
Vorstellung der kompetenzorientierten Matrix Emotional-Sozialer Kompetenzen (MESK)

Ergebnis eines praxisbasierten
Einschätzungsverfahrens

Inklusion bei hoher Risikobelastung emotionaler und sozialer Entwicklung

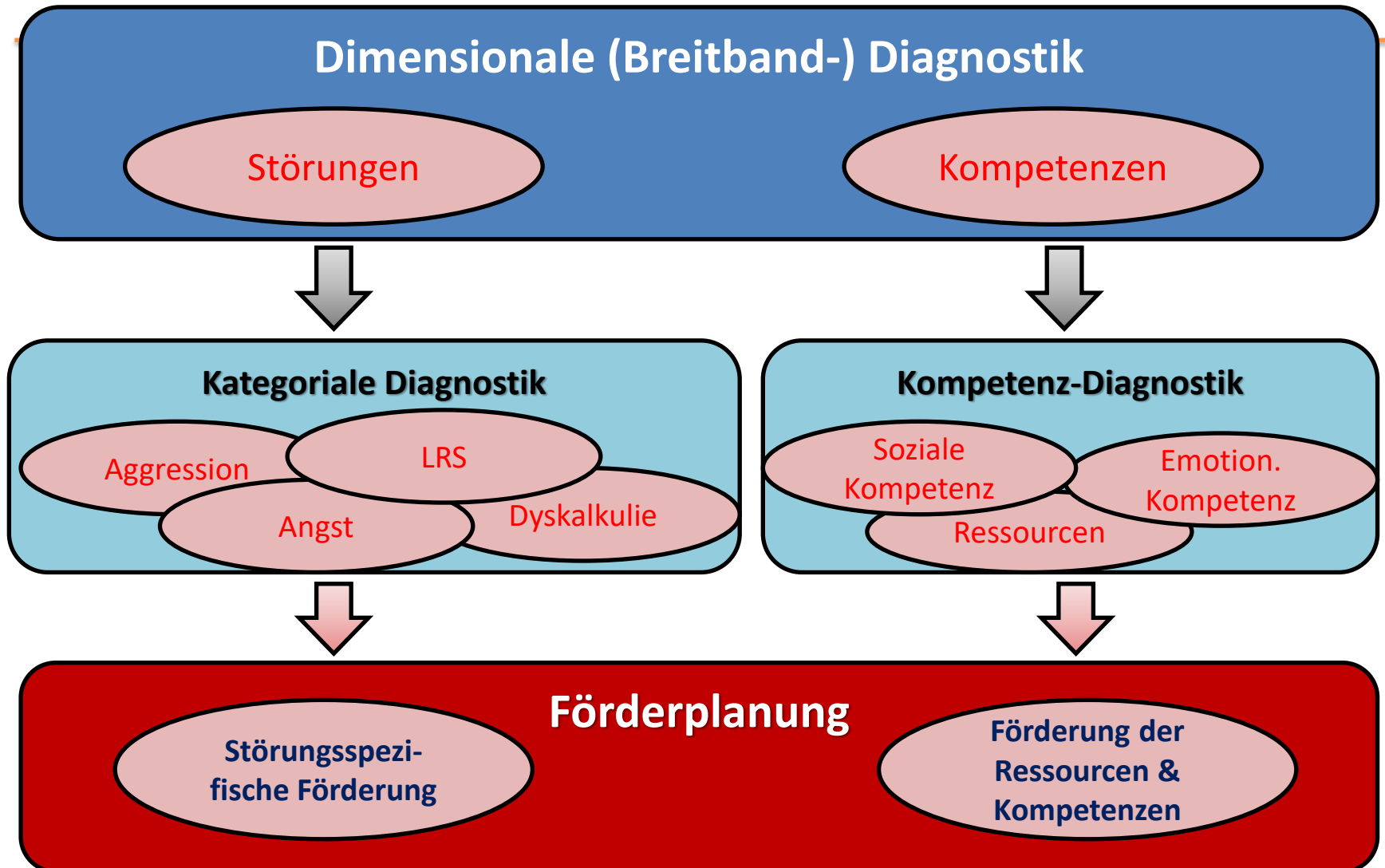
AUFTRAG UND REALITÄT

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,
- **Schwerpunkt: Gerade** bei den Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an (intensivpädagogischer) Unterstützung im FS ESE sind **Potenziale** und **Stärken aufzuspüren** und in pragmatischen Schritten **gemeinsam** weiterzuentwickeln.

Von der Information zur Unterstützung



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.

Sozialkompetenz

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

- Inventar sozialer Kompetenzen (ISK, Kanning (2009).
Selbstbeurteilungsinstrument enthält grundlegende soziale Kompetenzen
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

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 emotionsauslösender Ereignisse mit Hilfen eingesetzt 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.
		Eine Verantwortung für eigenes oder resultierendes Verhalten wird nicht gesehen.		Zusammenhänge zwischen Gefühlen und eigenen Verhaltensweisen können hergestellt werden.		Mit Fokus auf das emotionsauslösende Ereignis werden adaptive Strategien bewusst angewandt und können als Ressourcen weiter genutzt werden.
						Ursachen und Auswirkungen der Emotionen bei sich und anderen werden verstanden, können in Einklang gebracht und als Information genutzt werden.
						Situationsangemessene Reaktionen werden verlässlich gezeigt.

Wie zeigt sich die Kompetenz?

Was kann getan werden?

Was kann (noch nicht) erreicht werden?

PERSPEKTIVE: SELF-ASSESSMENT

Entwicklung von Selbsteinschätzungen

- Schon Kinder im ausgehenden Vor- und Grundschulalter (5-7 Jahre) verfügen durch Integration und Koordination sozialer Ereignisse über **differenzierte Einschätzungen der eigenen Fähigkeiten**
(Hellmich & Günther, 2011; Poloczek, Karst, Praetorius & Lipowsky, 2011)
- Zu Beginn stark **positive Verzerrung** (ebd.)
- Ab der mittleren Kindheit (9-12 Jahre) gelingt es Kindern, einzelne **Selbstpräsentationen** wahrzunehmen und zu koordinieren und ihre Fähigkeiten resp. ihr Verhalten anhand sozialer **Vergleichsinformationen** differenziert zu beurteilen.

Warum Self-Assessments

- **Mehrperspektivischer Zugang** (Schülerin/Schüler und LK)
→ *differenzierte Diagnostik sollte Phänomen(e) aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten*
- Einbindung der Schülerinnen in Planung und Evaluation von Fördermaßnahmen
- erhöht Relevanz und Bedeutsamkeit für die Schülerinnen (Wertschätzung und Interesse an ihren Bedarfen)
- Gemeinsame Identifikation von Möglichkeiten (Ressourcen) und Maßnahmen zur Förderung
- Unterstützung der Motivation durch Beteiligung
- **Innovation:** Partizipative Diagnostik im Bereich ESE bisher wenig in Betracht gezogen

Anpassungen Self-Assessments an MesK

Beispiel: Selbsteinschätzungsbogen soziale Orientierung

Name: _____

Datum: _____

Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich

Die Kompetenzbereiche sind schülerbezogen formuliert

Die Smilies repräsentieren die fünf Stufen der Matrix.

Miteinander:

					
10. Ich sehe, wenn andere Hilfe brauchen und helfe ihnen gerne.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Ich lasse andere Meinungen gelten und will mich einigen.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Ich tausche mich gerne mit anderen aus.	☐	☐	☐	☐	☐

Zur eindeutigen Wiedererkennung sind die Items nummeriert

Die Formulierungen basieren auf der Stufe 5 der Matrix

Praxisbeispiele zu Selfassessments im diagnostischen Prozess



Biografische Darstellung
Fazit
Einordnung
Selbsteinschätzung des Schülers
Einschätzung der Lehrkraft
Einschätzungen in der Übersicht
Lern- und Entwicklungsgespräch

Name: Jan
Datum: 3.11.20 Alter: 70
Geschlecht: ☒ männlich ☐ weiblich Klasse: 4

Gefühle:

Angst	☹	☹	☹	☹	☹
1. Wenn ich Angst habe, überlege ich, was ich tun kann.	☐	☐	☐	☒	☐
2. Ich verstehe, was mir oder anderen Angst macht.	☐	☐	☐	☐	☒
3. Wenn ich Angst habe, verhalte ich mich in der Situation angemessen.	☐	☐	☒	☐	☐

Ist es Dir beim Bearbeiten gelungen, Dir **Angst** vorzustellen?

☐ Ja ☒ Nein

Wenn „Nein“, warum nicht? Weil ich gerade vor nichts Angst habe

Selfassessments der Matrix
emotionaler
und sozialer Kompetenzen
Partizipative Diagnostik bei
herausforderndem Verhalten

Auswertung Selbsteinschätzungen MesK



Self-Assessment: Kompetenzbereich Sozialkompetenz

Name: _____

Datum: _____ Alter: _____

Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich Klasse: _____

Miteinander:

					
10. Ich sehe, wenn andere Hilfe brauchen und helfe ihnen gerne.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Ich lasse andere Meinungen gelten und will mich einigen.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Ich tausche mich gerne mit anderen aus.	☐	☐	☐	☐	☐
					
13. Ich gehe gerne auf andere zu und kann Freundschaften schließen.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Ich beteilige mich an Gesprächen und kann meine Interessen gut vertreten.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Ich kann im Schulalltag eigene Ideen und Lösungsvorschläge einbringen.	☐	☐	☐	☐	☐
					
16. Ich kann für meine Probleme Lösungen finden.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Dabei kann ich mir auch von anderen helfen lassen.	☐	☐	☐	☐	☐
18. Mit der Lösung geht es mir besser als vorher.	☐	☐	☐	☐	☐

Auswertung Selbsteinschätzungen MesK

Name: Anton

Datum: 4.9.20 Alter: 10

Geschlecht: ☒ männlich ☐ weiblich Klasse: 4

Gefühle:

Wut					
1. Wenn ich wütend , überlege ich, was ich tun kann.	☐	☒	☐	☐	☐
2. Ich verstehe, was mich oder andere wütend macht.	☒	☐	☐	☐	☐
3. Wenn ich wütend bin, verhalte ich mich in der Situation angemessen.	☐	☒	☐	☐	☐

Ist es Dir beim Bearbeiten gelungen, Dir **Wut** vorzustellen?

☒ Ja ☐ Nein

Wenn „Nein“, warum nicht? _____

Auswertung Selbsteinschätzungen MesK

Name: Anton

Datum: 4.9.20 Alter: 10

Geschlecht: ☒ männlich ☐ weiblich Klasse: 4

Lernen:

					
24. Ich will meine Aufgaben alleine schaffen.	☐	☒	☐	☐	☐
25. Ich schaffe meine Aufgaben besonders gut, wenn mir jemand Mut macht.	☐	☐	☐	☒	☐
26. Ich halte auch bei schwierigen Aufgaben durch.	☒	☐	☐	☐	☐
					
27. Ich passe gut auf und konzentriere mich auf meine Aufgaben.	☐	☒	☐	☐	☐
28. Ich erledige meine Aufgaben in der vorgegebenen Zeit und bearbeite sie vollständig.	☐	☐	☒	☐	☐
29. Ich gehe mit Schulsachen sorgfältig um.	☐	☐	☒	☐	☐

Auswertung Selbsteinschätzungen MesK

Self-Assessment Items	Stufe					MesK Formulierungen laut eingeschätzter Entwicklungsstufe
						Lern- und Leistungsbereitschaft
Ich will meine Aufgaben alleine schaffen.	☐	X	☐	☐	☐	Die Lern- und Leistungsbereitschaft ist durch intensive Begleitung kurzzeitig zu wecken.
Ich schaffe meine Aufgaben besonders gut, wenn mir jemand Mut macht.	☐	☐	☐	X	☐	Einige individuell vereinbarte schulische Anforderungen können durch intensive, begleitende Zuwendung punktuell erfüllt werden.
Ich halte auch bei schwierigen Aufgaben durch.	X	☐	☐	☐	☐	Schwierigkeiten und Misserfolge werden als Bestätigung eines negativen Selbstbildes erlebt. Daraus resultierende Reaktionen richten sich gegen sich selbst, andere oder Gegenstände.
						Konzentration und Sorgfalt beim Lernen
Ich passe gut auf und konzentriere mich auf meine Aufgaben.	☐	X	☐	☐	☐	Die Aufmerksamkeit (Konzentration) kann unter Anleitung kurzzeitig auf einen Lerngegenstand gerichtet werden, der eigenen Interessen entspricht.
Ich erledige meine Aufgaben in der vorgegebenen Zeit und bearbeite sie vollständig.	☐	☐	X	☐	☐	Der Arbeitsprozess ist in Bezug auf Material, Ordnung und Ablauf strukturiert und individuell gestaltet. Aufgaben können unter diesen Bedingungen in Ansätzen bearbeitet und nach Unterbrechungen fortgesetzt werden.
Ich gehe mit Schulsachen sorgfältig um.	☐	☐	X	☐	☐	Ein sachgerechter Umgang mit Material kann erarbeitet werden.

Auswertung Selbsteinschätzungen MesK

- Gegenüberstellung der Auswertungen machen gleiche und unterschiedliche Auswertungen transparent.
- die Bearbeitung der Items wird zum Reflexionsinstrument auch für die Schülerinnen und Schüler.
- Gespräche über ein Verhalten werden auf guter Grundlage ermöglicht („gleichberechtigt“, ohne „spontane“ (emotionale) Rückmeldung in einer aktuellen Situation, aber mit Perspektive für eine Zukunft).
- Lern- und Entwicklungsgespräch ermöglicht ernsthafte Auseinandersetzung zu Vorschlägen und Planungen und/oder nächsten Handlungsoptionen für den vorhandenen Unterstützungsbedarf.

Die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen (MesK)



Wie geht es weiter?

Auswertung an einem Fallbeispiel

MESK – LERN - ENTWICKLUNGSGESPRÄCH



Gespräch über Unterstützungsmaßnahmen

Stufe1 : (Gefühle, Wut) Ich verstehe, was mich und andere wütend macht

Förderziel: Zusammenhang zwischen eigenen Gefühlen und der Reaktion anderer herstellen



Ein Dino zeigt Gefühle - Projekt für Kinder und Jugendliche

Innerhalb des Programms werden sämtliche Gefühlslagen gesammelt, besprochen und mit Situationen aus der Lebenswirklichkeit verknüpft.

- Trigger für Gefühlsempfindungen werden herausgearbeitet
- Sensibilisierung für die Wahrnehmung eigener Gefühle und der Gefühle anderer
- Erarbeitung von Möglichkeiten, eigene intensive Gefühle herunterzufahren

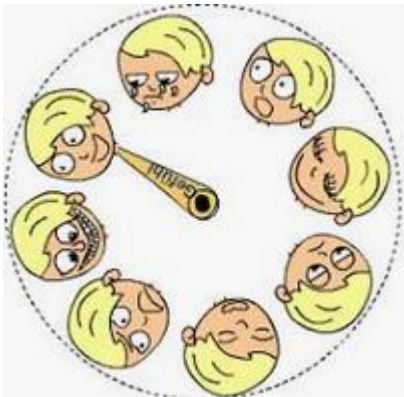
Abstimmung des Programms „Ein Dino zeigt Gefühle“ mit dem Schüler.

Transparenz: aktuelle Situationen seiner Lebenswirklichkeit emotional besser bewältigen.

Gespräch über Unterstützungsmaßnahmen

Stufe 2: (Gefühle, Wut) - Wenn ich wütend bin, überlege ich , was ich tun kann

Förderziel: Das eigene Gefühl erkennen und nach angemessenen Reaktionen forschen



Das **Gefühlsbarometer** kann täglich neu eingestellt werden:

„Wie geht es mir heute?“

„Was bringe ich mit?“

Transparenz: Mit dem **Gefühlsbarometer** kann erlernt werden

- alltäglich seine Gefühle wahrzunehmen,
- diese deutlich zu benennen und zu begründen,
- zu erkennen, dass Stimmungslagen zu Konflikten und Gefühlsausbrüchen führen können, Lösungen finden.

Gespräch über Unterstützungsmaßnahmen

Lernkompetenz 1/2 : Lern- und Leistungsbereitschaft, Konzentration und Sorgfalt beim Lernen

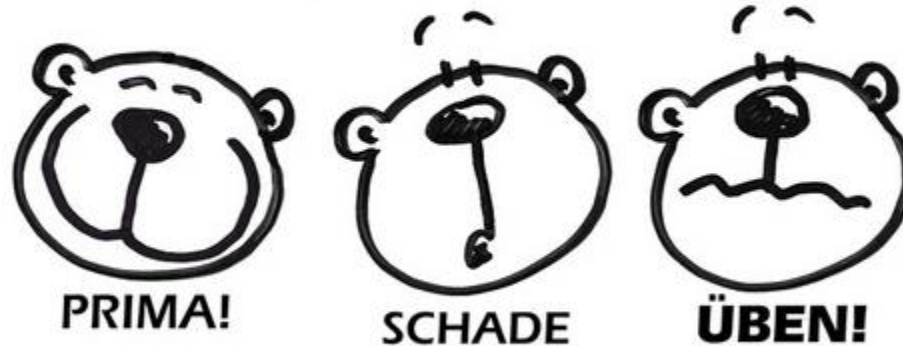
Förderziel: Bearbeitung von verpflichtenden Aufgaben an jedem Schultag



Fördermaßnahmen zur Lernkompetenz – Lern- und Leistungsbereitschaft

- Einhaltung fester Arbeitszeiten in individuellen Tagesplänen (gutstrukturierte und abgestimmte Lernaufgaben) *ich will Aufgaben alleine schaffen*
- Rückmeldephase *wenn mir jemand Mut macht*
- Gestaltung des Arbeitsplatzes als angenehmen Lernort als eigenes „Lernbüro“ (mit persönlichen Gegenständen, individuelle Ausgestaltung) *ich gehe sorgfältig mit Schulsachen um*
- Bereitstellung einer Lernzeituhr, für den zeitlichen Überblick *erledige meine Aufgaben in der Zeit*

Tägliche kurze Spiegelung und Reflexion der Arbeitszeit im Gespräch mit der Lehrkraft *ich passe auf und konzentriere mich*



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