

Vorstellung der kompetenzorientierten Matrix Emotional-Sozialer Kompetenzen (MESK)

Ergebnis eines praxisbasierten
Einschätzungsverfahrens

Matrix emotional-sozialer Kompetenzen (MesK)

1. Auftrag und Realität:
2. Inklusion bei hoher Risikobelastung emotionaler und sozialer Entwicklung
3. Konsequenzen
4. Grundlagen der Matrix
5. Auswertung am Fallbeispiel

Inklusion bei hoher Risikobelastung emotionaler und sozialer Entwicklung

AUFTRAG UND REALITÄT

Inklusion erfordert effektive Unterstützung

- **Inklusion ist ein politischer Auftrag**

Internationale Erfahrungen inklusiver Bildungssysteme belegen gleichlautend besondere pädagogische Herausforderungen für eine angemessene und förderliche Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung

- Unterstützung folgt den Personen!
- mit wirksamen (effektiven, evidenzbasierten) Maßnahmen
- im allgemeinen Bildungssystem
- gemäß individueller Bildungsbedürfnisse

Verbreitung psychischer Störungen

- Schulstatistiken zeigen eine zunehmende Bereitschaft zur Vergabe von Diagnosen im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung.
- Ist die Zunahme Indiz dafür, dass in Hilfen nicht ausreichend etabliert sind oder Maßnahmen nicht die gewünschte Wirkung entfalten (vgl. Hillenbrand 2019)?
- Sind die steigenden Zahlen Beleg für die Anwendung des Ettiketten-Resourcendilemmas? (vgl. Bleidick 1988) oder
- belegen die steigen Zahlen eine Verbreitung psychischer Problemlagen?

Verbreitung psychischer Störungen

KIGGS-Studie

- zwei Erhebungswellen (2003 bis 2006 und 2009 bis 2012). Einschätzungen von Eltern 3- bis 17-jähriger Kinder und Jugendlicher.
- Ziel: **Definition einer Risikogruppe** um Anhaltspunkte für Prävention und Intervention zu erhalten“. Befunde sind dadurch für pädagogisches Handeln von besonderer Relevanz.
- Ergebnis: **20,2 % der Kinder und Jugendlichen sind „Risikogruppe für psychische Auffälligkeiten“**. die Risikogruppe zeigt grenzwertige oder bereits auffällige psychische Phänomene. Die Befunde sind über die beiden Erhebungszeiträume hinweg stabil.

Bella Studie

- Die BELLA-Studie basiert auf Teilstichprobe der KiGGS-Studie
10% der 7-17 jährigen Jugendlichen sind von klinischrelevanten Störungen über einen längeren Zeitraum betroffen (Ravens-Sieberer et al., 2015, S. 659).
- Eltern berichten von deutlichen Belastungen in einem oder mehreren Lebensbereichen (Hölling et al., 2014, S. 815).
- Häufung im Alter zwischen 7 und 13 Jahren.
11,5 % der Mädchen werden im Vergleich zu 17,8 % der Jungen von den Eltern als auffällig eingeschätzt. Die Häufigkeiten gleichen sich im Jugendalter an.
Gut belegte Risikofaktoren sind Migrationshintergrund und ein niedriger sozio-ökonomischer Status.

... in Förderschulen ESE

Ergebnisse der Studie von Schmidt et al.

- Ausbau inklusiver Beschulungsformen ermöglicht für **die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler** mit Förderbedarf in emotionaler und sozialer Entwicklung **Besuch einer allgemeine Schule**, seltener erfolgt der Besuch einer spezifischen Förderschule.
- **Gruppe der Förderschüler** zeichnet sich allerdings durch **sehr hohe Risikobelastungen** aus:
 - 600 Schülerinnen und Schüler der Förderschulen für Erziehungshilfe in Baden-Württemberg wiesen multiple und klinisch ausgeprägte Störungen auf.
 - ausgeprägte Problembelastungen, die sich sowohl in externalisierenden wie auch internalisierenden Verhaltensweisen zeigen.
- Schülerinnen und Schüler von Schulen für Erziehungshilfe sind also eine der am stärksten durch psychische Risiken und Auffälligkeiten belastete Gruppe von Kindern und Jugendlichen.
- hohe Belastung zeigt sich sowohl in der **internalisierenden als auch in der externalisierenden Gesamtskala** (Schmid et al., 2007, S. 285).
- Trotz hoher Symptombelastung erhalten nur wenige Schüler die notwendige Unterstützung „**Service Gap**“ (Forness, Kim, & Walker, 2012):

Perspektiven diagnostischer Begleitung

- empirisch belegte Kluft zwischen psychischer Risikobelastung im Kindes- und Jugendalter und fachlicher Unterstützung stellt **Dringlichkeit einer fundierten Unterstützung** emotionaler und sozialer Entwicklungsprozesse heraus.
- Sicherstellung einer **ressourcenorientierten diagnostischen Entwicklungsbegleitung** zur Gestaltung von Lernmöglichkeiten und (sonder-)pädagogischer Unterstützung
- **Entwicklung eines strukturierten Instruments** das Dimensionen im Bereich emotionaler und sozialer Entwicklung, wie z. B. Selbst-, Sozial- und Lernkompetenz, sichtbar macht.
- individuelle Ziele, aber auch **Unterstützungsmaßnahmen und Ressourcen sollen an gleichen Kriterien** kommuniziert, abgeglichen und überprüft werden.

KONSEQUENZEN

Auftrag und Zielsetzung

Die Qualitäts- und Unterstützungsagentur soll im FS emotionale und soziale Entwicklung eine Matrix entwickeln.

- Diese enthält Dimensionen des Förderschwerpunkts,
- gibt Auskunft über den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung,
- kennzeichnet die Ableitung intensivpädagogischer Unterstützungsbedarfe,
- unterstützt damit die ressourcenverantwortliche, schulaufsichtliche Genehmigungspraxis (Mehrbedarf II aus dem Stellenbudget).

Arbeitsgrundlagen

- Nutzung eines erarbeiteten Vorschlags einer Expertenrunde zu den Dimensionen des Förderschwerpunktes ESE

- Schwerpunktsetzungen aus nachfolgenden Arbeitsergebnissen

Förderschwerpunkt: Emotionale u. soziale Entwicklung		Ausprägungsgrad der Gefühls- und Verhaltensstörungen (unter der Maßgabe "über das übliche Maß hinaus": ab Stufe 1)				
Kompetenzbereiche / Verhaltensdimensionen		Stufe 0 (gem. §4 (3) AO-SF)	Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4
I. Selbstkompetenz	I.1 Emotionsregulation / Impulskontrolle / Reflexionsfähigkeit					
II. Sozialkompetenz	II.1 Beziehungsfähigkeit					
	II.2 Kooperations- / Gruppenfähigkeit					
	II.3 Konfliktverhalten					
	II.4 Regelverhalten					
III. Lernkompetenz	III.1 Lern- / Leistungsbereitschaft					
	III.2 Ausdauer- / Konzentrationsfähigkeit					
	III.3 Handlungssteuerung					

- Exemplarische Darstellungen von Ausprägungsmerkmalen in Stufen in den Dimensionen des Förderschwerpunktes

Problemlagen

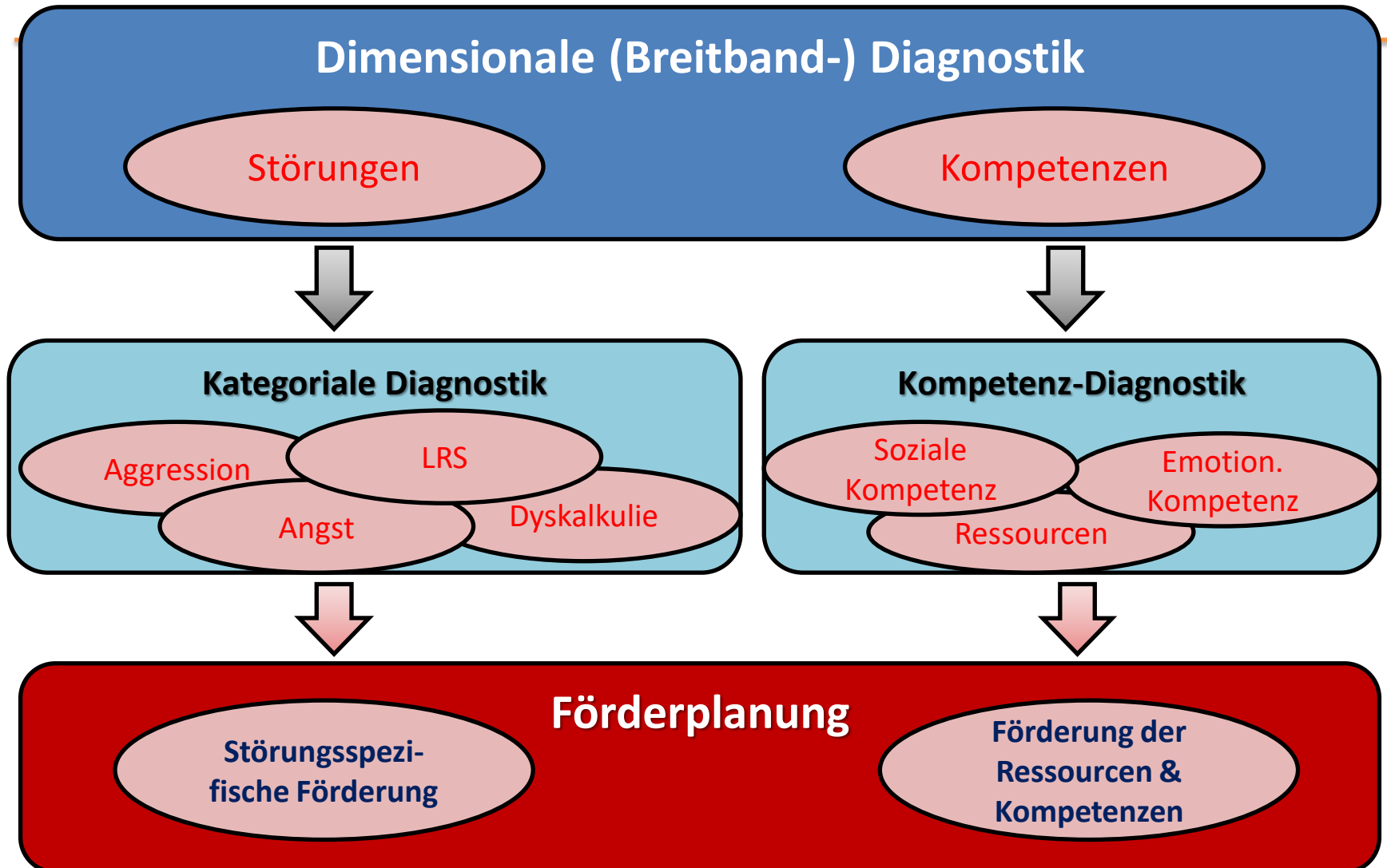
Entspricht die Darstellung der Gefühls- und Verhaltensstörungen in Ausprägungsgrad und Stufungen den aktuellen Diskurslinien?

- **Gravierende Gefühls- und Verhaltensstörungen** machen auf emotionale Notlagen aufmerksam, die intensiv begleitet und unterstützt werden müssen.
- Darstellungen dürfen nicht zu **Etikettierungen** und „**negativen Klassifizierungen**“ führen.
- **pädagogische Interventionen** sollen Diskrepanzen zwischen den erlernten Konflikt- und Verhaltensstrategien und lernförderlichem Verhalten **konstruktiv** überwinden.
- **Potenziale** und **Stärken** sind gerade auch bei den Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an intensivpädagogischer Unterstützung **aufzuspüren** und in **pragmatischen Schritten** gemeinsam weiterzuentwickeln.

Eine mögliche Lösung - Kompetenzorientierung

- Kompetenzerwerb findet auf der Basis individueller Lern- und Entwicklungspotentiale statt und zielt auf die **zukünftige Bewältigung von Anforderungen**.
- Vermeidung vom Labeling Approach durch **positiv gewendete Verhaltensmerkmale**, die **als angestrebte Zieldimensionen** formuliert und in der Matrix aufgespannt und transparent gemacht werden.
- Förderung zielt durch pädagogisch psychologische Unterstützung und individuelle Verhaltensverträge den **Aufbau von Grundverhaltensweisen** an (KMK 1994)
- Schülerinnen, Schüler, Eltern, Lehrkräfte, können sich positiv über Zieldimensionen verständigen (**Vergegenwärtigung von Entwicklung**).

Von der Information zur Unterstützung



Unser Arbeitsprozess

- Vorarbeiten des Teams von QUA-LiS NRW
- Kooperation mit Uni Oldenburg
- Definition der Themen
 - Selbstkompetenz
 - Sozialkompetenz
 - Emotionale Kompetenz
 - Self Assessment
- Grundlageninformationen und Beispiele
- Entwicklung der Matrix
 - Struktur
 - Items
 - Diskussion und Revision der Items
 - Nutzung im Individuellen Erziehungsplan IEP (Förderplan)
- Nutzung für Fallbeispiele des Teams
- Gemeinsame Reflexion

GRUNDLAGEN DER MATRIX

Aufbau der Matrix

Selbstkompetenz (*Emotionsregulation, Impulskontrolle, Reflexionsfähigkeit*)

- *Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ)* Grob und Smolenski (2009).
emotionsauslösenden kritischen Ereignissen wie *Wut, Angst, Trauer* und werden adaptive Strategien gegenübergestellt.
(Problemorientiertes Handeln, Zerstreuung, Stimmung anheben, Akzeptieren, Vergessen, Umbewerten und Kognitives Problemlösen)

Sozialkompetenz

(*Soziale Orientierung, Soziale Initiative, internalisierendes und externalisierendes Konfliktverhalten, Regelverhalten*)

- Inventar sozialer Kompetenzen (ISK, Kanning (2009)).
Breit angelegtes, multidimensionales Selbstbeurteilungsinstrument
grundlegende soziale Kompetenzen können umfassend abgebildet werden.
Systematik ist Grundlage für die Formulierungen im Kompetenzbereich

Lernkompetenz

(*Lern- und Leistungsbereitschaft, Konzentration und Sorgfalt beim Lernen*).

- basiert auf der *Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (LSL)* Petermann und Petermann (2013)
- Fokussierung auf die Teilbereiche des Lernverhaltens: Lern- und Leistungsbereitschaft sowie Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

Arbeit mit der Matrix

- Jeder Kompetenzbereich enthält fünf kompetenzorientierte Entwicklungsstufen
- Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler lassen sich in Form eines Ratings einordnen.
- **Die Arbeit mit der Matrix dient der differenzierten Ermittlung** von Entwicklungsbereichen und Entwicklungsständen von Schülerinnen und Schülern.
- **Perspektiven möglicher Entwicklung werden sichtbar** und ermöglichen Ableitungen zu schulinternen Fördermöglichkeiten
- Fragen des Unterstützungsbedarfs sollen **in nachfolgenden Beratungsgesprächen auf dieser Grundlage abgeklärt werden**. Die für den Förderschwerpunkt vorhandene Diagnostik in den Schulen wird nicht ersetzt. Die Matrix sorgt mit kriteriell abgebildete Aussagen für Orientierung.

Arbeitsergebnis Selbstkompetenz

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung		Ausprägungsgrade der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin, des Schülers				
Kompetenzbereiche		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation Impulskontrolle Reflexionsfähigkeit	Die Regulation und Bewältigung emotionsauslösender kritischer Ereignisse basieren auf maladaptiven Strategien. Möglichkeiten zur Selbstkontrolle fehlen.		Die Regulation und Bewältigung emotionsauslösender kritischer Ereignisse kann in einem vertrauten Setting und mit strukturierter Unterstützung auf adaptive Strategien gerichtet werden.	Adaptive Emotionsregulationsstrategien können zur Bewältigung und Regulation emotionsauslösender Ereignisse mit Hilfen eingesetzt werden.	Mit Fokus auf das emotionsauslösende Ereignis werden adaptive Strategien bewusst angewandt und können als Ressourcen weiter genutzt werden.
		Mit zeitlichem Abstand zu einer kritischen Situation können komplexe Gefühle (wie Wut, Angst, Trauer) in vertrautem und geschütztem Rahmen identifiziert und benannt werden.	Mit emotionaler Stabilisierung können in der Reflexion komplexe Gefühle wahrgenommen, benannt und akzeptiert werden.	Kognitive Fähigkeiten werden eingesetzt, um Regulationsprozesse zu initiieren. Eigene und fremde Gefühle können wahrgenommen und benannt und Verantwortung für das eigene Verhalten übernommen werden.	Ursachen und Auswirkungen der Emotionen bei sich und anderen werden verstanden , können in Einklang gebracht und als Information genutzt werden.	
		Eine Verantwortung für eigenes oder resultierendes Verhalten wird nicht gesehen .	Zusammenhänge zwischen Gefühlen und eigenen Verhaltensweisen können hergestellt werden.		Situationsangemessene Reaktionen werden verlässlich gezeigt.	

Wie zeigt sich die Kompetenz?

Was kann getan werden?

Was kann (noch nicht) erreicht werden?

Die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen (MesK)

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung		Ausprägungsgrade der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin, des Schülers				
Kompetenzbereiche		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation	Die Regulation		Die Regulation ...	Adaptive Emotionsregulationsstrategien ...	Mit Fokus auf ...
	Impulskontrolle Reflexionsfähigkeit					
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung	Die Bedürfnisse	Bedürfnisse bevorzugter...	Bedürfnisse anderer...	Bedürfnisse anderer...	Aufgrund eigener...
	Soziale Initiative	Kontakte zu Gleichaltrigen ...	In Kontakten zu ...	In Kontakten zu ...	Gelernte Techniken ...	Kontakte zu anderen ...
	Konfliktverhalten - internalisierend	Auch in einem ...	Konflikte führen in ...	Konflikte führen in ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Konfliktverhalten - externalisierend	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Regelverhalten	Das Einhalten ...	Gesetzte Regeln ...	Gesetzte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft	Eine Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	Die Aufmerksamkeit ...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...

Weiterentwicklung der Matrix

- **Verbindung zu Lern- und Entwicklungsplanung**
- **Vorhandene Verfahren** als erweiterte Grundlage für die Auswertung der Matrix durch die Lehrkraft
- Ansätze
 - Vorhandene Formulierungen der Matrix in die Form eines Schülerfragebogens **umformulieren**
 - Erprobung der Übereinstimmung mit Lehrerinnen-Urteil
 - Einsatz im Prozess?

Auswertung an einem Fallbeispiel

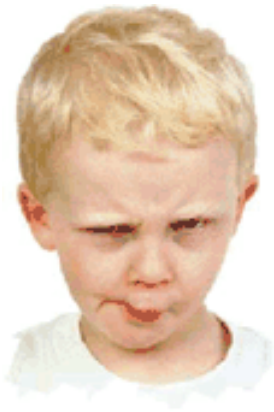


MESK - NUTZUNG IN DER PRAXIS

Komm her – Geh weg! Mirco, ein Fallbeispiel

Bericht der Lehrerin

(Kurzbiographie, Umfeld, schulische Rahmenbedingungen, unterrichtsbezogene Beobachtung)



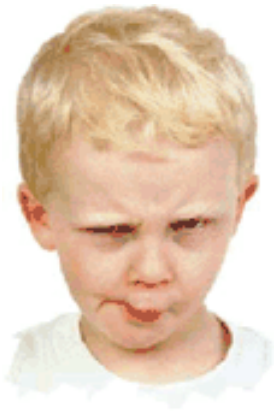
Mirco,
Förderschule
emotionale und soziale
Entwicklung,
Ende Klasse 5

- Mirco ist 10;9 Jahre alt, lebt bei seiner berufstätigen Mutter und dem jüngeren, geistig behinderten Halbbruder.
- Der leibliche Vater kam bei einem Unfall ums Leben.
- Der Vater des Halbbruders ist Mirco und seiner Mutter gegenüber wiederholt gewalttätig geworden. Es besteht eine richterliche Kontaktsperre.
- Bereits im Kindergartenalter heftige Affektdurchbrüche und Konzentrationsdefizite
- Mit Beginn der 2. Klasse wechselt Mirco an eine Förderschule ESE.
- Zahlreiche ambulante wie auch stationäre Klinikaufenthalte.
- Diagnose: *emotionale Störung des Kindesalters, hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens, Dyskalkulie.*
- Mirco zeigt emotionale Instabilität und Probleme beim Einhalten von Regeln und Grenzen.
- Symptome: Lügen, Stehlen bzw. unerlaubtes Wegnehmen, Weglaufen, Selbsttötungsäußerungen, Stimmungsschwankungen mit Angst, Traurigkeit und Wut, aggressives Verhalten und Schlafstörungen.

Komm her – Geh weg! Mirco, ein Fallbeispiel

Bericht der Lehrerin

(Kurzbiographie, Umfeld, schulische Rahmenbedingungen, unterrichtsbezogene Beobachtung)



Mirco,
Förderschule
emotionale und soziale
Entwicklung,
Ende Klasse 5

- Mirco ist 10;9 Jahre alt, lebt bei seiner berufstätigen Mutter und dem jüngeren, geistig behinderten Halbbruder.
- Der leibliche Vater kam bei einem Unfall ums Leben.
- Der Vater des Halbbruders ist Mirco und seiner Mutter gegenüber wiederholt gewalttätig geworden. Es besteht eine richterliche Kontaktsperre.
- Bereits im Kindergartenalter heftige Affektdurchbrüche und Konzentrationsdefizite
- Mit Beginn der 2. Klasse wechselt Mirco an eine Förderschule ESE.
- Zahlreiche ambulante wie auch stationäre Klinikaufenthalte.
- Diagnose: *emotionale Störung des Kindesalters, hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens, Dyskalkulie.*
- Mirco zeigt emotionale Instabilität und Probleme beim Einhalten von Regeln und Grenzen.
- Symptome: Lügen, Stehlen bzw. unerlaubtes Wegnehmen, Weglaufen, Selbsttötungsäußerungen, Stimmungsschwankungen mit Angst, Traurigkeit und Wut, aggressives Verhalten und Schlafstörungen.

Komm her – Geh weg! Mirco, ein Fallbeispiel

Sozialverhalten

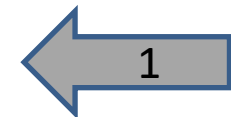
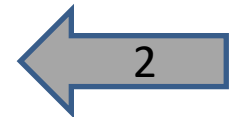
- Integration in eine Schülergruppe verursacht Probleme, kann keine Freundschaften eingehen
- Reizoffenes Verhalten und Provokationen der Mitschüler (mischt sich ein, schwärzt Kinder bei den Pädagogen an)
- Resultierende körperliche Auseinandersetzungen (extreme Anspannung und Wut, Angriffe mit Gegenständen auch Personen gegenüber) machen körperliches Einschreiten der Lehrkräfte erforderlich
- Distanzloses Verhalten und inadäquate Nähe zu Lehrpersonen. Wechsel zwischen Nähe und Distanz
- In stabiler emotionaler Verfassung hilfsbereit, einfühlsam und tröstend.
- Mit Unterstützung werden in Konfliktsituationen Klärungen herbeigeführt (Entschuldigung und Wiedergutmachungen).

Arbeitsverhalten

- Mirco kann selbstständig arbeiten, ist wissbegierig und an technischen Zusammenhängen interessiert
- Bei Unterrichtsinhalte die seine Interessen anknüpfen, ist er motiviert und engagiert
- Generell weichen persönliche Interessen von denen Gleichaltriger ab
- Konzentration auf schulische Aufgaben fällt schwer
- Bei der Bearbeitung von Aufgabenstellungen benötigt er Unterstützung und gut strukturierte Vorgaben.

Einordnung in die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Stufe	Begründung / Bezug Fallbeispiel
Selbstkompetenz		
Emotionsregulation Impulskontrolle Reflektionsfähigkeit	1 – 2	Aus der Bereitschaft zur Reflexion können keine konstruktiven Wege der Veränderung generiert werden.
Sozialkompetenz		
Soziale Orientierung	3	Strukturierte Situationen sind hilfreich.
Soziale Initiative	1 – 2	Die Teilnahme an Gruppenprozessen erfordert durchgehend strukturierende Hilfen.
Konfliktverhalten	3 (internalisierend)	Gesprächsbereitschaft ist vorhanden.
	2 (externalisierend)	Gefahr der Fremdschädigung ist gegeben.
Regelverhalten	2	Struktur und Kontrolle sind notwendig.
Lernkompetenz		
Lern- und Leistungsbereitschaft	3 – 4	Intensive Hilfestellungen sind zeitweise erforderlich, bei grundsätzlich vorhandenem Interesse.
Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	2	Situationskontrolle und strukturierende Unterstützung bei der Arbeitsorganisation sind nötig (Selbstinstruktion).



Die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen (MesK)

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung		Ausprägungsgrade der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin, des Schülers				
Kompetenzbereiche		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation	Die Regulation...		Die Regulation ...	Adaptive Emotionsregulationsstrategien ...	Mit Fokus auf ...
	Impulskontrolle Reflexionsfähigkeit					
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung	Die Erwartung an ...	Bedürfnisse bevorzugter...	Bedürfnisse anderer...	Bedürfnisse anderer...	Aufgrund eigener...
	Soziale Initiative	Kontakte zu Gleichaltrigen ...	In Kontakten zu ...	In Kontakten zu ...	Gelernte Techniken ...	Kontakte zu anderen ...
	Konfliktverhalten - internalisierend	Auch in einem ...	Konflikte führen in ...	Konflikte führen in ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Konfliktverhalten - externalisierend	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Regelverhalten	Das Einhalten ...	Gesetzte Regeln ...	Gesetzte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft	Eine Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	Die Aufmerksamkeit ...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...

Auswertung der Matrix



Schwerpunkt 1: Lernkompetenz - Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

Ansetzen an schon vorhandener Kompetenz



Kompetenzbereiche		Auswertung der Matrix: Fallbeispiel Mirco			
		Stufe	Begründung	Förderziel(e)	Fördermaßnahme(n)
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung	3			
	Soziale Initiative	1 – 2	Der Wunsch nach Gruppenzugehörigkeit ist vorhanden; das Verhalten in Gruppen ist jedoch durch Provokation der Mitschüler gekennzeichnet.	Mirco erwirbt in den nächsten drei Monaten monatlich eine neue Strategie der sozial angemessenen Kontaktaufnahme in Gruppen.	Mirco nimmt einmal wöchentlich an dem erlebnispädagogischen Programm zum sozialen Lernen in einer Kleingruppe teil. Jeweils einen Monat lang trainiert er folgende die Strategien: Gruppenmitglieder mit Namen ansprechen Eigen Wünsche als Bitte an einen formulieren Positive Rückmeldung zu anderen Vorschlägen geben.
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft	3 – 4	Vorhandene Ressourcen können genutzt werden, um die Motivation zu schulischem Lernen aufrecht zu erhalten.	Mirco lernt in den nächsten drei Monaten sich neuen Lerninhalten zuzuwenden und eigene Lernfortschritte und Arbeitsergebnisse wertzuschätzen.	wöchentliches Gespräch mit Themen die Mirco besonders interessieren. Aus einem überschaubaren Angebot wird eine Arbeit ausgewählt, die er konsequent zu Ende führt. Fach Technik z.B: Laubsägearbeit, Arbeit mit einem Metallbausatz oder Arbeit mit Ton.
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	2	Situationskontrolle und strukturierende Unterstützung bei der Arbeitsorganisation sind nötig.	Mirco lernt seine Arbeit selbst zu strukturieren	Vorhandene Lernmotivation kann genutzt werden, um die Bearbeitung von Aufgaben zu verbessern Selbstinstruktion

Ableitung von Fördermaßnahmen

Schwerpunkt 1 : Lernkompetenz Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

Förderziel: Arbeit selbst eigenständig strukturieren und organisieren



Selbstinstruktion von Schülerinnen und Schülern im Unterricht

Das Selbstinstruktionstraining basiert auf Modellen zur Entwicklung der Handlungsregulation. Diese Modelle klären, wie Schülerinnen und Schüler zur Selbststeuerung von Handlungen gelangen. Das Training beruht auf der Annahme, dass in der kindlichen Entwicklung eine zunehmende Verinnerlichung der verbalen Handlungssteuerung erfolgt.

verinnerlichte Selbstanweisungen ermöglichen die Fähigkeit zur Verhaltenssteuerung. Verbesserung der Aufmerksamkeitszentrierung von Problemlösungsprozessen und Hypothesenbildungen.

Verbesserung von:

- Impulsivität,
- Lernschwierigkeiten,
- Leistungsversagen,
- Leistungsängstlichkeit,
- Meidungsverhalten.

1. Schritt: Handlungssteuerung durch äußere Anweisungen

2. Schritt: Ersetzen durch eigene Verbalisierungen, später dann durch internes Sprechen

Ableitung von Fördermaßnahmen

Schwerpunkt 1 : Lernkompetenz Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

Förderziel: Arbeit selbst eigenständig strukturieren und organisieren



Selbstinstruktion von Schülerinnen und Schülern im Unterricht

Das Training umfasst neben der Selbstinstruktion auch die Reflektion über:

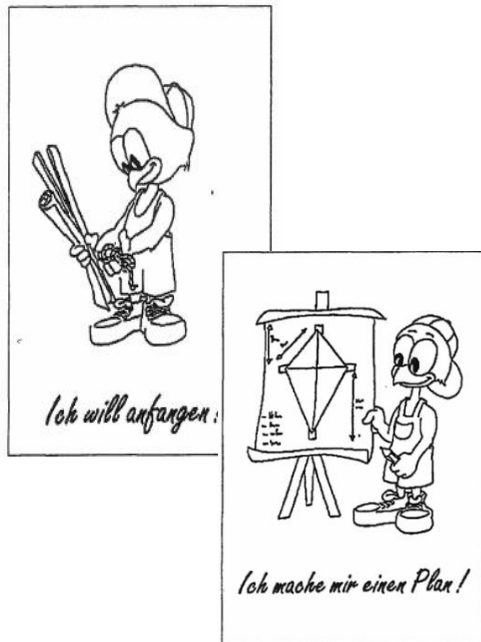
- die Verbesserung strategischer Verhaltensweisen, z. B. seinen Lernplatz strukturieren, Arbeitsphasen und Pausen planen,....
- die Vermittlung metakognitiver Komponenten, z. B. die Herangehensweise an Lernstoff, Strategien des Lernens, Behaltens,...
- Veränderung des inneren Dialogs, z. B. positive Einstellung, aktiver Entscheidungsprozess,...
- Verbesserung des sachlichen Wissens.

(nach Handbuch der Sonderpädagogik Bd. 6, Pädagogik bei Verhaltensstörungen, S. 855/862)

Ableitung von Fördermaßnahmen

Schwerpunkt 1 : Lernkompetenz Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

Förderziel: Arbeit selbst eigenständig strukturieren und organisieren



Das Selbstinstruktionstraining vollzieht sich in verschiedenen Phasen:

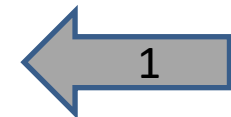
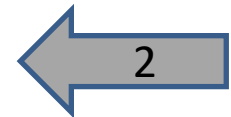
- Vermittlung/ Erkenntnis von Wissen über die Schwierigkeiten
- Einführung der Signalkarten/ Signalsätze
- Modelldemonstration des handlungsbegleitenden Sprechens
- Übungsphase der Schülerinnen und Schüler mit Korrektur
- Positive Verstärkung bei Einhalten der Selbstinstruktionsschritte
- Übertragung auf andere Unterrichtssituationen

Einsatzmöglichkeiten:

- Verbesserung strategischer Verhaltensweisen, z. B. seinen
- Lernplatz strukturieren, Arbeitsphasen und Pausen planen
- Vermittlung metakognitiver Komponenten, z. B. die
- Herangehensweise an Lernstoff, Strategien des Lernens,
- Behaltens
- Veränderung des inneren Dialogs, z. B. positive Einstellung,
- aktiver Entscheidungsprozess
- Verbesserung des sachlichen Wissens.

Einordnung in die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen

Kompetenzbereich	Stufe	Begründung / Bezug Fallbeispiel
Selbstkompetenz		
Emotionsregulation Impulskontrolle Reflektionsfähigkeit	1 – 2	Aus der Bereitschaft zur Reflexion können keine konstruktiven Wege der Veränderung generiert werden.
Sozialkompetenz		
Soziale Orientierung	3	Strukturierte Situationen sind hilfreich.
Soziale Initiative	1 – 2	Die Teilnahme an Gruppenprozessen erfordert durchgehend strukturierende Hilfen.
Konfliktverhalten	3 (internalisierend)	Gesprächsbereitschaft ist vorhanden.
	2 (externalisierend)	Gefahr der Fremdschädigung ist gegeben.
Regelverhalten	2	Struktur und Kontrolle sind notwendig.
Lernkompetenz		
Lern- und Leistungsbereitschaft	3 – 4	Intensive Hilfestellungen sind zeitweise erforderlich, bei grundsätzlich vorhandenem Interesse.
Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	2	Situationskontrolle und strukturierende Unterstützung bei der Arbeitsorganisation sind nötig (Selbstinstruktion).



Die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen (MesK)

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung		Ausprägungsgrade der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin, des Schülers				
Kompetenzbereiche		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation	Die Regulation...		Die Regulation ...	Adaptive Emotionsregulationsstrategien ...	Mit Fokus auf ...
	Impulskontrolle Reflexionsfähigkeit					
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung	Die Erwartung an ...	Bedürfnisse bevorzugter...	Bedürfnisse anderer...	Bedürfnisse anderer...	Aufgrund eigener...
	Soziale Initiative	Kontakte zu Gleichaltrigen ...	In Kontakten zu ...	In Kontakten zu ...	Gelernte Techniken ...	Kontakte zu anderen ...
	Konfliktverhalten - internalisierend	Auch in einem ...	Konflikte führen in ...	Konflikte führen in ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Konfliktverhalten - externalisierend	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Konflikte führen ...	Auch in bekannten ...	Auch in offenen ...
	Regelverhalten	Das Einhalten ...	Gesetzte Regeln ...	Gesetzte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...	Vereinbarte Regeln ...
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft	Eine Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...	Die Lern- und Leistungs...
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen	Die Aufmerksamkeit ...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...	Die Aufmerksamkeit...

Ableitung von Fördermaßnahmen

Schwerpunkt 2 : Sozialkompetenz – Soziale Initiative

Förderziel: neue Strategien zur sozial angemessenen Kontaktaufnahme in Gruppen.



Erlebnispädagogik

„Erlebnispädagogik führt zu exemplarischen Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden. Ereignisse und Eindrücke beispielsweise in der Natur werden individuell zu Erlebnissen verarbeitet. Durch Reflexion können grundsätzlichere Erfahrungen durch pädagogische Begleitung zu Erkenntnissen werden, die helfen die eigene Lebenswelt verantwortlich zu gestalten. (vgl. Michl 2015)

Erlebnispädagogik ist Teil des Schulprogramms und umfasst Aktivitäten im Freien

kleine Gruppen (4 – 6 Schüler). Erst durch ein gutes Zusammenwirken in der Gruppe werden gute Ergebnisse erzielt, z. B. beim Bauen von Objekten (Beispiel: Insektenhotel, Baumhaus).

Ableitung von Fördermaßnahmen

Schwerpunkt 2 : Sozialkompetenz – Soziale Initiative

Förderziel: neue Strategien zur sozial angemessenen Kontaktaufnahme in Gruppen.

Erlebnispädagogik

Die Ziele der Erlebnispädagogik liegen in der [Erziehung](#) und der Sozial-, Sach- und Selbstbildung zum „Erwerb individueller Regulationsfähigkeit, Erkenntnisse über sich selbst, eigene soziale Beziehungen oder das bisherige und zukünftige Leben werden in den Alltag transferiert und vergrößern die Chancen auf Veränderung.

Die Ziele für Mirco müssen kleinschrittig sein und mit ihm abgesprochen werden. Die Maßnahmen werden durch **Rückmeldekarten** verstärkt,

Rückmeldekarten („kleine schriftliche Komplimente - tootle notes“) zu

- positiven gemeinsamen Erlebnisse
- wenn konkrete Bitten formuliert wurden (Hartke, B. et al., 2014)

Mirco erhält nach jeder Arbeitseinheit eine Notiz über die erfolgreiche Bewältigung angemessenen Verhaltens

Prozessorientierte systematische Diagnostik

Vorteile in der Praxis:

Differenzierte Wahrnehmung von Eignungen und Fähigkeiten in der Selbst-, Sozial- und Lernkompetenz

Differenzierte Wahrnehmung von Entwicklungsschritten in den jeweiligen Kompetenzbereichen

Orientierung an einer Zieldimension

Kritische Reflexion der Interventionen in Zeitintervallen

Möglichkeiten zur Justierung der pädagogischen Intervention

Systemischer Blick vom Schülerprofil zum Schulprofil

diagnostische Mittel:

Beobachtungsinventarien, Rating-Verfahren, Matrix sozialer und emotionaler Kompetenzen (MesK)

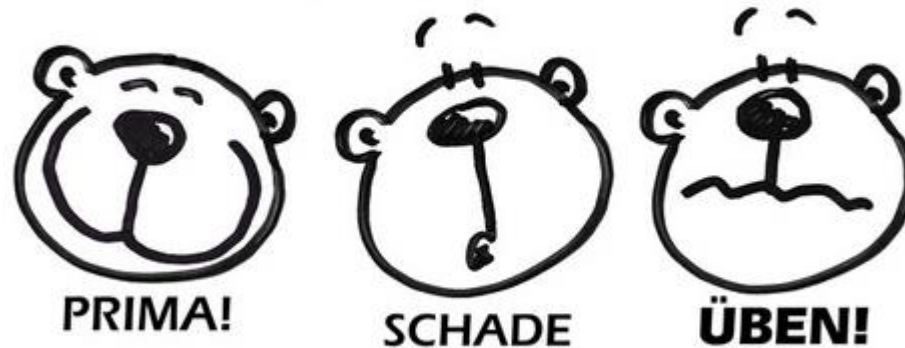
Ableitungen von Fördermaßnahmen

individuelle Maßnahmen schließen direkt an die Auswertung an.

Ziele und Maßnahmen sind unterrichtsrelevant und streben nächsthöhere Entwicklungsstufe an.

Beteiligungen

MESK bietet Möglichkeiten zu strukturierten konstruktiven Gesprächen mit Beteiligten: mit dem Schüler, der Schülerin, den Kolleginnen und Kollegen, den Eltern, den beteiligten Institutionen



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Literatur

- Bornstein, M. H.; Hahn, C.-S. & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development Psychopathology*, 22, S. 717-735.
- Burt, K. B.; Obradović, J.; Long, J. D. & Masten, A. S. (2008). The interplay of social competence and psychopathology over 20 years: Testing transactional and cascade models. *Child development*, 79, S. 359-374.
- Burt, K. B. & Roisman, G. I. (2010). Competence and psychopathology: Cascade effects in the NICHD study of early child care and youth development. *Development and Psychopathology*, 22, S. 557-567.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26, S. 265-279
- Fuhrer, U. (2013). Jugendalter. Entwicklungsrisiken und Entwicklungsabweichungen. In Petermann, F. (Hrsg.). *Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie*, S. 119-136. Göttingen: Hogrefe, 7., veränderte Auflage
- Goodman, R. (2005). Strengths and Difficulties Questionnaire. Abgerufen von:
<http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b3.py?language=German>
- Grob, A. & Smolenski, C. (2014). Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ). 3. Aufl., 2014. Göttingen: Hogrefe.
- Hartke, B.; Diehl, K. & Vrban, R. (2008). Planungshilfen zur schulischen Prävention – Früherkennung und Intervention bei Lern- und Verhaltensproblemen. In: Borchert, J. (Hrsg.); Hartke, B. (Hrsg.) & Jogschies, P. (Hrsg.) (2008). *Frühe Förderung entwicklungsauffälliger Kinder und Jugendlicher*. Stuttgart: Kohlhammer
- Hartke, B. & Vrban, R. (2017). *Schwierige Schüler – 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten*. Persen Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH; Auflage: 11
- Hartke, B.; Blumenthal, Y.; Carnein, O. & Vrban, R. (2017). *Schwierige Schüler – 64 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten*. Persen Verlag in der AAP Lehrerfachverlage GmbH; Auflage: 4
- Hartmann, B. & Methner, A., (2015). *Leipziger Kompetenzscreening für die Schule*. Berlin: Reinhardt
- Helm, F. ; Pohlmann, B.; Heckt, M.; Gienke, F. May, P. & Möller, J. (2012). Entwicklung eines Fragebogens zur Einschätzung überfachlicher Schülerkompetenzen. *Unterrichtswissenschaft*, 42, 235-258

Literatur

- Jugert, G.; Rehder, A.; Notz, P. & Petermann, F. (2016). *Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen und Training*. 9. Auflage. Weinheim: Beltz Juventa
- Kaiser, A. (2004). *Lexikon Sachunterricht*. 3. unveränderte Aufl. Baltmannsweiler.
- Kanning, U. P. (2009). *Inventar sozialer Kompetenzen (ISK). Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Kanning, U. P. (2009b). *Diagnostik sozialer Kompetenzen*. 2., aktualisierte Auflage. *Kompendien Psychologische Diagnostik*. Band 4. Göttingen: Hogrefe.
- Jurowski, S. & Hänze, M. (2014). *Diagnostik sozialer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklung und erste Validierung eines Fragebogens*. *Diagnostica*, 60 (4), S. 167 – 180.
- Kelly, A. (2008). *Beziehungsfähigkeit und Sozialkompetenz fördern : Unterrichtsmaterialien für die Förderschule Sekundarstufe*. Talk about relationships. 2. Auflage. Buxtehude: Persen.
- Mesa, F.; Beidel, D. C. & Bunnell, B. E. (2014). *An examination of psychopathology and daily impairment in adolescents with social anxiety disorder*. *PlosOne* 9 (4)
- Lohbeck, A. (2014). *Selbsteinschätzungen von Schülern zum Sozial- und Lernverhalten. Erfassung, Struktur und Analyse von Schüler selbst-konzepten und schulischem Problemverhalten. Kumulative Dissertation*.
- Mutzeck, W.; Fingerle, M. & Hartmann, B. (2004). *Screening für Verhaltensauffälligkeiten im Schulbereich (SVS)*. Berlin: Reinhardt
- Mutzeck, W. (Hrsg.) & Jogschies, P. (Hrsg.) (2007). *Förderplanung: Grundlagen - Methoden – Alternativen*. Weinheim: Beltz; Auflage: 3
- Oldenburg, I. (2016). *Förderpläne in der Praxis: Wir nehmen Maß!* In: *Grundschule*, 48 (2016) 9, S. 6-25
- Oldenburg, I.; Wulf, J. (2016). *Maß nehmen - aber bitte richtig!* In: *Grundschule*, 48 (2016) 9, S. 6-9
- Petermann, U. & Petermann, F. (2014). *Schülereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten*. Göttingen: Hogrefe
- Petermann, U. & Petermann, F. (2013). *Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (LSL)*. Göttingen: Hogrefe. 2., veränderte Auflage.
- Petermann, U. & Petermann, F. (2013b). *Störungen des Sozialverhaltens*. In Petermann, F. (Hrsg.). *Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie* (S. 291-317).
- Petermann, U. & Suhr-Dachs, L. (2013). *Soziale Phobie*. In Petermann, F. (Hrsg.). *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie* (S. 369-386). Göttingen: Hogrefe. 7. überarbeitete und erweiterte Auflage.

Literatur

- Popp, K.; Melzer, C. & Methner, A. (2017). *Förderpläne entwickeln und umsetzen*. München: Ernst Reinhardt Verlag; Auflage: 3
- Sorlie, M.-A.; Hagen, K. A. & Ogden, T. (2009). *Social competence and antisocial behavior: Continuity and distinctiveness across early adolescence*. *Journal of Research on Adolescence*, 18, S. 121-144.
- Seifert, S. B. (2016). *Vor dem Förderplan? Diagnostik!* In: *Grundschule*, 48 (2016) 9, S. 16-21
- Wulf, J. (2016). *Der Förderplan ist auch ein "Forderplan"*. In: *Grundschule*, 48 (2016) 9, S. 10-12