

# Schulbasierte Prävention und Intervention von Verhaltensstörungen bei Schülern

Jiaoli Li

Faculty of Education, Palacky University, Olomouc, Czechia.

## Abstract

In diesem Beitrag werden emotionale und Verhaltensstörungen (EBD) bei Schülern untersucht, wobei der Schwerpunkt auf ihrer Erkennung, Prävalenz, Merkmalen, Prävention und Intervention liegt. Die diagnostischen Kriterien der ICD-11 und DSM-5 dienen als Grundlage für die Klassifizierung maladaptiver Verhaltensweisen als Störungen, wobei IDEA spezifische Kriterien für emotionale Störungen enthält. Die Prävalenz variiert je nach Geschlecht, Alter und Kontext, wobei höhere Raten bei Männern und in der Adoleszenz beobachtet werden. DSM-5 nennt Angstzustände, Stimmungsstörungen, ODD, Verhaltensstörungen und Schizophrenie als Hauptstörungen, die zu EBD beitragen. Verhaltensmerkmale werden als internalisierend (z. B. Rückzug, Depression) und externalisierend (z. B. Aggression) kategorisiert. Wirksame Präventions- und Interventionsstrategien umfassen evidenzbasierte Interventionen, positive Verhaltensunterstützung (PBS), Konfliktlösungstechniken und Kommunikationsverbesserungsstrategien. Service-Learning und gesellschaftliches Engagement fördern soziale Kompetenzen und Verantwortung. Alle schulischen Fachkräfte spielen eine entscheidende Rolle bei der Erkennung und Unterstützung von Schülern mit EBD, um Kommunikationsstörungen zu verhindern und problematische Verhaltensweisen proaktiv anzugehen. Dies unterstreicht die Bedeutung eines frühzeitigen Eingreifens und kontinuierlicher Unterstützung für den akademischen und sozialen Erfolg von Schülern mit EBD.

## Keywords

Behavioral disorder; school-based; prevention; intervention.

## 1. Hintergrund

Ein fehlangepasstes Verhalten kann als Störung bezeichnet werden, wenn es die diagnostischen Kriterien der Internationalen statistischen Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme, 11. Revision (ICD-11) oder des Diagnostischen und statistischen Handbuchs psychischer Störungen, fünfte Ausgabe (DSM-5), erfüllt. In der Forschung wird der Begriff Emotions- und Verhaltensstörungen (EBD) üblicherweise als umfassende Bezeichnung für Schüler verwendet, die entweder aufgrund anhaltender und signifikanter Verhaltensstörungen klinische oder pädagogische Interventionen erhalten oder die durch schulische oder gemeindebasierte Mechanismen als potenziell gefährdet identifiziert werden (Hollo, 2012).

Im Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), der 1978 in den Vereinigten Staaten in Kraft trat, wird der Begriff emotionale Störung verwendet, um einen Zustand zu bezeichnen, der über einen längeren Zeitraum und in ausgeprägtem Maße von einem oder mehreren der folgenden Merkmale begleitet wird und die schulischen Leistungen eines Schülers beeinträchtigt (Turnbull, 1995): Unfähigkeit zu lernen, die nicht durch intellektuelle, sensorische oder gesundheitliche Faktoren erklärt werden kann; Unfähigkeit, zufriedenstellende zwischenmenschliche Beziehungen zu Gleichaltrigen und Lehrern

aufzubauen oder aufrechtzuerhalten; unangemessene Verhaltensweisen oder Gefühle unter normalen Umständen; eine allgemeine, durchdringende Stimmung des Unglücklichseins oder der Depression; eine Tendenz, körperliche Symptome oder Ängste im Zusammenhang mit persönlichen oder schulischen Problemen zu entwickeln.

Die Prävalenz von emotionalen oder Verhaltensstörungen (EBD) variiert je nach Geschlecht, Alter und Kontexteinfluss. 75 Prozent der Gymnasiasten, bei denen EBD festgestellt wird, sind männlich (Wagner & Davis, 2006). Die Prävalenz von EBD ist bei Mädchen in der Adoleszenz höher (Rice et al., 2008). Im Herbst 2008 wurden etwa 7,1 Prozent (418.068) aller Schüler im Alter von 6 bis 21 Jahren, die eine Sonderschule besuchen, als Schüler mit einer emotionalen oder Verhaltensstörung eingestuft (Ramanathan, 2008). Experten sind sich uneinig darüber, ob die offizielle Zahl die Anzahl der Schüler mit diesen Behinderungen korrekt wiedergibt. Obwohl eine retrospektive Untersuchung ergab, dass Kinder, die von Eltern, Lehrern und Psychologen als verhaltensgestört wahrgenommen werden, möglicherweise überbehandelt werden (Ochoa et al., n.d.), wurde in einer nationalen Studie über sonderpädagogische Dienste berichtet, dass 14 bis 22 % der Schüler in der Schulpopulation als verhaltensgestört eingestuft wurden (Wagner et al., 2005).

## 2. Merkmale der emotionalen Störungen und Verhaltensstörungen

Im DSM-5 werden fünf Störungen genannt, die dazu führen können, dass ein Schüler als EBD eingestuft wird: (1) Angststörung, (2) Stimmungsstörung, (3) oppositionelle Trotzstörung, (4) Verhaltensstörung und (5) Schizophrenie.

Erstens ist die Angststörung eine der häufigsten Störungen, die bei Schülern auftreten (Breslau, 1985). In Anbetracht der Ursachen, des Ausmaßes, der Dauer und der Lebensfunktion der Angst werden folgende Klassifizierungen vorgenommen: generalisierte Angststörung, Trennungsangst, Phobie, Panikstörung, Zwangsneurose und posttraumatische Belastungsstörung. Häufig haben die Schüler somatische Beschwerden wie Kopf- und Bauchschmerzen. Das Weinen, die Reizbarkeit und die Wutausbrüche, die häufig mit Angststörungen bei Jugendlichen einhergehen, stellen in Wirklichkeit die Angst oder die Vermeidung von Reizen dar (Connolly & Bernstein, 2007).

Zweitens die Stimmungsstörung. Sie wird häufiger als Depression oder bipolare Störung bezeichnet. Sie beinhaltet eine extreme, wiederkehrende Abweichung der Stimmung entweder in Richtung Depression oder in Richtung Hochstimmung (als Manie bezeichnet) oder manchmal in beide Richtungen (Hammen et al., 2014; Leibenluft & Rich, 2008). Selbstmord ist die dritthäufigste Todesursache bei Personen im Alter von fünfzehn bis vierundzwanzig Jahren und die vierthäufigste Ursache bei Personen im Alter von zehn bis vierzehn Jahren, die an Depressionen leiden (CDC, 2020).

Drittens: Oppositionelles Trotzverhalten (ODD). Schüler, bei denen ein Risiko für ODD festgestellt wird, müssen mindestens sechs Monate lang folgende Verhaltensweisen zeigen: absichtliche Verärgerung anderer, Schuldzuweisung an andere für Fehler, Wutausbrüche, Streit mit Erwachsenen, Weigerung, mit Erwachsenen zusammenzuarbeiten, häufige Regelverstöße, Fehlverhalten, geäußerte Verärgerung und Wut, geringes Selbstwertgefühl, Neigung zu Rachsucht und niedrige Reizschwelle (Regier et al., 2013).

Im Gegensatz zu Schülern mit oppositionellem Trotzverhalten zeigen Schüler mit Verhaltensstörungen schweres aggressives und antisoziales Verhalten; sie verletzen häufig die Rechte anderer Schüler und zeigen einen Mangel an Empathie (Kimonis et al., 2014; Sterzer et al., 2007). Für Schüler mit Verhaltensstörungen werden vier Kategorien beschrieben: (1) aggressives Verhalten, das Menschen oder Tieren körperlichen Schaden zufügt, (2) Zerstörung von Eigentum, (3) Betrug oder Diebstahl und (4) schwere Regelverstöße wie Schulschwänzen und Weglaufen (Regier et al., 2013).

Und nicht zuletzt die Schizophrenie. Das DSM-5 stuft Menschen als schizophren ein, wenn mindestens zwei der folgenden Symptome mindestens sechs Monate lang auftreten: Wahnvorstellungen, Halluzinationen, desorganisierte expressive Sprache, desorganisiertes oder katatonisches Verhalten. Diese Symptome müssen zu einer Beeinträchtigung des zwischenmenschlichen und schulischen Erfolgs führen.

Die Verhaltensmerkmale der EBD lassen sich in internalisierendes und externalisierendes Verhalten einteilen. Zu den internalisierenden Verhaltensweisen gehören Rückzug, Depression, Angstzustände, Zwänge und Zwanghaftigkeit. Externalisierende Verhaltensweisen sind häufig mit Verhaltensweisen und oppositionellem Trotzverhalten, anhaltend aggressivem oder/und unnachgiebigem Verhalten verbunden. Mobbing ist eine Form von externalisierendem Verhalten. Es kann aus verbalen Beschimpfungen, der Nutzung von Online-Foren oder -Netzwerken, um das Verhalten oder die Eigenschaften eines Schülers anzugreifen, oder aus körperlichen Misshandlungen jeglichen Ausmaßes, einschließlich sexuellen Missbrauchs, bestehen (Turnbull, 1995). Schüler mit internalisierendem Verhalten zeigen Traurigkeit oder Depressionen. Einige Forscher sind der Meinung, dass die geringere Rate an weiblichen Schülern, die mit EBD diagnostiziert werden, darauf zurückzuführen ist, dass ihr internalisierendes Verhalten oft übersehen wird. "Die Mädchen sind oberflächlich gesehen viel ruhiger, aber sie halten viele Dinge für sich und gehen gerne weg. Das ist ihr Bewältigungsmechanismus, wegzugehen, anstatt körperlich aggressiv zu werden... . Das Verhalten der Jungen ist viel offensichtlicher und ausgeprägter und verlangt nach Aufmerksamkeit, ist offensichtlicher als das der Mädchen, die vielleicht die gleiche Krise durchmachen und sich zurückziehen und still sitzen" (Rice et al., 2008).

### 3. Prävention und Intervention von EBD bei Schülern

Obwohl Faktoren wie biologische, familiäre und schulische Faktoren als Ursachen von EBD angesehen werden, gibt es in der Regel keine Ursache für emotionale und Verhaltensstörungen (Situ et al., 2009). Eine evidenzbasierte Intervention wird oft als wirksame Methode zur Verhinderung von Fehlverhalten angesehen.

Für Kinder im frühen Kindesalter haben Forscher Strategien entwickelt, die als klassenzentrierte Intervention (CC) bezeichnet werden und mit dem Good Behavior Game kombiniert werden, um schlechten schulischen Leistungen sowie aggressivem und schüchternem Verhalten entgegenzuwirken (Bradshaw et al., 2009). CC beinhaltet die Verbesserung des Lehrplans, der aus kritischem Denken, Verfassen von Texten, Zuhören und Verstehen besteht, sowie die Anwendung spezifischer Verhaltensmanagementstrategien. Das Good Behavior Game ist eine klassenübergreifende Intervention, bei der die Schüler in Teams eingeteilt werden, die gewinnen, wenn sie ein bestimmtes Maß an unangemessenem, störendem oder aggressivem Verhalten nicht überschreiten.

Außerdem nehmen die Schüler der Mittelschulen an Service-Learning-Aktivitäten teil. Service Learning ist eine Unterrichtsaktivität, die Unterrichtsaktivitäten mit gemeinnütziger Arbeit verbindet, um das im Klassenzimmer Gelernte im Kontext des realen Lebens zu festigen und die Gemeinschaft zu verbessern. Diese Aktivität lehrt sie die individuelle Verantwortung für andere Mitglieder ihrer Gemeinschaft und zeigt auch anderen Mitgliedern der Gemeinschaft, dass Schüler mit EBD einen Beitrag zur Gemeinschaft leisten können und in der Lage sind, dies in einer beliebigen Anzahl von Jobs innerhalb der Gemeinschaft zu tun.

Positive Verhaltensunterstützung (PBS) in Kombination mit der Vermittlung von Konfliktlösungen hat sich als wirksame Strategie für Schüler der Sekundarstufe und des Übergangsbereichs erwiesen. Eine schulweite positive Verhaltensunterstützung (Janney & Snell, 2008) beinhaltet folgende Forderungen: (1) Klare Definition von Verhaltenserwartungen. Diese Erwartungen werden einfach, positiv und prägnant definiert. (2) Verhaltenserwartungen

lehren. Jede Erwartung sollte ausdrücklich gelehrt werden, damit die Schüler genau wissen, was von ihnen erwartet wird. (3) Angemessene Verhaltensweisen häufig anerkennen. (4) Bewerten Sie Probleme und nehmen Sie laufend Anpassungen im Rahmen des Teamansatzes vor. (5) Gezielte Unterstützung für Schüler, die eine intensivere Entwicklung ihrer Fähigkeiten und ein intensiveres Üben benötigen, als dies im Rahmen der allgemeinen Unterstützung möglich ist. PBS verfügt über eine Gruppenförderung und eine individuelle Förderung.

Wenn den Schülern beigebracht wird, wie sie Konflikte mit Unterstützung des PBS lösen können, werden ihre unangemessenen Verhaltensweisen reduziert (Johns et al., 2005). Erstens: strukturierte (oder kooperative) Kontroverse. Dabei handelt es sich um einen debattenähnlichen Prozess in kleinen Gruppen, bei dem die Schüler lernen, die Positionen beider Seiten eines kontroversen Themas oder einer Frage zu erkunden und darzustellen (D'Eon et al., 2007). Die Lehrkräfte geben ein Thema vor, zu dem es unterschiedliche, gegensätzliche Perspektiven gibt. Anstatt sich jedoch an das herkömmliche Debattenformat zu halten, bei dem die Schüler einen einzigen Standpunkt einnehmen, sollen sie alle verfügbaren Informationen gründlich recherchieren und präsentieren, um die gegnerischen Standpunkte zu vertreten. Auf diese Weise trainieren die Schüler ihre Überzeugungskraft und gewinnen einen Einblick in die Vielschichtigkeit der unterschiedlichen Meinungen. Zweitens: Mediation. Durch Mediationsstrategien lernen die Schüler, Konflikte durch den Einsatz einer neutralen Partei zu lösen. Johns und Kollegen (2005) schlagen neun Schritte zur Durchführung einer Mediationssitzung vor: (1) Bringen Sie zwei Schüler zusammen, die einen Konflikt haben. Lassen Sie sie sich an einem Tisch gegenüber sitzen, wobei Sie oder ein anderer Mediator am Kopfende des Tisches sitzen. Es kann sinnvoll sein, einen anderen Erwachsenen oder noch besser einen Schüler als Mediator einzusetzen. (2) Eröffnen Sie die Sitzung, indem Sie sich selbst vorstellen (oder der/die MediatorIn sich selbst vorstellt) und die teilnehmenden SchülerInnen sich selbst vorstellen lassen. (3) Betonen Sie die Vertraulichkeit der Sitzung und stellen Sie sicher, dass die Teilnehmer verstehen, dass die Ergebnisse besprochen werden müssen. (4) Betonen Sie aktives Zuhören und die Bereitschaft, sich abzuwechseln. (5) Betrachten Sie den Prozess als einen Prozess der Tatsachenfeststellung, was bedeutet, dass Sie Informationen von beiden Seiten einholen. (6) Unterstützen Sie die Schüler dabei, Sachverhalte neutral darzulegen, indem Sie Zusammenfassungen und Klarstellungen liefern. (7) Sobald beide Seiten dargelegt und zusammengefasst wurden, identifizieren und betonen Sie gemeinsame Interessen, die von einer Lösung des Konflikts profitieren würden, und bitten Sie die Schüler, mögliche Lösungen zu entwickeln. (8) Helfen Sie den Schülerinnen und Schülern, den Konflikt zu erweitern, zu klären und sich für eine akzeptable Lösung zu entscheiden. (9) Schreiben Sie die vereinbarte Lösung auf und bitten Sie jeden Schüler, sie zu unterschreiben. Der spezifische Ablauf des Programms sollte an die Persönlichkeitsmerkmale und Konfliktmerkmale der Schüler angepasst werden. Zum Schluss: Verhandlung. Die Verhandlung ist ein notwendiger Bestandteil praktisch jedes Konfliktlösungsprozesses. Sie kann als primäre Strategie, als Vorbeugung gegen problematisches Verhalten, mit diesen Ansätzen gelehrt werden: Vorbereitet sein. Um erfolgreich verhandeln zu können, müssen beide Schüler wissen, was sie von einer Verhandlung erwarten und auch, was andere wollen könnten. Sie müssen nicht nur ihre eigenen Interessen durchdenken, sondern auch die der anderen. Zeitplan. Die Schüler müssen verstehen, dass es gute und schlechte Zeitpunkte gibt, um ein Thema anzusprechen. Verhandlungen finden im Rahmen von Gesprächen statt, so dass das Erlernen und Anwenden einiger grundlegender Gesprächsfähigkeiten - wie z. B. jemanden nicht zu unterbrechen, beim Thema zu bleiben und zuzuhören - für den Verhandlungsprozess wichtig sind. Überzeugungskraft, nicht Aggression. Die Schülerinnen und Schüler sollten sich bewusst machen, dass sie, um ihr Ziel zu erreichen, zum Teil einen anderen überzeugen müssen, seine Meinung zu ändern, und bereit sein müssen, auch Elemente ihres eigenen Ziels aufzugeben. Mit Mobbing und aggressivem Verhalten lässt sich dieses Ziel nicht erreichen. Stattdessen müssen

die Schüler die Fähigkeiten der Überzeugung erlernen. Bringen Sie den Schülern erstens bei, wie sie anderen mitteilen können, dass sie sie verstanden haben, indem sie das Gesagte wiederholen. Zweitens sollten die Schüler lernen, zu betonen, dass die andere Person das gleiche Ziel auf andere Weise erreichen könnte - natürlich auf eine Weise, die ihrem eigenen Ziel näher kommt! Drittens: Bringen Sie den Schülern bei, anderen in aller Ruhe und systematisch die Vorteile ihres eigenen Plans oder ihrer Idee zu erläutern. Kompromisse eingehen. Schließlich sollten die Schüler lernen, dass sie ihr Ziel eher erreichen können, wenn sie sich mit kleinen Schritten auf dieses Ziel zubewegen, anstatt zu erwarten, dass es auf einmal erreicht wird. Problemlösungsunterricht sollte im Zusammenhang mit realen Problemen stattfinden, mit denen die Schüler konfrontiert werden könnten.

Die Forscher stellen fest, dass maladaptive Verhaltensweisen die adaptive Lösung für die Sprachbehinderung sein können (Hollo, 2012). Aus dieser Perspektive trägt die Verbesserung der Ausdrucksmöglichkeiten dazu bei, das Verhalten der Schüler zu verbessern. Zu den evidenzbasierten Strategien gehören: (1) Explizite Anweisungen. Lehrer sollten Regeln positiv formulieren, 3-5 Verhaltenserwartungen klar kommunizieren und Feedback, Fehlerkorrekturen und Fortschrittskontrolle einbeziehen. Augenkontakt, Anweisungen in ruhigem Tonfall und langsamem Tempo sind wesentliche Elemente (Conroy et al., 2008). (2) Vermehrte Gelegenheiten zum Reagieren, was den umgekehrten Effekt hat, dass die Menge an Lehrergesprächen, die die Schüler verarbeiten müssen, verringert wird. Dazu gehören zum Beispiel Aufforderungen, die explizit erteilt und wiederholt verwendet werden, Wartezeiten für die Formulierung einer Antwort sowie häufige Verständniskontrollen und Rückmeldungen (Conroy et al., 2008). (3) Wirksames Lob. Die oft gehörte Ermahnung, "sie dabei zu erwischen, wie sie gut sind", ist sicherlich ein guter Rat, aber vielleicht unvollständig. Ein effektiverer Weg, um ein gewünschtes Verhalten zu verstärken, ist die Verwendung von beschreibendem Lob, das von einem bestimmten Verhalten abhängig ist (Conroy et al., 2008; Partin et al., 2009). Anstatt übermäßig "gut gemacht" zu sagen, sind verhaltensspezifische Lobaussagen angemessener, wie z. B. "Tolle Antwort, und du hast in einem vollständigen Satz geantwortet" oder "Ich sehe, dass du gut aufgepasst hast, weil du den Anweisungen so gut gefolgt bist." (Hollo, 2012).

Alle in der Schule tätigen Fachkräfte sind dafür verantwortlich, Schüler mit emotionalen und Verhaltensstörungen zu erkennen, Kommunikationsstörungen proaktiv zu verhindern und zu erkennen, wann ein Problemverhalten auftritt.

## Referenz

- [1] Bradshaw, C. P., Zmuda, J. H., Kellam, S. G., & Ialongo, N. S. (2009). Longitudinal impact of two universal preventive interventions in first grade on educational outcomes in high school. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 926.
- [2] Breslau, N. (1985). Psychiatric disorder in children with physical disabilities. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 24(1), 87-94.
- [3] CDC, A. W. (2020). Centers for disease control and prevention.
- [4] Connolly, S. D., & Bernstein, G. A. (2007). Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with anxiety disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(2), 267-283.
- [5] Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Snyder, A. L., & Marsh, S. (2008). Classwide interventions: Effective instruction makes a difference. *Teaching Exceptional Children*, 40(6), 24-30.
- [6] D'Eon, M., Proctor, P., & Reeder, B. (2007). Comparing two cooperative small group formats used with physical therapy and medical students. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(1), 31-44.
- [7] Hammen, C. L., Rudolph, K. D., & Abaied, J. L. (2014). Child and adolescent depression.

- [8] Hollo, A. (2012). Language and behavior disorders in school-age children: Comorbidity and communication in the classroom. *Perspectives on School-Based Issues*, 13(4), 111–119.
- [9] Janney, R., & Snell, M. E. (2008). *Behavioral support: Teacher's guides to inclusive practices*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- [10] Johns, B. H., Crowley, E. P., & Guetzloe, E. (2005). The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children*, 37(8).
- [11] Kimonis, E. R., Frick, P. J., & McMahon, R. J. (2014). Conduct and oppositional defiant disorders.
- [12] Leibenluft, E., & Rich, B. A. (2008). Pediatric bipolar disorder. *Annu. Rev. Clin. Psychol.*, 4, 163–187.
- [13] Ochoa, M. A. D., Hernández, C. D., & Hernández, L. A. O. (n.d.). Behavioral Disorders or Parenting Deficit?
- [14] Partin, T. C. M., Robertson, R. E., Maggin, D. M., Oliver, R. M., & Wehby, J. H. (2009). Using teacher praise and opportunities to respond to promote appropriate student behavior. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(3), 172–178.
- [15] Ramanathan, A. (2008). Paved with good intentions: The federal role in the oversight and enforcement of the Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) and the No Child Left Behind Act (NCLB). *Teachers College Record*, 110(2), 278–321.
- [16] Regier, D. A., Kuhl, E. A., & Kupfer, D. J. (2013). The DSM-5: Classification and criteria changes. *World Psychiatry*, 12(2), 92–98.
- [17] Rice, E. H., Merves, E., & Srsic, A. (2008). Perceptions of gender differences in the expression of emotional and behavioral disabilities. *Education and Treatment of Children*, 549–565.
- [18] Situ, M., Li, T., Gao, X., Zhang, X., Fang, H., Zhang, Y., & Huang, Y. (2009). The effect of genetic and environmental factors on the internalizing behavior of children: A twin study. *Zhonghua Yi Xue Yi Chuan Xue Za Zhi= Zhonghua Yixue Yichuanxue Zazhi= Chinese Journal of Medical Genetics*, 26(6), 639–643.
- [19] Sterzer, P., Stadler, C., Poustka, F., & Kleinschmidt, A. (2007). A structural neural deficit in adolescents with conduct disorder and its association with lack of empathy. *Neuroimage*, 37(1), 335–342.
- [20] Turnbull, A. P. (1995). *Exceptional lives: Special education in today's schools*. ERIC.
- [21] Wagner, M., & Davis, M. (2006). How are we preparing students with emotional disturbances for the transition to young adulthood? Findings from the National Longitudinal Transition Study—2. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14(2), 86–98.
- [22] Wagner, M., Kutash, K., Duchnowski, A. J., Epstein, M. H., & Sumi, W. C. (2005). The children and youth we serve: A national picture of the characteristics of students with emotional disturbances receiving special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13(2), 79–96.