pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Schreier, Pascal; Rühl, Janna; Blatz, Stephanie; Stein, Roland

Universitäre Schulberatung als Beitrag zur inklusiven Schulentwicklung

Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 299-306

Quellenangabe/ Reference:
Schreier, Pascal; Rühl, Janna; Blatz, Stephanie; Stein, Roland: Universitäre Schulberatung als Beitrag zur inklusiven Schulentwicklung - In: Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 299-306 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327212 - DOI: 10.25656/01:32721; 10.35468/6149-29

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327212
https://doi.org/10.25656/01:32721

in Kooperation mit / in cooperation with:

k linkhardt

http://www.klinkhardt.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Pascal Schreier, Janna Rühl, Stephanie Blatz und Roland Stein

Universitäre Schulberatung als Beitrag zur inklusiven Schulentwicklung

Abstract ▪ Inklusion stellt den normativen Bezugsrahmen aktueller Schulentwicklung dar. Veränderte gesellschaftliche Bedingungen erfordern auch eine Weiterentwicklung der pädagogischen Institutionen, woraufhin diese jedoch einen erhöhten Unterstützungsbedarf in ihrer (Konzept-)Entwicklung anzeigen. Eine solche Unterstützung bietet die Schulentwicklungsberatung, welche auch von universitärer Seite aus erfolgen kann. Das *adapted Reflecting Team* (aRT) stellt ein Beratungsinstrument der universitären Schulberatung dar, das sich auch zur inklusiven Schulentwicklung eignet. Der Beitrag skizziert kurz die Methode als Möglichkeit der universitären Schulberatung und verortet sie im Diskurs der Schulentwicklungsberatung. In einem zweiten Schritt werden Bezüge zu Inklusion als Bezugsrahmen hergestellt.

Schlagworte ▪ Universitäre Schulberatung; Organisationsentwicklung; Beratungskonzept; Wissenstransfer

1 Hinführung

Schulberatung wird hinsichtlich der inklusiven Schulentwicklung einen höheren Stellenwert einnehmen als bisher (Willmann, 2022). Einzelschulen als zukünftige „self improving systems" (Ainscow, 2015) sollten dabei unter Würdigung ihrer bisherigen Erfahrungen und Bedenken bei (inklusionsbezogenen) Weiterentwicklungen unterstützt werden. Diese Entwicklungen sind nicht instruierend zu vermitteln, sondern sollen durch die Schule selbst entwickelt werden. Anstöße hierzu können auch von universitärer Seite erfolgen, indem aktuelle Forschungsergebnisse und Impulse aus der Wissenschaft in die Praxis transferiert werden (Schreier et al., 2021). Dieser Herangehensweise kann eine universitäre Schulberatung entsprechen, bei der ein multiprofessionelles Team der Universität die Teams aus der Bildungseinrichtung berät. Im Unterschied zu anderen beraterischen Konstellationen ist hier auch ein Wissenstransfer von der Universität in die Praxis möglich, der Impulse für die Weiterentwicklung bieten kann. Ebenso findet zugleich auch Transfer von aktuellen Fragestellungen und Aspekten praktischer Umsetzungen aus dem pädagogischen Alltag in die Forschung statt, der hier neue Fragen und Perspektiven ermöglicht.

doi.org/10.35468/6149-29

Für diesen Kontext wurde durch die *Sonderpädagogische Forschungsstelle zu Beratung in der Erziehungshilfe* (SFBE) an der Universität Würzburg ein eigenes Organisationsberatungsinstrument entwickelt und erprobt: das *adapted Reflecting Team* (aRT) (Rühl et al., 2021). Das aRT soll als ein weiterer Baustein im Feld der inklusiven Schulentwicklung und -beratung verstanden werden. Es fokussiert insbesondere die Resilienz der Einzelschule, hier verstanden im Sinne der Fähigkeiten zur Antizipation und zur Adaption hinsichtlich angenommener Herausforderungen unter Berücksichtigung der bisherigen individuellen und gemeinschaftlichen Erfahrungen und Ressourcen. Kern des Ansatzes ist die Ermöglichung von Austausch und kollegialem Erkunden von Werten, Wünschen und Potenzialen der Schule und des dortigen Teams. Das Kollegium kann so begleitet ein neues Schulkonzept, neue Herangehensweisen an herausfordernde Situationen oder Rahmenbedingungen individueller Förderung entwickeln und diskutieren sowie kontinuierlich aktuelle eigene oder durch die Begleitung eingebrachte Konzepte hinterfragen.

2 Organisationsberatung, Schulentwicklung und Inklusion

*Organisations*entwicklung im Allgemeinen zielt auf eine Veränderung der Organisationsstruktur, einen Zuwachs an Wissen und Können sowie auf eine veränderte Einstellung der Beteiligten bezüglich des Gegenstandes (z. B. Aspekte der professionellen Arbeit) ab (Dedering et al., 2013). Der Entwicklungsaspekt bezieht sich auf eine qualitative Veränderung und Anpassung einer bestehenden Herangehensweise, wenn dies aufgrund veränderter Kontextfaktoren als nötig erscheint. Eine *Beratung* für Organisationsentwicklung ist meist dann angezeigt, wenn zum einen der Entwicklungsprozess selbst und zum anderen das zu entwickelnde Feld für die Organisation noch unübersichtlich erscheinen und sich diese hierzu Unterstützung erhofft.

*Schul*entwicklung verfolgt hier als übergeordnetes Ziel die Verbesserung der pädagogischen Qualität und ist in diesem Sinne die systematische Entwicklung der Einzelschule als pädagogische Einheit, welche als ein Lern- und Erfahrungsraum verstanden wird (Rolff et al., 2000). Der Charakter der (pädagogischen) Entwicklung entfaltet sich als Dreischritt aus Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung (Rolff, 2016) und geht damit über eine klassische Organisationsentwicklung hinaus. Im Laufe des Prozesses können unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden, die schlussendlich in einer gelingenden Schulentwicklung münden, welche jeden der drei Aspekte berücksichtigt. Im Kontext der inklusiven Schulentwicklung ist daher anzunehmen, dass ein singuläres oder isoliertes Ansetzen an einem dieser drei Faktoren keinen ausreichenden Erfolg haben wird. Eine *Beratung* für Schulentwicklung erfolgt daher als eine Prozessberatung (Fehse & Rohr, 2023) und ist zumeist als ein Unterstützungssystem angelegt (Kamarianakis & Dedering,

doi.org/10.35468/6149-29

2021). Sie ist somit eine (an-)geleitete Qualitätsentwicklung mit dem Ziel, Innovationen in die Schulen zu tragen und zielorientiert zu verwirklichen (Dedering et al., 2013). Eine solche spezialisierte und fachlich-angeleitete Beratung

> „schafft Gelegenheiten, in eine Distanz zu akuten Konfliktsituationen zu treten und die Beziehungsdynamik zu reflektieren, um so neue Perspektiven für das pädagogische und schulorganisatorische Handeln zu ermöglichen oder in einem systematischen Problemlösungsprozess gemeinsam Interventionsprogramme zu entwickeln, die der Lehrer dann im Unterricht umsetzen kann." (Willmann, 2010, S. 275)

Die Umsetzung erfordert eine grundlegende Reflexionsbereitschaft seitens der Lehrkräfte, denn „Reflexion über Handlungen ist Voraussetzung, um implizites Wissen zu explizieren und Handlungsstränge für Veränderungen zu öffnen. Dann werden Lehrpersonen Experten ihrer selbst und nicht nur Experten von Wissen und Methoden" (Rolff, 2016, S. 124).

Zahlreiche Gründe sprechen für die Hinzunahme einer externen Beratung. So kann die Schule neue Methoden und Instrumente der Schulentwicklung, Beratung und Unterrichtsgestaltung kennenlernen, für sie neue Informationen rund um ihr Entwicklungsfeld erhalten, neutrale Sichtweisen zu kontroversen Themen innerhalb der Schulgemeinschaft einholen und auch an den mentalen Modellen der Mitarbeiter*innen bezüglich ihrer Werte und Haltungen arbeiten (Bodlak, 2018). Externe Berater*innen bieten hierbei erstens zusätzliches Wissen an und verfügen über breite Methodenkompetenz sowie Theorie- und Praxiserfahrungen, weshalb sie gegenüber einer ausschließlich internen Entwicklungsunterstützung eine größere Fach- und Prozesskompetenz vorweisen können (Bodlak, 2018). Sie können zweitens als „Sparringpartner mit Außensicht" (Fehse & Rohr, 2023, S. 8) fungieren und es ist ihnen auch eher möglich, mittels entsprechender Habitus-Milieu-Reflexivität (Rademacher, 2024) implizite Machtverhältnisse aufzudecken und behutsam zu thematisieren.

Es ist im Zuge der bisherigen Ausführungen Willmann (2022) zuzustimmen, dass Schulberatung hinsichtlich der inklusiven Schulentwicklung einen höheren Stellenwert einnehmen wird als bisher. Die Bemühungen um eine stärker inklusive Gesellschaft und die damit einhergehende Verschiebung der ursprünglichen Zielgruppe der (nicht-inklusiven) Regelschulen können als Erschütterung von Routine und – in Anschluss an Oevermann (2002) – als potenzielle Krise verstanden werden. Schulentwicklungsberatung ist somit eine Begleitung dieser Krisen und eine Unterstützung der Schule unter Würdigung ihrer bisherigen Erfahrungen und Bedenken bei (inklusionsbezogenen) Weiterentwicklungen auf allen Ebenen. Diese Entwicklungen sind nicht instruierend zu vermitteln, sondern sollen durch die Schule selbst erarbeitet werden. Anstöße hierzu können auch von universitärer Seite her erfolgen, indem ein Transfer als „die geplante und gesteuerte Übertragung von Problemlösungen" (Jäger, 2004, S. 27) zwischen Theorie und Praxis erfolgt. Die Schule profitiert durch eine universitäre Beratung insbesondere in

doi.org/10.35468/6149-29

Form einer auf die Bedarfe der jeweiligen Einrichtung angepassten Fortbildung sowie den Einblick in den aktuellen Forschungsstand ihres Entwicklungsfeldes. Aufbauend auf diesem Input kann sie angeleitet eigene Strukturen reflektieren und erhält so Hilfe für ihren Selbstentwicklungsprozess (Schreier et al., 2021).

3 Universitäre Schulberatung mit dem adapted Reflecting Team

Um diesen Theorie-Praxis-Transfer im Rahmen der universitären Schulberatung methodisch einzubetten, wurde das *adapted Reflecting Team* (aRT) entwickelt und erprobt, eine spezifische, angepasste Methode und Verfahrensweise mit einem konkretisierten Ablaufschema. Im Kern folgt das aRT der Struktur einer klassischen lösungsorientierten Beratung, allerdings ergänzt um einige wesentliche, auf die speziellen Anforderungen der Konstellation abgestimmte Schritte und Maßnahmen. Methodisch wird dafür unter anderem auf Modelle der Beratung durch Gruppen zurückgegriffen, vorrangig (wie schon im Namen erkennbar) auf das Reflecting Team, wie es bei Käsgen et al. (2015) ausgestaltet wird (näher: Rühl et al., 2021). Ablauf und die einzelnen Schritte sind in Abbildung 1 dargestellt:

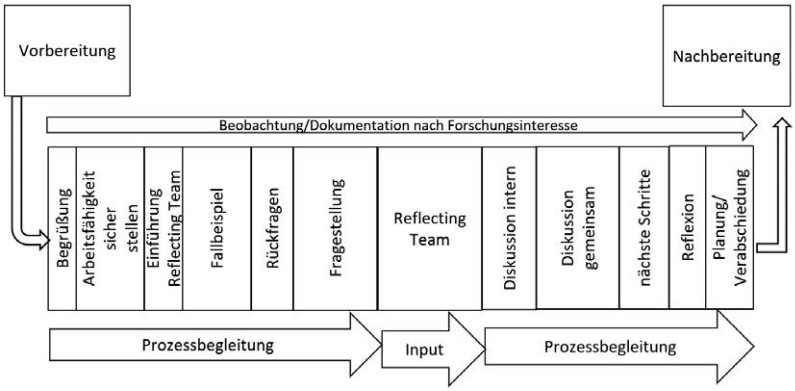

Abb. 1: Ablaufschema des aRT (eigene Darstellung)

Charakteristisch für das aRT ist dabei der Umstand, dass neben der für die Organisationsberatung „klassischen" Konstellation – einer beratenden Person und einem „Konsultierendensystem" (d. h. die in der Beratung anwesenden Teammitglieder) – auch ein „Reflecting Team" anwesend ist. Dieses besteht aus Mitgliedern des beratenden Universitätsteams sowie zwei bis drei Mitgliedern des Konsultierendensystems, die zu Beginn eingeladen werden, die beratende Rolle miteinzunehmen, um deren Expertise zu nutzen.

doi.org/10.35468/6149-29

Schlüsselelemente im aRT sind insbesondere die Phasen der „Fragestellung“ sowie diejenige des „Reflecting Teams“. In Ersterer wird nach einer Schilderung der Thematik ausführlich und konsensuell mit dem Konsultierendensystem erörtert, was genau dieses vom „Input“ des Reflecting Teams erwartet. Dies geschieht aus mehreren Gründen: einerseits, um durch die gemeinsame Erkundung den Selbstorganisationsprozess des Konsultierendensystems anzuregen; andererseits, um dessen Offenheit für die in der nächsten Phase vorgetragenen Impulse des Reflecting Teams zu steigern. Zudem kann so gemeinsam überprüft werden, ob die gewählte Thematik tatsächlich einen im Sinne einer Schulentwicklung relevanten Bereich anvisiert. Vor allem aber können auf diesem Wege die Beiträge des Reflecting Teams, das in der nächsten Phase in strukturierter Form seinen Input gibt, möglichst adäquat auf die Thematik abgestimmt werden, um eine Passung wahrscheinlicher zu machen (näher: Rühl et al., 2021).
Grundlegend wird mit dem aRT versucht, einen Prozess der Selbstorganisation anzuregen und für diesen gleichzeitig relevantes Wissen zur Verfügung zu stellen. Bei diesem Wissen wiederum handelt es sich nicht um „die eine, alternativlose Wahrheit“, sondern um mehrere, möglichst vielseitige Impulse und Alternativen, um die Wahlmöglichkeiten der jeweiligen Organisation in ihrem Selbstorganisationsprozess zu erhöhen und auch deren eigene Kreativität anzuregen – ganz im klassischen konstruktivistischen Sinne (z. B. v. Foerster, 1990/2008).

4 Transfer, Schlussfolgerungen und Impulse

Schulentwicklungsberatung ist keine externe Fortbildungsmaßnahme oder eine delegierte Auftrags- und Konzeptarbeit, denn sie „gelingt nachhaltig, wenn sie dem Credo ‚partizipativ – konstruktiv – reflektiv – nachhaltig‘ folgt“ (Bietz et al., 2023, S. 7). Das aRT entspricht dem Aspekt der Partizipation, indem es einerseits mit dem selbst wahrgenommenen Entwicklungsbedarf der Schulen arbeitet und andererseits von Beginn an die subjektiven Vorstellungen und Wünsche der Beteiligten berücksichtigt und ihnen einen Raum schafft. Es kommt dem Aspekt der Konstruktivität nach, indem anhand von Zwischenzielen und regelmäßiger Überprüfung der Ausgangslage sowie des Auftrags ein lösungsorientiertes Arbeiten sichergestellt werden soll. Dem Aspekt der Reflexion wird durch die zahlreichen Phasen der gezielten Einzel- und Gruppenreflexion entsprochen. Abschließend ist das aRT nachhaltig konzipiert, da es Phasen der Rückversicherung und Nachbetreuung ebenso beinhaltet wie kleinere (Haus-)Aufgaben im Anschluss an die Sitzungen. Das Kollegium kann auf diese Weise angeleitet und begleitet beispielsweise ein neues Schulkonzept, neue Herangehensweisen an herausfordernde Situationen oder auch Rahmenbedingungen individueller Förderung entwickeln und diskutieren sowie dabei stets aktuelle Konzepte hinterfragen.

doi.org/10.35468/6149-29

Beratung kann einen wichtigen Beitrag zur Inklusion in allen (Förder-)Schwerpunkten leisten, unabhängig davon, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf formell festgestellt wurde oder nicht. Durch die direkte Beratung der Lehrkräfte der Regelschulen, aber auch der Kinder und Jugendlichen selbst sowie der Erziehungsberechtigten können diese in ihren relevanten Kompetenzen gestärkt und auch „blinde Flecken" im pädagogischen Umgang aufgedeckt werden. Beratung erweist sich dementsprechend als ein potenziell bedeutsamer Faktor für Prävention und Intervention bei Auffälligkeiten und Beeinträchtigungen. An dieser Stelle kann dann auch ein weites Inklusionsverständnis anknüpfen.

Besonders ist dabei auf die zentrale Verantwortung der Schulleitung hinzuweisen, welche insbesondere im Kontext der inklusiven Schulentwicklung einen zentralen Faktor darstellt, um durch externe Beratung die interne Entwicklung anzustoßen und stringent voranzubringen. Sie fungiert hier als ein „Motor" (Bodlak, 2018, S. 246) und hat eine „Schlüsselrolle" (Rolff et al., 2000, S. 204) inne. Darüber hinaus wirkt ein „normativer Umsetzungs- und Fürsorgedruck auf Schulleitungspersonal im Kontext der Umsetzung des Reformauftrags ‚Inklusive Schulentwicklung'" (Meyer, 2023, S. 205). Dieser Druck kann sich auch in den Beratungsgesprächen widerspiegeln, etwa durch starkes Beharren auf bereits etablierten Ansätzen oder aber einem Drängen auf schnelle und praktikable Umsetzungen. Solche Herangehensweisen und (empfundene) belastende Dynamiken sind entsprechend im Beratungsprozess wahrzunehmen, aufzuarbeiten und zu integrieren.

Ergänzend zur Figur der Schulleitung ist eine gelingende Schulentwicklung auf einen engeren, erfahrenen Personenkreis angewiesen, der zumeist als Steuergruppe bezeichnet wird (Rolff, 2016). Diese Gruppe schafft die Grundlage der Entwicklung, setzt diese jedoch nicht ausschließlich um. Sie kann demnach als „Organisations- bzw. Arbeitsausschuss des Kollegiums fungieren, aber dem Kollegium nicht die Verantwortung abnehmen" (Rolff, 2016, S. 47). Schulentwicklung ist ein *gemeinsamer* Prozess, der die Einstellungen und das Belastungserleben aller Beteiligten, ihre Konflikte und die zugrundeliegenden Machtkonstellationen (Rolff et al., 2000) adäquat aufgreifen und lösungsorientiert miteinbeziehen muss. Es ist nicht zu unterschätzen, wie stark das Kollegium in Schulentwicklungsprozessen auf Räume des Austauschs und der Diskussion angewiesen ist, damit die verschiedenen Gruppen und ihre Wahrnehmungen und Annahmen zum Entwicklungsfeld zusammengeführt werden können, sodass eine konstruktive Auseinandersetzung mit konkreten Handlungen und grundlegenden Dynamiken stattfinden kann. Derartige Möglichkeiten können durch das aRT geschaffen werden.

doi.org/10.35468/6149-29

Literaturverzeichnis

Ainscow, M. (2015). *Towards Self-improving School Systems. Lessons from a city challenge*. Routledge.

Bietz, C., Krieg, M. & Schratz, M. (2023). Beratung zu Schulentwicklung: Wann, wie und warum? Antworten aus den Perspektiven von Schulleitung, Verwaltung und Wissenschaft. *Lernende Schule*, *26*(4), 4–7.

Bodlak, R. (2018). *Erwartungen an Beraterinnen und Berater für Schulentwicklung. Wie Schulentwicklungsberatung gelingen kann*. Carl-Auer.

Dedering, K., Tillmann, K.-J., Goecke, M. & Rauh, M. (2013). *Wenn Experten in die Schule kommen. Externe Schulentwicklungsberatung – empirisch betrachtet*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Fehse, P. & Rohr, C. (2023). Fortschritt durch Beratung. Gelingensbedingungen, Handlungsräume und praktischer Nutzen. *Lernende Schule*, *26*(4), 8–10.

Foerster, H. v. (2008). Ethik und Kybernetik zweiter Ordnung. In P. Watzlawick & G. Nardone (Hrsg.), *Kurzzeittherapie und Wirklichkeit: Eine Einführung* (4. Aufl., S. 71–89). Piper.

Jäger, M. (2004). *Transfer in Schulentwicklungsprojekten*. VS Verlag.

Kamarianakis, E. & Dedering, K. (2021). Schulentwicklungsberatung als Unterstützungssystem der Schulentwicklung. Gelingensbedingungen einer Beratung der Schule als Organisation. In T. Webs & V. Manitius (Hrsg.), *Unterstützungssysteme für Schulen. Konzepte, Befunde und Perspektiven* (S. 309–330). wbv.

Käsgen, R., Käsgen, T., Moritz, M., Ott-Hackmann, H., Ott, B., Sagebiel, M., Schader, H. & Suhren, I. (2015). *Kooperative Konstruktion im Dialog: Ein Handbuch für systemische Beratung*. Klemm/Oelschläger.

Meyer, A. (2023). *Schulleitungshandeln im Kontext inklusiver Schulentwicklung in der Sekundarstufe*. Verlag Julius Klinkhardt.

Mutzeck, W. (2008). *Methodenbuch Kooperative Beratung. Supervision, Teamberatung, Coaching, Mediation, Unterrichtsberatung, Klassenrat*. Beltz.

Oevermann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 19–63). Verlag Julius Klinkhardt.

Rademacher, C. (2024). *Habitus – Milieu – Reflexivität*. Barbara Budrich.

Rolff, H.-G. (2016). *Schulentwicklung kompakt. Modell, Instrumente, Perspektiven* (3. Aufl.). Beltz.

Rolff, H.-G., Buhren, C. G., Lindau-Bank, D. & Müller, S. (2000). *Manual Schulentwicklung. Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung* (3. Aufl.). Beltz.

Rühl, J., Schreier, P., Blatz, S. & Stein, R. (2021). aRT – ein Ansatz zur wissenschaftlich gestützten Schulberatung. *ESE – Emotionale und Soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen*, *3*, 128–140.

Schnebel, S. (2017). *Professionell beraten. Beratungskompetenz in der Schule* (3. Aufl.). Beltz.

Schreier, P., Rühl, J., Blatz, S. & Stein, R. (2021). Universitäre Organisationsberatung in der schulischen Erziehungshilfe: Bedarfe und Möglichkeiten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, *72*(3), 146–156.

Willmann, M. (2010). Beratung. In B. Ahrbeck & M. Willmann (Hrsg.), *Pädagogik bei Verhaltensstörungen. Ein Handbuch* (S. 269–277). Kohlhammer.

Willmann, M. (2022). Sonderpädagogische Konsultation als reflexive Praxisberatung von Lehrkräften in der schulischen Inklusion. *PraxisForschungLehrer*innenBildung*, *4*(3), 24–47.

doi.org/10.35468/6149-29

Autor*innen

Schreier, Pascal
ORCID 0009-0007-7671-4463
Universität Würzburg
Arbeitsschwerpunkte: Ethik und Beratung im Kontext Pädagogik bei Verhaltensstörungen
pascal.schreier@uni-wuerzburg.de

Rühl, Janna, Dipl. Päd.
ORCID 0009-0001-2674-2825
Universität Würzburg
Arbeitsschwerpunkte: Beratung und Professionalisierung
janna.ruehl@uni-wuerzburg.de

Blatz, Stephanie, AORin
Universität Würzburg
Arbeitsschwerpunkte: Beratung, Frühe Bildung, Pädagogik in Zwangskontexten, sonderpädagogische Diagnostik
stephanie.blatz@uni-wuerzburg.de

Stein, Roland, Prof. Dr.
ORCID 0000-0002-7577-0013
Universität Würzburg
Arbeitsschwerpunkte: Psychische Belastungen, Verhaltensauffälligkeiten, emotional-soziale Entwicklung, Teilhabe an Arbeit und Beruf, Beratung
roland.stein@uni-wuerzburg.de

doi.org/10.35468/6149-29