

Miteinander Stärken suchen

Prof. Dr. Clemens Hillenbrand &
Viktoria Pöchmüller
Soest, 05.11.2021

Gliederung

Der Auftrag

Der Prozess

- Beurteilung emotionaler und sozialer Kompetenzen
- Aufbau und Struktur der MesK

Self-Assessment im Rahmen der MesK

Ausblick: wirksame Maßnahmen

Der Auftrag: Kompetenzen bei Verhaltensstörungen

Inklusion - ein politischer Auftrag

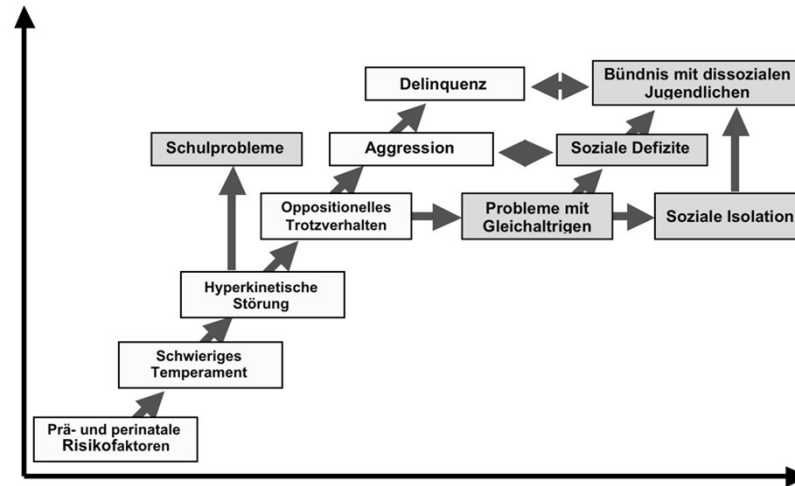
Auftrag: „full and equal participation in education“ (Art. 24,3 UN-CRPD, Hervorh. C.H.) aller Personen

- Gilt auch für Diagnostik bei hohen psychischen Belastungen
- Erfordert Partizipation am diagnostischen Prozess

„Persons with disabilities receive the support required, within the general education system, to facilitate their **effective education.**“ (Art.24, 3d; Hervorh. C.H.)

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

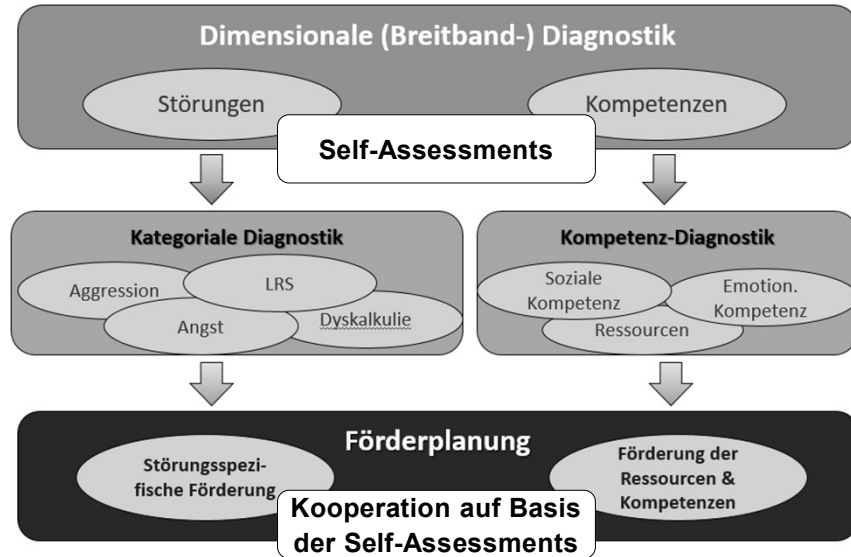
Risiko-Entwicklung (vgl. Tröster, 2011, S. 341)



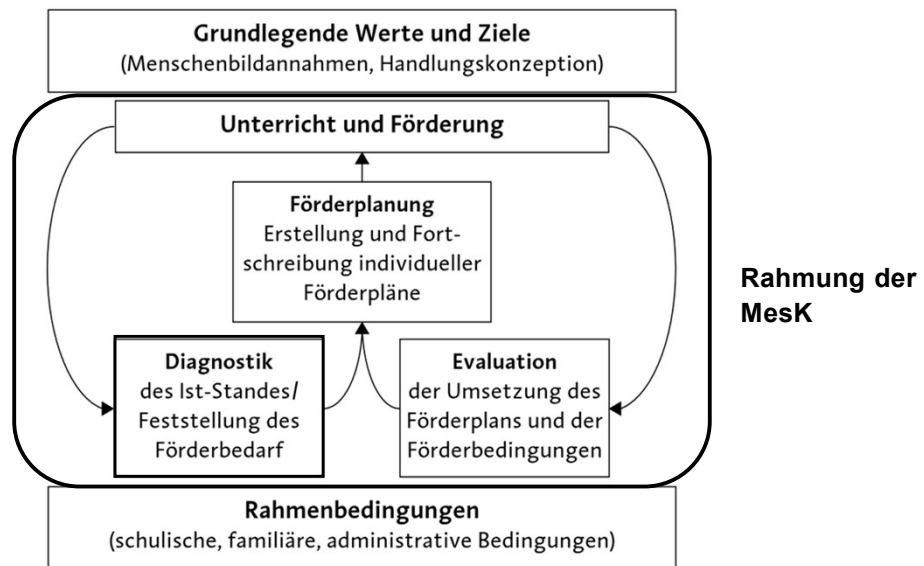
Der Prozess

- Beurteilung von emotionaler und sozialer Kompetenzen
- Aufbau und Struktur der MesK
- Anwendung

MesK – Entwicklung: *Einordnung in den diagnostischen Prozess*



Der diagnostische Prozess: Diagnostik und Förderplanung



MesK – Grundlagen

Dimensionen und vorliegende Verfahren

Selbstkompetenz	Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ) (Grob & Smolenski, 2009)
Sozialkompetenz	Soziale Kompetenzen für Jugendliche. Grundlagen und Training (Jugert, Rehder, Notz & Petermann, 2016) Inventar sozialer Kompetenzen (Kanning, 2009)
Lernkompetenz	Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (LSL) (Petermann & Petermann, 2013) Leipziger Kompetenz-Screening (LKS) (Hartmann & Methner, 2015)

MesK – Kompetenzbereiche

Selbstkompetenzen

- Bewältigung emotionsauslösender Situationen
- Nutzung adaptiver Bewältigungs-/Regulationsstrategien
- Wahrnehmung komplexer Gefühle

Sozialkompetenz

- Bedürfnisbefriedigung und Wahrnehmung der Bedürfnisse anderer
- Sozial angemessene Kontaktaufnahme zu Gleichaltrigen und Erwachsenen
- Konfliktlösung und Einhaltung von Regeln

Lernkompetenz

- Extrinsische und intrinsische Lernmotivation
- Fokussierung und Aufrechterhaltung der Konzentration

(Schumacher, Hillenbrand & Schulden, 2019)

MesK – Aufbau und Struktur

- Kombination aus Fremdeinschätzung durch die LK und Selbsteinschätzung durch die Schüler*innen
 - Entwickelt und erprobt durch Experten aus Praxis, begleitet durch Uni OL
 - 10 Kompetenzbereiche, die 3 Dimensionen/Bereichen zugeteilt sind:
 - **Selbstkompetenzen** (Emotionsregulation, Impulskontrolle, Reflexionsfähigkeit)
 - **Sozialkompetenzen** (Soziale Orientierung, soziale Initiative, internalisierendes Konfliktverhalten, externalisierendes Konfliktverhalten, Regelverhalten)
 - **Lernkompetenzen** (Lern- und Leistungsbereitschaft, Konzentration und Sorgfalt beim Lernen)
 - Jeder der zehn Kompetenzbereiche wurde anhand **fünf kompetenz-orientierter Entwicklungsstufen** ausdifferenziert
- (Schumacher, Hillenbrand & Schulden, 2019)
- Online frei verfügbar: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/inklusive-schulische-bildung/sonderpaedagogische-unterstuetzung/intensivpaedagogische-unterstuetzung/matrix-emotionaler-und-sozialer-kompetenzen-mesk/index.html>

MesK – Struktur

Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung		Ausprägungsgrade der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerin/ des Schülers				
		Stufe 1	Stufe 2	Stufe 3	Stufe 4	Stufe 5
Kompetenzbereiche						
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation					
	Impulskontrolle Reflexionsfähigkeit					
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung					
	Soziale Initiative					
	Konfliktverhalten - internalisierend					
	Konfliktverhalten - externalisierend					
	Regelverhalten					
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft					
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen					

MesK – Anwendung (Lehrkräfteeinschätzung)

Auswertung der Matrix

Name des Schülers/ der Schülerin: _____

Kompetenzbereiche		Auswertung der Matrix			
		Stufe in der Matrix (T1)	Begründung	Förderziel(e)	Fördermaßnahme(n)
I. Selbstkompetenz	Emotionsregulation	↑	↑	↑	↑
	Impulskontrolle				
	Reflexionsfähigkeit				
II. Sozialkompetenz	Soziale Orientierung	Zuordnung individueller Selbst-, Sozial- und Lernkompetenzen zu jeweils einer der fünf Entwicklungsstufen Begründung bspw. auf Grundlage anderer Verfahren oder Beobachtungen	Welche Ziele und Maßnahmen wären nötig, um die nächsthöhere Entwicklungsstufe zu erreichen?	Vereinbarung von Maßnahmen der Unterstützung	
	Soziale Initiative				
	Konfliktverhalten				
	- internalisierend				
	- externalisierend				
	Regelverhalten				
III. Lernkompetenz	Lern- und Leistungsbereitschaft				
	Konzentration und Sorgfalt beim Lernen				

Seite 13
06.11.2021

MesK – Zusammenfassung

- Dokumentationsbögen zur allen Kompetenzbereichen für die LK
- **Dreischritt** im Vorgehen
 - (1) Verhaltensbeobachtung und Dokumentation anhand der MesK/ Verhaltensbeurteilung, Zusammenfassung der Diagnostik
 - (2) Begründung der Einstufung
 - (3) Ableitung von Förderentscheidungen/-maßnahmen, die dem Schüler helfen, die nächst höhere Kompetenzstufe zu erreichen
- Situationsspezifischer Einsatz der Bögen
- Ressourcenorientiertes, „strukturiertes Instrument [...], das die Dimensionen im Bereich emotionaler und sozialer Entwicklung, wie z.B. Selbst-, Sozial- und Lernkompetenz, sichtbar macht“ (Schumacher et al., 2019, S. 150)

(Schumacher, Hillenbrand & Schulden, 2019)

Seite 14
06.11.2021

„Eine differenzierte Diagnostik des schulischen Sozial- und Lernverhaltens sollte aufgrund der Komplexität und Vielschichtigkeit dieses Forschungsgegenstandes möglichst multimodal erfolgen, bei der verschiedene Methoden und **unterschiedliche Perspektiven (Eltern-/Lehrerurteil)** miteinander kombiniert werden.“ (Lohbeck, 2014, S. 23)



**„Frag‘ mich
doch mal!“**

Self-Assessment im Rahmen der MesK

Relevanz der Schülerperspektive

- Bereits Vor-/Grundschul Kinder (5-7 Jahre) können **eigene Fähigkeiten differenziert einschätzen** (Hellmich & Günther, 2011; Poloczek, Karst, Praetorius & Lipowsky, 2011), auch wenn Einschätzungen von Kindern wechselhaft sein können
→ zuverlässige, **fundierte Selbstauskunft ab 9-10 Jahren** (Lohbeck, 2014)
- Über Schülerbefragung kann eine (in)direkte Beteiligung am diagnostischen Prozess geschehen (Popp et al., 2017, S. 87)
- Warum bedarf es im Kontext der Diagnostik und Förderplanung im **Schwerpunkt ESE** eines mehrperspektivischen Zugangs und einer expliziten Berücksichtigung der Schülerperspektive?
 - Verhaltensstörungen belasten das soziale Umfeld (Hölling et al., 2007)
 - Zugang zu emotionalem Erleben und Persönlichkeitsmerkmalen, die objektiver Beobachtung nicht zugänglich sind (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012)

Verhaltensstörungen belasten das soziale Umfeld

- Verhaltensstörungen als mehrdimensionale Konstrukte entstehen in der gestörten „**Person-Umwelt-Beziehung** [als] Störungen des Funktionsgleichgewichts in der Interaktion der Person mit ihrer Umwelt.“ (Seitz & Stein, 2010, S. 920)
 - Einfluss der Person und individueller situativer Bedingungen (ebd.) → s. *transaktionales Entwicklungsmodell*
- Kontextspezifität von Verhalten ist in dessen Beurteilung zu reflektieren, aufgrund der personalen Dimension ist ein mehrperspektivischer Zugang wichtig

Schülerperspektive als Zugang zu individuellem (emotionalem) Erleben

- Befragung als prominente Methode in der Diagnostik (z.B. diagnostisches Interview, Fragebogen) (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012)
 - Emotionales Erleben und Persönlichkeitsdimensionen sind objektiver Beobachtung nicht zugänglich (ebd.)
- Achtung: Zugang nur zu den Informationen, die die Person preisgibt

Popp, Melzer und Methner (2017) stellen als Möglichkeit zur in-/direkten Beteiligung der Schüler*innen am diagnostischen Prozess die Schülerbefragung dar (ebd., S. 87)

→ **Self-Assessment der MesK**

- Schüler- und Lehrkräfteeinschätzung müssen vergleichbare Kriterien zugrunde liegen
 - Kompetenzbereiche und Kriterien der MesK
- Es bedarf kompetenzorientierter Verfahren, um eine Defizitorientierung und v.a. -fixierung zu vermeiden
 - Beteiligung einer meist an Schwierigkeiten gemessenen Zielgruppe

Self-Assessments im diagnostischen Prozess

- **Self-Assessments sind am Erleben, der Entwicklung und der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen orientiert**
- Sie dienen als Vorlage und Strukturierung des **SuS-LK-Austauschs** im Rahmen (sonder-)pädagogischer Diagnostik und Förderplanung
 - Ziel des Einsatzes der MesK und besonders der Self-Assessments ist es, mit den Schüler*innen ins Gespräch zu kommen
 - Entlastung für SuS durch Vorstrukturierung
- **Situationspezifischer Einsatz**
 - Orientierung an aktueller Situation, spezifischem Erleben der SuS oder prominenten Themen im Schulalltag

Kooperative Förderplanung

Mögliche Effekte einer Beteiligung der Schüler am diagnostischen Prozess:

- Transparenz, Verbindlichkeit für und Relevanz der Maßnahmen
- Wertschätzung und Motivation der SuS
- Berücksichtigung der Schüler*innen-Wahrnehmung lässt sie den Prozess als lohnenswert erleben
- Schüler*innen als wichtige Informationsquelle („Zugang zum Inneren“)
- Ressourcen zur Förderung anderer Kompetenzbereiche nutzen

(Popp, Melzer & Methner, 2017, S. 84f.)

Probleme in der praktischen Umsetzung:

- Überforderung der Schüler*innen
- Gleichwertige Gewichtung der unterschiedlichen Perspektiven

(Popp, Melzer & Methner, 2017, S. 84 & 100f.)

**„Ich würde gerne erfahren,
wo Sie meine Stärken und
Schwächen sehen.“**

(Schülerin 11 J., Kl. 6)

**„Fragebogen bietet SuS Rolle
eines aktiven Partners an, die
alle SuS sehr gerne
angenommen haben.“**

(LK, Primarstufe)

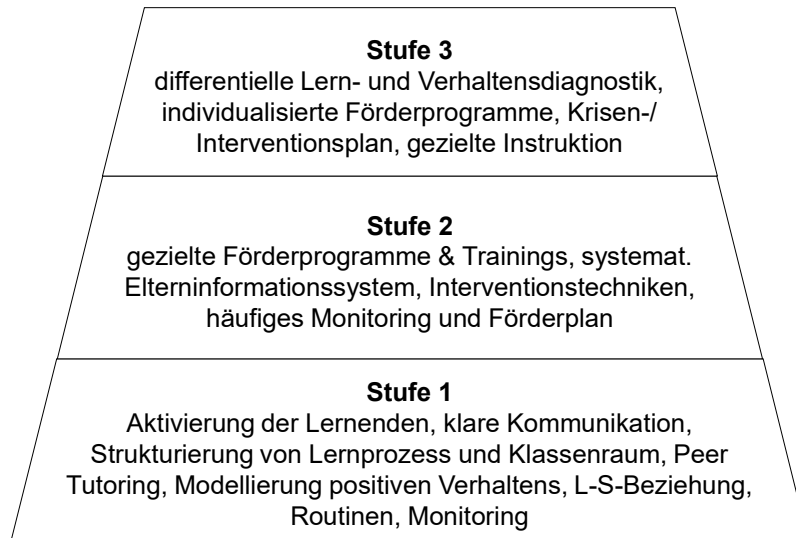
Self-Assessments der MesK – Fazit

- Self-Assessments dienen als Gesprächsanlass und Strukturierungshilfe für S-L-Austausch (Förderplanung)
 - Übergeordnetes Ziel ist die Beteiligung der SuS am diagnostischen Prozess und der Förderplanung → „**partizipative Diagnostik**“
 - Status- vs. Prozessdiagnostik/ dimensionale Diagnostik
- Durchführung in einer 1:1-Situation
- Situationsspezifischer Einsatz der Bögen (besondere Stärke mit Blick auf ESE)
- Ökonomisch und flexibel und im diagnostischen Prozess wiederholt einsetzbares Material
- Orientierung am Erleben und der Lebenswirklichkeit der Kinder und Jugendlichen
- Aufgrund der Kompetenzorientierung und Anwendung auf verschiedenen Lebens- und Entwicklungsbereiche ist das Material anschlussfähig und wirksam bzgl. der Ableitung und Evaluation von Förderzielen und -maßnahmen zu deren Erreichung (Schumacher et al., 2019, S. 165)

Ausblick

wirksame Maßnahmen

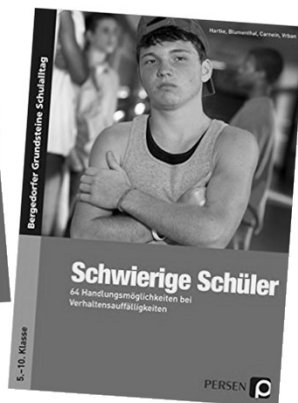
Classroom Management



(nach Sayeski & Brown, 2011, S.11)

Unser Handlungsrepertoire (Hartke et al.)

- 49 Handlungsmöglichkeiten (2017)
- 64 Handlungsmöglichkeiten (2017)
- 84 Handlungsmöglichkeiten (2018)



Literatur

- Casale, G., Hennemann, T., Huber, C. & Grosche, M. (2015). Testgütekriterien der Verlaufsdagnostik von Schülerverhalten im Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. *Heilpädagogische Forschung*, 41, 37-54.
- Casale, G., Hennemann, T., Volpe, R. J., Briesch, A. M. & Grosche, M. (2015). Generalisierbarkeit und Zuverlässigkeit von Direkten Verhaltensbeurteilungen des Lern- und Arbeitsverhaltens in einer inklusiven Grundschulklasse. *Empirische Sonderpädagogik*, 3, 258-268.
- Casale, G. (2017). „Nützt es was oder nützt es nichts?“ – Direct Behavior Rating (DBR) als diagnostische Methode zur zeitnahen Überprüfung des Fördererfolgs bei unterrichtlichem Schülerinnen- und Schülerverhalten. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF)*, 1, 1-10.
- Casale, G., Huber, C., Hennemann, T. & Grosche, M. (2019). *Direkte Verhaltensbeurteilung in der Schule. Eine Einführung in die Praxis*. München: Ernst Reinhardt.
- Christ, T. J., Riley-Tillman, T. C. & Chafouleas, S. M. (2009). Foundation for the Development and Use of Direct Behavior Rating (DBR) to Assess and Evaluate Student Behavior. *Assessment for Effective Intervention*, 34,201-213.
- Grob, A. & Smolenski, C. (2009). *Fragebogen zur Erhebung der Emotionsregulation bei Kindern und Jugendlichen (FEEL-KJ)* (2., aktualisierte und ergänzte Auflage). Bern: Hans Huber.
- Hartke, B., Blumenthal, Y., Carnein, O. & Vrban, R. (2017). *Schwierige Schüler – Sekundarstufe – 64 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten: 5.-10. Klasse* (Bergedorfer Grundsteine Schulalltag, 4. Auflage). Hamburg: Persen.
- Hartke, B. & Vrban, R. (2017). *Schwierige Schüler – 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten* (Bergedorfer Grundsteine Schulalltag, 11. Auflage). Hamburg: Persen.
- Hartke, B., Blumenthal, Y., Carnein, O. & Vrban, R. (2018). *Schwierige Schüler – 84 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten und sonderpädagogischem Förderbedarf* (Bergedorfer Grundsteine Schulalltag). Hamburg: Persen.
- Hartmann, B. & Methner, A. (2015). *Leipziger Kompetenz-Screening für die Schule (LKS): Diagnostik und Förderplanung: soziale und emotionale Fähigkeiten, Lern- und Arbeitsverhalten*. München und Basel: Ernst Reinhardt.
- Hasselhorn, M., Schneider, W. & Trautwein, U. (Hrsg.). (2014). *Lernverlaufsdagnostik*. Göttingen: Hogrefe.

- Hellmich, F. & Günther, F. (2011). Entwicklung von Selbstkonzepten bei Kindern im Grundschulalter – ein Überblick. In F. Hellmich (Hrsg.), *Selbstkonzepte im Grundschulalter: Modelle – empirische Ergebnisse – pädagogische Konsequenzen* (S. 19-46). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hölling, H., Erhart, M., Ravens-Sieberer, U. & Schlack, R. (2007). Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen: Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt Gesundheitsforschung Gesundheitsschutz*, 50, 784-793.
- Jugert, G., Rehder, A., Notz, P. & Petermann, F. (2016). *Soziale Kompetenz für Jugendliche: Grundlagen und Training* (9., überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kanning, U. P. (2009). *Inventar sozialer Kompetenzen (ISK)*. Göttingen: Hogrefe.
- Lohbeck, A. (2014). *Selbsteinschätzungen von Schülern zum Sozial- und Lernverhalten. Erfassung, Struktur und Analyse von Schülerelbstkonzepten und schulischem Problemverhalten*. Dissertation. Verfügbar unter <https://media.suub.uni-bremen.de/bitstream/elib/704/1/00103904-1.pdf>
- McIntosh, K., Campbell, A. L., Russell Carter, D. & Rossetto Dickey, C. (2009). Differential Effects of a Tier Two Behavior Intervention Based on Function of Problem Behavior. *Journal of Positive Behavior Intervention*, 11, 82-93.
- Petermann, U. & Petermann, F. (2013). *Lehrereinschätzliste für Sozial- und Lernverhalten (LSL)* (2., überarbeitete Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Schmidt-Atzert, L. & Amelang, M. (2012). *Psychologische Diagnostik* (5., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Springer.
- Sayeski, K. L. & Brown, M. R. (2011). Developing a Classroom Management Plan Using a Tiered Approach. *Teaching Exceptional Children*, 44, 8-17.
- Schumacher, A., Hillenbrand, C. & Schulden, M. (2019). Die Matrix emotionaler und sozialer Kompetenzen (MesK) – Entwicklung einer praxisorientierten Arbeitshilfe. In A. Schumacher & E. Adelt (Hrsg.), *Lern- und Entwicklungsplanung: Chancen und Herausforderungen für die inklusive schulische Bildung* (S. 147-168). Münster und New York: Waxmann.
- Seitz, W. & Stein, R. (2010). Verhaltensstörungen. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 919-926). Weinheim: Beltz.
- Tröster, H. (2011). Chancen der Früherkennung aggressiv-dissozialer Verhaltensprobleme beim Übergang Kindergarten/Schule. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9, 337-345.