

Rameckers, Rolf und Wertenbroch, Wolfgang

Prophylaxe von Verhaltensauffälligkeiten als Aufgabe von Kindergärten

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 30 (1981) 2, S. 70-76

urn:nbn:de:bsz-psydok-28363

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de

Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Nachruf Prof. Dr. med. Hubert Harbauer (Obituary Prof. Dr. med. Hubert Harbauer)	1
Johann Zauner 60 Jahre (Johann Zauner 60 Years) ..	153
Rudolf Adam 60 Jahre (Rudolf Adam 60 Years)	265

Aus Praxis und Forschung

G. Baethge: Kindertherapie oder Familientherapie? (Child Therapy or Family Therapy?)	159
F. Baumgärtel: Die Rolle projektiver Verfahren in der therapieorientierten Diagnostik (The Function of Projective Methods in Therapy-centered Diagnostics) ..	77
E. H. Bottenberg: Persönlichkeitspsychologische Analyse der „Vorstellung vom eigenen Helfen“ (VEH) (Personality-psychological Analysis of the "Idea of own Helping" (VEH)	124
E. H. Bottenberg: Prosoziales Verhalten bei Kindern: „Vorstellung vom eigenen Helfen“ (VEH), Persönlichkeitskontext und Dimensionen des elterlichen Erziehungsstiles (Prosocial Behavior in Children: "Idea of own Helping" (VEH), Personality Context, and Dimensions of Parental Child-rearing Style)	137
M. B. Buchholz: Psychoanalyse — Familientherapie — Systemtheorie: Kritische Bemerkungen zur These vom Paradigmawechsel (Psychoanalysis—Family Therapy—System Theory: Critical Remarks upon the Theory Concerning a Change of Paradigm)	48
G. Deegener, Ch. Jacoby u. M. Kläser: Tod des Vaters und seine Bedeutung für die weitere Entwicklung des Kindes: eine retrospektive Studie (Death of the Father and its Importance for the Psychosocial Development of the Children)	205
M. Fuchs: Beziehungsstörungen und Funktionelle Entspannungstherapie (Disturbed Personal Relations and Functional Relation Therapy)	243
U. Gerhardt: Familientherapie — Theoretische Konzeptionen und praktische Wirklichkeit — Ergebnisse einer Umfrage (Family Therapy in Theory and Practice) ..	274
P. Hälgi: Symbolik und Verlauf in der Therapie eines dreizehnjährigen Stotterers mit dem katathymen Bilderleben (Symbolism and Process in a Short Term Therapy of a Male Juvenile Stutterer using the Day Dream Technique of Guided Affective Imagery (GAI))	236
H. Kury u. Th. Deutschbein: Zur Erfassung gesprächstherapeutischer Prozessvariablen anhand von Bandaufzeichnungen (Collecting Data by Tape Recordings on Process Variables in Clientcentered Psychotherapy) ..	2
J. Leistikow: Ein Wechselwirkungsmodell zur Ableitung von Therapieentscheidungen aus diagnostischen Informationen (A Model of Reciprocal Action for Arriving at Therapeutic Decisions on the Basis of Information Obtained in Diagnostics)	118
G. Lischke-Naumann, A. Lorenz-Weiss u. B. Sandock: Das autogene Training in der therapeutischen Kindergruppe (Autogenous Training in Group Psychotherapy with Children)	109
E. Löschenkohl u. G. Erlacher: Kinder an chirurgischen Stationen: Überprüfung eines kognitiv orientierten Interventionsprogrammes zur Reduktion von Verhaltensstörungen (Children in a Surgical Ward: A Cognitive Intervention Program for Reducing Behavioral Disorders)	81
B. Mangold u. W. Obendorf: Bedeutung der familiären Beziehungsdynamik in der Förderungsarbeit und Therapie mit behinderten Kindern (The Significance of the Dynamics of Family Relationships in Regard to Management of Retarded Children)	12

F. Mattejat: Schulphobie: Klinik und Therapie (School Phobia: Clinical and Therapeutic Aspects)	292
U. Rauchfleisch: Alters- und geschlechtsspezifische Veränderungen der Frustrationsreaktion bei Kindern und Jugendlichen (Age-and Sex-related Changes in the Reaction to Frustration in Children and Adolescents) ..	55
Ch. Reimer u. G. Burzig: Zur Psychoanalytischen Psychologie der Latenzzeit (Some Considerations upon Psychoanalytic Psychology of the Latency Period) ..	33
V. Riegels: Zur Interferenzneigung bei Kindern mit minimaler zerebraler Dysfunktion (MZD) (Interference Tendencies in Children with Minimum Cerebral Dysfunction (MCD))	210
M. Rösler: Befunde beim neurotischen Mutismus der Kinder — Eine Untersuchung an 32 mutistischen Kindern (An Investigation of Neurotic Mutism in Children—Report on a Study of 32 Subjects)	187
J. Rogner u. H. Hoffelner: Differentielle Effekte einer mehrdimensionalen Sprachheilbehandlung (Differentiated Effects of a Multi-dimensional Speech Therapy) ..	195
U. Seidel: Psychodrama und Körperarbeit (Psychodrama and Bodywork)	154
G. H. Seidler: Psycho-soziale Aspekte des Umgangs mit der Diagnose und der intra-familiären Coping-Mechanismen bei Spina bifida- und Hydrozephaluskindern (Psycho-social Aspects of Coping with Diagnosis and of Related Family Dynamics in Families Having Children Afflicted with spina bifida and Hydrocephalus)	39
R. Schleiffer: Zur Psychodynamik des Gilles de la Tourette-Syndroms (Psychodynamic Considerations in Gilles de la Tourette's Syndrome)	199
H.-Ch. Steinhausen u. D. Göbel: Die Symptomatik in einer kinder- und jugendpsychiatrischen Population: I. Erhebungsmethode und Prävalenzraten (Symptoms in a Child and Adolescent Psychiatric Population: 1. Methodology and Prevalence)	231
A. Stieber-Schmidt: Zur Arbeit im „Realitätsraum“ einer Jugendlichen-Station in einer psychotherapeutischen Klinik (Observations on Adolescent Clinical Psychotherapy)	247
W. Vollmoeller: Zur Problematik von Entwicklungskrisen im Jugendalter (On Problems of the Concept of Juvenile Crisis)	286
H. R. Wohnlich: Die psychosomatisch-psychotherapeutische Abteilung der Universitäts-Kinderklinik Zürich: Krankengut, Organisation und therapeutisches Konzept (Psychosomatic-psychotherapeutic Ward of the Children's Hospital Zürich: Patients, Organisation, Therapeutic Concept)	266

Pädagogik, Jugendpflege, Fürsorge

H. Budde u. H. Rau: Unterbringung von verhaltensauffälligen Kindern in Pflegefamilien — Erfahrungen bei der Auswahl und Differenzierung im Rahmen eines Pflegeelternprojektes (Selection and Differentiation of Foster Families for Behaviorally Disturbed Children)	165
G. Deegener: Ergebnisse mit dem Preschool Embedded Figures Test bei fünfjährigen deutschen Kindergartenkindern (Results with the Preschool Embedded Figures Test on Five-Year-Old Children)	144
G. Glissen u. K.-J. Kluge: Berufliche Unterstützung und Förderung von Pädagogen in einem Heim für verhaltensauffällige Schüler (Occupational Assistance and Promotion of the Pedagogic Staff in a Home for Behaviorally Disturbed School Children)	174

K.-J. Kluge u. B. Strassburg: Wollen Jugendliche durch Alkoholkonsum Hemmungen ablegen, Kontakte knüpfen bzw. ihre Probleme ertränken? (Alcohol Abuse in Adolescents—A Means of Discarding Inhibitions, of Establishing Contacts, or of Drowning One's Problems)	24	zieherinnen (The Problem of Social Desirability in a Survey of Motives for Choosing the Profession Aspired to with Trainees at Training Colleges for Welfare Workers)	214
K.-J. Kluge: Statt Strafen logische Konsequenzen (Logic Consequences Instead of Punishment)	95	Tagungsberichte	
F. Mattejat u. J. Jungmann: Einübung sozialer Kompetenz (A Group Therapy Program for Developing and Exercising Competent Social Behaviour)	62	H. Remschmidt: Bericht über die 17. Wissenschaftliche Tagung der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie in München vom 25.–27.5.1981 (Report of the 17th Scientific Meeting of the German Association for Child and Adolescent Psychiatry in Munich, May 25–27, 1981)	223
L. Merken: Motivationspsychologische Erwägungen bei der Planung und Durchführung des Unterrichts in der Körperbehindertenschule (Psychological Considerations on Motivation for the Planning and Realization of Teaching in Schools for the Physically Handicapped)	305	G. Wolff u. J. Brix: Bericht über eine Arbeitstagung zum Thema „Psychosoziale Betreuung onkologisch erkrankter Kinder und ihrer Familien“ in Heidelberg vom 3.10.–5.10.1980 (Report on a Workshop on: "Psychosocial Care for Children as Tumor Patients and for Their Families", Heidelberg October 3–5, 1980)	100
I. Milz: Die Bedeutung der Montessori-Pädagogik für die Behandlung von Kindern mit Teilleistungsschwächen (The Significance of the Montessori Teaching Method in the Treatment of Children with Partial Performance Disorders)	298	Kurzmitteilung	
F. Petermann: Eltern- und Erziehertraining für den Umgang mit aggressiven Kindern (Parents and Educator Training with Regard to Aggressive Child's Behavior)	217	A. R. Bodenheimer: Vom Unberuf des Psychiaters (Psychiatrist—the Non-Profession)	103
J. Peters: Systematische Förderung von Selbstsicherheit und Selbstbehauptung bei Heimkindern (Training of Self-reliance and Assertiveness with Orphanage-children)	182	Literaturberichte: Buchbesprechungen (Bookreviews)	
R. Rameckers u. W. Wertenbroch: Prophylaxe von Verhaltensauffälligkeiten als Aufgabe von Kindergärten (The Prevention of Inadequate Behaviour in Kindergarten)	70	Affemann, Rudolf: Woran können wir uns halten? — Kompaß durch die Konfliktfelder unserer Zeit — Erfahrungen eines Psychotherapeuten	226
J. R. Schultheis: Verhaltensprobleme im Berufsschulalter unter dem Aspekt der Realitätstherapie (The Significance of Reality Therapy in Regard to Behavior Problems of Adolescents Receiving Vocational Education)	256	Antoch, Robert F.: Von der Kommunikation zur Kooperation. Studien zur individualpsychologischen Theorie und Praxis	227
J. Wienhues: Der Einfluß von Schulunterricht auf die Konzentrationsfähigkeit von Kindern im Krankenhaus (Hospitalization from the Point of View of Children in Secondary School Results from a Questionnaire)	18	Hau, Theodor, R.: Psychoanalytische Perspektiven der Persönlichkeit	107
J. Wienhues: Schulunterricht im Krankenhaus als Kompensations- und Rehabilitationsfaktor (Schoolteaching in the Hospital - a Factor of Compensation and Rehabilitation)	91	Halsey, A. D. (Hrsg.): Vererbung und Umwelt	105
H. Zern: Zum Problem „Sozialer Erwünschtheit“ bei der Erfassung von Berufswahlmotiven angehender Er-		Hellwig, Heilwig: Zur psychoanalytischen Behandlung von schwergestörten Neurosekranken	107
		Hommes, Ulrich (Hrsg.): Es liegt an uns — Gespräche auf der Suche nach Sinn	227
		Kellmer Pringle, Mia: Eine bessere Zukunft für Kinder	105
		Kuhmerker, Lisa, Mentkowski, Marcia u. Erickson, Lois (eds): Zur Evaluation der Wertentwicklung .	106
		Schmidt, Hans Dieter, Richter, Evelyn: Entwicklungswunder Mensch	227
		Mitteilungen (Announcements) 76, 108, 150, 186, 228, 262, 313	

Prophylaxe von Verhaltensauffälligkeiten als Aufgabe von Kindergärten

Von Rolf Rameckers und Wolfgang Wertenbroch

Zusammenfassung

Die Arbeit in Kindergärten könnte effektiver gestaltet werden, wenn systematisch unangemessenes Verhalten der Kinder prophylaktisch verhindert würde. Der vorliegende Beitrag versucht, hierzu Verhaltens-/Lernziele zu entwickeln und Hinweise zu ihrer Verwirklichung zu geben.

1. Problemstellung

Die Aufgabe der Kindergärten besteht im weitesten Sinne in der Förderung von Vorschulkindern. Diese Förderung ist allerdings nur optimal möglich, wenn die intendierten Lernprozesse störungsfrei ablaufen können. Das jedoch ist bei vielen Kindern erfahrungsgemäß nicht möglich, weil bestimmte Verhaltensweisen (wie z.B. „Sozialverhalten“) nicht Gegenstand häuslicher Förderung waren oder unerwünschte Verhaltensweisen die Arbeit mit den Kindern erschweren und sogar unmöglich machen.

Die Förderung von Kindergartenkindern könnte u.E. effektiver sein, wenn in den Kindergärten folgendermaßen verfahren würde:

Bevor spezielle Fördermaßnahmen (z.B. Training bestimmter Fertigkeiten) einsetzen, werden zunächst die Vor-

aussetzungen effektiven Lernens (wie z.B. „Konzentration“, partnerbezogenes Spielen usw.) geschaffen.

Da mit solchem Lernverhalten bei den Kindern Verhaltensauffälligkeiten nicht auftreten können (sie sind dem Lernverhalten entgegengesetzt und können nicht gleichzeitig geäußert werden), gestaltet sich die Arbeit mit Kindern prophylaktisch: Verhaltensauffälligkeiten werden verhindert.

Diese mehr programmatischen Ausführungen sind noch nicht geeignet, in die Praxis der Kindergärten integriert zu werden. Zunächst ist deshalb festzustellen, *welche Ziele*

- einerseits geeignet sind als Grundlage effektiven Lernens und
- andererseits Verhaltensauffälligkeiten verhindern können.

Anschließend wäre zu überlegen, wie die ermittelten Ziele bei den Kindern zu realisieren sind. Da hierzu hinreichend Literatur vorliegt, befaßt sich dieser Beitrag vorwiegend mit der Darstellung der Verhaltens-/Lernziele in ihrer angedeuteten doppelten Funktion.

¹ Zum Begriff vgl. u. a. Kluge 1971. „Verhaltensauffälligkeit“ wird hier verstanden als Sachverhalt, der verhindert werden muß. Über die Art der Auffälligkeit ist damit nichts ausgesagt und bedarf im Einzelfall hinreichender und vor allem kritischer Reflexion von seiten der Erziehenden.

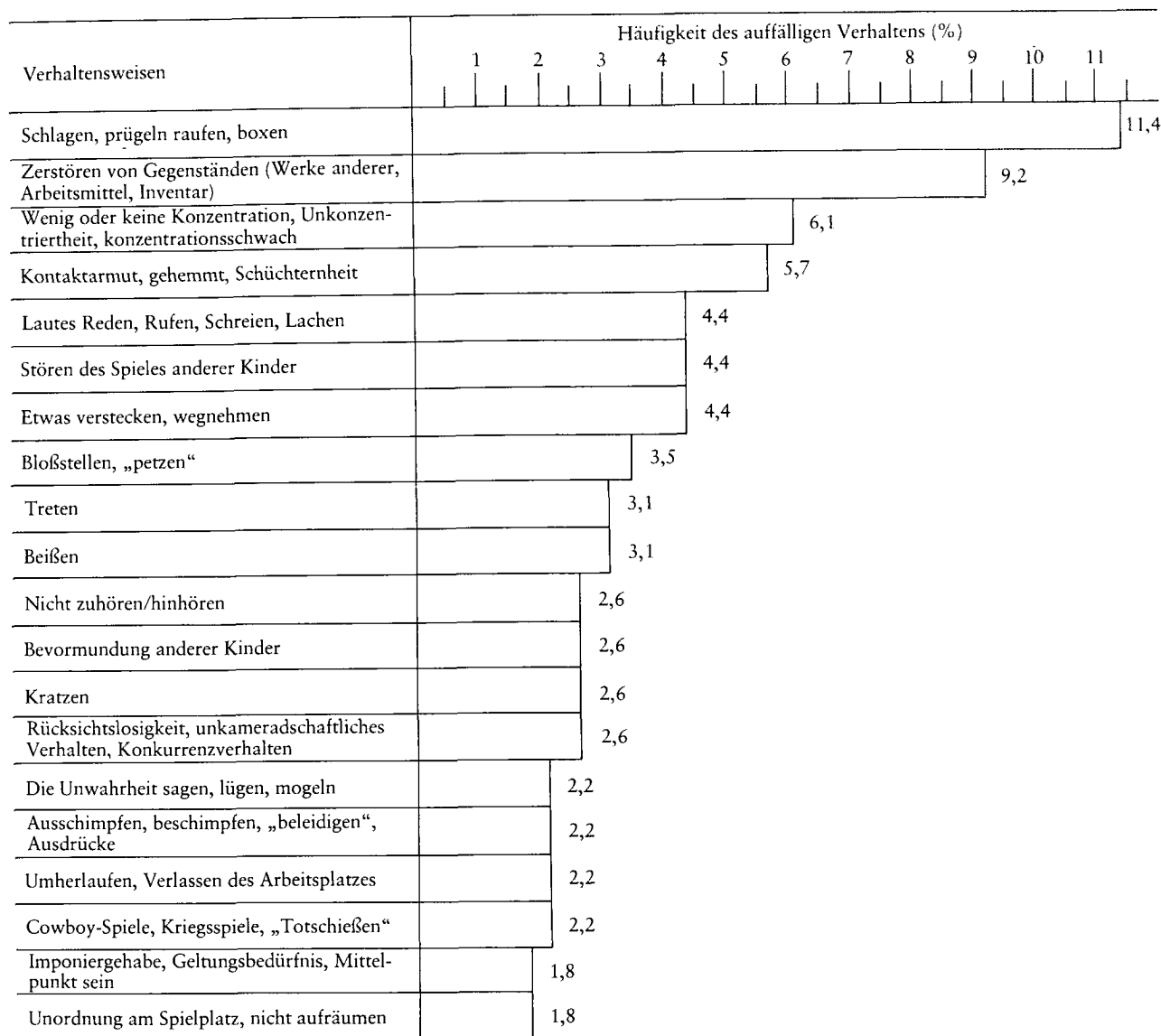


Abbildung 1: Übersicht der genannten Verhaltensweisen

2. Verfahren zur Ermittlung der Verhaltens-/Lernziele für Kindergartenkinder

Es war Absicht dieser Arbeit, solche Verhaltens-/Lernziele für Kindergartenkinder zu finden, die wesentliche Grundlage für optimales Lernen sind und gleichzeitig das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten verhindern können.

Beispiel: „Konzentration“ ist einerseits Grundlage jeden Lernens. Gleichzeitig verhindert Konzentrationsverhalten z.B. „aggressives“ Verhalten – wer sich auf Lernen konzentriert, kann nicht gleichzeitig „aggressiv“ sein.

Um derartige Verhaltensziele formulieren zu können, die dem auffälligen Verhalten entgegengesetzt sind (= inkompatibles Verhalten, siehe Beispiel oben), ist eine möglichst vollständige Sammlung derjenigen Verhaltensweisen erforderlich, die in Kindergärten die Förderung/das Lernen erschweren. Eine solche Sammlung unangemessener Verhaltensweisen ist zweckmäßig zu erhalten durch eine Befragung von Erzieherinnen in Kindergärten. An 40 Kindergärten in

Niedersachsen wurden Fragebogen verschickt mit der Bitte, möglichst konkret solche Verhaltensweisen zu nennen, welche die Erziehungsarbeit am meisten erschweren².

2.1 Übersicht der Befragungsergebnisse

Verwertbare Fragebogen = 38

Verwertbare Nennungen auffälligen Verhaltens = 228

3. Formulierung prophylaktischer Verhaltens-/Lernziele

Diesem unangemessenen Verhalten sind jetzt die angemessenen Verhaltensweisen gegenüberzustellen. Dabei ist ökonomisch, möglichst wenige Verhaltensweisen zu formulie-

² An dieser Stelle sei besonders den Erzieherinnen der Kindergärten herzlich gedankt, die sich trotz starker Arbeitsbelastung der Mühe der Beantwortung des Fragebogens unterzogen haben. Dieser Dank gilt auch den Kindergartenleiterinnen für die Weiterleitung und Rücksendung der Fragebogen.

Auffälliges, unerwünschtes Verhalten	Angemessenes Verhalten gleichzeitige Lernziele ³
<ul style="list-style-type: none"> – Schlagen, prügeln, raufen, boxen – Zerstören von Gegenständen anderer (Werke, Spielmaterial, Inventar) – Stören des Spiels anderer Kinder – Etwas verstecken, wegnehmen – Treten – Beißen – Kratzen – Umherlaufen, Verlassen des Arbeitsplatzes – Cowboy-Spiele, Kriegsspielen, „Totschießen“ 	<p>1 Am Spiel-/Arbeitsplatz bleiben, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Schlagen, prügeln, raufen, boxen – Zerstören von Gegenständen anderer (Werke, Spielmaterial, Inventar) – Wenig oder keine Konzentration, Unkonzentriertheit, konzentrationsschwach – Kontaktarmut, gehemmt, Schüchternheit – Stören des Spiels anderer Kinder – Etwas verstecken, wegnehmen – Treten – Beißen – Nicht hinhören/zuhören – Kratzen 	<p>2 Sich dann dem Spiel-/Fördermaterial, Sozialpartner (andere Kinder und Erzieherinnen) zuwenden, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Schlagen, prügeln, raufen, boxen – Zerstören von Gegenständen anderer (Werke, Spielmaterial, Inventar) – Stören des Spiels anderer Kinder – Etwas verstecken, wegnehmen – Bloßstellen, „Petzen“ – Treten – Beißen – Kratzen – Nicht zuhören/hinhören – Bevormundung anderer Kinder – Rücksichtslosigkeit, unkameradschaftliches Verhalten, Konkurrenzverhalten – Die Unwahrheit sagen, lügen, mogeln – Ausschimpfen beschimpfen, „beleidigen“, Ausdrücke 	<p>3 „Freundlich sein“ gegenüber den Sozialpartnern.</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Lautes Reden, Rufen, Schreien – Unordnung am Spielplatz, nicht aufräumen 	<p>4 Regeln des Zusammenlebens im Kindergarten befolgen.</p>

Abbildung 2: Gegenüberstellung der Verhaltensweisen

ren, die gleichzeitig viel auffälliges Verhalten abdecken. Der Vorteil dieses Verfahrens besteht darin, daß auch nur wenige Verhaltensweisen als Lernziele erreicht werden müssen. Wenn es demnach gelingt, die als angemessen aufgeführten Verhaltensziele zu erreichen, können die gegenübergestellten unangemessenen Verhaltensweisen nicht auftreten.

3.1 Erläuterungen zu den Verhaltens-/Lernzielen

Die oben in Abb. 2 genannten angemessenen Verhaltensweisen (1–4) sind Ziele (Lernziele), an die sich Erzieherinnen und Kinder weitgehend annähern sollen. Wegen der größeren prophylaktischen Wirkung ist das Erreichen der Lernziele bereits vor der Schulzeit zweckmäßig anzustreben. Auch wenn die Kinder diese Verhaltensziele nicht vollständig erreichen, bleiben sie dennoch sinnvoll und richtig.

³ Diese Lernziele sind Grobziele. Sie müssen den Kindern in Form von Feinzielen im einzelnen erläutert und begründet werden (s. unten).

Zu 1: *Am Spiel-/Arbeitsplatz bleiben, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.*

Die Verhaltensweise „Am Spiel-/Arbeitsplatz bleiben ...“ ist grundlegend zur Erreichung vieler schulischer Lernziele. Nur wenn die Kinder an ihren Spiel-/Arbeitsplätzen bleiben, ist in bestimmten Situationen ein angemessenes Lern- und Arbeitsverhalten möglich.

Der Halbsatz „... wenn es die Aufgabenstellung erfordert“ bedeutet:

- wenn die sachliche Notwendigkeit dazu besteht oder
- wenn dies als Ziel intendiert wird.

Die Verantwortung für die Auswahl der intendierten Ziele liegt allein beim Erzieher. Die Auswahl bedarf hinreichend kritischer Reflexion.

Damit bereits jüngere Kinder die sachliche Notwendigkeit von Aufgabenstellungen erkennen können, müssen ihnen Begründungen gegeben werden, die sie schon verstehen können, z.B.: „Für das Malen ist es wichtig, daß jeder an seinem Platz sitzenbleibt. Wenn man umherläuft, kann man keine Bilder malen und man stört die anderen Kinder auch dadurch.“

Zu 2: Sich dann dem Spiel-/Fördermaterial, dem Sozialpartner zuwenden, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.

Hierunter werden Verhaltensweisen verstanden, die zur Erreichung von Erziehungszielen erforderlich sind, z.B.:

- 2.1 dann beim Spielen, beim Singen usw. mitmachen, wenn es die Aufgabenstellung erfordert;
- 2.2 sich dem Sozialpartner, Fördermaterial zuwenden: Erzieherinnen andere Kinder bei deren Vortrag ansehen; hinsehen/hinhören bei Bastelanweisungen, beim Tischtheater/Puppenspiel, im Singkreis usw.;
- 2.3 auch bei Störungen ruhig weiterspielen/-arbeiten;
- 2.4 bei Mißerfolg nicht aufgeben;
- 2.5 nur sachbezogene Beiträge *in angemessener Weise* äußern; „In angemessener Weise“ bedeutet: unter gleichzeitiger Verwirklichung sinnvoller Kommunikationsregeln.
- 2.6 Angemessenes Kommunikationsverhalten könnte u.a. durch folgende Ziele erreicht werden:
 - Sich dem Gesprächspartner zuwenden/ihn ansehen wenn er spricht oder etwas vorführt;
 - Auf den Gesprächsinhalt eingehen;
 - Den Gesprächspartner ausreden lassen;
 - Gute Leistungen des Gesprächspartners lobend anerkennen;
 - An einen anderen gerichtete Fragen nur mit dessen Einverständnis beantworten (nicht „vorsagen“);
 - Während des Gruppengesprächs keine Einzelunterhaltungen führen und sich dem Gesprächsgegenstand zuwenden;
 - Sich nur in Gesprächspausen in das Gespräch zweier Gesprächspartner einschalten (nicht „dazwischenreden“);
 - Sich an die vom Gesprächspartner bestimmte Sprechreihenfolge halten (nicht „durcheinanderreden“);
 - Sachverhalte so darstellen, daß sie den Tatsachen entsprechen;
 - Sich in sachlich ruhigem Ton „in angemessener Weise“ äußern;
 - Dem Gesprächspartner das von ihm erwartete/erwünschte Verhalten in Form eines Wunsches/einer Bitte antragen;
 - Kritik „in angemessener Weise“ nur auf den sachlichen Bereich des Gespräches (evtl. unter gleichzeitiger Angabe von Verbesserungsvorschlägen);

Zu 3: „Freundlich sein“ gegenüber den Sozialpartnern

Dieses Grobziel umfaßt Elemente des Kommunikations- und Kooperationsverhaltens, die als Feinziele z.B. wie folgt definiert werden könnten:

- 3.1 Sich verbal so äußern, daß dem Gesprächspartner Wertschätzung, Verständnis, Gleichwertigkeit usw. signalisiert wird;
- 3.2 Sich verbal so äußern, daß es dem Gesprächspartner möglich ist, frei seine Entscheidungen zu treffen und zu verwirklichen (nicht „befehlen“);
- 3.3 Konflikte verbal „in angemessener Weise“ austragen unter Verzicht auf physische Gewalt auf den Körper eines anderen;

- 3.4 Konflikte verbal „in angemessener Weise“ austragen unter Verzicht auf physische Gewalt auf den Besitz eines anderen;
- 3.5 Demokratisch zustande gekommene Abmachungen (Spielregeln) einhalten;
- 3.6 Am Gruppengeschehen fördernd teilnehmen und andere teilnehmen lassen;
- 3.7 Andere bei der Erledigung von Aufgaben, Arbeitsaufträgen, beim Spiel, Lernen usw. unterstützen;
- 3.8 Sich so verhalten, daß andere ohne Störung und Behinderung ihre Aufgaben, Arbeitsaufträge, ihr Spiel, Lernen usw. durchführen können.

Zu 4: Regeln des Zusammenlebens im Kindergarten befolgen

Als organisatorische und materielle Voraussetzung zur Planung und Durchführung von Lernprozessen ist die Einhaltung von Kindergartenregeln sicher erforderlich. Doch sollte bei häufiger und wiederholter Übertretung ihre Sinnhaftigkeit und Zweckmäßigkeit nochmals genau geprüft werden. Kritisch gesehen werden muß in diesem Zusammenhang auch das Modellverhalten der Erzieherinnen bezüglich der Einhaltung von Kindergartenregeln: Erzieherinnen erscheinen häufig selbst nicht pünktlich zum Beginn der Kindergartenzeit.

Im folgenden werden einige Kindergartenregeln beispielhaft genannt:

- Pünktliches Erscheinen zum Beginn der Kindergartenzeit und nach den Pausen;
- Mäntel an die dafür vorgesehenen Haken hängen;
- Kindergartengebäude nicht ohne Erlaubnis verlassen;
- Mit Kindergarteneigentum sachgemäß umgehen;
- Pausenregeln und Regeln bei Spaziergängen befolgen;
- Papier und Abfälle in die dafür vorgesehenen Behälter werfen;
- Nach dem Spielen, Basteln usw. aufräumen;

4. Die prophylaktische Bedeutung der Kindergartenarbeit

Nach den bisherigen Ausführungen läßt sich auch verdeutlichen, inwieweit den Kindergärten die Aufgabe der Verhaltensprophylaxe zukommt. Eine gleiche Erhebung wurde auch für Grundschulen durchgeführt. Die dort ermittelten auffälligen Verhaltensweisen gleichen dem in Kindergärten festgestellten Verhalten in bemerkenswerter Weise.

5. Hinweise zur Realisierung der Verhaltens-/Lernziele

Bisher wurde dargestellt, *welche* angemessenen Verhaltensweisen von Kindergartenkindern erlernt werden müssen, um bestimmten unerwünschten Verhaltensweisen vorzubeugen. Im folgenden soll beispielhaft angedeutet werden, *wie* man die erwünschten Verhaltensweisen prophylaktisch erreicht.

Eine erfolgreiche Methode zur Erreichung von Verhaltenszielen ist die mit Belohnung (positiver Verstärkung)

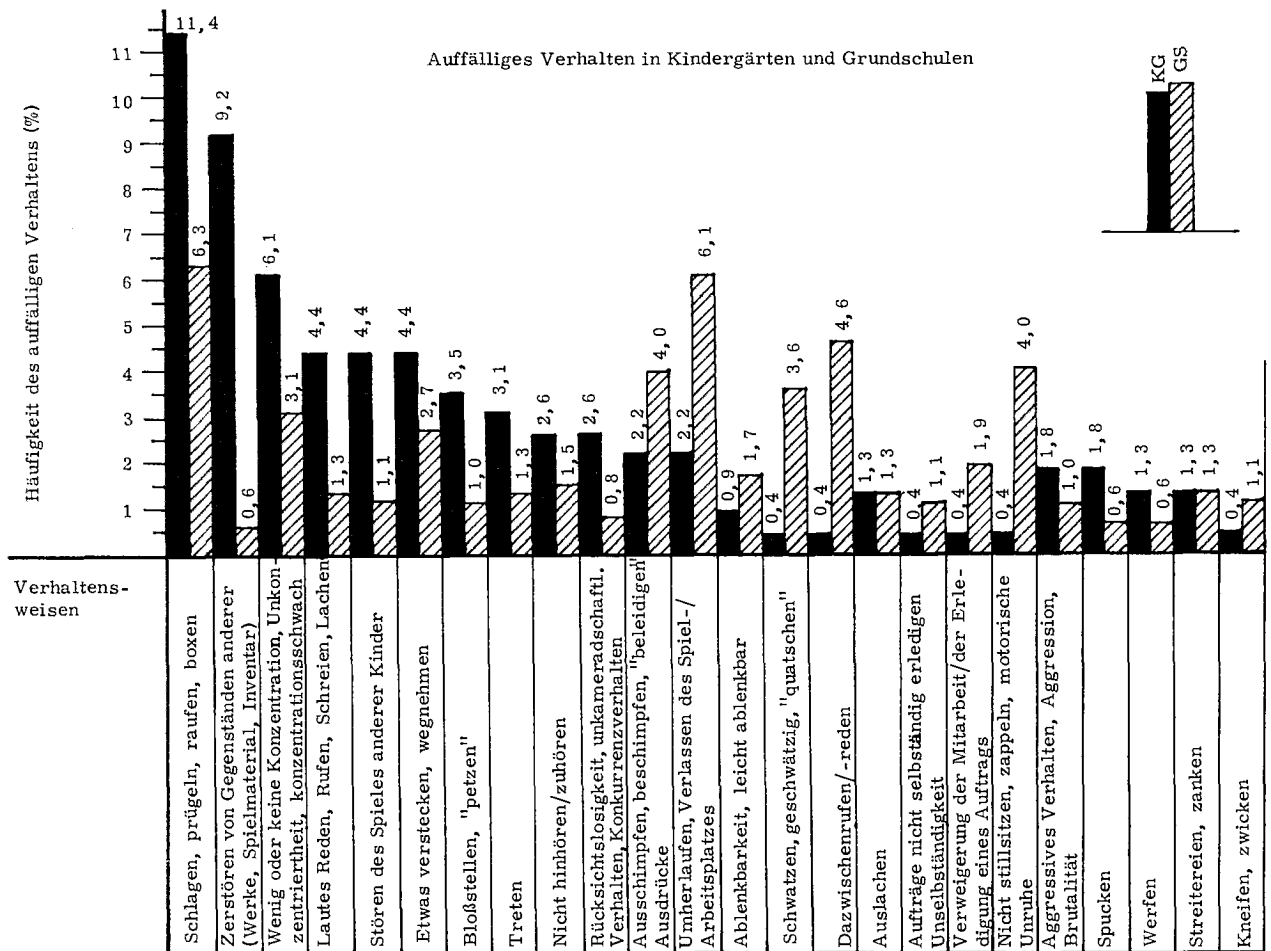


Abbildung 3: Auffälliges Verhalten in Kindergärten und Grundschulen

arbeitende lernpsychologische Verhaltensmodifikation (VM). Belohnendes/positiv-verstärkendes Verhalten in konsequenter Weise ist aber nicht leicht zu verwirklichen und muß vom Erzieher gelernt werden. Voraussetzung zur Verwirklichung eines effektiven Verstärkungsverhaltens sind deshalb Kenntnisse über Theorie und Methoden der Verhaltensmodifikation (VM). Es kann allerdings im Rahmen dieser Arbeit nicht ausführlich Theorie und Praxis der VM dargestellt und diskutiert werden. Hier sei auf die einschlägige Literatur (s. Literaturangaben) verwiesen.

An dieser Stelle werden deshalb zunächst nur Lernziele⁴ für Erzieherinnen formuliert als Hilfe zum gezielten Erlernen eines effektiven Verstärkungsverhaltens.

⁴ Die Lernziele beziehen sich auf die Ausführungen in Rameckers/Wertenbroch 1977. Dort finden sich alle erforderlichen Informationen sowie Trainingsvorschläge zum Erreichen der genannten Lernziele. Die dortigen Ausführungen sind zwar auf Lehrer/Schüler zugeschnitten, lassen sich aber leicht auf alle übrigen Bereiche der Erziehung übertragen.

In diesem Zusammenhang wäre es für die Autoren wichtig, Rückmeldungen zu erhalten über Ihre persönlichen Erfahrungen bei der Durchführung der vorgeschlagenen Maßnahmen in Kindergärten. Für Anregungen wären wir dankbar.

Für die freundlichen Informationen über die praktische Arbeit in Kindergärten danken wir Frau Ulla Druke, Leiterin und Frau Konstanze Voigt, Erzieherin im Kindergarten Göttingen-Nikolausberg.

Grobziel: Die Methoden der VM bei der Erziehung von Kindergartenkindern anwenden können.

Weitere Ziele:

1. Die Theorie der positiven Verstärkung (siehe angegebene Literatur) verbalisieren können. (Die Planung, Durchführung und Veränderung einer systematischen VM und Prophylaxe erfordern diese Kenntnisse.)
2. Das Verhalten eines Kindes operational (= konkret beobachtbar) beschreiben können. (Die operationale Verhaltensbeschreibung ist Grundlage der Beobachtung. Zuverlässig beobachtbar ist nur ein operational⁵ beschriebenes Verhalten.)
3. Operational beschriebenes Verhalten von Kindern beobachten und protokollieren können.
4. Eine Grundrate erstellen können. (Beobachtetes Verhalten muß protokolliert und optisch dargestellt werden, um Ausgangsdaten zu gewinnen. An diesen Daten kann später der Erfolg/Mißerfolg einer VM abgelesen werden.)
5. Die Veränderungsbedürftigkeit eines protokollierten und dargestellten Verhaltens begründen können. (Außerdem bieten die Verhaltensprotokolle eine Hilfe bei der Beurteilung eines Verhaltens als veränderungsbedürftig. Derartige Überlegungen sind erforderlich wie jede didaktische Begründung von Zielen.)

6. Die für eine VM erforderlichen Verhaltenskonsequenzen (Verstärker) ermitteln können. (Die Auswahl von Verhaltenskonsequenzen kann nicht nach Gutdünken erfolgen, da sie dann vielleicht nicht wirksam sind. Das Ermitteln der Konsequenzen ist ein komplexeres Verhalten, das gelernt werden muß.)
7. Die ermittelten Verhaltenskonsequenzen kontinuierlich und intermittierend (wie geplant) verabreichen/einsetzen können. (Auch der kontrollierte Einsatz von Verhaltenskonsequenzen ist zunächst schwierig und muß gelernt werden.)
8. Gleichzeitig unerwünschtes Verhalten von Kindern ignorieren können. (Unerwünschtes Kinderverhalten wird auch durch die Zuwendung der Erzieherin aufrechterhalten. Deshalb muß die Erzieherin lernen, zwecks Verhaltenslöschung das Verhalten konsequent zu ignorieren.)
9. „Lob“ zum Verstärker konditionieren können durch die Anwendung des unter 1–8 Gelernten, denn Lob ist nicht von vornherein ein Verstärker.
10. „Konstruktives Lob“ mündlich und schriftlich mitteilen können. (Lob ist sozial konstruktiver als ein materieller Verstärker und sollte deshalb vermehrt dargeboten werden. Voraussetzung ist, daß es zum Verstärker konditioniert und in angemessener Form eingesetzt wird.)
11. Selbstverstärkung bei Kindern initiieren können. (Letztlich ist auch Lob geeignet, Abhängigkeiten zu begründen. Deshalb sollte es bald abgelöst werden durch Selbstverstärkung der Kinder.)

Bei geplantem Einsatz von Lob als positivem Verstärker muß vorher überprüft werden, ob das Lob der betreffenden Erzieherin auch effektiv ist. Sofern sich Lob als effektiver Verstärker innerhalb der Erziehungsarbeit bereits erwiesen hat, kann es für die prophylaktische Verstärkung z.B. wie folgt eingesetzt werden:

Beispiele für verbale positive Verstärkung (Lernziele 1–4)

Zu 1: Am Spiel-/Arbeitsplatz bleiben, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.

- Ihr seid gut an eurem Platz geblieben und habt dadurch wieder eine Menge weben und sticken können.
- Weil ihr so gut an euren Plätzen sitzengeblieben seid, haben wir heute viel in der Arbeitsmappe geschafft, und ich kann euch deshalb noch 10 Minuten eine schöne Geschichte vorlesen.
- Wenn du weiterhin so gut an deinem Platz sitzenbleibst und sagst, Klaus, wird deine Laubsägearbeit ganz prima.

Zu 2: Sich dann dem Spiel-/Fördermaterial, dem Sozialpartner zuwenden, wenn es die Aufgabenstellung erfordert.

- Beim Lernen der Weihnachtsverse habt ihr ganz toll mitgearbeitet.
- Obwohl die Kleinen viel Krach machen, laßt ihr euch bei der Arbeit nicht stören. Das ist sehr gut.
- Die meisten Kinder haben gut aufgepaßt, als Frl. D. vorge-macht hat, wie man das Papier falter.

- Schön, daß du nochmal anfängst, den Turm zu bauen, Bernd, obwohl er dir schon zweimal eingestürzt ist.
- Die Tanja macht das ganz toll. Sie läßt die Inge immer aussprechen und sagt danach erst etwas.
- Gut, einige Kinder reden nicht dazwischen, sondern können schon warten, bis man fertig gesprochen hat.
- Prima, Marco, obwohl du sicher sehr ärgerlich bist, sagst du ganz ruhig, was dir nicht gefällt.

Zu 3: „Freundlich sein“ gegenüber den Sozialpartnern.

- Nett von dir, Petra, daß du Uwe beim Aufräumen hilfst.
- Ich freue mich, daß ihr der Ulla so gut beim Gedichtaufsagen zugehört habt und keiner laut gewesen ist.
- Das ist aber lieb, Klaus; du gibst der Karin von deinem Frühstück etwas ab.
- Mir ist aufgefallen, daß du heute sehr nett zu den Kindern bist und sie nicht mehr schlägst, Peter. Wir finden das alle sehr schön.
- Prima, Torsten, du machst den anderen Kindern ihre Sachen nicht mehr kaputt, sondern hilfst ihnen beim Zusammenkleben der Bilderbogen. Darüber freuen sich alle.

Zu 4: Regel des Zusammenlebens im Kindergarten befolgen.

- Sehr schön, heute sind alle Kinder pünktlich.
- Neun Kinder sitzen schon auf ihren Plätzen, prima, jetzt sind es schon zehn ... elf ...!
- Heute haben es alle Kinder geschafft, den Mantel an den richtigen Haken zu hängen. Zur Belohnung lese ich euch ein Märchen vor.

Damit das erwünschte Verhalten auch systematisch verstärkt wird, kann die Erzieherin eine Liste mit Verhaltenszielen erstellen und durch Abhaken während der Erziehungsarbeit jede erfolgte Verstärkung registrieren. So ist eine gleichverteilte und regelmäßige Verstärkung aller erwünschten Verhaltensweisen gewährleistet. Praktikabel ist anfangs auch eine Liste mit vorbereiteten Lobformulierungen, ähnlich der obigen.

Summary

The Prevention of Inadequate Behaviour in Kindergarten

Kindergarten education could be more effective if inadequate behaviour in children were prophylactically and systematically prevented. The present paper attempts to set up guide lines for adequate behaviour and suggests measures towards their realization.

Literatur

- Belscher, W., Hoffmann, M., Schott, F., Schulze, Ch.: Verhaltenstherapie in Erziehung und Unterricht. Stuttgart 1973. – Florin, I., Tunner, W.: Behandlung kindlicher Verhaltensstörungen. München 1973. – Gräff, P., Fucks, W., Pelz, G.: Praxis der Verhaltensmodifikation in Sonder-, Grund- und Hauptschulen. Berlin 1976. – Kern, H. J.: Verhaltensmodifikation in der Schule. Stuttgart 1974. – Kluge,

K.-J.: Aktuelle pädagogische Führungsprogramme zur Prophylaxe einer dissozialen Entwicklung verhaltensauffälliger Behinderter. Ztschr. f. Heilpädagogik, 22. Jg., 1971, S. 527 f. – Kühlen, V.: Verhaltenstherapie im Kindesalter. München 1973. – Rameckers, R., Wertenbroch, W.: Verhaltensänderung bei Schülern. Freiburg, Basel, Wien 1977. – Rost, D. H., Grunow, P., Oechsle, D. (Hg.):

Pädagogische Verhaltensmodifikation. Weinheim 1975. – Tausch, R., Tausch, A.: Erziehungspsychologie. Göttingen 1971.

Anschr. d. Verf.: Rolf Rameckers, Sonderschullehrer, Im Winkel 9, 3400 Göttingen, Wolfgang Wertenbroch, Sonderschullehrer, Birkenstr. 3, 4448 Emsbüren.