

Müller, Paul Martin; Hennemann, Thomas; Leidig, Tatjana  
**Strukturelle Kooperation in der Zusammenarbeit zwischen Förderschule und Jugendhilfe – eine Konzeptanalyse im Kontext intensivpädagogischer Förderung**

*Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen : ESE 7 (2025) 7, S. 210-220*



Quellenangabe/ Reference:

Müller, Paul Martin; Hennemann, Thomas; Leidig, Tatjana: Strukturelle Kooperation in der Zusammenarbeit zwischen Förderschule und Jugendhilfe – eine Konzeptanalyse im Kontext intensivpädagogischer Förderung - In: Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen : ESE 7 (2025) 7, S. 210-220 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-339709 - DOI: 10.25656/01:33970; 10.35468/6178-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-339709>

<https://doi.org/10.25656/01:33970>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<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-Licence: <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@dipt.de](mailto:pedocs@dipt.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# ESE

**Emotionale und Soziale Entwicklung  
in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen**



**Heft 7 (2025)**

**In bewegten Zeiten handeln – Der Förderschwerpunkt  
emotionale und soziale Entwicklung im Kontext aktueller  
bildungspolitischer und gesellschaftlicher Krisen**

**Bibliografie:**

Paul Martin Müller, Thomas Hennemann und Tatjana Leidig:  
Strukturelle Kooperation in der Zusammenarbeit zwischen För-  
derschule und Jugendhilfe – eine Konzeptanalyse im Kontext  
intensivpädagogischer Förderung.

*Emotionale und Soziale Entwicklung (ESE)*, 7(7), 210-220  
<https://doi.org/10.35468/6178-14>

**Gesamtausgabe online unter:**

<http://www.eze-zeitschrift.net>  
[doi.org/10.35468/6178](https://doi.org/10.35468/6178)

ISSN 2941-1998 online

ISSN 2629-0170 print

# Strukturelle Kooperation in der Zusammenarbeit zwischen Förderschule und Jugendhilfe – eine Konzeptanalyse im Kontext intensivpädagogischer Förderung

Structural cooperation in the collaboration between special schools  
and youth welfare services - a concept analysis in the context of  
intensive educational support

*Autor:innen*<sup>1</sup>:

*Paul Martin Müller*<sup>2\*</sup>, *Thomas Hennemann*<sup>2</sup> und *Tatjana Leidig*<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Universität zu Köln

<sup>3</sup> Europa-Universität Flensburg

## \* Korrespondenz:

Müller, Paul Martin  
paul.mueller@uni-koeln.de

Beitrag eingegangen: 29.10.2024  
Beitrag angenommen: 20.12.2024  
Onlineveröffentlichung: 26.06.2025

## ORCID:

Müller, Paul Martin  
<https://orcid.org/0009-0007-0631-2709>  
Hennemann, Thomas  
<https://orcid.org/0000-0003-4961-8680>

Leidig, Tatjana  
<https://orcid.org/0000-0002-4598-917X>

---

1 *Anmerkung:* Besonderer Dank gilt an dieser Stelle den Studierenden Theresa Bader und Jasmine Thurm, die die Autor:innen dieses Beitrags im Rahmen ihrer Masterarbeiten bei den Konzeptanalysen herausragend unterstützt haben.

## Zusammenfassung

Für die bestmögliche Unterstützung intensivpädagogisch geförderter Kinder und Jugendlicher ist eine effektive Zusammenarbeit zwischen Förderschule und Jugendhilfe unabdingbar. Dabei wird die multiprofessionelle Kooperation maßgeblich durch übergeordnete Strukturen und Konzepte gestaltet, die den Rahmen für die Zusammenarbeit von Lehr- und pädagogischen Fachkräften bestimmen. Zur Erfassung dieser Strukturen wurden Interviews mit Schul- und Bereichsleitungen ( $N = 9$ ) geführt. Die Ergebnisse der Konzeptanalyse bieten detaillierte Einblicke in strukturelle Abläufe, Kommunikationsstrukturen, die Konstitution und Weiterentwicklung von Kooperationsorganisationen sowie deren Umsetzungs- und Implementationsstrategien.

**Schlüsselwörter:** Konzeptanalyse, Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung, Jugendhilfe, Intensivpädagogik, multiprofessionelle Kooperation

## Abstract

Effective cooperation between special schools and youth welfare facilities is essential for providing the best possible support to children and adolescents receiving intensive educational support. Multi-professional cooperation is largely shaped by overarching structures and concepts that determine the framework for cooperation between teaching staff and educational professionals. To capture these structures, interviews were conducted with school principals and youth welfare department heads ( $N = 9$ ). The results of the concept analysis offer detailed insights into structural processes, communication frameworks, the formation and development of cooperative organizations, as well as their implementation strategies.

**Keywords:** Concept analysis, special schools, youth welfare facilities, intensive educational needs, multi-professional cooperation

## 1 Problem- und Zielstellung

Im Jahr 2022 wurden deutschlandweit 104.778 Schüler:innen sonderpädagogisch im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (FSP EsE) gefördert, davon 42,81% in Förderschulen (KMK, 2024). Ein Teil dieser Schüler:innen bzw. deren Familien erhielt darüber hinaus Hilfen nach KJHG (§§ 22, 24, 32, 34 SGB VIII) in Form von ambulanten, teilstationären, vollstationären und integrierten Modellen (Bock, 2002). Die Hintergründe für die Anbindung an Jugendhilfe sind nicht auf schulische Problemlagen reduzierbar, wenngleich viele Schüler:innen mit dem FSP EsE und intensivpädagogischem Unterstützungsbedarf in familienexternen Einrichtungen eingegliedert sind (Baumann, 2021). Vielmehr ist von einer settingübergreifend hohen Problembelastung auszugehen: Untersuchungen zur Prävalenz von psychischen Auffälligkeiten sowohl an Förderschulen mit dem FSP EsE (Hanisch et al., 2023; Hennemann et al., 2020) als auch in der Jugendhilfe (Schmid et al., 2007) weisen auf hohe psychische Belastungen bei den Kindern und Jugendlichen hin, aus denen die Notwendigkeit einer multiprofessionellen Kooperation im Netzwerk der Hilfen resultiert (Hanisch et al., 2023).

Eine spezifische institutionelle Konstellation in der Kooperation zwischen Förderschule und Jugendhilfe in vielen Regionen Deutschlands bilden staatlich anerkannte Ersatzförderschulen des FSPs EsE in privater Trägerschaft (z. B. §§ 100-115 SchulG-NRW), die in Jugendhilfeeinrichtungen integriert sind. In diesem Bezugsrahmen kann das von der Universität zu Köln durchgeführte Projekt PEARL<sup>PLUS2</sup> verortet werden (CJG, 2024). Bei einer Befragung der Lehr- und pädagogischen Fachkräfte zu den psychischen Auffälligkeiten der Kinder und Jugendlichen, die sowohl in den einrichtungsinternen Förderschulen als auch in den Jugendhilfeangeboten der teilnehmenden Einrichtungen unterstützt wurden, konnten die vorliegenden Ergebnisse der PEARL-Studie an staatlichen Förderschulen mit dem FSP EsE (Hennemann et al., 2020; Hanisch et al., 2023) grundsätzlich repliziert werden, allerdings wurden die Auffälligkeiten in den Bereichen Kontakt-, Trauma-, und Bindungsstörungen im Vergleich noch höher eingeschätzt (Müller et al., 2025). Der hohe Unterstützungsbedarf der Kinder und Jugendlichen impliziert sehr umfangreiche und individuelle pädagogische (bzw. pädagogisch-therapeutische) Maßnahmen, um langfristig positive Entwicklung zu ermöglichen (Klawe, 2021). Dies erfordert ein hohes Maß an Fachwissen, daraus resultierende Handlungskompetenzen sowie, im Sinne einer ganzheitlichen Förderung, interdisziplinäre bzw. multiprofessionelle Kooperationsstrategien (Serke, 2022).

In der Ausgestaltung multiprofessioneller Kooperation von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften in Förderschulen mit dem FSP EsE in Jugendhilfeeinrichtungen spielen übergeordnete (Organisations-)Strukturen eine wichtige Rolle. Denn sie bilden den Rahmen (Gesamtheit der organisatorischen, rechtlichen und strukturellen Vorgaben) in der Arbeit pädagogischer Einrichtungen (Krüger & Zimmermann, 2009) und orientieren sich an den einschlägigen Gesetzen. Darüber hinaus existieren in pädagogischen Ein-

2 PEARLPLUS steht für „Psychische Gesundheit von Schüler:innen an Förderschulen in Jugendhilfeeinrichtungen“ – Ein interdisziplinäres Kooperationsprojekt der Lehrstühle für Erziehungshilfe und Sozial-Emotionale Entwicklungsförderung sowie Psychologie und Psychotherapie in Heilpädagogik und Rehabilitation zur Entwicklung von Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte in Zusammenarbeit mit Ersatzschulen in privater Trägerschaft und Jugendhilfeeinrichtungen der Caritas-Jugendhilfe-Gesellschaft. Informationen zum Projekt sind unter <https://ese.koeln/forschungsprojekte/pearl-plus/> abrufbar.

richtungen Bestimmungen und Handlungsrichtlinien, an denen sich Mitarbeitende in der Ausübung ihrer täglichen Arbeit orientieren. Funktion der übergeordneten Strukturen ist u. a. das Schaffen von Transparenz und Sicherheit in allen Aspekten des pädagogischen Handelns – vor allem in herausfordernden oder sensiblen Kontexten (Seemann, 2022). In pädagogischen Einrichtungen, die in ihrer Arbeit durch Multiprofessionalität und settingübergreifendes Handeln geprägt sind (z. B. integrierte Tagesgruppen), dienen übergeordnete Strukturen ferner zur Klärung von Zuständigkeiten und können einrichtungswest zur Schaffung von pädagogischer Geschlossenheit durch gemeinsame und systemübergreifende Förderplanung beitragen (Scheper, 2020).

In diesem Beitrag werden die Konzepte der beteiligten Einrichtungen des Projekts PEARL<sup>PLUS</sup> hinsichtlich übergeordneter Strukturen der multiprofessionellen Kooperation untersucht. Mittels leitfadengestützter Interviews mit Schul- und Bereichsleitungen werden die Strukturen beschrieben, um auf dieser Basis Implikationen für gezielte und passgenaue Professionalisierungsangebote abzuleiten, die Potenziale und Herausforderungen der multiprofessionellen Arbeit mit einbeziehen (Jesacher-Rößler, 2022).

## 2 Methodik

### 2.1 Stichprobe und Forschungsdesign

Im November und Dezember 2023 wurden innerhalb jeder der drei Einrichtungen Interviews (65-90 min) mit Teams aus Schul- und Bereichsleitungen ( $N = 9$ ) durchgeführt. Gemäß den Empfehlungen zu Fokusgruppeninterviews (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2010) wurden ausschließlich Personen in Führungsposition gewählt, um dem Ziel einer breitgefächerten Informationsgenerierung zu den übergeordneten Kooperationsstrukturen näherzukommen (Döring, 2023).

### 2.2 Entwicklung und Darstellung der Leitfragen

Zur Erfassung der Kooperationsstrukturen innerhalb der Einrichtungskonzepte wurden von der Autor:innengruppe einschlägige Leitfragen entwickelt (Misoch, 2015). Diese sollten zum einen wahrgenommene Potenziale und Herausforderungen in der settingübergreifenden Kooperation abbilden und zum anderen Einblicke in strukturelle Abläufe, Kommunikationsstrukturen, Konstitution und Weiterentwicklung von Kooperationsorganisationen sowie deren Umsetzungs- und Implementationsstrategien skizzieren. Unter Berücksichtigung dieser Kernfokussierung wurden folgende neun Leitfragen (LF) mit bis zu drei Unterfragen (UF) generiert:

214  
1

Welche Strukturen bestehen für den Austausch von Lehrkräften und Fachkräften im pädagogischen Alltag?

Welche Vorgaben sind hier von Leitungsebene vorgesehen? (z.B. über pädagogische Maßnahmen und Konzepte)?

4

Welche Strukturen gibt es innerhalb des Systems zur Stärkung der Kooperation zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und Netzwerken der Hilfen?

4.1 Bezogen auf die konkrete Arbeit mit Kindern / Jugendlichen

4.2 Bezogen auf übergeordnete Teamstrukturen auf Erwachsenenenebene

7

Wann bzw. in welchen Momenten erleben Sie die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe als besonders unterstützend?

7.1 Welche Strukturen / Abläufe ermöglichen dies / unterstützen dies?

2

Welche Gremien / Entscheidungsträger\*innen sind an der Konstruktion und Weiterentwicklung von Kooperationsstrukturen zwischen Schule und Jugendhilfe beteiligt?

5

Welche Strukturen und Vorgaben bestehen hinsichtlich der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe in der Kooperation mit Eltern/ Sorgeberechtigten sowie weiteren Helfersystemen (Jugendamt, Psycholog\*innen...)?  
(z. B. Teilnahme einer oder beider Professionen an Gesprächen mit...)

8

Wann bzw. in welchen Momenten erleben sie Herausforderungen in der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe?

8.1 Welche Strukturen / Abläufe sind hierbei herausfordernd / beeinträchtigend die Kooperation?

3

Wie werden Informationen/ Entscheidungen über Kooperationsstrukturen zwischen Schule und Jugendhilfe von Leitungsebene in den praktischen Arbeitsalltag der Lehrer\*innen und pädagogischen Fachkräfte weitergeleitet?

6

Wie wird die Umsetzung/ Implementation von Kooperationsstrukturen zwischen Schule und Jugendhilfe von Leitungsebene aus gesichert?

6.1 In welcher Form erhält Leitungsebene Feedback über Umsetzung von Kooperationsstrukturen

6.2 Wie begleitet die Leitungsebene die Umsetzung?

9

Welche Strukturen und Strategien sind in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe zur Verhaltensunterstützung / zur Reduktion von Problemverhalten / zum Aufbau sozial-emotionaler Kompetenzen implementiert?

9.1 Spezifisch für internalisierende Verhaltensprobleme?

9.2 Spezifisch für externalisierende Verhaltensprobleme?

9.3 Spezifisch für Problemlagen im Kontaktverhalten?

Abb. 1: Übersicht der Leitfragen

### 2.3 Auswertung

Die Interviews wurden paraphrasiert zusammengefasst, mit den interviewten Personen zur Sicherung einer hohen Reliabilität kommunikativ validiert und anschließend systematisch dokumentiert (Döring, 2023; Gläser & Laudel, 2010). Bei der Auswertung konnte direkt mit den paraphrasierten Antworten eines Interviews gearbeitet werden, indem die wichtigsten Aussagen herausgefiltert wurden, die hinsichtlich ihrer Relevanz und Häufigkeit zur Beantwortung der Forschungsfragen besonders prägnant waren. Das Abstraktionsniveau der Antworten wurde dabei durch eine Generalisierung minimiert. In einem nächsten Schritt wurde die Generalisierung auf die zentrale Kernaussage reduziert, sodass für diese Antwort eine Oberkategorie festgelegt werden konnte (Mayring, 2023). Auf Grundlage der Zusammenfassung des Ergebnismaterials wurde ein induktives Kategoriensystem erstellt, um Kategorien ohne Vorannahmen zu entwickeln, die die spezifischen Aussagen und Sichtweisen der interviewten Personen möglichst authentisch widerspiegeln. Nachdem alle Interviewergebnisse in eine Kategorie eingeordnet werden konnten, wurde durch einen Rücklauf überprüft, ob die Aussagen der gebildeten Kategorien die 61 Aussagen des Ausgangsmaterials weiterhin repräsentierten (Mayring, 2023). So konnten folgende elf Kategorien generiert werden:

1. Leitungsrunden
2. Feste Teamsitzungen
3. Teamsitzungen nach Bedarf
4. Entscheidungsprozesse
5. Weitergabe aktueller Entscheidungen
6. Hemmnisse der Kooperation
7. Potenziale der Kooperation
8. Strukturen der kooperativen Förderung emotional-sozialer Kompetenzen
9. Strukturen zur Stärkung der Kooperation
10. Strukturen in der Zusammenarbeit mit weiteren Helfersystemen
11. Sicherung der Implementation

Die Ergebnisse wurden mittels der webbasierten Software „Mural“ aufbereitet und visualisiert. Hierfür wurde pro LF eine Grafik erstellt, in welcher alle Antworten aus den verschiedenen Interviews zusammengetragen und auf Gemeinsamkeiten hin analysiert wurden, um so Überschneidungen zwischen den Einrichtungen identifizieren und farblich visualisieren zu können. Abbildung 2 ist beispielhaft die Visualisierung einer Leitfrage zu entnehmen.



### 3 Ergebnisdarstellung

Zusammenfassend lässt sich in der vorliegenden Konzeptanalyse konstatieren, dass die Kooperation zwischen Förderschule und Jugendhilfe vor allem in pädagogischen Krisenmomenten und im gebündelten, interprofessionellen Austausch von Fachwissen als unterstützend bzw. bereichernd erlebt wird (LF7). Die Führungskräfte sehen als zentrale Herausforderung die zum Teil differierenden pädagogischen Haltungen ihrer Mitarbeitenden und die daraus resultierende mangelnde Akzeptanz des jeweils anderen Systems (LF8).

Der Einrichtungsträger gibt ein klares Subsidiaritätsprinzip vor, in dem Besprechungen auf Leitungsebene (Einrichtungs-, Schul-, und Bereichsleitungen) zur strukturellen Weiterentwicklung aller Einrichtungen implementiert sind. Darüber hinaus bestehen Arbeitskreise und regelmäßige Treffen von Kleinteams aus Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften zur spezifischen Ausarbeitung bzw. Implementation der Modifikationen aus den Treffen des Leitungspersonals (LF2). Informationen aus Leitungstreffen werden den Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften in schriftlicher Form oder durch mündlichen Austausch weitergeleitet (LF3). Zur Sicherung von Informationen bzw. deren Weitergabe sind in jeder Einrichtung feste Gremien eingerichtet, deren Aufgabe es ist, die Informationsprozesse zu dokumentieren und an die Leitungsebene zurückzuspielen (LF6, UF6.1, UF6.2). Darüber hinaus bestehen in allen Einrichtungen regelmäßige Teamsitzungen in unterschiedlichen Konstellationen für den Austausch zwischen Förderschule und Jugendhilfe zu pädagogischen Inhalten und spezifischen Maßnahmen (LF1). Beide Systeme sollen in die Planung des Entwicklungsprozesses der Kinder und Jugendlichen sowie in die Definition pädagogischer Zielsetzungen in diesem Kontext einbezogen werden (LF1). In Bezug auf LF4 und UF4.1 sollen die zuständigen Mitarbeitenden aus beiden Systemen in ständigem Austausch über die von ihnen geförderten Kinder und Jugendlichen stehen.

Das vorgegebene Ziel der Leitungsstrukturen sind systemübergreifend einheitliche methodische Handlungsweisen bezüglich pädagogischer Maßnahmen bei Problemverhalten innerhalb einer Einrichtung. Bei teaminternen Konflikten bzgl. pädagogischen Vorgehens sollen Bereichs- und/oder Schulleitungen mit in Mediationsgespräche einbezogen werden (UF4.2). In zwei der drei Einrichtungen finden regelmäßig Teamtage oder Events zur aktiven Förderung von Teambuilding statt und es besteht die Möglichkeit, kollegiale (settingübergreifende) Fallberatungen und Supervisionen zu nutzen (LF4, UF4.2). Im Kontext der LF5 nutzen alle Einrichtungen möglichst kurze Dienstwege im Austausch mit den Sorge- /Erziehungsberechtigten, damit diese ein größtmögliches Vertrauensverhältnis zu den Einrichtungen aufbauen können. Ferner ist es Vorgabe, dass möglichst viele Mitarbeitende an Hilfeplangesprächen o. Ä. teilnehmen, damit Entscheidungen zur Förderplanung durch das Zusammenfügen systemübergreifender und multiprofessioneller Perspektiven getroffen werden können (LF5). Es existieren keine einrichtungsweiten Strukturen, Strategien oder Maßnahmen zur (störungsspezifischen) Reduktion von Problemverhalten bzw. zum Aufbau sozial-emotionaler Kompetenzen (LF9, UF9.1, UF9.2, UF9.3). Gezielte Interventions- und Fördermaßnahmen sollen individuell an die Kinder und Jugendlichen angepasst werden. Hierfür erhalten die Mitarbeitenden regelmäßige Fortbildungen zu relevanten Inhalten und Interventions-/ Präventionsmaßnahmen.

## 4 Diskussion und Implikationen für die Praxis

Die Konzeptanalyse mittels leitfragengestützter Interviews bietet einen vertieften Einblick in die übergeordneten Kooperationsstrukturen zwischen Förderschule und Jugendhilfe innerhalb einer Einrichtung. Als zentrale Herausforderung nennen die Leitungskräfte die unterschiedlichen Haltungen der Mitarbeitenden, woraus die Problematik der Anerkennung des anderen Systems resultiert. Hier müsste perspektivisch bei den Mitarbeitenden ermittelt werden, wie ausgeprägt sie Haltungsdiskrepanzen im Vergleich zu ihren Kolleg:innen aus dem jeweils anderen Setting wahrnehmen und wie diese charakterisiert sind. In jedem Fall müssen aber unterschiedliche Sichtweisen auf pädagogische Maßnahmen und Vorgehensweisen bei der Konzeption von multiprofessionellen Professionalisierungsangeboten (u. a. professionsübergreifende Diagnostik, ganzheitliche pädagogische Interventionsmaßnahmen unter Einbezug beider Systeme) Berücksichtigung finden, sodass hier Raum für kritisch-konstruktiven Diskurs entstehen kann (De Los Reyes et al., 2015). So ließe sich ggf. auch die Akzeptanz des anderen Systems außerhalb der geschilderten Krisenmomente steigern und es als hilfreich und wertvoll wahrnehmen.

Die Subsidiaritätsstrukturen innerhalb der Einrichtungen spiegeln eine klare Hierarchie wider. Richtlinien und verbindliche Vorgaben schaffen Orientierung und Vertrauen im Handeln der Mitarbeitenden, jedoch bleibt der Einfluss und die damit korrespondierende pädagogische Mitbestimmung „von unten nach oben“ eher unterrepräsentiert. Der Einbezug beider Systeme in die Entwicklungsprozesse der Kinder und Jugendlichen, u. a. durch „Präsenz-Rückmeldungen“ als Zielsetzung, gestaltet sich – vor allem im Hinblick auf Planungs- und Kommunikationsstrukturen – in der konkreten Schilderung vage. Hier könnten passgenaue Professionalisierungsangebote systematische und spezifische Strukturen etablieren.

Zwei der drei Einrichtungen veranstalten regelmäßige Teambuilding-Maßnahmen und ermöglichen kollegiale Fallberatung und Supervision. Hier böte sich an, die Einschätzung über Vor- und Nachteile dieser Angebote bei den Mitarbeitenden der durchführenden Einrichtungen innerhalb der aktuell laufenden PEARL<sup>PLUS</sup>-Qualifizierungs- und Begleitmaßnahme einzuholen. Auf Grundlage dieses Feedbacks könnten sie perspektivisch auf alle Einrichtungen ausgeweitet und konzeptionell bzw. strukturell weiterentwickelt werden. Insgesamt erscheinen die Einrichtungen intern gut vernetzt und die Strukturen wirken transparent. An einigen Stellen (u. a. bei LF1 und LF3) wird jedoch auch deutlich, dass einheitliche, systematische und verbindliche Kommunikationsstrukturen nur bedingt vorhanden sind und es hierdurch zu Missverständnissen oder Fehlabsprachen bei den Mitarbeitenden kommen kann. Letztlich zeigt sich, dass die Schaffung einer klaren Implementationsstruktur hinsichtlich der Verhaltensdokumentation (z. B. über eine Verhaltens-Tracking-App) sowie die damit korrespondierenden, settingübergreifenden pädagogischen Maßnahmen und Strategien (z. B. einheitliche Verstärkerpläne mit übergeordneten Zielen, die in beiden Settings relevant sind und die Systeme nicht gegeneinander ausspielen) zentrale Aspekte der strukturellen Weiterentwicklung darstellen. In Kombination mit diesen Modifikationspotenzialen für die Zusammenarbeit könnten regelmäßige und fest verankerte Hospitationen die Akzeptanz des jeweils anderen Systems stärken. Die Mitarbeitenden erhielten so einen Überblick über den Alltag (z. B. pädagogische Vorgehensweisen) des anderen Systems (Seemann, 2022). Zudem erlebten sie das Verhalten des Kindes/Jugendlichen in einem anderen Setting und auch die Kinder und Jugendlichen selbst würden die direkte Kooperation und Vernetzung beider

Systeme wahrnehmen. Letztlich können die theoretischen Erkenntnisse der in diesem Beitrag dargestellten Interviews im weiteren Verlauf der PEARL<sup>PLUS</sup>-Qualifizierung mit den Berichten über die gelebte Praxis der Kooperation von den teilnehmenden Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften kontrastiert werden, um so zusätzliche strukturelle und implementationspraktische Modifikationspotenziale aufzudecken.

## 5 Limitationen

Die Ergebnisse der Konzeptanalyse sind Limitationen unterworfen. Zum einen geben die interviewten Personen Einblicke in die Strukturen und Abläufe ihres Arbeitgebers, wodurch sozial erwünschtes Antwortverhalten nicht auszuschließen ist (Döring & Bortz, 2016). Auch spiegeln die Antworten die subjektiven Einschätzungen und Eindrücke der Leitungskräfte wider, was hinsichtlich der Objektivität kritisch gesehen werden muss (Döring, 2023). Zudem sind Aspekte des qualitativ-explorativen Vorgehens kritisch zu betrachten. Die induktive Kategorienbildung birgt die Gefahr, dass durch individuelle Selektionskriterien der Forscher:innen eine Verfälschung des Materials resultieren könnte (Ruin, 2017). Aufgrund der kleinen Stichprobe und der sehr spezifischen institutionellen Konstellation, der im Rahmen der Interviews untersuchten Kooperation von Förderschule und Jugendhilfe muss die Allgemeingültigkeit der Ergebnisse kritisch hinterfragt werden.

## 6 Fazit und Ausblick

Die Kooperation zwischen Förderschule und Jugendhilfe wird insbesondere in pädagogischen Krisensituationen und im interprofessionellen Austausch als unterstützend und bereichernd wahrgenommen. Eine zentrale Herausforderung besteht in den divergierenden pädagogischen Haltungen der Mitarbeitenden, die die Akzeptanz des jeweils anderen Systems beeinträchtigen können. Zwar tragen regelmäßig stattfindende Gremien und Besprechungen auf verschiedenen Funktionsebenen sowie Teambuilding-Maßnahmen zur Förderung des interdisziplinären Austauschs bei, dennoch bestehen Modifikationspotenziale in den Kommunikationsstrukturen und in der konkreten Umsetzung gemeinsamer pädagogischer Maßnahmen. Ausblickend könnte die Etablierung systematischer Dokumentationsprozesse, die Optimierung der Kommunikationsstrukturen sowie die Implementierung regelmäßiger Hospitationen und multiprofessioneller Fallbesprechungen die interdisziplinäre Zusammenarbeit weiter stärken und eine nachhaltige, systemübergreifende Förderung der Kinder und Jugendlichen ermöglichen.

## Literatur

- Baumann, M. (2021). Wer sprengt hier was und wen? - Zur Notwendigkeit der Sprengung unserer Störungskonzepte. In D. Kieslinger, M. Dressel, & R. Haar (Hrsg.), *Systemsprenger:innen. Ressourcenorientierte Ansätze zu einer defizitären Begrifflichkeit* (S. 58–71). Lambertus.
- Bock, K. (2002). Die Kinder- und Jugendhilfe. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (S. 299–315). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-91357-9>
- Caritas-Jugendhilfe-Gesellschaft (CJG). *Übersicht der Strukturen von pädagogischen Einrichtungen und Schulen*. Abgerufen am 25. Juli 2024 von <https://www.cjg-jugendhilfe.de/ueber-uns/einrichtungen-schulen>
- De Los Reyes, A., Augenstein, T. M., Wang, M., Thomas, S. A., Drabick, D. A. G., Burgers, D. E., & Rabinowitz, J. (2015). The validity of the multi-informant approach to assessing child and adolescent mental health. *Psychological Bulletin*, 141(4), 858–900. <https://doi.org/10.1037/a0038498>
- Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (6. Aufl.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2>
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Aufl.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2>
- Gläser, J., & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hanisch, C., Vögele, U., Leidig, T., Döpfner, M., Niemeier, É., & Hennemann, T. (2023). Psychische Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *Empirische Sonderpädagogik*, 1, 21–37. <https://doi.org/10.25656/01:27182>
- Hennemann, T., Casale, G., Leidig, T., Fleskes, T., Döpfner, M., & Hanisch, C. (2020). Psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (PEARL). Ein interdisziplinäres Kooperationsprojekt zur Entwicklung von Handlungsempfehlungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 71(1), 44–57.
- Jesacher-Rößler, L. (2022). Schulentwicklungsbegleitung durch multiprofessionelle Teams. Aufgabenbereiche, Kooperationspraktiken und Beratungsverständnisse. *Die Deutsche Schule*, 114(4), 363–377. <https://doi.org/10.25656/01:26184>
- Klawe, W. (2021). Individualpädagogische Betreuung wirkungsvoll gestalten. Einsichten aus Forschung und Praxis. *Unsere Jugend*, 73(10), 406–414.
- Krüger, R., & Zimmermann, G. (2009). Struktur, Leistungen und andere Aufgaben der Jugendhilfe. In A. Henschel, R. Krüger, C. Schmitt & W. Stange (Hrsg.), *Jugendhilfe und Schule: Handbuch für eine gelingende Kooperation* (S. 125–151). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-91396-4\\_29](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91396-4_29)
- Kultusministerkonferenz (KMK). *Sonderpädagogische Förderung an Schulen*. Abgerufen am 25. Juli 2024 von [www.kmk.org/de/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/sonderpaedagogische-foerderung-an-schulen.html](http://www.kmk.org/de/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/sonderpaedagogische-foerderung-an-schulen.html)
- Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung* (7. Aufl.). Beltz.
- Misoch, S. (2015). Qualitative Interviews. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110545982>
- Müller, P. M., Leidig, T., Schottel, M., Hanisch, C., & Hennemann, T. (2025). Psychische Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen in Förderschulen der Jugendhilfe. Beurteilungsübereinstimmung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 23(1), 38–57. DOI: 10.3262/ZFSP2501038
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2010). *Qualitative Sozialforschung: ein Arbeitsbuch* (3., korr. Aufl.). De Gruyter Oldenbourg. <https://doi.org/10.1515/9783110710663>
- Ruin, S. (2017). Ansätze und Verfahren der Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse In: H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Schulsportforschung – wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen* (S. 119–134). Waxmann.
- Schepker, R. (2020). Kooperative interdisziplinäre Versorgung von Kindern und Jugendlichen. In J. Fegert, F. Resch, P. Plener, M. Kaess, M. Döpfner, K. Konrad & T. Legenbauer (Hrsg.), *Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters* (S. 1–10). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-49289-5\\_80-1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-49289-5_80-1)
- Schmid, M., Fegert, J. M., Schmeck, K., & Kölch, M. (2007). Psychische Belastung von Kindern und Jugendlichen in Schulen für Erziehungshilfe. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 8, 282–290.
- Seemann, A.-M. (2022). Multiprofessionelle Teams in der Ganztagschule: Pädagogik, Personal, System. In N. Weinmann-Sandig (Hrsg.), *Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen. Interdisziplinäre Debatten zum Konzept der Multiprofessionalität – Chancen, Risiken, Herausforderungen* (S. 147–164). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-36486-1\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-36486-1_12)
- Serke, B. (2022). Multiprofessionelle Kooperation an inklusiven Schulen in herausfordernden Lagen aus der Sicht von Schulleitungen. In B. Serke & B. Streese (Hrsg.), *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung* (S. 73–88). Kempten. <https://doi.org/10.25656/01:24887>