



Charlotte Hanisch  
Stefanie Richard  
Ilka Eichelberger  
Lisa Greimel  
Manfred Döpfner

# Schulbasiertes Coaching bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP)

Handbuch zum Coaching von Lehrkräften

## **Schulbasiertes Coaching bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP)**



Charlotte Hanisch  
Stefanie Richard  
Ilka Eichelberger  
Lisa Greimel  
Manfred Döpfner

# Schulbasiertes Coaching bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP)

Handbuch zum Coaching von Lehrkräften



**Prof. Dr. Charlotte Hanisch**, geb. 1974. Studium der Psychologie. Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin. 2005 Promotion. 2004–2007 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Köln. 2007–2016 Professorin für Klinische Psychologie an der Hochschule Düsseldorf. Seit 2016 Professorin für Psychologie und Psychotherapie in der Heilpädagogik und Rehabilitation an der Universität Köln sowie Leiterin der Hochschulambulanz für Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie (KiJu).

**Dr. Stefanie Richard**, geb. 1985. Studium der Sozialen Arbeit. Kinder und Jugendlichenpsychotherapeutin. 2008–2009 pädagogische Mitarbeiterin der AWO in Oberhausen. 2009–2016 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Hochschule Düsseldorf. 2017 Promotion. Seit 2016 Lehrkraft für besondere Aufgaben am Lehrstuhl für Psychologie und Psychotherapie in der Heilpädagogik und Rehabilitation an der Universität Köln.

**Dr. Ilka Eichelberger**, geb. 1977. Studium der Pädagogik. Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin. 2013 Promotion. 2006–2016 Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Klinik und Poliklinik für Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters an der Universität Köln. Seit 2016 Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Psychologie und Psychotherapie in der Heilpädagogik und Rehabilitation an der Universität Köln.

**Dipl.-Päd. Lisa Greimel, verh. Nordmann**, geb. 1985. Studium der Erziehungswissenschaften. Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin. 2012–2015 Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Klinik und Poliklinik für Psychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters der Universität Köln.

**Prof. Dr. Manfred Döpfner**, geb. 1955. Studium der Psychologie. Psychologischer Psychotherapeut und Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut. 1998 Habilitation. Seit 1989 leitender Psychologe an der Klinik und Poliklinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters der Universität Köln und dort seit 1999 Professor für Psychotherapie in der Kinder- und Jugendpsychiatrie sowie Leiter des Ausbildungsinstituts für Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie (AKiP).

**Wichtiger Hinweis:** Der Verlag hat gemeinsam mit den Autoren bzw. den Herausgebern große Mühe darauf verwandt, dass alle in diesem Buch enthaltenen Informationen (Programme, Verfahren, Mengen, Dosierungen, Applikationen, Internetlinks etc.) entsprechend dem Wissensstand bei Fertigstellung des Werkes abgedruckt oder in digitaler Form wiedergegeben wurden. Trotz sorgfältiger Manuskripterstellung und Korrektur des Satzes und der digitalen Produkte können Fehler nicht ganz ausgeschlossen werden. Autoren bzw. Herausgeber und Verlag übernehmen infolgedessen keine Verantwortung und keine daraus folgende oder sonstige Haftung, die auf irgendeine Art aus der Benutzung der in dem Werk enthaltenen Informationen oder Teilen davon entsteht. Geschützte Warennamen (Warenzeichen) werden nicht besonders kenntlich gemacht. Aus dem Fehlen eines solchen Hinweises kann also nicht geschlossen werden, dass es sich um einen freien Warennamen handelt.

#### **Copyright-Hinweis:**

Das E-Book einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Der Nutzer verpflichtet sich, die Urheberrechte anzuerkennen und einzuhalten.

Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG  
Merkelstraße 3  
37085 Göttingen  
Deutschland  
Tel. +49 551 99950 0  
Fax +49 551 99950 111  
verlag@hogrefe.de  
www.hogrefe.de

Umschlagabbildung: © JBryson – istockphoto.com  
Illustrationen: Renate Geiter, Köln  
Satz: ARThür Grafik-Design & Kunst, Weimar  
Format: PDF

1. Auflage 2018  
© 2018 Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG, Göttingen  
(E-Book-ISBN [PDF] 978-3-8409-2813-0; E-Book-ISBN [EPUB] 978-3-8444-2813-1)  
ISBN 978-3-8017-2813-7  
<http://doi.org/10.1026/02813-000>

### **Nutzungsbedingungen:**

Der Erwerber erhält ein einfaches und nicht übertragbares Nutzungsrecht, das ihn zum privaten Gebrauch des E-Books und all der dazugehörigen Dateien berechtigt.

Der Inhalt dieses E-Books darf von dem Kunden vorbehaltlich abweichender zwingender gesetzlicher Regeln weder inhaltlich noch redaktionell verändert werden. Insbesondere darf er Urheberrechtsvermerke, Markenzeichen, digitale Wasserzeichen und andere Rechtsvorbehalte im abgerufenen Inhalt nicht entfernen.

Der Nutzer ist nicht berechtigt, das E-Book – auch nicht auszugsweise – anderen Personen zugänglich zu machen, insbesondere es weiterzuleiten, zu verleihen oder zu vermieten.

Das entgeltliche oder unentgeltliche Einstellen des E-Books ins Internet oder in andere Netzwerke, der Weiterverkauf und/oder jede Art der Nutzung zu kommerziellen Zwecken sind nicht zulässig.

Das Anfertigen von Vervielfältigungen, das Ausdrucken oder Speichern auf anderen Wiedergabegeräten ist nur für den persönlichen Gebrauch gestattet. Dritten darf dadurch kein Zugang ermöglicht werden.

Die Übernahme des gesamten E-Books in eine eigene Print- und/oder Online-Publikation ist nicht gestattet. Die Inhalte des E-Books dürfen nur zu privaten Zwecken und nur auszugsweise kopiert werden.

Diese Bestimmungen gelten gegebenenfalls auch für zum E-Book gehörende Audiodateien.

### **Anmerkung:**

Sofern der Printausgabe eine CD-ROM beigelegt ist, sind die Materialien/Arbeitsblätter, die sich darauf befinden, bereits Bestandteil dieses E-Books oder können innerhalb des E-Books durch Anklicken des farblich hervorgehobenen Links heruntergeladen werden.

# Inhaltsverzeichnis

## I. Grundlagen

<b>Kapitel 1: Einführung</b> .....	<b>9</b>
1.1 Zielgruppe und Anwendungsbereich .....	9
1.2 Überblick zum Schulcoaching .....	10
1.3 Theoretische Grundlagen .....	11
1.4 Evaluation .....	14
<b>Kapitel 2: Konzeption des Schulcoachings</b> .....	<b>16</b>
2.1 Aufbau .....	16
2.2 Ziele .....	17
2.3 Rolle der Coaches im Einzelcoachingprozess .....	17
<b>Kapitel 3: Trainingsdurchführung</b> .....	<b>19</b>
3.1 Auswahl der Schülerin oder des Schülers .....	19
3.2 Aufbau und Gestaltung des Schulcoachings .....	19
3.3 Rahmenbedingungen .....	23
3.3.1 Fortbildung .....	23
3.3.2 Einzelcoaching .....	24

## II. Einzelcoachingmanual

<b>Kapitel 4: Die Basis schaffen</b> .....	<b>29</b>
4.1 Baustein 1: Wissen zu expansivem Problemverhalten .....	29
4.2 Baustein 2: Bedingungsmodell/Problem- und Zieldefinition .....	35
<b>Kapitel 5: Den schulischen Rahmen verändern</b> .....	<b>45</b>
5.1 Baustein 3: Lernumgebung .....	45
5.2 Baustein 4: Routinen und strukturierte Arbeitsabläufe .....	53
5.3 Baustein 5: Beziehung .....	60
5.4 Baustein 6: Stress .....	65

<b>Kapitel 6: Das Lehrpersonenverhalten verändern</b> .....	<b>72</b>
6.1 Baustein 7: Regeln und wirkungsvolle Aufforderungen .....	72
6.2 Baustein 8: Positive und negative Konsequenzen .....	81
6.3 Baustein 9: Verstärker- und Verstärkerentzugssystem .....	90
<b>Kapitel 7: Selbstmanagementstrategien von Schülerinnen und Schülern verändern</b> .....	<b>99</b>
7.1 Baustein 10: Wenn-Dann-Plan .....	99
7.2 Baustein 11: Selbstbeobachtung .....	106
<b>Kapitel 8: Kooperation mit Eltern ermöglichen</b> .....	<b>112</b>
8.1 Baustein 12: Elterngespräche und weiterführende Hilfen .....	112
<b>Kapitel 9: Herausforderungen im Coachingprozess</b> .....	<b>118</b>
9.1 Umgang mit allgemeinen Herausforderungen .....	118
9.1.1 Umgang mit Widerstand .....	118
9.1.2 Umgang mit Misserfolg .....	119
9.1.3 Umgang mit übermäßigem Reden .....	120
9.2 Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen der Lehrpersonen .....	120
<b>Literatur</b> .....	<b>127</b>
<b>Anhang</b>	
Arbeitsmaterialien auf der CD-ROM .....	131

### CD-ROM

Alle Arbeitsmaterialien, die dem gedruckten Buch auf CD-ROM beiliegen, können für dieses E-Book am Computer unter diesem [Link](#) als Zip-Datei heruntergeladen werden.

Die PDF-Dateien können beispielsweise mit dem Programm Acrobat® Reader DC (eine kostenlose Version ist unter [www.adobe.com/de/reader](http://www.adobe.com/de/reader) erhältlich) gelesen und ausgedruckt werden.

Die Dateien im Format Microsoft® Office PowerPoint® können mit kompatiblen Programmen geöffnet werden.

# I. Grundlagen



# Kapitel 1

## Einführung

### 1.1 Zielgruppe und Anwendungsbereich

Hauptzielgruppe des *Schulbasierten Coachings bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP)* sind Schulpsychologinnen<sup>1</sup>, Regelschullehrpersonen, Sonderpädagogen und Schulsozialarbeiterinnen, die Lehrpersonen an allgemeinen Grundschulen zum Umgang mit expansiv-auffälligen Schülerinnen und Schülern fortbilden möchten. Eine weitere Zielgruppe sind Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten, die das Schulcoaching in der dafür vorgesehenen Form durchführen oder die Inhalte als schulzentrierte Interventionen im Rahmen einer Psychotherapie einsetzen möchten.

Der Anwendungsbereich des Schulcoachings liegt bei Problemverhaltensweisen von Schülern, die durch aggressives, oppositionelles, unaufmerksames, impulsives und hyperaktives Verhalten auffallen. Diese sogenannten expansiven Problemverhaltensweisen können in ihrer Ausprägung so stark und häufig auftreten, dass sie dem klinisch relevanten Störungsbild der Aufmerksamkeitsdefizits-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) und/oder dem klinisch relevanten Störungsbild der Störung des Sozialverhaltens mit oppositionellem, aufsässigem Verhalten (im Folgenden Oppositionelle Verhaltensstörung [OPP] genannt) entsprechen. Die OPP kann dabei als mildere Ausprägung der Störung des Sozialverhaltens (SSV) verstanden werden, bei der – im Gegensatz zur SSV – keine delinquenten Handlungen oder schwere Formen aggressiven oder dissozialen Verhaltens auftreten. Expansives Problemverhalten umfasst aber ebenso subklinische Ausprä-

gungen beider Störungsbereiche (Doepfner, Goertz-Dorten, Hanisch & Steinhausen, 2018; Döpfner, Frölich & Lehmkuhl, 2013; Petermann, Döpfner & Görtz-Dorten, 2016). Hier weisen die gezeigten Problemverhaltensweisen keinen Krankheitswert auf, der im Rahmen einer Psychotherapie behandelt werden muss, aber es zeigen sich beispielsweise in der Schule bereits erste Beeinträchtigungen. Ausführlichere Informationen zu ADHS und OPP finden Sie in der Fortbildung und Fortbildungsbeschreibung sowie im Arbeitsbuch 0 zum Einzelcoaching (s. „Arbeitsmaterialien auf der CD-ROM“ im Anhang).

Trotz sehr unterschiedlicher Prävalenzzahlen kann davon ausgegangen werden, dass expansives Problemverhalten – unabhängig vom Schweregrad – im Grundschulalter weit verbreitet ist (Döpfner et al., 2008; Haller et al., 2016; Polanczyk, Salum, Sugaya, Caye & Rohde, 2015; Ravens-Sieberer, Bichmann & Klasen, 2013). Wird das Lehrpersonenurteil betrachtet, zeigt sich für die letzten Jahre eine Zunahme in der Wahrnehmung expansiver Verhaltensprobleme (Hutchings, Martin-Forbes, Daley & Williams, 2013) und zumindest in städtischen Regionen in Deutschland beurteilen Grundschullehrpersonen ihre Schülerinnen und Schüler im Vergleich zu Lehrpersonen in den USA als auffälliger (Döpfner, Kinnen, Weber & Plück, 2011). Die Folgen expansiver Verhaltensauffälligkeiten für betroffene Kinder und Jugendliche sind vielfältig. Eine Vielzahl hat schulische Probleme und neigt im frühen Erwachsenenalter häufiger zu Risikoverhaltensweisen, wie Substanzkonsum und Gewaltbereitschaft (Haller et al., 2016; Loe & Feldman, 2007). Hinsichtlich der schulischen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern mit expansivem Problemverhalten wird deutlich, dass diese sowohl durch auffälliges Regel- und Sozialverhalten als auch durch ein hohes Maß an Ablenkbarkeit und Unaufmerksamkeit beeinträchtigt sind (Döpfner & Wolff Metternich, 2007; Loe & Feldman, 2007). In Phasen

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden weibliche und männliche Formen nicht durchgehend parallel, sondern auch abwechselnd verwendet. Selbstverständlich sind Frauen und Männer bzw. Mädchen und Jungen immer gleichberechtigt gemeint.

selbstregulierten, eigenständigen Lernens, welche immer häufiger im regulären Unterricht vorgesehen sind, fallen expansive Verhaltensprobleme besonders auf (Jenson, Harward & Bowen, 2011). Für Lehrpersonen stellen fehlende Motivation der Schülerinnen und Schüler, mangelnde Disziplin und Konzentrationsprobleme die Hauptursachen von Stress dar (Hilbert, 2007). Da diese Phänomene besonders häufig bei Schülerinnen und Schülern mit expansiven Verhaltensproblemen und Förderbedarf im emotional-sozialen Bereich auftreten, wird deren Inklusion in das Regelschulsystem, wie sie aus der UN-Behindertenrechtskonvention abgeleitet wird, voraussichtlich mit einem Anstieg der Lehrpersonenbelastung einhergehen (Friedman-Krauss, Raver, Morris & Jones, 2014; Klemm, 2015; Kracke, 2014). Besonders gravierend kann diese Belastung werden, wenn sich Lehrpersonen nicht ausreichend im Umgang mit den betreffenden Schülerinnen und Schülern geschult fühlen.

Die individuelle Förderung benachteiligter und beeinträchtigter Schülerinnen und Schüler und eine möglichst hohe Chancengleichheit in Bezug auf eine erfolgreiche Schullaufbahn ist ein erklärtes Ziel unseres Schulsystems. Eine Möglichkeit, diesen Herausforderungen zu begegnen, ist die Fortbildung von Lehrpersonen (Daschner, 2004). Dabei wird vor allem ein individualisiertes Vorgehen (Frölich, Breuer, Döpfner & Amonn, 2012) und eine begleitende Umsetzung der Interventionen empfohlen (Beelmann & Karing, 2014). Beide Aspekte werden in der Konzeption des vorliegenden Fortbildungsprogramms berücksichtigt.

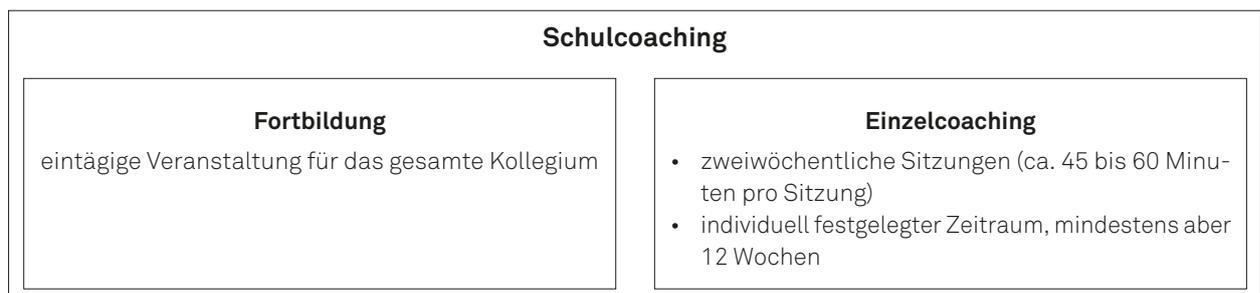
Die Ergebnisse der begleitenden Studie (s. Kap. 1.4) zeigen, dass Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen von der Teilnahme an SCEP profitieren. Bei Schülerinnen und Schülern, deren Verhaltensprobleme sehr stark ausgeprägt sind, auch in der Familie auftreten und/oder schon sehr lange bestehen, sollte in jedem Fall eine intensivere psychotherapeutische Behandlung als Ergänzung oder Alternative in Betracht gezogen werden.

## 1.2 Überblick zum Schulcoaching

Bei der Konzeption des Schulcoachings wurde auf eine möglichst flexible Handhabung geachtet. Diese Flexibilität wird u. a. dadurch gewährleistet, dass das Schulcoaching zwei verschiedene Komponenten beinhaltet: eine Fortbildung und ein Einzelcoaching (s. Abb. 1). Konzipiert wurde das Schulcoaching ursprünglich für die gemeinsame Durchführung von Fortbildung und Einzelcoaching. Die beiden Komponenten können allerdings auch getrennt voneinander durchgeführt werden.

Der Zugang zum Schulcoaching kann zum einen als gesamte Schule erfolgen, wenn die Schulleitung das gesamte Kollegium zur Fortbildung mit der Möglichkeit des anschließenden Einzelcoachings anmeldet, und zum anderen über einen individuellen Zugang, wenn sich eine Lehrperson bzw. mehrere Lehrpersonen einer Schule für ein Einzelcoaching melden. Daneben bietet der Aufbau des Einzelcoachings als Baukastensystem (s. Abb. 2) die Möglichkeit, die Auswahl der Inhalte individuell an den Bedürfnissen der jeweiligen Lehrperson auszurichten (zur Auswahl der Bausteine s. Kap. 3.2). Die Auswahl einer Schülerin oder eines Schülers wird in Kapitel 3.1 beschrieben. Insgesamt ermöglicht das Schulcoaching damit ein individualisiertes, fallbezogenes Vorgehen.

Die Materialsammlung des Schulcoachings besteht aus den in Abbildung 3 aufgeführten Unterlagen. Alle Materialien der Fortbildung befinden sich auf der beiliegenden CD-ROM. Gleiches gilt für die Arbeitsblätter und Arbeitsbücher aus dem Einzelcoaching. Das Einzelcoachingmanual ist Teil des vorliegenden Buches und umfasst den Abschnitt *II. Einzelcoachingmanual*. Die Handouts zur Fortbildung und die Arbeitsbücher zu den Bausteinen des Einzelcoachings sind zur Weitergabe an die teilnehmenden Lehrpersonen vorgesehen.



**Abbildung 1:** Komponenten des Schulcoachings

<b>Einzelcoaching</b>	
<b>Die Basis schaffen</b>	
Baustein 1: Wissen zu expansivem Problemverhalten	
Baustein 2: Bedingungsmodell/Problem- und Zieldefinition	
<b>Den Rahmen verändern</b>	
Baustein 3: Lernumgebung	
Baustein 4: Routinen und strukturierte Arbeitsaufträge	
Baustein 5: Beziehung	
Baustein 6: Stress	
<b>Das Lehrpersonenverhalten verändern</b>	
Baustein 7: Regeln und wirkungsvolle Aufforderungen	
Baustein 8: Positive und negative Konsequenzen	
Baustein 9: Verstärker-/Verstärkerentzugssystem	
<b>Die Selbstmanagementstrategien der Schülerin/des Schülers verbessern</b>	
Baustein 10: Wenn-Dann-Plan	
Baustein 11: Selbstbeobachtung	
<b>Die Kooperation mit den Eltern ermöglichen</b>	
Baustein 12: Elterngespräche und weiterführende Hilfen	

**Abbildung 2:** Baukastensystem des Einzelcoachings

<b>Fortbildung</b>	<b>Einzelcoaching</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Präsentationsfolien</li> <li>• Handreichung</li> <li>• Anleitung zu den Gruppenübungen</li> <li>• Handouts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coachhandbuch (Lang- und Kurzfassung)</li> <li>• Arbeitsblätter</li> <li>• Arbeitsbücher</li> </ul>

**Abbildung 3:** Materialien des Schulcoachings

### 1.3 Theoretische Grundlagen

Anerkannte Entstehungsmodelle zu expansivem Problemverhalten gehen von einer komplexen Interaktion von Umweltvariablen, Entwicklungsfaktoren und genetischer Prädisposition aus, wobei letztere bei ADHS eine wesentlich größere Rolle spielt als bei OPP (Nigg, Willcutt, Doyle & Sonuga-Barke, 2005; Pardini & Frick, 2013). Inkonsistentes Verhalten der Erziehenden, mangelnde Kontrolle und Steuerung sowie verminderte Aufmerksamkeit für Zielverhalten spielen als aufrechterhaltende Faktoren eine ent-

scheidende Rolle und können als Ansatzpunkte für Interventionen genutzt werden (Döpfner, Frölich & Lehmkuhl, 2013). Diese Erkenntnisse lassen sich über die operante und sozialkognitive Lerntheorien erklären, die beschreiben, wie Menschen lernen und weshalb sie sich in einer bestimmten Art und Weise verhalten. Damit verbunden ist die Annahme, dass die Auftretenswahrscheinlichkeit von Verhalten durch seine Konsequenzen erhöht oder erniedrigt wird. Ob eine Person ein erlerntes Verhalten in einer konkreten Situation ausführt, ist demnach vor allem eine Frage der Motivation und hängt u. a. von der jeweili-

gen Erfolgserwartung ab. Verhaltenstherapeutische Diagnostik und Intervention basieren auf diesen lerntheoretischen Annahmen (Wittchen & Hoyer, 2011). Zur Identifikation von Ansatzpunkten zur Veränderung von kindlichem Problemverhalten wird zunächst eine Verhaltens- und Bedingungsanalyse durchgeführt, die das Auftreten des Verhaltens anhand der vorausgehenden und nachfolgenden Reize bzw. Konsequenzen erklären soll (Wittchen & Hoyer, 2011). Diese sogenannte funktionelle Verhaltensanalyse nach Kanfer und Saslow (1974) dient der Beschreibung und Erklärung von Verhalten in einer spezifischen Situation. Es wird davon ausgegangen, dass Problemverhalten (**R**eaktion) durch situative Bedingungen (**S**timulus), Persönlichkeitsmerkmale, biologische und medizinische Merkmale, situationsübergreifende Handlungspläne sowie andere psychische Eigenschaften der Person (**O**rganismus) und/oder nachfolgende Konsequenzen (**K**onsequenz) gesteuert wird (SORC-Modell) (Heidenreich, Jungmanns-Royack & Fydrich, 2009). Im Bedingungsmodell des Schulcoachings (s. Abb. 4) werden diese Merkmale auf den Schulkontext übertragen. Die Organismusvariable findet sich im Bereich „Schülerin/Schüler“ (z. B. Impulsivität), die Reaktion im Bereich „Problemverhalten“ (z. B. Reinrufen) und die Konse-

quenz im Bereich „Lehrpersonenverhalten“ wieder. Das Lehrpersonenverhalten gilt entsprechend des Modells als unmittelbarer Einflussfaktor auf das Verhalten der Schülerin oder des Schülers. Es leistet dann einen Beitrag zur Entstehung und Aufrechterhaltung von Problemverhalten, wenn beispielsweise erwünschtes Verhalten (z. B. leises Melden) nicht ausreichend gewürdigt und gleichzeitig negatives Verhalten (z. B. Reinrufen) viel beachtet wird. Die „schulischen Rahmenbedingungen“ (z. B. große Klasse, hoher Krankenstand im Kollegium, ungünstiger Sitzplatz) sind als Situationsvariablen zu verstehen. Die im Bedingungsmodell zusätzlich dargestellten Bereiche „außerschulische Rahmenbedingungen“ (z. B. alleinerziehender Elternteil, Einzelfallhilfe) sind als weitere beeinflussende Faktoren zu interpretieren.

Alle genannten Bereiche bieten Ansatzmöglichkeiten zur Veränderung von Problemverhalten und finden sich in den Inhaltsabschnitten der Fortbildung (s. *Fortbildungsbeschreibung* auf der beiliegenden CD-ROM) und in den Bausteinen des Einzelcoachings wieder (s. *Teil II. Einzelcoachingmanual*).

Die wichtigsten Präventions- und Interventionsprogramme zu expansivem Problemverhalten setzen vor

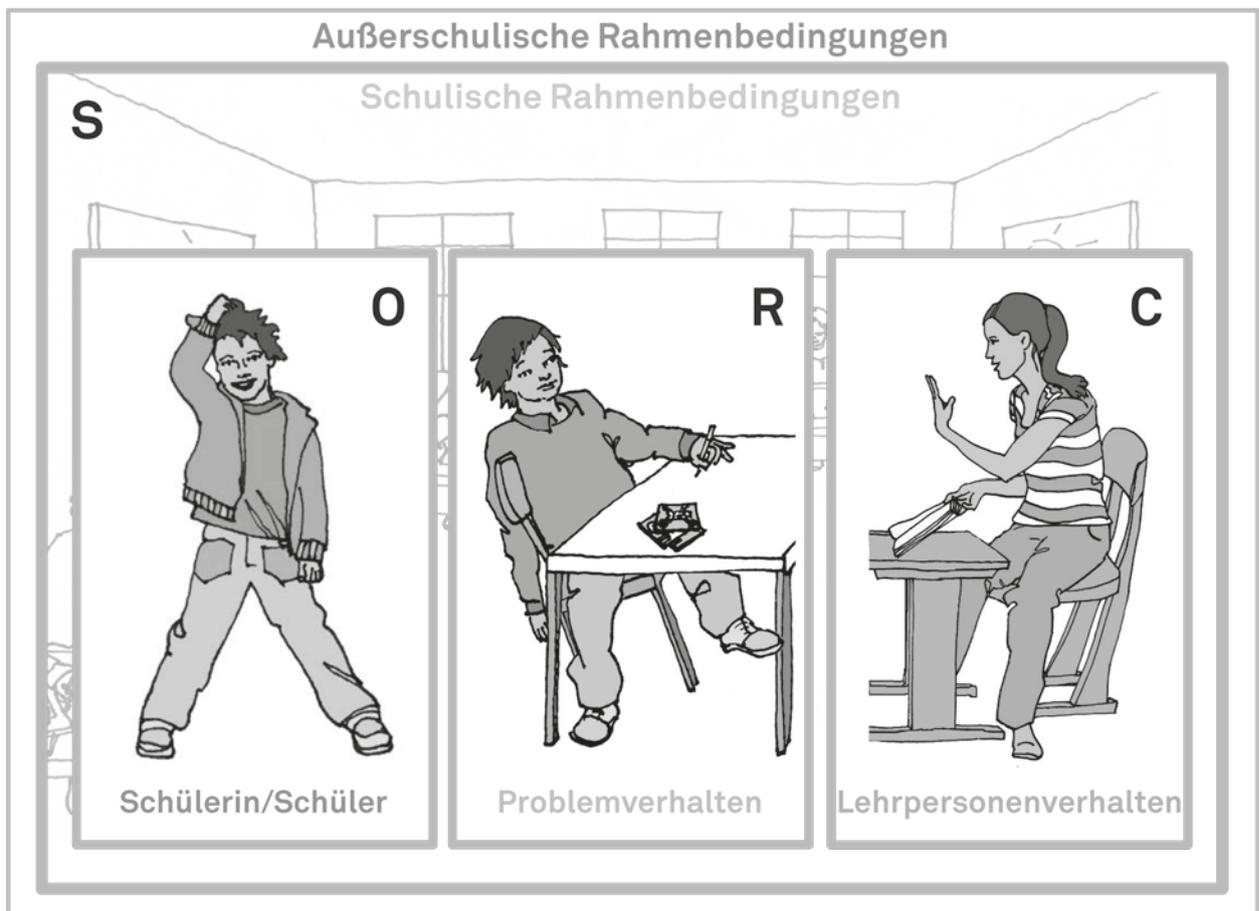


Abbildung 4: Bedingungsmodell des Schulcoachings