

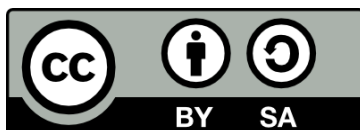
Grazer Screening zur Erfassung sozial-emotionaler Fähigkeiten (GraSEF)

Autorinnen: Andrea Kogler, Katharina Prinz, Lisa Paleczek & Barbara Gasteiger-Klicpera

Universität Graz, 2026

Zitiervorschlag:

Kogler, A., Prinz, K., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2026). Grazer Screening zur Erfassung sozial-emotionaler Fähigkeiten (GraSEF).



CC BY-SA 4.0 Andrea Kogler, Katharina Prinz, Lisa Paleczek & Barbara Gasteiger-Klicpera (2026)

Verwendungshinweise: Dieses Instrument steht unter einer CC BY-SA Lizenz. Es kann kostenlos unter folgenden Bedingungen verwendet werden: der Name der Urheber*innen muss genannt werden und überarbeitete Versionen des Materials müssen mit derselben Lizenz versehen werden (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

Finanzierung: GraSEF ist im Projekt „SoLe-Les“ (Teil des Doktoratsprogramms LeSeDi) entstanden. LeSeDi wurde finanziert und gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

 Bundesministerium
Bildung

 Bundesministerium
Frauen, Wissenschaft
und Forschung

Die INNOVATIONsstiftung
für BILDUNG



oeaad

Steckbrief:

Zielgruppe: Schüler*innen in der 2. Schulstufe

Durchführungsdauer: 20-25 Minuten im Klassensetting (bei digitaler Durchführung)

Diagnostische Zielsetzung: Erfassung sozial-emotionaler Fähigkeiten, Identifikation von Schüler*innen mit geringen Fähigkeiten/Risiko zur Entwicklung von Verhaltensschwierigkeiten

Kurzabstract:

GraSEF ist ein Screeningverfahren zur Erfassung sozial-emotionaler Fähigkeiten und Verhaltensschwierigkeiten. Es wird von Schüler*innen selbst ausgefüllt und wurde als digitales Instrument (mit der auditiven Präsentation der Items) erprobt. Im Instrument werden verschiedene Assessmentmethoden kombiniert. Einerseits wird ein Situational Judgement Test (SJT) verwendet, bei dem die Schüler*innen angeben, was sie in einer herausfordernden Situation tun würden. Andererseits gibt es Selbsteinschätzungsskalen zum prosozialen Verhalten sowie zu den eingesetzten Emotionsregulationsstrategien.

Der GraSEF wurde zuerst mit einer kleineren Stichprobe pilotiert ($n = 68$; siehe Kogler et al., 2025) und nach einer Überarbeitung mit einer Stichprobe von 474 Zweitklässler*innen geprüft (siehe Kogler et al., 2026). Es konnte gezeigt werden, dass ein Modell mit sechs Subskalen (Internalisierendes Verhalten, Externalisierendes Verhalten, Sozial zurückgezogenes Verhalten, Problemlösendes Verhalten, Prosoziales Verhalten und Emotionsregulationsstrategien) einen guten Fit aufwies und invariant gegenüber Gruppenunterschieden (Geschlecht und Familiensprache) war. Die Skalen zeigten akzeptable bis gute Reliabilität (interne Konsistenz und Test-Retest-Reliabilität) und Validität. Die Übereinstimmung zwischen der Selbst- und Lehrpersoneneinschätzung war geringer als erwartet, was die Bedeutung der Sichtweise verschiedener Personen unterstreicht und weitere Untersuchungen notwendig macht. GraSEF ermöglicht es, die besonders relevante Perspektive der Schüler*innen auf ihre Fähigkeiten zu erfassen und Schwierigkeiten zu identifizieren (Kogler et al., 2026).

Publikationen:

Kogler, A., Gasteiger-Klicpera, B., Prinz, K., & Paleczek, L. (2025). Digitally assessing social-emotional skills in early school years: Initial validation of a screening instrument. *Frontiers in Psychology*, 16, 1529083. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1529083>

Kogler, A., Barth, M., Prinz, K., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2026). Self-assessment of social-emotional skills in primary students: Psychometric evaluation of the digital screening instrument GraSEF. *Child Psychiatry and Human Development*. <https://doi.org/10.1007/s10578-026-02078-4>

Aufbau des Instruments:

Das GraSEF beinhaltet drei Subtests: den Situational Judgement Test „Verhalten in sozialen Situationen“ (im Testheft genannt „Verschiedene Situationen“) sowie die Selbsteinschätzungsskalen zum prosozialem Verhalten (im Testheft genannt „In deiner Klasse“) und zu den Emotionsregulationsstrategien (im Testheft genannt „Umgang mit Gefühlen“). Insgesamt gibt es 58 Items, wobei 57 für die Auswertung herangezogen werden, sowie sechs Subskalen, die einzeln interpretiert werden.

Subtests:

	Subtest		Subskala	Definition
Verhaltensschwierigkeiten		(1) Verhalten in sozialen Situationen	Internalisierendes Verhalten (11 Items)	Nach innen gerichtete Verhaltensweisen wie Angst und/oder depressives Verhalten. Beispiele sind Traurigkeit, Sorgen oder das Weinen (Achenbach et al., 2016).
			Externalisierendes Verhalten (11 Items)	Aggressive und/oder impulsive Verhaltensweisen wie die offenkundige Darstellung von Wut oder Frustration, z. B. durch Schreien (Achenbach et al., 2016).
			Sozial zurückgezogenes Verhalten (11 Items)	Rückzug und Isolation von einer Gruppe (Rubin & Chronis-Tuscano, 2021) oder Unsicherheit über das eigene Verhalten wie z. B. von anderen weggehen oder nicht wissen, was man tun soll.
CASEL Framework	Verantwortliche Problemlösekompetenz	(1) Verhalten in sozialen Situationen	Problemlösendes Verhalten (10 Items*)	Verhaltensweisen, die darauf abzielen, sozial akzeptierte Lösungen zu suchen (Payton et al., 2000) wie z. B. das Ansprechen der anderen oder das angemessene Durchsetzen der eigenen Bedürfnisse.
	Beziehungsfähigkeiten	(2) Prosoziales Verhalten	Prosoziales Verhalten (5 Items)	Sich um andere kümmern, teilen und anderen helfen (Eisenberg & Mussen, 2009).
	Selbstmanagement	(3) Emotionsregulations-Strategien	Emotionsregulations-Strategien bei Angst (9 Items)	Strategien, die darauf abzielen, negative Emotionen (Angst) zu reduzieren. Diese Strategien beziehen sich auf Ablenkung und Kognitive Umstrukturierung (Gross, 2015).

*ein Item wurde in den Analysen ausgeschlossen.

Bildquellen: Alle Bilder wurden mit mithilfe von ChatGPT (OpenAI, 2023) erstellt und 2026 (OpenAI, 2026) überarbeitet.

Durchführungshinweise und Instruktion:

Das GraSEF wurde in digitaler Version erprobt, um die Bearbeitung von Schüler*innen mit geringen Lesefähigkeiten zu ermöglichen. Dabei erhielten die Schüler*innen der gesamten Klasse (ca. 20-25 Kinder) Tablets und Kopfhörer und alle Items wurden automatisch vorgelesen. Die Schüler*innen hatten die Möglichkeit, Items mehrmals anzuhören und wurden bei Bedarf von Erhebungsassistent*innen unterstützt.

Die folgende Instruktion ist adaptiert für eine Printversion. Daher muss die Gruppengröße möglicherweise angepasst werden, um sicherzustellen, dass alle Schüler*innen die Items verstehen. Die Aufgabe der Testleitung ist es, die Instruktion, die Beispiel-Items und nach Absicherung des Instruktionsverständnisses die Test-Items langsam nacheinander vorzulesen.

*Ich möchte von dir wissen, wie es dir geht, was du in verschiedenen Situationen tun würdest und wie gut du dich mit Gefühlen auskennt. Wichtig ist, dass du **ehrlich antwortest**. Es geht nicht darum, schnell fertig zu werden, also lass dir Zeit. Bei Fragen zeigt bitte auf, ich helfe euch gerne.*

Verschiedene Situationen:

Du wirst nun verschiedene Situationen hören. Versuche, dir die Situationen vorzustellen. Kinder handeln in den Situationen unterschiedlich. Ich lese dir unterschiedliche Möglichkeiten vor, wie du reagieren könntest. Überlege dir dann für jede Möglichkeit: Wie sicher ist es, dass du dich so verhalten würdest? 1 = nein, 2 = eher nein, 3 = vielleicht, 4 = eher ja, 5 = ja.

Um zu antworten, streiche das passende Kästchen durch. Z. B. Ich esse gerne Pizza. 1 = nein, 2 = eher nein, 3 = vielleicht, 4 = eher ja, 5 = ja.

Es gibt nun immer eine kurze Geschichte und vier Sätze. Hier müsst ihr für jeden Satz eine Antwort wählen (siehe Beispielsituation).

→ Jede Antwortmöglichkeit besprechen. Was heißt denn „eher nein“?
Gibt es noch Fragen?

Die Items werden nun zweimal langsam und deutlich vorgelesen.

Beispiel: In der Pause gehen alle Kinder in den Schulhof. Du freust dich schon und holst dir deinen Lieblingsball. Es liegen noch viele andere Bälle herum, aber Tom nimmt dir deinen Lieblingsball direkt vor der Nase weg. Was tust du?



Ich bin traurig und gehe weg, weil ich damit spielen wollte.

Ich ärgere mich über Tom und schreie ihn an: „Gib mir den Ball sofort zurück!“.

Ich sage zu Tom, dass er mir den Ball zurück geben soll.

Ich warte, bis Tom fertig gespielt hat und spiele später damit.

1. Ihr macht einen Ausflug mit dem Bus. Du möchtest neben deinem besten Freund sitzen, denn die Busfahrt dauert eine Stunde. Jona, ein Mitschüler, hat sich aber bereits dort hingesetzt. Was tust du?



Ich bin wütend und rufe zu Jona: „Geh von meinem Platz weg!“.

Ich bin die ganze Busfahrt lang traurig.

Ich gehe weg und weiß nicht, was ich tun soll.

Ich sage Jona, dass ich neben meinem besten Freund sitzen möchte.

2. Auf dem Schulhof ist viel los! Viele Kinder spielen in Gruppen. Du fragst Momo, ob du bei ihm mitspielen darfst. Er sagt „Nein!“. Was tust du?



Ich sage zu Momo: „Das ist nicht fair! Lass mich bitte mitspielen!“.

Ich setze mich einmal alleine auf eine Bank und warte.

Ich bin sehr traurig und möchte nicht mehr spielen.

Ich schreie Momo an: „Du bist gemein, ich lass dich auch nicht mehr mitspielen!“.

3. Du hast einen neuen Buntstift. Er gefällt dir richtig gut. Lia kommt zu dir und möchte ihn ausborgen. Sie läuft damit herum und auf einmal fällt der Buntstift auf den Boden und die Spitze bricht ab. Was tust du?



Ich weine, weil Lia meinen Buntstift kaputt gemacht hat.

Ich bin wütend auf Lia und schreie sie an.

Ich sage zu Lia: „Bitte pass besser auf meine Sachen auf.“

Ich hebe den Buntstift auf und sage nichts.

4. Du bist in deiner Klasse. Die Lehrerin bittet euch, euch für eine Gruppenarbeit in Gruppen einzuteilen. In der Klasse bilden sich Gruppen und niemand fragt dich, ob du mitmachen willst. Was tust du?



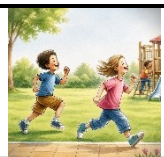
Ich gehe zu einer Gruppe und frage, ob ich mitmachen kann.

Ich ärgere mich und sage den anderen, dass sie gemein sind.

Ich bleibe still sitzen und warte, ob mich noch jemand fragt.

Ich bin sehr traurig und fühle mich ausgeschlossen.

5. Ano und Elif spielen gemeinsam im Schulhof. Du siehst die beiden lachen und möchtest auch mitspielen. Sie sehen dich an, fragen aber nicht, ob du mitspielen willst. Was tust du?



Ich gehe zu den beiden hin und frage, ob ich mitspielen darf.

Ich bin sehr traurig, weil ich alleine bin.

Ich sage nichts und spiele alleine.

Ich bin wütend und rufe: „Ihr seid gemein! Warum lasst ihr mich nicht mitspielen?“.

6. Es ist Pause. Enes kommt zu dir und ihr streitet. Dann zieht Enes dich an deinen Haaren. Was tust du?



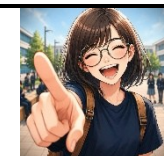
Ich ignoriere Enes und laufe weg.

Ich sage zu Enes: „Hör damit auf!“

Ich weine, weil das so weh tut.

Ich schubse Enes, damit er aufhört.

7. Du bist im Schulhof und läufst sehr schnell. Es ist rutschig und du rutschst aus. Mimi, ein Kind aus deiner Klasse, sieht das und lacht. Was tust du?



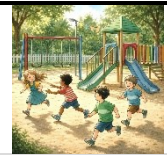
Ich bin richtig wütend auf Mimi und schubse sie.

Ich gehe zu Mimi hin und sage ihr: „Hör auf!“.

Ich laufe schnell in die Schule und beginne zu weinen.

Ich gehe schnell von Mimi weg.

8. Du spielst in der Pause mit anderen Kindern Abfangen. Es ist langweilig, du möchtest etwas anderes spielen. Die anderen möchten aber noch weiter spielen. Was tust du?



Ich spiele weiter, obwohl es für mich langweilig ist.

Ich bin traurig und versuche, etwas anderes zu spielen.

Ich werde wütend und laut. Das ist so langweilig!

Ich frage noch einmal, ob wir etwas anderes spielen können.

9. Du machst mit Vani gemeinsam die Rechenaufgabe. Ihr seid euch uneinig, welche Übung ihr zuerst machen wollt. Du möchtest mit der ersten und sie mit der letzten Übung beginnen. Was tust du?



Ich werde laut und beginne einfach mit der ersten Übung.

Ich bin traurig, weil wir nicht das Gleiche wollen.

Ich überlege mit Vani, wie wir zu einer Lösung kommen können.

Ich sage nichts und lasse Vani entscheiden.

10. Du machst mit Sam gemeinsam ein Rätsel für die Schule. Beim Ausfüllen siehst du, dass Sam ein paar falsche Antworten eingetragen hat. Was tust du?



Ich ärgere mich über Sam und schimpfe.

Ich habe Angst, dass wir nun sehr wenig Punkte bekommen.

Ich sage gar nichts, obwohl ich die richtigen Antworten weiß.

Ich spreche mit ihm und lösche die falschen Antworten.

11. Susi hält ein Referat über Bäume. Dir fällt auf, dass sie einen Fehler auf ihrem Plakat hat. Sie hat zwei Bäume verwechselt. Das stört dich sehr, weil die Kinder nun etwas Falsches lernen. Was tust du?



Ich habe Angst, etwas zu sagen.

Ich sage nichts, obwohl mich der Fehler sehr stört.

Ich sage ihr nach dem Referat, dass sie zwei Bäume verwechselt hat.

Ich rufe raus: „Susi, da ist ein Fehler!“.

In deiner Klasse:

Danke für deine Antworten! Jetzt geht es darum, wie du zu anderen Kindern in deiner Klasse bist. Denke an die letzten zwei Wochen zurück. Wie oft hast du anderen Kindern deiner Klasse etwas Gutes getan?

1 = nie, 2 = selten, 3 = manchmal, 4 = oft, 5 = sehr oft

→ Jede Antwortmöglichkeit besprechen

Die Items werden nun zweimal langsam und deutlich vorgelesen.

1. Wie oft hast du andere Kinder getröstet, wenn sie traurig waren?
2. Wie oft hast du anderen Kindern etwas Nettes gesagt?
3. Wie oft hast du anderen Kindern in der Klasse geholfen?
4. Wie oft hast du anderen Kindern eine Freude gemacht?
5. Wie oft hast du anderen Kindern etwas geborgt, wenn sie etwas vergessen haben?

Umgang mit Gefühlen

Danke für deine Antworten! Jetzt geht es um Gefühle.

Alle Kinder erleben Gefühle. Manche Gefühle fühlen sich nicht so gut an, manche schon. Vielleicht bist du manchmal traurig oder wütend oder ängstlich. Was du tust, damit du weniger Angst hast?

Wie vorhin gibt es vier Antwortmöglichkeiten: 1 = nie, 2 = selten, 3 = manchmal, 4 = oft, 5 = sehr oft

Die Items werden nun zweimal langsam und deutlich vorgelesen.

1. Damit ich weniger Angst habe, mache ich etwas Lustiges.
2. Damit ich weniger Angst habe, denke ich über Dinge nach, die mich fröhlich machen.
3. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an schöne Dinge.
4. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an etwas anderes.
5. Damit ich weniger Angst habe, denke ich, dass die Angst schnell vorbei geht.
6. Damit ich weniger Angst habe, sage ich mir, dass es nicht so schlimm ist.
7. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das Beste daraus zu machen.
8. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das zu ändern, was mir Angst macht.
9. Damit ich weniger Angst habe, überlege ich, was ich gegen meine Angst tun kann.

Abschluss: *Danke fürs Mitmachen.*

Auswertung:

Für die Auswertung werden die Mittelwerte der einzelnen Skalen berechnet. Dazu werden die Antworten der Schüler*innen je Subskala aufsummiert und durch die Anzahl der Items in der jeweiligen Subskala dividiert. Die Skalenwerte 1-5 werden vorab in die Werte von 0-4 umgewandelt (0 = nein, 1 = eher nein, 2 = vielleicht, 3 = eher ja, 4 = ja).

- Skala Internalisierendes Verhalten (INT) = Summe Items Subskala / 11
Kinder mit hohen Werten zeigen oft nach innen gerichtetes Verhalten wie Traurigkeit oder Ängstlichkeit. In den Situationen haben sie angegeben, häufiger traurig oder ängstlich zu reagieren (z. B. „Ich bin sehr traurig, wenn mir jemand etwas wegnimmt.“).
- Skala Externalisierendes Verhalten (EXT) = Summe Items Subskala / 11
Kinder mit hohen Werten zeigen oft nach außen gerichtetes Verhalten wie Aggressivität oder Impulsivität. In den Situationen haben sie angegeben, häufig mit Wut zu reagieren (z. B. „Ich bin wütend auf sie.“ oder „Ich schreie ihn an.“).
- Skala Sozial zurückgezogenes Verhalten (SW) = Summe Items Subskala / 11
Kinder mit hohen Werten haben in den Situationen angegeben, unsicher zu sein, sich zurückzuziehen oder nichts Bestimmtes zu tun, um die Situation zu verändern (z. B. „Ich tue nichts.“ oder „Ich weiß nicht, was ich tun soll.“).
- Skala Problemlösendes Verhalten (PS) = Summe Items Subskala / 10
Kinder mit hohen Werten sprechen Probleme direkt an und arbeiten aktiv an der Lösung des Problems (z. B. „Ich gehe zu ihr hin und sage ihr, dass das nicht in Ordnung ist.“).
- Skala Prosoziales Verhalten (PRO) = Summe Items Subskala / 5
Kinder mit hohen Werten geben an, häufig hilfsbereites Verhalten zu zeigen (z. B. beim Item „Wie oft hast du anderen Kindern etwas Nettes gesagt?“ wurde „oft“ oder „sehr oft“ angekreuzt).

- **Skala Emotionsregulationsstrategien (ERS) = Summe Items Subskala / 9**
Bei dieser Skala geht es um den Umgang mit dem Gefühl Angst. Kinder mit hohen Werten nutzen häufiger angemessene Strategien, um mit Angst umzugehen (z. B. „Damit ich weniger Angst habe, denke ich an schöne Dinge.“).

Danach werden die Rohwerte (= Mittelwerte der jeweiligen Subskala) in der Referenztablelle nachgeschlagen und die Prozentrangbänder interpretiert. Das Prozentrangband (PR-Band) ist ein Wertebereich, der angibt, in welchem Bereich der wahre Prozentrang einer Person liegt. Es berücksichtigt die Reliabilität der jeweiligen Skala und bildet ein Konfidenzintervall ab, das den wahren Wert mit einer Wahrscheinlichkeit von 95% einschließt.

Die Interpretation der Werte ist bei den Subskalen zu Verhaltensschwierigkeiten (INT, EXT, SW) wie folgt:

- **Stark unauffällig ($> +1 SD$):** Das Kind hat einen besonders geringen Wert in dieser Skala und zeigt besonders unauffälliges Verhalten. Der Wert befindet sich eine Standardabweichung (SD) unter dem Mittelwert.
- **Durchschnittlich (innerhalb von $\pm 1 SD$):** Die angegebenen Verhaltensweisen liegen im üblichen, unauffälligen Durchschnitt der Altersgruppe.
- **Risikobereich ($\geq +1 SD$):** Das Kind hat einen überdurchschnittlichen Wert in dieser Skala. Der Wert befindet sich eine Standardabweichung (SD) über dem Mittelwert und befindet sich im Risikobereich. Dies weist auf Verhaltensschwierigkeiten hin und das Kind sollte beobachtet werden.
- **Stark auffällig ($\geq +1 SD$):** Der Wert befindet sich zwei Standardabweichungen (SD) über dem Mittelwert und ist daher stark auffällig. Dies deutet auf Verhaltensschwierigkeiten hin und es besteht Unterstützungsbedarf.

Die Interpretationen der anderen drei Subskalen (PS, PRO, ERS) sind wie folgt zu verstehen:

- **Stark auffällig ($\leq -2 SD$):** Der Wert befindet sich zwei Standardabweichungen (SD) unter dem Mittelwert und ist daher stark auffällig. Dies deutet auf sehr geringe Kompetenzen und Defizite in diesem Bereich hin.
- **Risikobereich ($-1 SD$ bis $-2 SD$):** Das Kind hat einen unterdurchschnittlichen Wert in dieser Skala, was auf geringe Kompetenzen in diesem Bereich hindeutet. Der Wert befindet sich eine Standardabweichung (SD) unter dem Mittelwert und ist daher im Risikobereich.
- **Durchschnittlich (innerhalb von $\pm 1 SD$):** Der Wert entspricht dem üblichen, unauffälligen Durchschnitt der Altersgruppe. Die Kompetenzen des Kindes sind als durchschnittlich und unauffällig einzustufen.
- **Überdurchschnittlich ($\geq +1 SD$):** Der Wert befindet sich mindestens eine Standardabweichung über dem Mittelwert. Dies deutet auf besonders hohe Kompetenzen in diesem Bereich hin.

Auswertungsschablone:

Subtest 1: Verhalten in sozialen Situationen („Verschiedene Situationen“)						
Situation 1: Ihr macht einen Ausflug mit dem Bus.						
Ich bin wütend und rufe zu Jona: „Geh von meinem Platz weg!“.	EXT	0	1	2	3	4
Ich bin die ganze Busfahrt lang traurig.	INT	0	1	2	3	4
Ich gehe weg und weiß nicht, was ich tun soll.	SW	0	1	2	3	4
Ich sage Jona, dass ich neben meinem besten Freund sitzen möchte.	PS	0	1	2	3	4
Situation 2: Auf dem Schulhof ist viel los!						
Ich sage zu Momo: „Das ist nicht fair! Lass mich bitte mitspielen!“.	PS	0	1	2	3	4
Ich setze mich einmal alleine auf eine Bank und warte.	SW	0	1	2	3	4
Ich bin sehr traurig und möchte nicht mehr spielen.	INT	0	1	2	3	4
Ich schreie Momo an: „Du bist gemein, ich lass dich auch nicht mehr mitspielen!“.	EXT	0	1	2	3	4
Situation 3: Du hast einen neuen Buntstift.						
Ich weine, weil Lia meinen Buntstift kaputt gemacht hat.	INT	0	1	2	3	4
Ich bin wütend auf Lia und schreie sie an.	EXT	0	1	2	3	4
Ich sage zu Lia: „Bitte pass besser auf meine Sachen auf.“	PS	0	1	2	3	4
Ich hebe den Buntstift auf und sage nichts.	SW	0	1	2	3	4
Situation 4: Du bist in deiner Klasse.						
Ich gehe zu einer Gruppe und frage, ob ich mitmachen kann.	PS	0	1	2	3	4
Ich ärgere mich und sage den anderen, dass sie gemein sind.	EXT	0	1	2	3	4
Ich bleibe still sitzen und warte, ob mich noch jemand fragt.	SW	0	1	2	3	4
Ich bin sehr traurig und fühle mich ausgeschlossen.	INT	0	1	2	3	4
Situation 5: Ano und Elif spielen gemeinsam im Schulhof.						
Ich gehe zu den beiden hin und frage, ob ich mitspielen darf.	Nicht werten					
Ich bin sehr traurig, weil ich alleine bin.	INT	0	1	2	3	4
Ich sage nichts und spiele alleine.	SW	0	1	2	3	4
Ich bin wütend und rufe: „Ihr seid gemein! Warum lasst ihr mich nicht mitspielen?“.	EXT	0	1	2	3	4
Situation 6: Es ist Pause.						
Ich ignoriere Enes und laufe weg.	SW	0	1	2	3	4
Ich sage zu Enes: „Hör damit auf!“	PS	0	1	2	3	4
Ich weine, weil das so weh tut.	INT	0	1	2	3	4
Ich schubse Enes, damit er aufhört.	EXT	0	1	2	3	4

Situation 7: Du bist im Schulhof und läufst sehr schnell.						
Ich bin richtig wütend auf Mimi und schubse sie.	EXT	0	1	2	3	4
Ich gehe zu Mimi hin und sage ihr: „Hör auf!“.	PS	0	1	2	3	4
Ich laufe schnell in die Schule und beginne zu weinen.	INT	0	1	2	3	4
Ich gehe schnell von Mimi weg.	SW	0	1	2	3	4
Situation 8: Du spielst in der Pause mit anderen Kindern Abfangen.						
Ich spiele weiter, obwohl es für mich langweilig ist.	SW	0	1	2	3	4
Ich bin traurig und versuche, etwas anderes zu spielen.	INT	0	1	2	3	4
Ich werde wütend und laut. Das ist so langweilig!	EXT	0	1	2	3	4
Ich frage noch einmal, ob wir etwas anderes spielen können.	PS	0	1	2	3	4
Situation 9: Du machst mit Vani gemeinsam die Rechenaufgabe.						
Ich werde laut und beginne einfach mit der ersten Übung.	EXT	0	1	2	3	4
Ich bin traurig, weil wir nicht das Gleiche wollen.	INT	0	1	2	3	4
Ich überlege mit Vani, wie wir zu einer Lösung kommen können.	PS	0	1	2	3	4
Ich sage nichts und lasse Vani entscheiden.	SW	0	1	2	3	4
Situation 10: Du machst mit Sam gemeinsam ein Rätsel für die Schule.						
Ich ärgere mich über Sam und schimpfe.	EXT	0	1	2	3	4
Ich habe Angst, dass wir nun sehr wenig Punkte bekommen.	INT	0	1	2	3	4
Ich sage gar nichts, obwohl ich die richtigen Antworten weiß.	SW	0	1	2	3	4
Ich spreche mit ihm und lösche die falschen Antworten.	PS	0	1	2	3	4
Situation 11: Susi hält ein Referat über Bäume.						
Ich habe Angst, etwas zu sagen.	INT	0	1	2	3	4
Ich sage nichts, obwohl mich der Fehler sehr stört.	SW	0	1	2	3	4
Ich sage ihr nach dem Referat, dass sie zwei Bäume verwechselt hat.	PS	0	1	2	3	4
Ich rufe raus: „Susi, da ist ein Fehler!“.	EXT	0	1	2	3	4
Subtest 2: Prosoziales Verhalten („In deiner Klasse“)						
1. Wie oft hast du andere Kinder getröstet, wenn sie traurig waren?	PRO	0	1	2	3	4
2. Wie oft hast du anderen Kindern etwas Nettes gesagt?	PRO	0	1	2	3	4
3. Wie oft hast du anderen Kindern in der Klasse geholfen?	PRO	0	1	2	3	4
4. Wie oft hast du anderen Kindern eine Freude gemacht?	PRO	0	1	2	3	4
5. Wie oft hast du anderen Kindern etwas geborgt, wenn sie etwas vergessen haben?	PRO	0	1	2	3	4

Subtest 3: Emotionsregulationsstrategien („Umgang mit Gefühlen“)						
1. Damit ich weniger Angst habe, mache ich etwas Lustiges.	ERS	0	1	2	3	4
2. Damit ich weniger Angst habe, denke ich über Dinge nach, die mich fröhlich machen.	ERS	0	1	2	3	4
3. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an schöne Dinge.	ERS	0	1	2	3	4
4. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an etwas anderes.	ERS	0	1	2	3	4
5. Damit ich weniger Angst habe, denke ich, dass die Angst schnell vorbei geht.	ERS	0	1	2	3	4
6. Damit ich weniger Angst habe, sage ich mir, dass es nicht so schlimm ist.	ERS	0	1	2	3	4
7. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das Beste daraus zu machen.	ERS	0	1	2	3	4
8. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das zu ändern, was mir Angst macht.	ERS	0	1	2	3	4
9. Damit ich weniger Angst habe, überlege ich, was ich gegen meine Angst tun kann.	ERS	0	1	2	3	4

Psychometrische Kennwerte zu den Subtests:

Subskala	<i>M (SD)</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	Schiefe	Kurtosis	$\omega^\dagger$ [95% CI]	$\omega^\ddagger$ [95% CI]	<i>ICC</i> [95% CI]
INT	1.63 (0.93)	0.00	4.00	0.25	-0.69	.82 [.79, .84]	.89 [.84, .92]	.69 [.58, .77]
EXT	0.89 (0.84)	0.00	4.00	1.21	1.17	.82 [.79, .85]	.86 [.81, .90]	.71 [.61, .79]
SW	1.88 (0.79)	0.00	4.00	0.28	-0.20	.70 [.65, .74]	.80 [.70, .85]	.67 [.55, .76]
PS	3.34 (0.64)	0.50	4.00	-1.31	1.86	.72 [.65, .77]	.73 [.61, .81]	.51 [.36, .63]
PRO	2.63 (0.81)	0.00	4.00	-0.38	-0.23	.72 [.67, .76]	.78 [.69, .85]	.60 [.47, .70]
ERS	2.39 (0.91)	0.00	4.00	-0.46	-0.27	.84 [.81, .86]	.87 [.83, .91]	.60 [.47, .70]

Stichprobe: Zweitklässler*innen, $N = 474$; Details zur Stichprobe siehe Kogler et al. (2026).

INT = Internalisierendes Verhalten, EXT = Externalisierendes Verhalten, SW = sozial zurückgezogenes Verhalten, PS = Problemlösendes Verhalten, PRO = Prosoziales Verhalten, ERS = Emotionsregulationsstrategien bei Angst

CI = Confidence Interval, *ICC* = Intraclass correlation coefficient ($n = 121$)

$^\dagger\omega$ = McDonald's Omega für den ersten Zeitpunkt ($N = 474$),

$^\ddagger\omega$ = McDonald's Omega für die Re-Testung, ca. 12 Wochen später ($n = 126$)

Referenztablelle:

Internalisierendes Verhalten

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.00	[0.1; 21.5]	stark unauffällig
0.09	[0.1; 25.2]	stark unauffällig
0.18	[0.1; 27.5]	stark unauffällig
0.27	[0.1; 30.7]	stark unauffällig
0.36	[0.1; 34.3]	stark unauffällig
0.45	[0.1; 35.8]	stark unauffällig
0.55	[0.1; 39.7]	stark unauffällig
0.64	[0.1; 43.1]	stark unauffällig
0.73	[0.1; 46.9]	durchschnittlich
0.82	[3.0; 49.7]	durchschnittlich
0.91	[3.6; 52.9]	durchschnittlich
1.00	[5.5; 55.7]	durchschnittlich
1.09	[6.8; 61.6]	durchschnittlich
1.18	[11.3; 63.3]	durchschnittlich
1.27	[12.2; 67.0]	durchschnittlich
1.36	[14.7; 71.2]	durchschnittlich
1.45	[17.7; 73.3]	durchschnittlich
1.55	[21.5; 74.8]	durchschnittlich
1.64	[25.2; 77.4]	durchschnittlich
1.73	[27.5; 79.7]	durchschnittlich
1.82	[30.7; 83.6]	durchschnittlich
1.91	[34.3; 85.7]	durchschnittlich
2.00	[35.8; 87.4]	durchschnittlich
2.09	[39.7; 88.9]	durchschnittlich

Rohwert	PR-Band	Interpretation
2.18	[43.1; 91.7]	durchschnittlich
2.27	[46.9; 92.8]	durchschnittlich
2.36	[49.7; 93.2]	durchschnittlich
2.45	[52.9; 94.0]	durchschnittlich
2.55	[55.7; 95.7]	durchschnittlich
2.64	[61.6; 96.2]	Risikobereich
2.73	[63.3; 97.0]	Risikobereich
2.82	[67.0; 97.2]	Risikobereich
2.91	[71.2; 99.1]	Risikobereich
3.00	[73.3; 99.4]	Risikobereich
3.09	[74.8; 99.6]	Risikobereich
3.18	[77.4; 99.6]	Risikobereich
3.27	[79.7; 99.9]	Risikobereich
3.36	[83.6; 99.9]	Risikobereich
3.45	[85.7; 99.9]	Risikobereich
3.55	[87.4; 99.9]	stark auffällig
3.64	[88.9; 99.9]	stark auffällig
3.73	[91.7; 99.9]	stark auffällig
3.82	[92.8; 99.9]	stark auffällig
4.00	[94.0; 99.9]	stark auffällig

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark unauffällig (besonders geringer Wert): Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

stark auffällig: Abweichung $> +2$ SD vom Mittelwert

Referenztablelle:

Externalisierendes Verhalten

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.00	[0.1; 49.7]	stark unauffällig
0.09	[0.1; 56.1]	durchschnittlich
0.18	[0.1; 58.8]	durchschnittlich
0.27	[0.1; 61.2]	durchschnittlich
0.36	[0.1; 65.5]	durchschnittlich
0.45	[0.1; 69.3]	durchschnittlich
0.55	[0.1; 72.7]	durchschnittlich
0.64	[0.1; 74.4]	durchschnittlich
0.73	[14.3; 77.2]	durchschnittlich
0.82	[17.3; 79.5]	durchschnittlich
0.91	[23.9; 81.9]	durchschnittlich
1.00	[27.7; 84.0]	durchschnittlich
1.09	[38.6; 85.9]	durchschnittlich
1.18	[41.8; 87.8]	durchschnittlich
1.27	[46.1; 88.3]	durchschnittlich
1.36	[49.7; 89.3]	durchschnittlich
1.45	[56.1; 89.8]	durchschnittlich
1.55	[58.8; 91.0]	durchschnittlich
1.64	[61.2; 91.9]	durchschnittlich
1.73	[65.5; 92.3]	Risikobereich
1.82	[69.3; 94.0]	Risikobereich
1.91	[72.7; 95.5]	Risikobereich
2.00	[74.4; 95.7]	Risikobereich
2.09	[77.2; 95.7]	Risikobereich
2.18	[79.5; 96.4]	Risikobereich

Rohwert	PR-Band	Interpretation
2.27	[81.9; 97.4]	Risikobereich
2.36	[84.0; 97.7]	Risikobereich
2.45	[85.9; 98.1]	Risikobereich
2.55	[87.8; 98.5]	Risikobereich
2.64	[88.3; 98.5]	stark auffällig
2.82	[89.8; 98.9]	stark auffällig
2.91	[91.0; 98.9]	stark auffällig
3.00	[91.9; 99.4]	stark auffällig
3.09	[92.3; 99.4]	stark auffällig
3.18	[94.0; 99.4]	stark auffällig
3.45	[95.7; 99.9]	stark auffällig
3.64	[97.4; 99.9]	stark auffällig
3.91	[98.5; 99.9]	stark auffällig
4.00	[98.5; 99.9]	stark auffällig

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark unauffällig (besonders geringer Wert): Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

stark auffällig: Abweichung $> +2$ SD vom Mittelwert

Referenztablelle:

Sozial zurückgezogenes Verhalten

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.00	[0.1; 9.4]	stark unauffällig
0.36	[0.1; 20.9]	stark unauffällig
0.45	[0.1; 24.5]	stark unauffällig
0.55	[0.1; 28.4]	stark unauffällig
0.64	[0.1; 35.2]	stark unauffällig
0.73	[0.1; 38.6]	stark unauffällig
0.82	[0.1; 42.9]	stark unauffällig
0.91	[0.9; 46.3]	stark unauffällig
1.00	[0.9; 52.0]	stark unauffällig
1.09	[0.9; 56.3]	durchschnittlich
1.18	[0.9; 60.6]	durchschnittlich
1.27	[2.1; 64.0]	durchschnittlich
1.36	[3; 68.4]	durchschnittlich
1.45	[4.7; 73.1]	durchschnittlich
1.55	[5.8; 76.3]	durchschnittlich
1.64	[7.9; 78.7]	durchschnittlich
1.73	[9.4; 82.1]	durchschnittlich
1.82	[10.9; 84.0]	durchschnittlich
1.91	[12.8; 87.0]	durchschnittlich
2.00	[17.5; 88.3]	durchschnittlich
2.09	[20.9; 90.2]	durchschnittlich
2.18	[24.5; 90.6]	durchschnittlich
2.27	[28.4; 91.7]	durchschnittlich

Rohwert	PR-Band	Interpretation
2.36	[35.2; 93.0]	durchschnittlich
2.45	[38.6; 94.9]	durchschnittlich
2.55	[42.9; 96.6]	durchschnittlich
2.64	[46.3; 97.0]	durchschnittlich
2.73	[52.0; 97.2]	Risikobereich
2.82	[56.3; 98.5]	Risikobereich
2.91	[60.6; 98.7]	Risikobereich
3.00	[64.0; 99.1]	Risikobereich
3.09	[68.4; 99.1]	Risikobereich
3.18	[73.1; 99.9]	Risikobereich
3.27	[76.3; 99.9]	Risikobereich
3.36	[78.7; 99.9]	Risikobereich
3.45	[82.1; 99.9]	Risikobereich
3.55	[84.0; 99.9]	stark auffällig
3.64	[87.0; 99.9]	stark auffällig
3.73	[88.3; 99.9]	stark auffällig
3.82	[90.2; 99.9]	stark auffällig
4.00	[91.7; 99.9]	stark auffällig

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark unauffällig (besonders geringer Wert): Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

stark auffällig: Abweichung $> +2$ SD vom Mittelwert

Referenztable:

Problemlösendes Verhalten

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.50	[0.1; 0.6]	stark auffällig
0.70	[0.1; 1.1]	stark auffällig
1.00	[0.1; 2.3]	stark auffällig
1.20	[0.2; 3.4]	stark auffällig
1.30	[0.2; 4.7]	stark auffällig
1.40	[0.4; 5.5]	stark auffällig
1.50	[0.4; 6.0]	stark auffällig
1.60	[0.4; 7.0]	stark auffällig
1.70	[0.6; 8.5]	stark auffällig
1.80	[0.6; 10.2]	stark auffällig
1.90	[0.9; 10.9]	stark auffällig
2.00	[1.1; 12.2]	Risikobereich
2.10	[1.3; 14.5]	Risikobereich
2.20	[1.5; 18.1]	Risikobereich
2.30	[2.3; 22.8]	Risikobereich
2.40	[2.8; 26.4]	Risikobereich
2.50	[3.4; 30.3]	Risikobereich
2.60	[4.7; 37.1]	Risikobereich
2.70	[5.5; 40.9]	Risikobereich
2.80	[6.0; 46.9]	durchschnittlich
2.90	[7.0; 52.5]	durchschnittlich
3.00	[8.5; 63.1]	durchschnittlich
3.10	[10.2; 67.4]	durchschnittlich
3.20	[10.9; 75.7]	durchschnittlich
3.30	[12.2; 81.0]	durchschnittlich
3.40	[14.5; 99.9]	durchschnittlich
3.50	[18.1; 99.9]	durchschnittlich
3.60	[22.8; 99.9]	durchschnittlich

Rohwert	PR-Band	Interpretation
3.70	[26.4; 99.9]	durchschnittlich
3.80	[30.3; 99.9]	überdurchschnittlich
3.90	[37.1; 99.9]	überdurchschnittlich
4.00	[40.9; 99.9]	überdurchschnittlich

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark auffällig: Abweichung > -2 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

überdurchschnittlich (besonders hohe Kompetenzen): Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

Referenztafel:

Prosoziales Verhalten

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.00	[0.1; 2.7]	stark auffällig
0.20	[0.1; 4.0]	stark auffällig
0.40	[0.1; 5.9]	stark auffällig
0.60	[0.1; 9.5]	stark auffällig
0.80	[0.1; 11.8]	stark auffällig
1.00	[0.2; 16.9]	stark auffällig
1.20	[0.4; 25.7]	Risikobereich
1.40	[0.8; 35.4]	Risikobereich
1.60	[1.7; 43.5]	Risikobereich
1.80	[2.7; 51.1]	Risikobereich
2.00	[4.0; 59.5]	durchschnittlich
2.20	[5.9; 67.1]	durchschnittlich
2.40	[9.5; 78.9]	durchschnittlich
2.60	[11.8; 84.8]	durchschnittlich
2.80	[16.9; 89.7]	durchschnittlich
3.00	[25.7; 94.9]	durchschnittlich
3.20	[35.4; 99.9]	durchschnittlich
3.40	[43.5; 99.9]	überdurchschnittlich
3.60	[51.1; 99.9]	überdurchschnittlich
3.80	[59.5; 99.9]	überdurchschnittlich
4.00	[67.1; 99.9]	überdurchschnittlich

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
 ($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark auffällig: Abweichung > -2 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

überdurchschnittlich (besonders hohe Kompetenzen): Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

Referenztablelle:

Emotionsregulationsstrategien

Rohwert	PR-Band	Interpretation
0.00	[0.1; 4.9]	stark auffällig
0.11	[0.1; 5.9]	stark auffällig
0.22	[0.1; 7.8]	stark auffällig
0.33	[0.1; 9.7]	stark auffällig
0.44	[0.1; 11.0]	stark auffällig
0.56	[0.1; 14.1]	stark auffällig
0.67	[0.1; 16.0]	Risikobereich
0.78	[0.8; 18.4]	Risikobereich
0.89	[1.3; 19.6]	Risikobereich
1.00	[2.5; 21.3]	Risikobereich
1.11	[3.2; 24.3]	Risikobereich
1.22	[3.8; 26.8]	Risikobereich
1.33	[4.2; 31.9]	Risikobereich
1.44	[4.9; 36.5]	durchschnittlich
1.56	[5.9; 42.4]	durchschnittlich
1.67	[7.8; 46.6]	durchschnittlich
1.78	[9.7; 51.3]	durchschnittlich
1.89	[11.0; 55.1]	durchschnittlich
2.00	[14.1; 60.5]	durchschnittlich
2.11	[16.0; 67.5]	durchschnittlich
2.22	[18.4; 71.9]	durchschnittlich
2.33	[19.6; 75.5]	durchschnittlich
2.44	[21.3; 79.3]	durchschnittlich
2.56	[24.3; 84.0]	durchschnittlich
2.67	[26.8; 86.5]	durchschnittlich
2.78	[31.9; 89.0]	durchschnittlich
2.89	[36.5; 91.4]	durchschnittlich

Rohwert	PR-Band	Interpretation
3.00	[42.4; 93.7]	durchschnittlich
3.11	[46.6; 96.4]	durchschnittlich
3.33	[55.1; 99.9]	überdurchschnittlich
3.44	[60.5; 99.9]	überdurchschnittlich
3.56	[67.5; 99.9]	überdurchschnittlich
3.67	[71.9; 99.9]	überdurchschnittlich
3.78	[75.5; 99.9]	überdurchschnittlich
3.89	[79.3; 99.9]	überdurchschnittlich
4.00	[84.0; 99.9]	überdurchschnittlich

Anmerkung. $N = 474$ Zweitklässler*innen
($M = 7.66$ Jahre, $SD = 0.42$)

Interpretation

stark auffällig: Abweichung > -2 SD vom Mittelwert

Risikobereich: Abweichung > -1 SD vom Mittelwert

überdurchschnittlich (besonders hohe Kompetenzen): Abweichung $> +1$ SD vom Mittelwert

Grazer Screening zur Erfassung sozial-emotionaler Fähigkeiten (GraSEF)

Hallo und willkommen!

Ich bitte dich, einige Fragen zu beantworten. Es gibt keine richtigen und keine falschen Antworten. Wenn du eine Frage nicht verstehst, frag bitte nach! Viel Spaß!



Über dich

Wie fühlst du dich heute am ehesten?

- ☐  fröhlich
- ☐  traurig
- ☐  wütend
- ☐  ängstlich
- ☐  mittel



Verschiedene Situationen

Du wirst nun verschiedene Situationen hören. Versuche, dir die Situationen vorzustellen. Kinder handeln in den Situationen unterschiedlich. Ich lese dir unterschiedliche Möglichkeiten vor, wie du reagieren könntest. Überlege dir dann für jede Möglichkeit: Wie sicher ist es, dass du dich so verhalten würdest?

1 = nein 2 = eher nein 3 = vielleicht 4 = eher ja 5 = ja

Beispiel: In der Pause gehen alle Kinder in den Schulhof. Du freust dich schon und holst dir deinen Lieblingsball. Es liegen noch viele andere Bälle herum, aber Tom nimmt dir deinen Lieblingsball direkt vor der Nase weg.

Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich bin traurig und gehe weg, weil ich damit spielen wollte.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich ärgere mich über Tom und schreie ihn an: „Gib mir den Ball sofort zurück!“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage zu Tom, dass er mir den Ball zurück geben soll.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich warte, bis Tom fertig gespielt hat und spiele später damit.	☐	☐	☐	☐	☐

1. Ihr macht einen Ausflug mit dem Bus. Du möchtest neben deinem besten Freund sitzen, denn die Busfahrt dauert eine Stunde. Jona, ein Mitschüler, hat sich aber bereits dort hingesezt.

Was tust du?



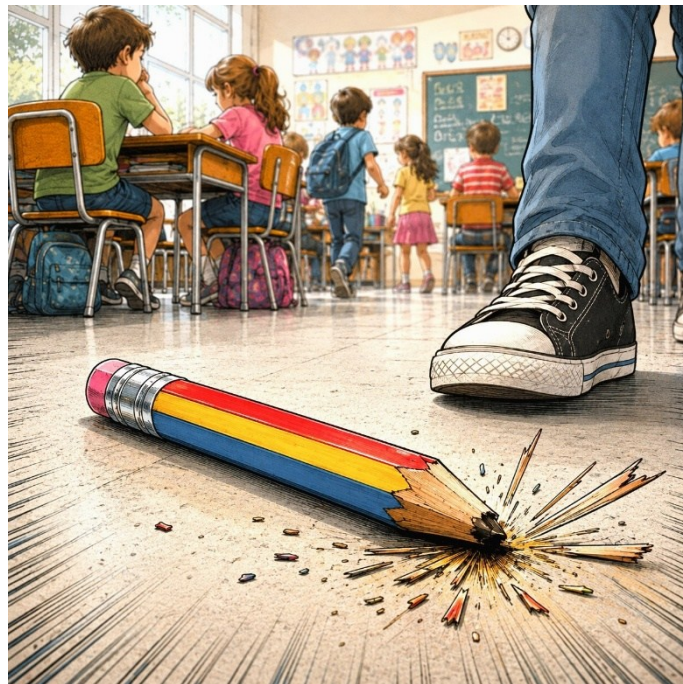
	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich bin wütend und rufe zu Jona: „Geh von meinem Platz weg!“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin die ganze Busfahrt lang traurig.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich gehe weg und weiß nicht, was ich tun soll.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage Jona, dass ich neben meinem besten Freund sitzen möchte.	☐	☐	☐	☐	☐

2. Auf dem Schulhof ist viel los! Viele Kinder spielen in Gruppen. Du fragst Momo, ob du bei ihm mitspielen darfst. Er sagt „Nein!“. Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich sage zu Momo: „Das ist nicht fair! Lass mich bitte mitspielen!“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich setze mich einmal alleine auf eine Bank und warte.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin sehr traurig und möchte nicht mehr spielen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich schreie Momo an: „Du bist gemein, ich lass dich auch nicht mehr mitspielen!“.	☐	☐	☐	☐	☐

3. Du hast einen neuen Buntstift. Er gefällt dir richtig gut. Lia kommt zu dir und möchte ihn ausborgen. Sie läuft damit herum und auf einmal fällt der Buntstift auf den Boden und die Spitze bricht ab.
Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich weine, weil Lia meinen Buntstift kaputt gemacht hat.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin wütend auf Lia und schreie sie an.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage zu Lia: „Bitte pass besser auf meine Sachen auf.“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich hebe den Buntstift auf und sage nichts.	☐	☐	☐	☐	☐

4. Du bist in deiner Klasse. Die Lehrerin bittet euch, euch für eine Gruppenarbeit in Gruppen einzuteilen.

In der Klasse bilden sich Gruppen und niemand fragt dich, ob du mitmachen willst.

Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich gehe zu einer Gruppe und frage, ob ich mitmachen kann.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich ärgere mich und sage den anderen, dass sie gemein sind.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bleibe still sitzen und warte, ob mich noch jemand fragt.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin sehr traurig und fühle mich ausgeschlossen.	☐	☐	☐	☐	☐

5. Ano und Elif spielen gemeinsam im Schulhof. Du siehst die beiden lachen und möchtest auch mitspielen. Sie sehen dich an, fragen aber nicht, ob du mitspielen willst. Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich gehe zu den beiden hin und frage, ob ich mitspielen darf.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin sehr traurig, weil ich alleine bin.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage nichts und spiele alleine.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin wütend und rufe: „Ihr seid gemein! Warum lasst ihr mich nicht mitspielen?“.	☐	☐	☐	☐	☐

6. Es ist Pause. Enes kommt zu dir und ihr streitet.
Dann zieht Enes dich an deinen Haaren.
Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich ignoriere Enes und laufe weg.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage zu Enes: „Hör damit auf!“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich weine, weil das so weh tut.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich schubse Enes, damit er aufhört.	☐	☐	☐	☐	☐

7. Du bist im Schulhof und läufst sehr schnell.

Es ist rutschig und du rutschst aus. Mimi, ein Kind aus deiner Klasse, sieht das und lacht.

Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich bin richtig wütend auf Mimi und schubse sie.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich gehe zu Mimi hin und sage ihr: „Hör auf!“.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich laufe schnell in die Schule und beginne zu weinen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich gehe schnell von Mimi weg.	☐	☐	☐	☐	☐

8. Du spielst in der Pause mit anderen Kindern Abfangen. Es ist langweilig, du möchtest etwas anderes spielen. Die anderen möchten aber noch weiter spielen. Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich spiele weiter, obwohl es für mich langweilig ist.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin traurig und versuche, etwas anderes zu spielen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich werde wütend und laut. Das ist so langweilig!	☐	☐	☐	☐	☐
Ich frage noch einmal, ob wir etwas anderes spielen können.	☐	☐	☐	☐	☐

9. Du machst mit Vani gemeinsam die Rechenaufgabe.
Ihr seid euch uneinig, welche Übung ihr zuerst machen wollt.
Du möchtest mit der ersten und sie mit der letzten Übung beginnen.
Was tust du?



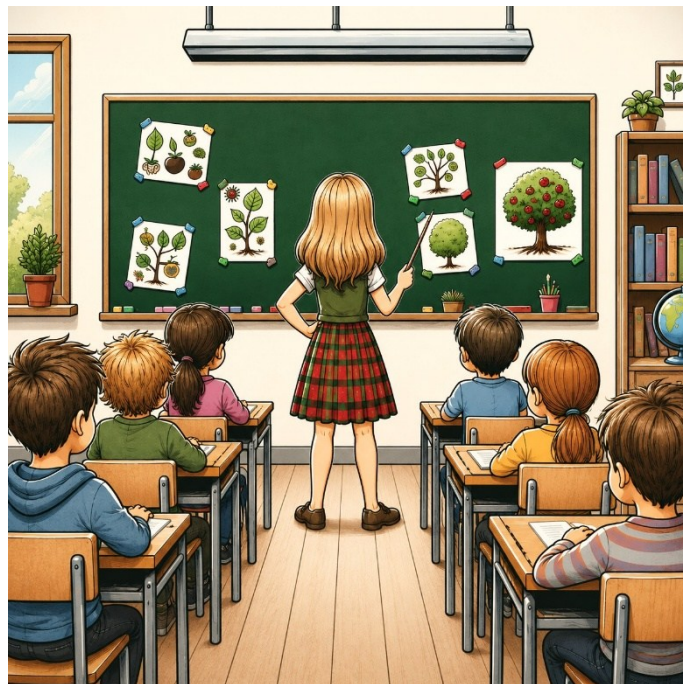
	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich werde laut und beginne einfach mit der ersten Übung.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich bin traurig, weil wir nicht das Gleiche wollen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich überlege mit Vani, wie wir zu einer Lösung kommen können.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage nichts und lasse Vani entscheiden.	☐	☐	☐	☐	☐

10. Du machst mit Sam gemeinsam ein Rätsel für die Schule.
Beim Ausfüllen siehst du, dass Sam ein paar falsche
Antworten eingetragen hat.
Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich ärgere mich über Sam und schimpfe.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe Angst, dass wir nun sehr wenig Punkte bekommen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage gar nichts, obwohl ich die richtigen Antworten weiß.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich spreche mit ihm und lösche die falschen Antworten.	☐	☐	☐	☐	☐

11. Susi hält ein Referat über Bäume. Dir fällt auf, dass sie einen Fehler auf ihrem Plakat hat. Sie hat zwei Bäume verwechselt. Das stört dich sehr, weil die Kinder nun etwas Falsches lernen.
Was tust du?



	1 nein	2 eher nein	3 vielleicht	4 eher ja	5 ja
Ich habe Angst, etwas zu sagen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage nichts, obwohl mich der Fehler sehr stört.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich sage ihr nach dem Referat, dass sie zwei Bäume verwechselt hat.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich rufe raus: „Susi, da ist ein Fehler!“.	☐	☐	☐	☐	☐



In deiner Klasse

Danke für deine Antworten! Jetzt geht es darum, wie du zu anderen Kindern in deiner Klasse bist. Denke an die letzten zwei Wochen zurück. Wie oft hast du anderen Kindern deiner Klasse etwas Gutes getan?

	1 nie	2 selten	3 manch- mal	4 oft	5 sehr oft
1. Wie oft hast du andere Kinder getröstet, wenn sie traurig waren?	☐	☐	☐	☐	☐
2. Wie oft hast du anderen Kindern etwas Nettes gesagt?	☐	☐	☐	☐	☐
3. Wie oft hast du anderen Kindern in der Klasse geholfen?	☐	☐	☐	☐	☐
4. Wie oft hast du anderen Kindern eine Freude gemacht?	☐	☐	☐	☐	☐
5. Wie oft hast du anderen Kindern etwas geborgt, wenn sie etwas vergessen haben?	☐	☐	☐	☐	☐



Umgang mit Gefühlen

Danke für deine Antworten! Jetzt geht es um Gefühle.

Alle Kinder erleben Gefühle. Manche Gefühle fühlen sich nicht so gut an, manche schon. Vielleicht bist du manchmal traurig 😞 oder wütend 😡 oder ängstlich 😨. Was du tust, damit du weniger Angst 😨 hast.



Was tust du, damit du weniger Angst hast?

	1 nie	2 selten	3 manch- mal	4 oft	5 sehr oft
1. Damit ich weniger Angst habe, mache ich etwas Lustiges.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Damit ich weniger Angst habe, denke ich über Dinge nach, die mich fröhlich machen.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an schöne Dinge.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Damit ich weniger Angst habe, denke ich an etwas anderes.	☐	☐	☐	☐	☐

	1 nie	2 selten	3 manch- mal	4 oft	5 sehr oft
5. Damit ich weniger Angst habe, denke ich, dass die Angst schnell vorbei geht.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Damit ich weniger Angst habe, sage ich mir, dass es nicht so schlimm ist.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das Beste daraus zu machen.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Damit ich weniger Angst habe, versuche ich, das zu ändern, was mir Angst macht.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Damit ich weniger Angst habe, überlege ich, was ich gegen meine Angst tun kann.	☐	☐	☐	☐	☐



Danke fürs Mitmachen!

Quellenverzeichnis

- Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Rescorla, L. A., Turner, L. V., & Althoff, R. R. (2016). Internalizing/externalizing problems: Review and recommendations for clinical and research applications. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55(8), 647–656. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2016.05.012>
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (2009). Methodological and theoretical considerations in the study of prosocial behavior. In N. Eisenberg & P. H. Mussen (Hrsg.), *The Roots of Prosocial Behavior in Children* (S. 12–34). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571121.003>
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Kogler, A., Gasteiger-Klicpera, B., Prinz, K., & Paleczek, L. (2025). Digitally assessing social-emotional skills in early school years: Initial validation of a screening instrument. *Frontiers in Psychology*, 16, 1529083. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1529083>
- Kogler, A., Barth, M., Prinz, K., Paleczek, L., & Gasteiger-Klicpera, B. (2026). Self-assessment of social-emotional skills in primary students: Psychometric evaluation of the digital screening instrument GraSEF. *Child Psychiatry and Human Development*. <https://doi.org/10.1007/s10578-026-02078-4>
- OpenAI. (2023). ChatGPT-4: A conversational model. <https://www.openai.com/>
- OpenAI. (2026). ChatGPT - 5.6 Sol. <https://openai.com/>
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Craczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and Emotional Learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179–185. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x>
- Rubin, K. H., & Chronis-Tuscano, A. (2021). Perspectives on social withdrawal in childhood: Past, present, and prospects. *Child Development Perspectives*, 15(3), 160–167. <https://doi.org/10.1111/cdep.12417>