönliche Zuteilung einer älteren Mitschülerin helfen würde, die aktuelle Situation mit der Schulverweigerung zu entlasten; dies insbesondere nach einer gewissen Zeit und zunehmender Vertrautheit oder auch wenn die Schülerin Lara auf dem Schulweg begleiten könnte.

Personbezogene Faktoren

Lara zeigt sensibles Verhalten. Ihr Temperament kann als schüchtern und introvertiert beschrieben werden. Die Stärken von Lara sind eine hohe Konzentrationsfähigkeit sowie ihre intrinsische Motivation für Einzelaktivitäten. Zudem zeigt Lara vielfältige Interessen wie zum Beispiel Freude an Tieren, Musik und Kunst (z. B. Basteln, Zeichnen).

Wechselwirkungen und mögliche Hypothesen

Insgesamt kann bei Lara eine genetische Disposition als Risikofaktor hinsichtlich der beobachteten Schüchternheit angenommen werden (bspw. emotionale Reaktivität; Schüchternheit der Mutter in ihrer Kindheit). Zu den biografischen Belastungsfaktoren der Umwelt gehören eine belastete elterliche Paarbeziehung sowie frühe Trennungserfahrungen wie der vorübergehende Auszug des Vaters, das Weggeben der Familienkatze sowie die (schulische) Trennung von einer engen Freundin. Laras sensible Reaktionen auf soziale oder alltägliche Veränderungen und die entsprechend anspruchsvolle Betreuungssituation sowie die Geburt des jüngeren Bruders haben dazu geführt, dass die Familie nur wenig soziale Aussenkontakte pflegt (bspw. Kinder oder Bekannte einlädt) und eine hohe Stabilität im Alltag anstrebt. Das Verständnis für die Probleme von Lara führte zu

einem elterlichen Schutzverhalten mit einer sozialen Isolation der Familie. Lara erhielt damit wenig elterliche Vorbildfunktion für das Initiieren und Gestalten von neuen Kontakten sowie ein ungenügendes soziales Übungsfeld. Der Umstand, dass die Klassenlehrperson Lara im Unterricht aktuell nicht mehr direkt zum Mitmachen auffordert, zeigt ebenfalls zwar Verständnis seitens der Lehrperson für Lara, vermindert die sozialen Übungsgelegenheiten des Mädchens jedoch zusätzlich und verstärkt damit Laras passives Verhalten.

Weiter hält Lara stark an der Bindung zur Mutter sowie an engen Freundschaften fest. Das Verständnis der Mutter sowie die ebenfalls hohe Bindung der Mutter an Lara, welche sich im beschriebenen Schutzverhalten ausdrückt und durch das Übernehmen einer Peer-Rolle noch verstärkt wird, beeinträchtigen die ausserfamiliären Beziehungserfahrungen des Mädchens.

→ Hypothese 1: Lara konnte bislang keine Strategien erlernen, um neue soziale Kontakte zu initiieren, ihre Unsicherheiten im Unterricht zu überwinden und sich mündlich einzubringen. Dies beeinträchtigt ihre Integration im Unterricht und den Aufbau sowie den Erhalt von sozialen Beziehungen.

(CASEL-4: Problemlösekompetenz; CASEL-5: Beziehungsfertigkeit)

Dass Lara nach der früheren Freundin fragt, sich zurückzieht und reaktiv-aggressiv reagiert sowie die subjektiv erlebte soziale Ausgrenzung lassen darauf schliessen, dass Lara eine soziale Einbindung mit Gleichaltrigen wichtig ist. Aufgrund ihrer Schüchternheit wartet sie jedoch, dass andere dies initiieren. Dabei gelingt es Lara in unklaren sozialen Situationen noch nicht, das Verhalten anderer Kinder angemessen einzuordnen. Uneindeutige soziale Reize, wie beispielsweise ein fehlendes Nachfragen oder Blicke anderer Kinder, empfindet Lara fälschlicherweise rasch als fehlende Offenheit oder soziale Ablehnung ihr gegenüber.

→ Hypothese 2: Lara zeigt in unklaren sozialen Situationen eine verzerrte kognitive Wahrnehmung. Sie kann das nonverbale Verhalten anderer Kinder noch nicht angemessen einordnen und interpretiert dieses gegen sich. Ihre Fremdwahrnehmung ist eingeschränkt.

(CASEL-3: Fremdwahrnehmung)

Durch das überbehütende und vorsichtige Erziehungsverhalten konnte Lara zudem auch wenig Selbstvertrauen in ihre Bewegungskompetenzen aufbauen, was ihre bisherige Selbstständigkeitsentwicklung einschränkte. Das bislang kleinräumige Bewegungsverhalten und fehlende dynamische oder kraftvolle Bewegungserfahrungen reduzieren zudem ihr körperliches Selbstwertgefühl sowie den Mut, sich an bewegten sozialen Spielsituationen zu beteiligen. Da das

Spiel in der frühen und mittleren Kindheit oftmals Bewegungsspiele beinhaltet, fehlen Lara damit zusätzliche Möglichkeiten für günstige soziale Erfahrungen. Ein ungenügender Selbstwert sowie eine ungünstige Verallgemeinerung (kognitive Verzerrung) ihrer Schwierigkeiten zeigen sich seit Schuleintritt zudem auch bezüglich ihrer schulischen Leistungen. Lara beurteilt ihr passives Verhalten in der Schule selbst zwar nicht als problematisch. Sie nimmt jedoch wahr, dass sie weniger aktiv am Unterricht teilnimmt. Sie wertet sich aufgrund ihrer ungenügenden mündlichen Leistungen in der Schule ab, obwohl sie die schulischen Anforderungen im familiären Umfeld problemlos erfüllen kann.

→ Hypothese 3: Lara besitzt ein tiefes Selbstwertgefühl im körperlichen, sozio-emotionalen sowie beginnend auch im schulischen Bereich. Dieses schränkt eine angemessene Selbstwahrnehmung und damit das sozio-emotionale Selbstwertgefühl als Basis für das Initiieren von sozialen Kontakten ein.

(CASEL-1: Selbstwahrnehmung; CASEL-5: Beziehungsfertigkeit)

Ihre Schwierigkeiten, soziale Situationen sowie ihre eigenen Fähigkeiten angemessen einzuschätzen, verunsichern Lara. Zusammen mit den hohen Anforderungen an sich selbst, entsteht eine emotionale Verunsicherung. Unter Akkumulation solcher Belastungsmomente vermag Lara ihre Emotionen nicht zu formulieren und kann mit diesen nur schlecht umgehen. Dies äussert sich in sozialem Rückzugsverhalten oder (zu Hause) auch in plötzlichen Wutausbrüchen. Mit dem Schuleintritt, der Anforderung, neue Freunde zu finden sowie dem Anspruch der Mutter an Lara, künftig die Schule selbstständig zu besuchen, fühlt sich Lara emotional überfordert, was sich in den körperlichen Symptomen der morgendlichen Bauchschmerzen als Form einer Schulverweigerung ausdrückt.

→ Hypothese 4: Laras Fähigkeiten, ihre Emotionen wahrzunehmen und auszudrücken und ihr Verhalten unter erhöhten sozio-emotionalen Anforderungen zu regulieren, sind noch wenig ausgebildet. Dies führt zu einer Akkumulation an Belastung mit emotionalen Ausbrüchen sowie körperlichen Symptomen.

(CASEL-1: Selbstwahrnehmung; CASEL-2: Selbstregulation)

→ Hypothese 5: Die unklare Eigenwahrnehmung mit entsprechend fehlender Kommunikation sowie das Erleben einer ungenügenden Kontrolle ihrer Möglichkeiten und Reaktionsweisen (passiv vs. aggressiv) trägt dazu bei, dass Lara für Belastungssituationen bislang keine Strategien zur Problemlösung entwickeln konnte und dass sie sich an günstige frühere Beziehungserfahrungen klammert. Das Eingehen neuer Beziehungen wird dadurch behindert.

→ (CASEL-1: Selbstwahrnehmung; CASEL-2: Selbstregulation; CASEL-4: Problemlösekompetenz; CASEL-5: Beziehungsfertigkeit)

Literatur

- CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) (o. J.). *Advancing Social and Emotional Learning*. <https://casel.org/> [Zugriff: 26.02.2024].
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>