

# Berufliche Selbstwirksamkeit stärken – evidenzbasierte Perspektiven auf heraus- forderndes Verhalten im schulischen Alltag

Workshop: Samstag, 20. September 2025  
VDS-Kongress, Bad Sassendorf: Herausforderndes Verhalten  
in der Schule – interdisziplinäre Perspektiven und  
Handlungskonzepte

Dennis Christian Hövel, Prof. Dr., Leiter des Instituts für Verhalten,  
sozio-emotionale und psychomotorische Entwicklungsförderung

23. September 2025

HfH

1



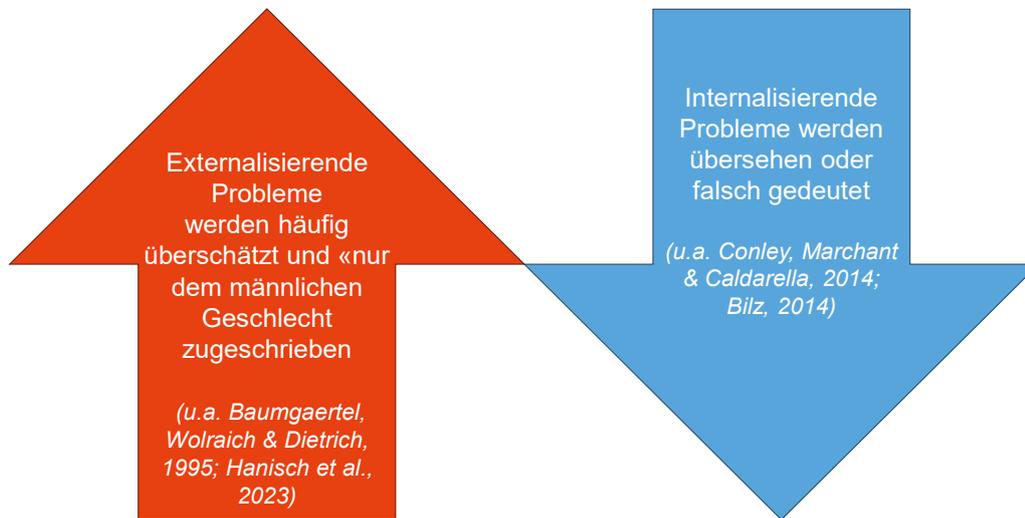
## Herausforderung 1

Wahrnehmung von LP bzgl. Verhalten von Schülerinnen und Schülern

HfH

2

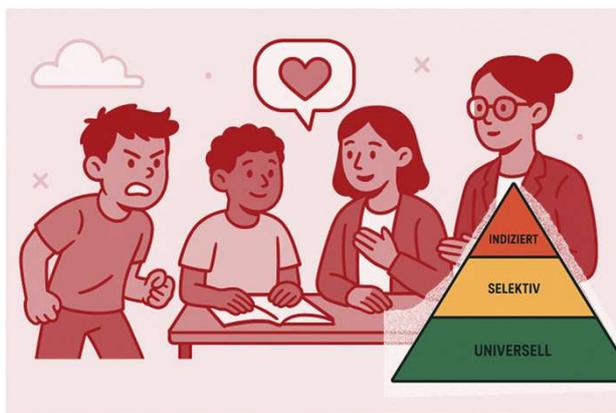
## Probleme im Verhalten und Erleben - Was nehmen Lehrkräfte wahr?



HfH

3

3



### Herausforderung 2

Auswahl evidenzbasierter schulischer Massnahmen im Bereich Verhalten

HfH

4

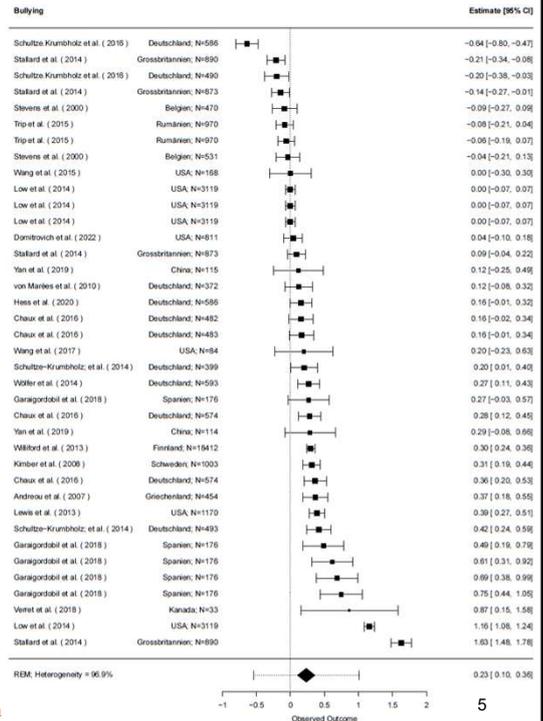
# BRAVE: Schulische Interventionen im Bereich Verhalten (Hövel et al., 2025)

## Umfang:

- 🔍 1.360 Studien weltweit wurden systematisch gesucht (2000–2024)
- 📄 285 Studien erfüllten die strengen Qualitätskriterien
- 🗂️ Aus diesen wurden 1.992 Vergleichswerte (Effektgrößen) berechnet
- 🎯 Fokus: Welche Intervention wirkt bei welchen Kindern – und warum?

## Erfassung:

- 👤 Wer wurde unterstützt?
- 🏠 Wo fand die Massnahme statt? (z. B. Regelklasse, Sonderschule)
- 🧠 Wie wurde gearbeitet? (z. B. lerntheoretisch, kognitivistisch, musiktherapeutisch)
- 📁 Was für ein Format? (Programm ja/nein)
- ⌚ Wie intensiv und wie lange?
- ✅ Wurde das gut umgesetzt? (z. B. durch Lehrpersonen oder Fachpersonen)



Hövel, D. C., Müller, X., Gashaj, V., & Sticca, F. (2025, Juni 4). BRAVE-Erkenntnisse und CW-FIT: Erfolgsfaktoren für wirksame Verhaltensförderung im Schulalltag. 9. Schweizer Forum für inklusive Bildung. Herausfordernde Situationen im Unterricht: Prävention und Intervention, Online. <https://www.szh.ch/de/forum-inclusion/06-2025-herausfordernde-situationen>



# Gesamtblick: Wann wirken schulische Interventionen gut?

- ✅  $d = 0.35$  → Schulische Interventionen bei EBD wirken insgesamt positiv, mit kleinen bis mittleren Effekten (alle Studien,  $n = 1992$ )
- 📦 Aber: sehr hohe Heterogenität ( $I^2 = 91.5\%$ )
- Nicht jede Massnahme wirkt gleich gut – es kommt auf das *Wie, für wen* und *wo* an

Zielbereich	Was wirkt besonders gut?
🔴 Externalisierend – reaktiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lösungsorientierte Modelle</li> <li>✓ Gruppensettings</li> <li>✓ gezielte, nicht universelle Massnahmen</li> </ul>
🟠 Externalisierend – proaktiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Klassen-/Gruppensettings</li> <li>✓ stabile schulische Strukturen</li> <li>✓ interaktionistische Ansätze</li> </ul>
🔵 Internalisierend – allgemein	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Einzelförderung mit Transfer</li> <li>✓ Regelschule</li> <li>✓ lerntheoretische Modelle</li> </ul>
🟡 Internalisierend – spezifisch	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ kognitiv-behavioral &amp; achtsamkeitsbasiert</li> <li>✓ selektiv/indiziert</li> <li>✓ ergänzende schulische Angebote</li> </ul>

Hövel, D. C., Müller, X., Gashaj, V., & Sticca, F. (2025, Juni 4). BRAVE-Erkenntnisse und CW-FIT: Erfolgsfaktoren für wirksame Verhaltensförderung im Schulalltag. 9. Schweizer Forum für inklusive Bildung. Herausfordernde Situationen im Unterricht: Prävention und Intervention, Online. <https://www.szh.ch/de/forum-inclusion/06-2025-herausfordernde-situationen>



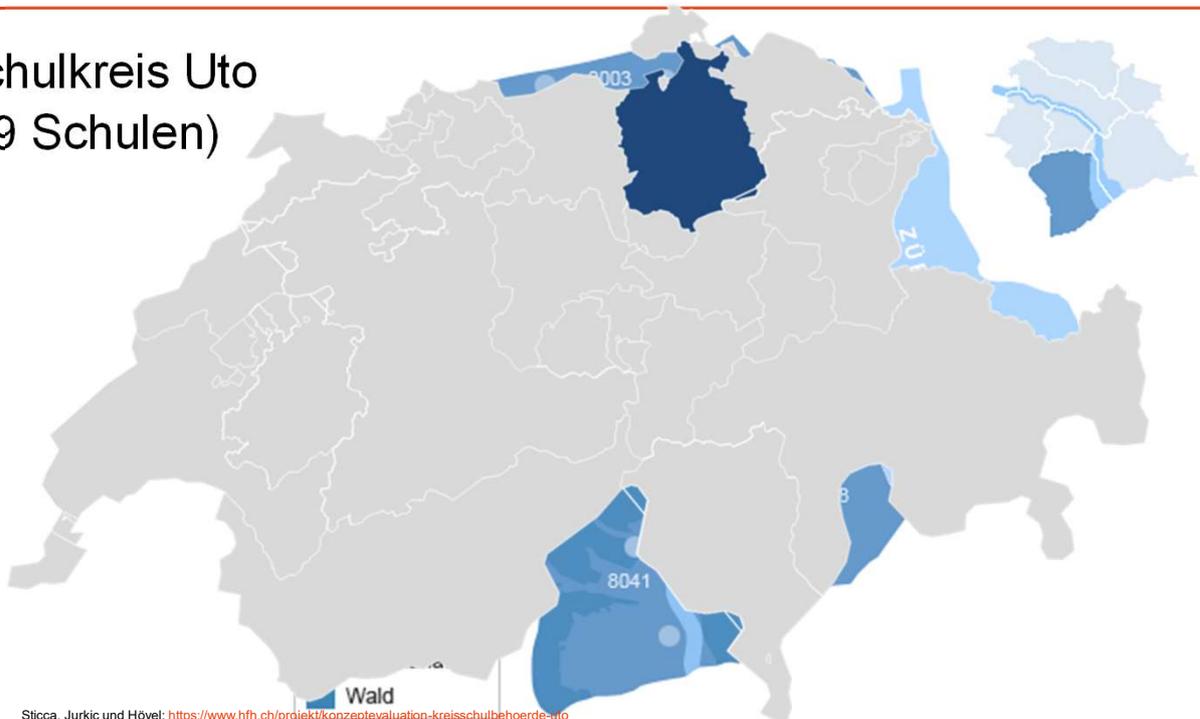


### Herausforderung 3 Umsetzung von erworbenem Wissen (zu Verhalten) im pädagogischen Alltag

HfH

7

### Schulkreis Uto (19 Schulen)



HfH

Sticca, Jurkic und Hövel: <https://www.hfh.ch/projekt/konzeptevaluation-kreisschulbehoerde-uto>

8

## Stichprobe (19 Schulen, $N=1117$ )

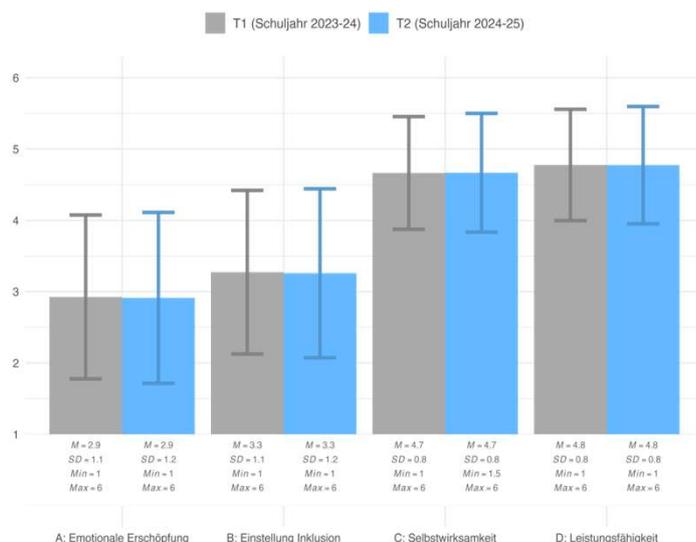
T1:  $n = 835$ , 74.3% W,  $M_{alter} = 43.95$  ( $SD = 14.89$ )

T2:  $n = 800$ , 74.2% W,  $M_{alter} = 44.20$  ( $SD = 11.32$ )

Tabelle 2: Anzahl der SuS nach Schulstufe

Schulstufe	N	Min.	Max.	M	SD
Kindergarten/Primarstufe	14	231	490	361.6	83.6
Sekundarstufe I	5	115	360	241.0	92.6
Total	19	115	490	329.9	99.7

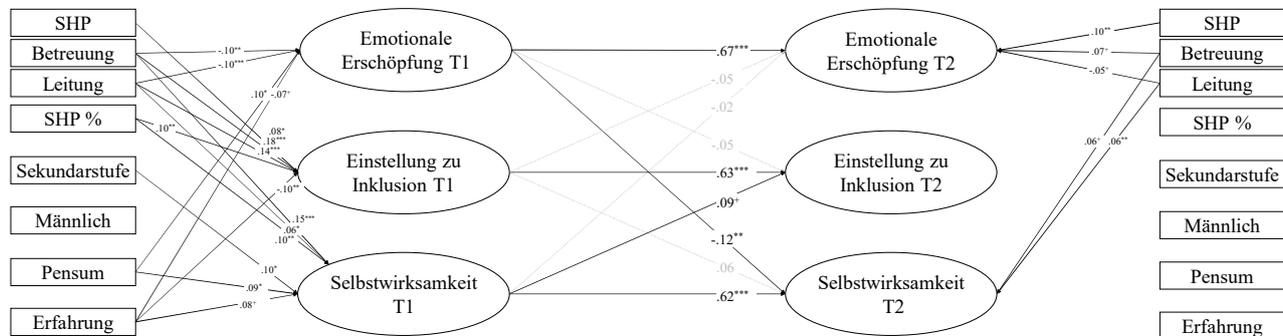
## Entwicklung Lehrpersonen: Freiwillige Weiterbildungen



Die längsschnittlichen Analysen zeigen eine hohe Stabilität der vier untersuchten Konstrukte über den Zeitraum von einem Jahr. Auf Gruppenebene, d.h. auf der Ebene des Schulkreises, gab es weder deutliche Verbesserungen noch Verschlechterungen.

Bezüglich der strukturellen Merkmale suggerieren die Ergebnisse, dass die Anzahl von SHP-Stellen im Schulhaus leicht positiv mit Selbstwirksamkeit und Inklusionseinstellung assoziiert war.

## Vorhersage durch T1 Prädiktoren



$\chi^2 = 372.505$ ,  
df = 208,  
CFI = .98,  
RMSEA = .03,  
SRMR = .03

HfH Sticca, Jurkic und Hövel: <https://www.hfh.ch/projekt/konzeptevaluation-kreisschulbehoerde-uto>

11

11

## Exkurs: Ressourcen im Schulkreis

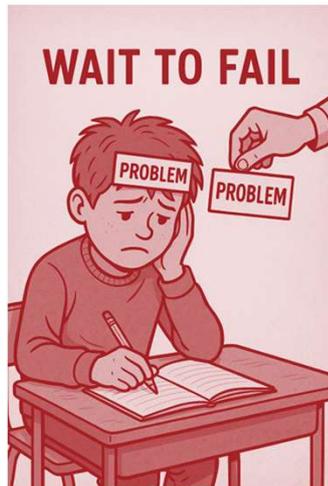
Tabelle 10: Betreuungsschlüssel SuS zu verschiedenen Gruppen von Mitarbeiter:innen

	Min.	Max.	M	SD
Alle Mitarbeiter:innen	2.43	5.20	3.9	0.70
(Fach-)Lehrpersonen	4.79	13.24	9.3	2.01
Betreuung	6.92	95.00	23.7	22.61
Klassenassistentz	25.67	115.00	51.8	24.51
SHP	33.75	446.00	138.1	99.69
PMT	124.50	490.00	283.8	124.31
LOG	124.50	427.00	268.7	103.72
LOG/PMT/SHP	22.50	270.00	86.4	62.38

HfH Sticca, Jurkic und Hövel: <https://www.hfh.ch/projekt/konzeptevaluation-kreisschulbehoerde-uto>

12

12



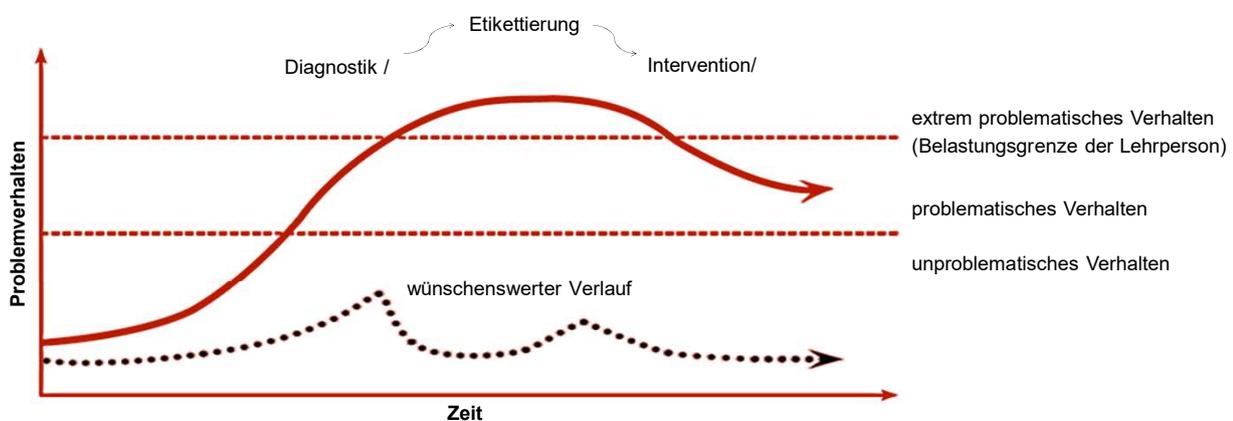
#### Herausforderung 4 „Wait to fail“ und Zuweisung sonderpädagogischen Förderbedarfs

HfH

13

### Wait to fail vs. mehrstufige Fördersysteme

(Huber & Grosche, 2012)



HfH

14

14

# Hennes et al., 2024

## Fragestellung

- **Hauptziel:** Empirische Analyse der Qualität sonderpädagogischer Gutachten in Deutschland – insbesondere im Hinblick auf die **formalen Qualitätsstandards**.
- **Zentrale Forschungsfragen:**
  - Inwieweit entsprechen die Gutachten wissenschaftlich fundierten formalen Qualitätsstandards?
  - Welche Bereiche weichen ggf. davon ab?

## Methode

**Stichprobe:** 179 Gutachten (Jahrgänge 2015–2019), verteilt auf die Förderschwerpunkte:

- Lernen ( $n = 51$ )
- Geistige Entwicklung ( $n = 52$ )
- Sprache ( $n = 38$ )
- Emotionale und soziale Entwicklung ( $n = 38$ )

## Auswertungsinstrument:

- Kategoriales Raster mit **33 Kriterien in 6 formalen Qualitätsdimensionen:**
  - Untersuchungsanlass
  - Fragestellung/Spezifizierung
  - Planung/Strukturierung
  - Diagnostische Methoden
  - Auswertung/Interpretation
  - Schlussfolgerung

**Reliabilität:** Interrater-Reliabilität mit **Cohen's Kappa = .90** (hoch).



# Hennes et al., 2024

## Befunde

Dimension	Kriterien	N	Alle SP	LE	SQ	ESE	GE	Chi <sup>2</sup> /Anmerkungen
1.1 Nachvollziehbarkeit Untersuchungsanlass	a. Beschreibung Ausgangslage	179	82.1	86.3	68.4*	76.3	92.3*	$\chi^2(3) = 10.0$ $p = .02; v = .02$
	b. Konkrete Problemlage wird deutlich	179	54.5	31.4*	57.9	35.1*	88.5*	$\chi^2(3) = 40.96$ $p < .001; v = .48$
1.2 Verfahrenseinleitung begründet	a. Benennung Gründe/Faktoren für Verfahrenseröffnung	179	85.5	94.1*	94.7	65.8*	84.6	$\chi^2(3) = 17.59$ $p < .001; v = .31$
	b. Gründe/Faktoren werden anhand von Daten belegt <sup>Δ</sup>	153	47.7	6.3*	63.9*	16.0*	97.7*	$\chi^2(3) = 103.9$ $p < .001; v = .77$
2.1 Fragestellung	a. Wiedergabe der Fragestellung	179	98.9	100.0	97.4	97.4	100.0	
2.2 Teilfragen bzw. Hypothesen	a. Ableitung Hypothesen/Teilfragen	179	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	
	b. Hypothesen/Teilfragen sind prüfbar <sup>Δ</sup>	Nicht zu bewerten, da keine Hypothesen vorliegen						
3.1 Entscheidungsstrategie	a. Benennung Kriterien für Entscheidung	179	2.8	0.0	0.0	2.6	7.7*	$\chi^2(3) = 7.16$ $p = .03; v = .20$
3.2 Strukturierung Prozess	a. Erhebung Daten entlang Kriterien/Hypothesen <sup>Δ</sup>	5	80.0	0.0	0.0	0.0	100.0	

# Nideröst et al., 2024

## Fragestellung

- 1. Qualitätsstandards:** Entsprechen sonderpädagogische Gutachten im Förderschwerpunkt ESE den wissenschaftlich gebräuchlichen Qualitätsstandards?
- 2. Untersuchungsbereiche:** Welche Bereiche werden im Rahmen des Feststellungsverfahrens untersucht?
- 3. Zuschreibungskriterien:** Entlang welcher Merkmale erfolgt die Eröffnung des Verfahrens und die Zuschreibung des Förderschwerpunkts ESE?
- 4. Begründungsmuster:** Lassen sich typische Begründungsmuster für die Eröffnung und Zuschreibung erkennen?

## Methode

- **Stichprobe:** 38 anonymisierte Gutachten aus Schleswig-Holstein (ausserhalb der Pandemiezeit).
- **Design:** Mixed-Methods-Ansatz:
  - **Quantitative Inhaltsanalyse** anhand eines theoriebasierten Kriterienrasters (z. B. zu Fragestellung, diagnostischem Vorgehen, Förderung).
  - **Qualitative Inhaltsanalyse** zur Identifikation relevanter Merkmale für Verfahrenseröffnung und Zuschreibung.
  - **Typenbildende Inhaltsanalyse** zur Ableitung von Begründungsmustern.
- **Software:** SPSS und MAXQDA; hohe Interrater-Reliabilität (Cohen's Kappa bis zu  $\kappa = .85$ )



# Nideröst et al., 2024

## Befunde

### 1. Qualitätsstandards

- Wissenschaftliche Standards werden **häufig nicht erfüllt**.
- **Keine diagnostischen Leitfragen oder Hypothesen** in den Gutachten.
- **Verfahrenseröffnung oft auf unklarer Problemlage** basierend.
- **Starke Heterogenität** der Kriterien für Zuschreibung.
- Alle Gutachten enden mit einer **positiven Förderempfehlung**, unabhängig von Datenlage.

### 2. Untersuchungsbereiche

- **Hauptfokus auf Verhalten**, insbesondere aus Sicht Dritter.
- **Selbsterleben und exekutive Funktionen** werden kaum standardisiert erfasst.
- **Nicht-standardisierte Verfahren** dominieren (z. B. Gespräche, Beobachtungen).
- **Standardisierte Verfahren** (z. B. zur IQ-Erhebung) werden seltener eingesetzt, teils unsachgemäss.

### 3. Zuschreibungsmerkmale

- Verfahrenseröffnung v. a. durch **individuumbezogene Merkmale** (z. B. auffälliges Verhalten), seltener schulische oder familiäre Faktoren.
- Zuschreibung stützt sich meist auf **Verhalten, IQ und schulische Leistungen**.
- **Emotionale und sozial-kognitive Aspekte** bleiben weitgehend unberücksichtigt (vgl. CASEL-Modell).

### 4. Begründungsmuster

- Zwei zentrale Muster bei Verfahrenseröffnung:
  - **Individuumbezogene Merkmale** (z. B. Verhalten)
  - **Schulische Merkmale** (z. B. Belastung, Schulungsform)
- Bei Zuschreibungen dominieren:
  - **Individuumbezogene Begründungen**
  - **Verweis auf schulische Massnahmen** (z. B. Struktur, Bezugspersonen)
  - Begründungen zielen meist auf **Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und Schulanforderungen**.
- **Interaktionen Lehrperson-Schüler:in** werden kaum reflektiert.

<https://doi.org/10.35468/6103-03>

## Rückfragen und kurze Murmelrunde



HfH

19

19



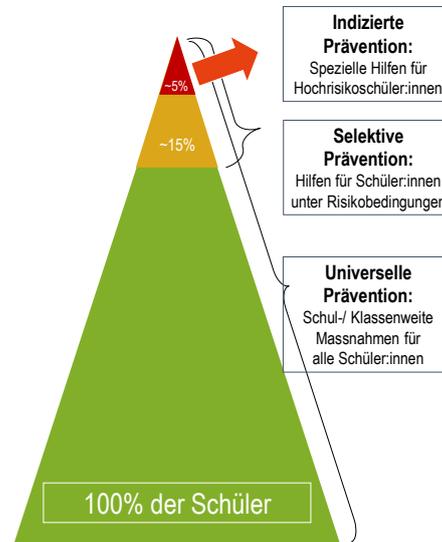
## Bekannte wirksame Rahmenkonzepte

HfH

20

## Mehrstufiges präventives Rahmenkonzept

- der Unterricht auf den verschiedenen Förderstufen ist evidenzbasiert (**Evidenzbasierung**)
- alle SuS werden regelmässig auf Lern- und Verhaltensprobleme überprüft (**Diagnostik**)
- es wird regelmässig überprüft, ob und wie ein Kind auf eine Intervention anspricht (**Evaluation**)
- die Lehrperson planen ihren Unterricht anhand der daraus gewonnenen Daten (**Datenbasierung**)
- wenn ein(e) SoS erhöhten Bedarf an Unterstützung aufweist, wird die Förderung intensiviert, spezifiziert und individualisiert.



(Grosche & Volpe, 2013, S. 2f; zit n. Hennemann, Hövel, Casale, Hagen & Fittings-Dahlmann, 2017, S. 91)

HfH

21

## Mehrebenenprävention Ausgewählte Forschungsbefunde

### Arbeitsbelastung und Selbstwirksamkeit der Lehrkräfte

- höhere Einschätzung der Selbstwirksamkeit und weniger Belastungssymptome  
(Ross et al., 2012, Sticca et al., 2025)

### Schulleistungen der Lernenden

- Steigerung der akademischen Leistungen durch verbesserte Unterstützung sozial-emotionaler Kompetenzen  
(Gage, Sugai, Lewis, & Brzozowy, 2013; Hattie, Beywl, & Zierer, 2013)

### Sozialverhalten der Lernenden

- Reduzierung problematischer Verhaltensweisen  
(Bradshaw & Leaf, 2012; Solomon, Klein, Hintze, Cressey & Peller, 2012, Sticca et al., 2025)
- Zunahme von angemessenem Verhalten  
(Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2010)

### Schulklima

- Verbesserung des Schulklimas
- verbesserte Zufriedenheit und höheres Sicherheitsgefühl bei den Schüler\*innen  
(Bradshaw, Mitchell & Leaf, 2010)

HfH

Folie modifiziert übernommen von Johanna Krull

22

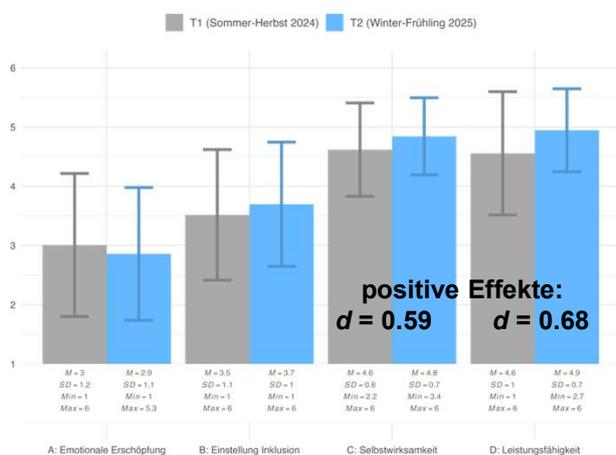
## Umsetzung in Basel-Landschaft



23

## Entwicklung Lehrpersonen Prozessorientierung (Sticca et al., 2025)

Abbildung 2: Ergebnisse der Befragung der Lehrpersonen zu T1 und T2 (n = 83).

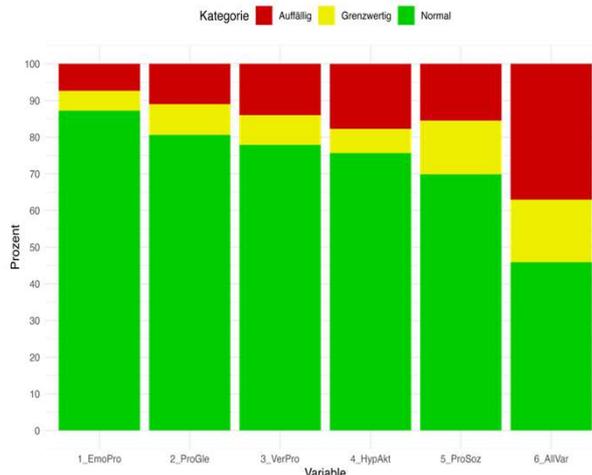


- Emotionale Erschöpfung zu T1 eher tief, mit hoher Variabilität zwischen den LP. Ausprägung zu T2 geringfügig tiefer, bei ebenfalls grosser Variabilität
- Einstellung zur Inklusion zu T1 im mittleren Bereich und stieg zu T2 nur minimal an
- Selbstwirksamkeit war zu T1 bereits hoch und nahm von T1 zu T2 signifikant zu
- Leistungsfähigkeit zu T1 war bereits hoch und nahm von T1 zu T2 signifikant zu

24

## Vorläufige quantitative Ergebnisse aus der Ersterhebung T1

Abbildung 3: Ergebnisse der Beurteilung des Verhaltens und Erlebens der Schüler:innen zu T1 (Sommer-Herbst 2024; n = 1072)



**Höchster Anteil auffälliger Werte**  
Hyperaktivität (17.72%)



**Niedrigster Anteil auffälliger Werte**  
Emotionale Probleme (7.37%)



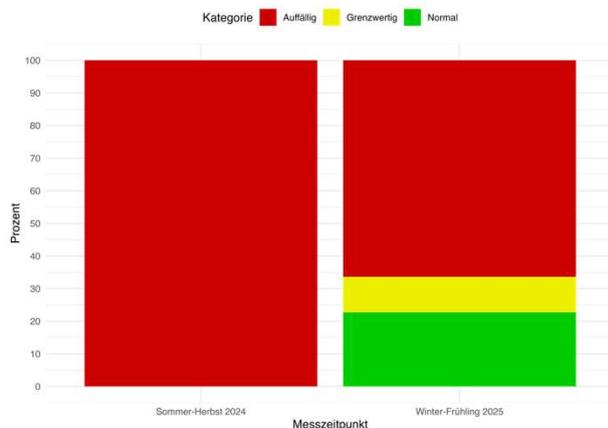
**Höchster Anteil grenzwertiger + auffälliger Werte**  
Prosoziales Verhalten (30.14%)

### Gesamtergebnis (T1):

- 37.03 % der Schüler:innen zeigten mindestens einen auffälligen Wert → Diese Gruppe sollte zur zweiten Erhebung erneut beurteilt werden
- 17.07 % zeigten ausschliesslich grenzwertige Werte

## Vorläufige quantitative Ergebnisse: Vergleich Erst- (T1) und Zweiterhebung (T2) aus Sicht der erstbeurteilenden LP

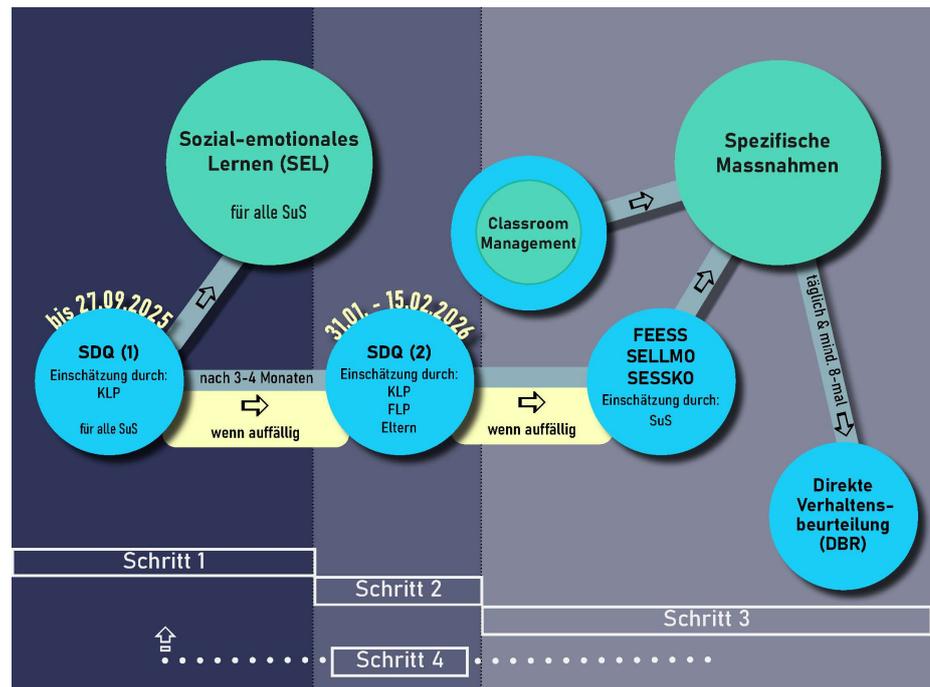
Abbildung 4: Vergleich der Beurteilung des Verhaltens und Erlebens der zu T1 auffälligen Schüler:innen und T2 (n = 340).



- Anzahl auffälliger Fälle hat sich reduziert
- 22.71 % der SuS die zu T1 einen auffälligen Wert hatten, sind zu T2 in keiner der fünf Dimensionen mehr auffällig
- 10.91 % zeigen mind. einen Grenzwert auf, jedoch keinen auffälligen mehr

→ 33.62 % der ursprünglich auffälligen SuS wurden zu T2 nicht mehr auffällig

StaFF-BL.  
Standards zur  
Feststellung von  
Förderbedarf  
und universelle  
Förderung Basel-  
Landschaft



HfH

Hövel, Jurkic, Röösl, Niederöst, Link und Sticca: <https://www.hfh.ch/projekt/staff-bl-standards-zur-feststellung-von-foerderbedarf-und-universelle-foerderung-basel-landschaft>

27

27

## Austausch:

Was braucht es (außer Ressourcen), um den StaFF-Prozess in der eigenen Schule durchzuführen?



HfH

28

28

# Details zu den StaFF-Prozessschritten

**Diagnostik in den Bereichen Verhalten und Erleben**  
 Pädagogische Standards zur Feststellung von Förderbedarf

Dennis Christian Hövel, Melanie Nideröst, Petrus Rösli, Barbara Maria Schenk, Christof Schellenberg und Annett-Kristin Heintz

**Zusammenfassung**  
 Die Kriterien zur Feststellung der Notwendigkeit von unterstützenden pädagogischen Massnahmen im Bereich Verhalten und Erleben sind ein zentraler Bestandteil der Diagnostik für eine Schule oder Institution. Diese Kriterien sind jedoch nicht eindeutig und werden durch die individuellen Bedürfnisse der SchülerInnen beeinflusst. Der Beitrag diskutiert auf Basis einer pädagogischen Definition des Charakters von Kindern mit behavioraler Dysregulation, einer typischen Entwicklungsphase, welche unter Umständen auch bei Kindern mit einer Autismus-Spektrumstörung vorkommen kann. Die Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf werden diskutiert und mit den Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf in der Schweiz verglichen.

**Abstract**  
 Les critères pour déterminer la nécessité de mesures éducatives spéciales visent à évaluer la compétence des élèves. Cependant, pour une école ou une institution, ces critères ne sont pas toujours clairs et peuvent être influencés par les besoins individuels des élèves. Sur la base d'une définition pédagogique du caractère des enfants avec une régulation comportementale, une phase typique de développement qui peut également se manifester chez les enfants avec un trouble du spectre de l'autisme, les critères pour évaluer la nécessité de mesures éducatives spéciales sont discutés et comparés aux critères de la Suisse.

**Keywords:** Die Reaktion liegt Schenker/Schulter  
 DOI: <https://doi.org/10.57161/z20xx-yy-zz>  
 Schweizerische Zeitschrift für Pädagogik, 81, 20, 09/2023

**Einleitung**  
 Das vorliegende Thema ist ein zentraler Bestandteil der diagnostischen Arbeit in Schulen und Institutionen. Es geht um die Feststellung der Notwendigkeit von unterstützenden pädagogischen Massnahmen für SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen. Diese Kriterien sind jedoch nicht eindeutig und werden durch die individuellen Bedürfnisse der SchülerInnen beeinflusst. Der Beitrag diskutiert auf Basis einer pädagogischen Definition des Charakters von Kindern mit behavioraler Dysregulation, einer typischen Entwicklungsphase, welche unter Umständen auch bei Kindern mit einer Autismus-Spektrumstörung vorkommen kann. Die Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf werden diskutiert und mit den Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf in der Schweiz verglichen.

**Feststellung sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs im Schwerpunkt Emotional-Soziale Entwicklung und Verhalten**

**Prozessstandards zur schulischen Diagnostik zur Diskussion gestellt**

Dennis Christian Hövel, Melanie Nideröst, Petrus Rösli, Lara Fabel, Aninka Jurkic, Pierre-Carl Link, Fabio Sica

**Zusammenfassung:** Die Kriterien zur Feststellung der Notwendigkeit von verstärkten sonderpädagogischen Massnahmen im Bereich emotional-soziale Entwicklung und Verhalten sind zentral für die Festlegung spezifischer Unterstützungsangebote sowie die Anpassung von Unterrichtsprozessen und Einrichtungsstrukturen auf die individuellen Bedürfnisse der Lernenden. In diesem Beitrag werden pädagogische und rechtliche Vorgaben diskutiert. Der Beitrag diskutiert auf Basis einer pädagogischen Definition des Charakters von Kindern mit behavioraler Dysregulation eine diagnostische Prozessphase, welche unter Umständen auch bei Kindern mit einer Autismus-Spektrumstörung vorkommen kann. Die Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf werden diskutiert und mit den Kriterien zur Feststellung von Förderbedarf in der Schweiz verglichen.

**Schlüsselwörter:** Gefühls- und Verhaltensregulation, Diagnostik, emotional-soziale Entwicklung, Diagnostik, mütterliche, Sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf

**Abstract:** The criteria for determining the need for intensified special education measures in the area of behavior are ambiguous. However, clear and uniform guidelines are needed for providing specific support services and adapting teaching content and support measures to the individual needs of the learners. Based on a pedagogical definition by the Council for Children with Behavioral Disorders, this paper outlines a diagnostic process phase, which is also observed in children with autism spectrum disorder. Diagnostic, teaching, and support are closely interrelated at all times.

**Keywords:** Emotional and Behavioral Disorders, Diagnosis, Emotional and Social Development, Disregulation, Special Education Needs

**1. Ausgangspunkt und Zielsetzung**  
 In der aktuellen Diskussion in Pädagogik und Politik wird das Thema Verhalten zunehmend behandelt. Es handelt sich um eine komplexe Situation zwischen der Frage der Lernenden mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf (SUEB) im Schwerpunkt der

© Hövel, D.C., Nideröst, M., Rösli, P., Fabel, L., Jurkic, A., Link, P.-C., Sica, F., 2024. Behav. Disord. Open Access: CC BY 4.0. Sonderpädagogische Förderung 42(04), DOI: 10.1026/SZ.0404

ISSN 1661-5193 | Sonderpädagogische Förderung | www.szf.ch

<https://doi.org/10.57161/z20xx-yy-zz>

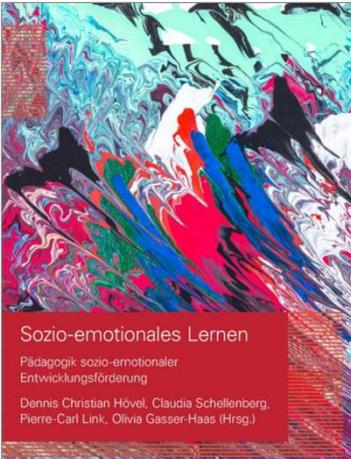
<https://doi.org/10.3262/SZ2404385>

HfH

29

29

# Überblick mehrstufige Fördersysteme und sozial-emotionales Lernen



**Sozio-emotionales Lernen**  
 Pädagogik sozio-emotionaler  
 Entwicklungsförderung

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

EDITION SZH/CSFS

HfH REIHE 41



<https://ojs.szh.ch/b/article/view/1350/1704>

HfH

30

30

## Beispiele



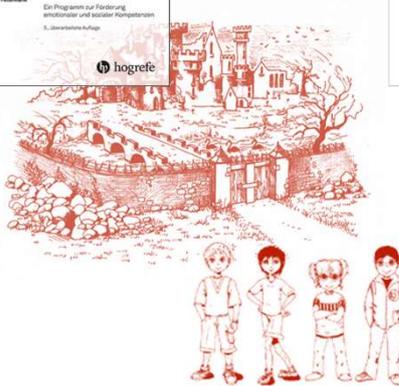
- 30 Lektionen zzgl.:
  - 21 Lektionen Kleingruppenförderung
  - 12 Lektionen LRS
  - Einzelfallförderung
- alle 5 SEL-Bereiche
- Zyklus 1



- 24 Lektionen
- alle 5 SEL-Bereiche
- Zyklus 2



- 13 Module mit ca. 4 Lektionen
- alle 5 SEL-Bereiche
- Zyklus 3



1. Motivation
2. Gesundheit
3. Selbstsicherheit
4. Körpersprache
5. Kommunikation
6. Fit für Konflikte Teil 1
7. Freizeit
8. Lebensplanung
9. Beruf und Zukunft
10. Gefühle
11. Einfühlungsvermögen
12. Fit für Konflikte Teil 2
13. Lob und Kritik

## 20 von aktuell ca. 50 SEL-Lehrmitteln

SEL-Lehrmittel universell	Autor:innen/Jahr	Kindergarten	1./2.Klasse	Klassen 3-6	Klassen 7-9
Lubo aus dem All! - Vorschulalter	Hillenbrand, Hennemann & Schell (2023)	x			
Lubo aus dem All! 1./2. Klasse	Hillenbrand, Hennemann, Hens & Hövel (2022)		x		
Verhaltenstraining für Schulanfänger	Petermann, Natzke, Gerken & Walter (2016)		x		
Ben & Lee 3./4 Klasse	Urban, Hövel & Hennemann (2025)			x	
Emotionstraining in der Schule	Petermann, Petermann & Nitkowski (2016)			x	(x)
Verhaltenstraining in der Grundschule	Petermann, Koglin, von Marées & Petermann (2019)		x	x	
SNAKE Stressbewältigung im Jugendalter	Beyer & Lohaus (2018)				x
Fit for Life	Jugert, Rehder, Notz & Petermann (2017)				x
Fairplayer.Manual 7.-9. Klasse	Scheithauer, Walcher, Warncke & Bull (2019)				x
EMK-Förderprogramm: Emotionale Kompetenzen im Vorschulalter fördern	Petermann & Gust (2016)	x			
Trainingsprogramm zur Prävention von Depressionen bei Jugendlichen: LARS & LISA	Pössel & Hautzinger (2022)				x
Sozialtraining in der Schule	Petermann, Jugert, Tänzer & Verbeek (2024)			x	
Training mit Jugendlichen: Aufbau von Arbeits- und Sozialverhalten (JobFit-Training)	Petermann & Petermann (2017)				x
Emotionsregulationstraining (ERT) für Kinder im Grundschulalter	Heinrichs, Lohaus & Maxwell (2017)			x	
Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen - PRIGS	Fröhlich-Gildhoff, Kerschner-Becker & Fischer (2020)		x	x	
Prävention und Resilienzförderung in der Sekundarstufe I - PRIS	Fröhlich-Gildhoff, Reutter & Schopp (2021)				x
Verhaltenstraining im Kindergarten	Koglin & Petermann (2013)	x			
Fairplayer sports	Hess et al. (2015)				x
Prävention und Resilienzförderung im Kindergarten - PRIK	Fröhlich-Gildhoff et al. (2021)	x			
Summen		4	4	6	7

## Vielen Dank für die Aufmerksamkeit!



Dennis Christian Hoevel, Prof. Dr.  
Head of Institute for Educational Support for Behaviour,  
Social-Emotional, and Psychomotor Development (IVE)  
University of Teacher Education in Special Needs (HfH)  
Executive Board Member

+41 44 317 13 07

[dennis.hoevel@hfh.ch](mailto:dennis.hoevel@hfh.ch)

[HfH](#) | [R<sup>o</sup>](#) | [ORCID](#) | [LinkedIn](#)

**HfH** Interkantonale Hochschule  
für Heilpädagogik

Schaffhauserstrasse 239  
Postfach 5850  
CH-8050 Zürich  
[www.hfh.ch](http://www.hfh.ch)