

Müller, Franz-Werner

Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten und Grundschulen

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 49 (2000) 10, S. 779-788

urn:nbn:de:bsz-psydok-42703

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

Aus Klinik und Praxis / From Clinic and Practice

Bonney, H.: Neues vom „Zappelphilipp“ – Die Therapie bei Kindern mit hyperkinetischen Störungen (ADHD) auf der Basis von Kommunikations- und Systemtheorie (Therapy of children with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) based on communication- and systemtheories)	285
Bünder, P.: Es war einmal ein Scheidungskind. Das Umerzählen als pädagogisch-therapeutisches Mittel bei der Bewältigung von Trennungs- und Scheidungserfahrungen von jüngeren Schulkindern (Once upon a time there was a child of divorce. The rearranged narrative as a pedagogical and therapeutical means for younger pupils to deal with the experience of separation and devorce)	275
Frey, E.: Vom Programm zur Metapher – den Bedürfnissen der Kinder im Trennungs- und Scheidungsprozeß ihrer Eltern gerecht werden (From program to metaphor: caring for the needs of children during the separation and divorce of their parents)	109
Müller, F.-W.: Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten und Grundschulen (Adventure conflict – Early prevention of violence in child day care centres and in primary schools)	779
Wintsch, H.: Hoffnung säen: Therapeutische Gruppen mit kriegstraumatisierten Kindern und Jugendlichen in Bosnien (Sow hope: therapeutic groups with children and youth with training for local professionals)	210

Originalarbeiten / Original Articles

Bäcker, A.; Pauli-Pott, U.; Neuhäuser, G.; Beckmann, D.: Auswirkungen deutlich erhöhter Geburtsrisiken auf den Entwicklungsstand im Jugendalter (The effect of severe perinatal complications on the development at youth)	385
Bernard-Opitz, V.; Chen, A.; Kok, A.J.; Sriram, N.: Analyse pragmatischer Aspekte des Kommunikationsverhaltens von verbalen und nicht-verbalen autistischen Kindern (Analysis of pragmatic aspects of communicative behavior in non-verbal and verbal children with autism)	97
Böhm, B.; Grossmann, K.-E.: Unterschiede in der sprachlichen Repräsentation von 10- bis 14jährigen Jungen geschiedener und nicht geschiedener Eltern (Differences in the linguistic representation of relationship of 10- to 14 years old boys from divorced and non-divorced families)	399
Empt, K.; Schiepek, G.: Ausschnitte aus der Genesungsgeschichte einer Patientin mit Anorexia nervosa aus der Sicht der Selbstorganisationstheorie (The way out of problems: recovery from anorexia nervosa seen by dynamic systems theory)	677
Federer, M.; Herrle, J.; Margraf, J.; Schneider, S.: Trennungsangst und Agoraphobie bei Achtjährigen (Separation anxiety and agoraphobia in eight-year-olds)	83
Gasteiger Klicpera, B.; Klicpera, C.: Zur Therapiemotivation bei Schülern: Der Wunsch nach pädagogisch-therapeutischer Hilfe (Therapy motivation of primary and secondary school students: the wish for pedagogical-therapeutic help)	641
Klemenz, B.: Ressourcendiagnostik bei Kindern (Resource diagnosis with children)	177

Lenz, A.: Wo bleiben die Kinder in der Familienberatung? Ergebnisse einer explorativen Studie (Where are the children in the family counseling? Results of an explorative study)	765
Schepker, R.; Wirtz, M.; Jahn, K.: Verlaufsprädiktoren mittelfristiger Behandlungen in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie (Predictors of the course of medium-range treatments in inpatient child and adolescent psychiatry)	656
Schmidt, C.; Steins, G.: Zusammenhänge zwischen Selbstkonzept und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in unterschiedlichen Lebensbereichen (Relations of self-concept to obesity of children and adolescents with regard to different living areas)	251
Schwark, B.; Schmidt, S.; Strauß, B.: Eine Pilotstudie zum Zusammenhang von Bindungsmustern und Problemwahrnehmung beim neun- bis elfjährigen Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten (A study of the relationship between attachment patterns and problem perception in a sample of 9-11 year old children with behavioral disorders)	340
Stasch, M.; Reich, G.: Interpersonale Beziehungsmuster in Familien mit einem bulimischen Mitglied – eine Interaktionsanalyse (Interpersonal relationship-patterns in families with a bulimic patient – An interaction-analysis) 157	
Steinhausen, H.-C.; Lugt, H.; Doll, B.; Kammerer, M.; Kannenberg, R.; Prün, H.: Der Zürcher Interventionsplanungs- und Evaluationsbogen (ZIPEB): Ein Verfahren zur Qualitätskontrolle therapeutischer Maßnahmen (The Zurich Intervention Planning and Evaluation Form (ZIPEF): A procedure for the assessment of quality control of therapeutic interventions)	329
Steinhausen, H.-C.; Winkler Metzke, C.: Die Allgemeine Depressions-Skala (ADS) in der Diagnostik von Jugendlichen (The Center for Epidemiological Studies Depression Scale (CES-D) in the assessment of adolescents)	419
Storch, G.; Poustka, F.: Psychische Störung bei stationär behandelten Kindern mediterraner Migrantenfamilien (Psychiatric disorders in young offsprings from parents of Mediterranean origin treated as inpatients)	200
Winkelmann, K.; Hartmann, M.; Neumann, K.; Hennch, C.; Reck, C.; Victor, D.; Horn, H.; Uebel, T.; Kronmüller, K.-T.: Stabilität des Therapieerfolgs nach analytischer Kinder- und Jugendlichen-Psychotherapie – eine Fünf-Jahres-Katamnese (Stability of outcome in children and adolescents psychoanalysis at 5 year follow-up)	315

Übersichtsarbeiten / Review Articles

Balloff, R.: Das Urteil des Bundesgerichtshofs vom 30. Juli 1999 zur Frage der wissenschaftlichen Anforderungen an aussagepsychologische Begutachtungen (Glaubhaftigkeitsgutachten) und die Folgen für die Sachverständigentätigkeit (Relating to the decision of the Highest Federal Court of Germany dated July 30, 1999 dealing with questions concerning the scientific demands to be placed upon the decisions of experts in psychology called upon to express opinion as to whether or not a testimony is believable and the effects of said decision on future action of such experts)	261
Barrows, P.: Der Vater in der Eltern-Kind-Psychotherapie (Fathers in parent-infant psychotherapy)	596
Barth, R.: „Baby-Lese-Stunden“ für Eltern mit exzessiv schreienden Säuglingen – das Konzept der „angeleiteten Eltern-Säuglings-Übungssitzungen“ („Reading a baby“ – “Guided parent-infant-training sessions” for parents with excessively crying babies) . .	537

Bürgin, D.; Meng, H.: Psychoanalytische Diagnostik und pädagogischer Alltag (Psychoanalytic diagnostics and pedagogical everyday-life)	477
Cierpka, M.; Cierpka, A.: Beratung von Familien mit zwei- bis dreijährigen Kindern (Counselling with 2 to 3s and their families)	563
Cohen, Y.: Bindung als Grundlage zum Verständnis psychopathologischer Entwicklung und zur stationären Behandlung (Attachment as the basis of psychopathological development and residential treatment)	511
Hédervári-Heller, É.: Klinische Relevanz der Bindungstheorie in der therapeutischen Arbeit mit Kleinkindern und deren Eltern (Clinical relevance of attachment theory for the infant-parent psychotherapy)	580
Hundsatz, A.: Qualität in der Erziehungsberatung – Aktuelle Entwicklungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts (Quality in child guidance – Developments at the beginning for the 21th century)	747
Meier, U.; Tillmann, K.-J.: Gewalt in der Schule – importiert oder selbstproduziert? (Violence in schools – Imported or self-produced?)	36
Melzer, W.; Darge, K.: Gewalt in der Schule – Analyse und Prävention (Violence in schools – Analysis and prevention)	16
Meng, H.; Bürgin, D.: Qualität der Pädagogik in der stationären Kinder- und Jugendpsychiatrie (The quality of pedagogy in in-patient child and adolescent psychiatry) ..	489
Möhler, E.; Resch, F.: Frühe Ausdrucksformen und Transmissionsmechanismen mütterlicher Traumatisierungen innerhalb der Mutter-Säuglings-Interaktion (Early appearance and intergenerational transmission of maternal traumatic experiences in the context of mother-infant-interaction)	550
Oswald, H.; Kappmann, L.: Phänomenologische und funktionale Vielfalt von Gewalt unter Kindern (Phenomenological and functional diversity of violence among children)	3
Papoušek, M.: Einsatz von Video in der Eltern-Säuglings-Beratung und -Psychotherapie (Use of videofeedback in parent-infant counselling and parent-infant psychotherapy) ..	611
Pfeifer, W.-K.: Vorgehensweisen der institutionellen Erziehungsberatung im Spiegel der Zentralen Weiterbildung der Bundeskonferenz für Erziehungsberatung (Methods of established child guidance reflected on the background of Zentrale Weiterbildung of Bundeskonferenz für Erziehungsberatung)	737
Rudolf, G.: Die Entstehung psychogener Störungen: ein integratives Modell (How psychogenic disorders develop: an integrative model)	351
Seiffge-Krenke, I.: Ein sehr spezieller Freund: Der imaginäre Gefährte (A very special friend: the imaginary companion)	689
Specht, F.: Entwicklung der Erziehungsberatungsstellen in der Bundesrepublik Deutschland – ein Überblick (The development of child guidance centers in the Federal Republic of Germany – An overview)	728
Streeck-Fischer, A.: Jugendliche mit Grenzenstörungen – Selbst- und fremddestruktives Verhalten in stationärer Psychotherapie (Adolescents with boundary disorders – Destructive behavior against oneself and others in in-patient psychotherapy)	497
Vossler, A.: Als Indexpatient ins therapeutische Abseits? – Kinder in der systemischen Familientherapie und -beratung (As index patient into therapeutic offside? Children in systemic family therapy and counseling)	435

Diskussion / Discussion

Fegert, J. M.; Rothärmel, S.: Psychisch kranke Kinder und Jugendliche als Waisenkinder des Wirtschaftlichkeitsgebots?	127
Rudolf, G.: Die frühe Bindungserfahrung und der depressive Grundkonflikt	707
Strauß, B.; Schmidt, S.: Die Bedeutung des Bindungssystems für die Entstehung psychogener Störungen – Ein Kommentar zum Aufsatz von G. Rudolf: Die Entstehung psychogener Störungen: ein integratives Modell	704

Werkstattberichte / Brief Reports

Schubert, B.; Seiring, W.: Waffen in der Schule – Berliner Erfahrungen und Ansätze (Guns in schools – experiences and approaches made in Berlin)	53
--	----

Buchbesprechungen

Beckenbach, W.: Lese- und Rechtschreibschwäche – Diagnostizieren und Behandeln (C. von Bülow-Faerber)	235
Brisch, K. H.: Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie (L. Unzner) ..	529
Buchholz-Graf, W.; Caspary, C.; Keimeleder, L.; Straus, F.: Familienberatung bei Trennung und Scheidung. Eine Studie über Erfolg und Nutzen gerichtsnaher Hilfen (A. Korittko)	523
Butzkamm, W.; Butzkamm, J.: Wie Kinder Sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen (D. Gröschke)	300
Cierpka, M. (Hg.): Kinder mit aggressivem Verhalten. Ein Praxismanual für Schulen, Kindergärten und Beratungsstellen (D. Gröschke)	371
Eickhoff, F.-W. et al. (Hg.): Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 40 (M. Hirsch)	73
Eickhoff, F.-W. et al. (Hg.): Jahrbuch der Psychoanalyse, Bd. 41 (M. Hirsch)	145
Eiholzer, U.; Haverkamp, F.; Voss, L. (Hg.): Growth, stature, and psychosocial wellbeing (K. Sarimski)	306
Fend, H.: Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter (U. Preuss)	375
Fieseler, G.; Schleicher, H.: Gemeinschaftskommentar zum SGB VIII: Kinder- und Jugendhilferecht (J. M. Fegert)	373
Fischer, G.; Riedesser, P.: Lehrbuch der Psychotraumatologie (K. Sarimski)	232
Freitag, M.; Hurrelmann, K. (Hg.): Illegale Alltagsdrogen. Cannabis, Ecstasy, Speed und LSD im Jugendalter (C. von Bülow-Faerber)	304
Frohne-Hagemann, I. (Hg.): Musik und Gestalt. Klinische Musiktherapie als integrative Psychotherapie (C. Brückner)	301
Greve, W. (Hg.): Psychologie des Selbst (D. Gröschke)	791
Grimm, H.: Störungen der Sprachentwicklung (D. Irblich)	237
Hundsatz, A.; Menne, K.; Cremer, H. (Hg.): Jahrbuch für Erziehungsberatung, Bd. 3 (F. Fippinger)	140
Klicpera, C.; Innerhofer, P.: Die Welt des frühkindlichen Autismus (D. Gröschke)	528
Kluge, N.: Sexualverhalten Jugendlicher heute. Ergebnisse einer repräsentativen Jugend- und Elternstudie über Verhalten und Einstellungen zur Sexualität (P. Hummel)	632
Körner, W.; Hörmann, G. (Hg.): Handbuch der Erziehungsberatung, Bd. 2 (M. Mickley) ..	716

Kühl, J. (Hg.): Autonomie und Dialog. Kleine Kinder in der Frühförderung (<i>D. Gröschke</i>)	465
Lanfranchi, A.; Hagmann, T. (Hg.): Migrantenkinder. Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt (<i>H. Heil</i>)	527
Lempp, R.; Schütze, G.; Köhnken, G. (Hg.): Forensische Psychiatrie und Psychologie des Kindes- und Jugendalters (<i>P. Hummel</i>)	630
Lukesch, H.: Einführung in die pädagogisch-psychologische Diagnostik (<i>K.-H. Arnold</i>)	239
Mussen, P.H.; Conger, J. J.; Kagan, J.; Huston, A.C.: Lehrbuch der Kinderpsychologie (<i>L. Unzner</i>)	713
Neuhäuser, G.; Steinhausen, H.-C. (Hg.): Geistige Behinderung. Grundlagen, klinische Syndrome, Behandlung und Rehabilitation (<i>D. Irblich</i>)	144
Oerter, R.; v. Hagen, C.; Röper, G.; Noam, G. (Hg.): Klinische Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch (<i>L. Unzner</i>)	463
Ohm, D.: Progressive Relaxation für Kids (CD) (<i>C. Brückner</i>)	461
Peterander, F.; Speck, O. (Hg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen (<i>D. Gröschke</i>)	629
Petermann, F. (Hg.): Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie (<i>H. Mackenberg</i>)	377
Petermann, F.; Kusch, M.; Niedank, K.: Entwicklungspsychopathologie – ein Lehrbuch (<i>K. Sarimski</i>)	142
Petermann, F.; Warschburger, P. (Hg.): Kinderrehabilitation (<i>D. Irblich</i>)	141
Rauchfleisch, U.: Außenseiter der Gesellschaft. Psychodynamik und Möglichkeiten zur Psychotherapie Straffälliger (<i>K. Waligora</i>)	791
Remschmidt, H.; Mattejat, F.: Familiendiagnostisches Lesebuch (<i>M. Bachmann</i>)	72
Rohmann, U.: Manchmal könnte ich Dich ... Auch starke Kinder kann man erziehen, man muß nur wissen wie! (<i>E. Sticker</i>)	75
Romeike, G.; Imelmann, H. (Hg.): Hilfen für Kinder. Konzepte und Praxiserfahrungen für Prävention, Beratung und Therapie (<i>E. Sticker</i>)	460
Schäfer, M.; Frey, D. (Hg.): Aggression und Gewalt unter Kindern und Jugendlichen (<i>H. Mackenberg</i>)	233
Schiepek, G.: Die Grundlagen der Systemischen Therapie. Theorie – Praxis – Forschung (<i>C. Höger</i>)	368
Schweitzer, J.: Gelingende Kooperation. Systemische Weiterbildung in Gesundheits- und Sozialberufen (<i>R. Mayr</i>)	302
Senkel, B.: Du bist ein weiter Baum. Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung (<i>D. Irblich</i>)	74
Silbereisen, R. K.; Zinnecker, J. (Hg.): Entwicklung im sozialen Wandel (<i>L. Unzner</i>)	373
Simon, F. B.; Clement, U.; Stierlin, H.: Die Sprache der Familientherapie – Ein Vokabular (<i>J. Kaltschmitt</i>)	372
Sohni, H. (Hg.): Geschwisterlichkeit. Horizontale Beziehungen in Psychotherapie und Gesellschaft (<i>I. Seiffge-Krenke</i>)	790
Speck, O.: Die Ökonomisierung sozialer Qualität. Zur Qualitätsdiskussion in Behindertenhilfe und Sozialer Arbeit (<i>D. Gröschke</i>)	715
Steimer, B.: Suche nach Liebe und Inszenierung von Ablehnung. Adoptiv- und Pflegekinder in einer neuen Familie (<i>F.-J. Krumenacker</i>)	793
Swets Test Service: Diagnostische Verfahren (<i>K.-H. Arnold</i>)	717
Tent, L.; Langfeldt, H.-P.: Pädagogisch-psychologische Diagnostik, Bd. 2: Anwendungsbereiche und Praxisfelder (<i>K.-H. Arnold</i>)	240

Testzentrale des Berufsverbands Deutscher Psychologen: Testkatalog 2000/1 (<i>K.-H. Arnold</i>)	717
Tomatis, A.: Das Ohr – die Pforte zum Schulerfolg. Schach dem Schulversagen (<i>K.-J. Allgaier</i>)	77
Ullrich, M.: Wenn Kinder Jugendliche werden. Die Bedeutung der Familienkommunikation im Übergang zum Jugendalter (<i>C. von Bülow-Faerber</i>)	635
Vorderlin, E.-M.: Frühgeburt: Elterliche Belastung und Bewältigung (<i>G. Fuchs</i>)	238
Walper, S.; Schwarz, B. (Hg.): Was wird aus den Kindern? Chancen und Risiken für die Entwicklung von Kindern aus Trennungs- und Stieffamilien (<i>A. Korittko</i>)	523
Warschburger, P.; Petermann, F.; Fromme, C.; Wojtalla, N.: Adipositraining mit Kindern und Jugendlichen (<i>K. Sarimski</i>)	634
Wunderlich, C.: Nimm' mich an, so wie ich bin. Menschen mit geistiger Behinderung akzeptieren (<i>M. Müller-Küppers</i>)	376
Zander, W.: Zerrissene Jugend: Ein Psychoanalytiker erzählt von seinen Erlebnissen in der Nazizeit 1933-1945 (<i>J. Kaltschmitt</i>)	714
Zero to three/National Center for Infants, Toddlers, and Families (Hg.): Diagnostische Klassifikation: 0-3. Seelische Gesundheit und entwicklungsbedingte Störungen bei Säuglingen und Kleinkindern (<i>L. Unzner</i>)	462

Neuere Testverfahren

Cieпка, M.; Frevert, G.: Die Familienbögen. Ein Inventar zur Einschätzung von Familienfunktionen (<i>K. Waligora</i>)	242
Lohaus, A.; Fleer, B.; Freytag, P.; Klein-Haßling, J.: Fragebogen zur Erhebung von Streßerleben und Streßbewältigung im Kindesalter (SSK) (<i>K. Waligora</i>)	466
Kuhl, J.; Christ, E.: Selbstregulations-Strategientest für Kinder (SRST-K) (<i>K. Waligora</i>)	719

Editorial / Editorial	1, 475, 535, 725
Autoren und Autorinnen / Authors	70, 133, 232, 300, 367, 450, 522, 628, 703, 789
Aus dem Verlag / From the Publisher	71
Zeitschriftenübersicht / Current Articles	134, 452
Tagungskalender / Calendar of Events	78, 148, 244, 308, 380, 469, 531, 638, 721, 790
Mitteilungen / Announcements	82, 152, 249, 384, 473, 640, 798

Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten und Grundschulen

Franz-Werner Müller

Summary

Adventure conflict – Early prevention of violence in child day care centres and in primary schools

The primary target group of the program are children aged 3 to 10 years attending child day care centres and primary schools. The intermediate target groups are teachers and parents. The objectives for the primary target group are to promote good social behavior, to develop constructive solutions to conflict and to set out rules and limits for children. The objectives for the intermediate target groups are to learn constructive ways of handling conflicts in each team, to improve cooperation in the teams and between teachers and parents and to raise awareness among parents. The work is done on three levels: children, teachers and parents. It provides training, group work, work with creative media, relaxation and movement exercises, theory, role play and advice on organization.

Zusammenfassung

Die primäre Zielgruppe des Präventionsprogramms sind Kinder im Alter von 3 bis 10 Jahren, die Kindertagesstätten und Grundschulen besuchen. Weitere Zielgruppen sind Erzieher/innen, Lehrer/innen und Eltern. In der Arbeit mit der primären Zielgruppe wird die Förderung eines guten Sozialverhaltens, die Entwicklung konstruktiver Konfliktlösungen und das angemessene Setzen von Regeln und Grenzen angestrebt. Ziele für die Arbeit mit den weiteren Zielgruppen sind das Erlernen konstruktiver Formen der Konfliktaustragung für die Teams der Kindertagesstätten bzw. Kollegien der Grundschulen, die Verbesserung der Zusammenarbeit in den Einrichtungen und zwischen Pädagog(inn)en und Eltern und eine Schärfung des Problembewußtseins der Eltern. Die Arbeit erfolgt auf drei Ebenen: Kinder; Erzieher/innen und Lehrer/innen und Eltern. Sie beinhaltet Übungen, Gruppenarbeit, Einsatz kreativer Medien, Entspannungsverfahren und Bewegungsübungen, Theorievermittlung, Rollenspiele und Organisationsberatung.

1 Einleitung

Als die Beratungsstelle Seligenstadt vor 20 Jahren mit ihrer Arbeit begann, dominierte in Erziehungs- und Familienberatungsstellen eine individuumszentrierte Arbeitsweise. Konkret heißt dies, daß überwiegend Einzeltherapien für Erwachsene und für Kinder Spieltherapien durchgeführt wurden. Sehr früh wurde in unserer Beratungsstelle ein Perspektivenwechsel vollzogen. Der Blick wurde nicht nur auf das Individuum mit seiner Autobiographie gerichtet, sondern sein Verhalten wurde verstärkt auch im Zusammenhang mit der Herkunftsfamilie gesehen. Inzwischen sind Familientherapie und eine systemische Arbeitsweise vorherrschend in den meisten Erziehungs- und Familienberatungsstellen (Hahn u. Müller 1995). Seit etwa 10 Jahren hat darüber hinaus die sogenannte Lebensweltorientierung in unserer Arbeit eine immer größere Bedeutung gewonnen. Ziel ist es, auf die Bedingungen, unter denen Kinder, Jugendliche und deren Familien in den jeweiligen Kommunen oder Stadtteilen leben, positiv Einfluß zu nehmen. Dazu dient unter anderem auch die aktive Mitarbeit der Beratungsstelle in den „Netzwerken sozialer Arbeit“. Dies ist ein Zusammenschluß aller sozialer Dienste und Einrichtungen in der Region, wie beispielsweise Kindertagesstätten, Schulen, Horte, betreuende Grundschulen, Beratungsstellen, Jugendpflege, Sozialamt, Kirchengemeinden, Bürgerinitiativen, Ausländerbeirat und andere Gruppen.

Aus dieser Kooperation ist im Jahr 1993 die Idee entstanden, die bisherigen Fortbildungsangebote der Beratungsstelle für Kindertagesstätten, Horte und Grundschulen zu einer gezielten Fortbildungsreihe zur Gewaltprävention zusammenzufassen und neue Elemente hinzuzufügen. Hintergrund war die allgemein geteilte Erfahrung verschiedener Fachkräfte in der Region, daß immer mehr Kinder dazu neigen, gesetzte Grenzen zu überschreiten. Bei Konflikten drückt sich dies darin aus, daß, wenn einmal zugeschlagen wird, es dann anscheinend kein Halten mehr gibt und auch wenn der Unterlegene schon längst aufgegeben hat, weitergeprügelt wird. Die Erfahrungen im Hortbereich zeigten, daß Probleme später nur noch schwer lösbar waren, wenn man nicht bereits im Kindertagesstättenalter begonnen hatte, entgegenzusteuern.

Lokaler Kontext: Der Einzugsbereich der Erziehungs- und Familienberatungsstelle Seligenstadt mit Nebenstelle in Rödermark ist der Ostteil des Kreises Offenbach mit drei Städten und zwei Gemeinden und insgesamt etwas über 100 000 Einwohnern. Er gehört zum Ballungsraum Rhein-Main und ist dadurch gekennzeichnet, daß sich weitgehend unverbunden zwei Lebensformen gegenüber stehen. Zum Teil leben noch mehrere Generationen unter einem Dach oder in unmittelbarer Nachbarschaft zusammen. Aufgrund des sozialen Wandels gibt es oft Brüche und Konflikte zwischen den Generationen, unter denen besonders die Kinder leiden. Die Einbindung in Nachbarschaft, Kirchengemeinden und Vereine trägt dazu bei, daß sich viele dieser Familien schämen, interne Konflikte nach außen erkennbar werden zu lassen. Deshalb spielt der niedrigschwellige Zugang ohne bürokratische Hindernisse und der Vertrauensschutz eine entscheidende Rolle und ist die grundlegende Voraussetzung einer erfolgreichen Arbeit.

Auf der anderen Seite wächst die Bevölkerungsgruppe beständig, die durch großstädtisch geprägte Lebensformen gekennzeichnet ist. Es sind Menschen, die vor allem

aufgrund der Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt in das Rhein-Main-Gebiet gezogen sind und häufig schon mehrere Umzüge hinter sich haben. Je mehr Brüche in sozialen Beziehungen die Kinder dadurch schon erleben mußten, desto mehr neigen sie dazu, kaum noch Bindungen über die eigene Familie hinaus einzugehen. Dies dient dem Schutz davor, wieder einmal enttäuscht zu werden, wenn der Freundeskreis, die vertraute Schule und die Nachbarschaft aufgegeben werden müssen. Die Angst, neue Bindungen einzugehen, erschwert auch wesentlich die Integration dieser Kinder in Kindertagesstätten und Schulen. Je mehr deren Mütter und Väter durch den Beruf belastet sind, umso unwahrscheinlicher wird es, daß sie ihren Kindern die liebevolle Zuwendung auf der einen und die ebenso wichtige Orientierung und Grenzsetzung auf der anderen Seite geben können.

Die genannten Merkmale der Sozialräume erklären, warum im Ostteil des Kreises Offenbach Sozialisationsinstanzen wie Kindertagesstätten, Horte und Grundschulen einschließlich der Betreuungsangebote der Schulen in den Nachmittagsstunden für die Förderung des Sozialverhaltens der Kinder eine große Bedeutung haben.

2 Fortbildungsreihe zur Gewaltprävention

2.1 Zielsetzung

Die Schulungen zur frühen Gewaltprävention verfolgen folgende Ziele:

- Stärkung der sozialen Kompetenzen der Kinder und deren Konfliktfähigkeit, um Gewalthandlungen vorzubeugen,
- Verbesserung der Kooperation der Erzieher/innen bzw. Lehrer/innen untereinander und Stärkung ihrer Konfliktfähigkeit, auch damit sie den Kindern ein positives Vorbild sein können,
- Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Erzieher/innen bzw. Lehrer/innen und Eltern mit dem Ziel, sie über die gewaltpräventive Arbeit der Kindertagesstätte oder Schule zu informieren und zur Mitarbeit zu gewinnen.

Seit Jahren machen die Mitarbeiter/innen der Beratungsstelle die Erfahrung, daß Eltern, Erzieher/innen und Lehrer/innen unterschiedliche Vorstellungen davon haben, wie Kinder erzogen werden sollten. Die Folge ist, daß sie häufig nicht gemeinsam in eine Richtung erziehen, sondern gegeneinander arbeiten, allerdings oft, ohne es zu merken. Es stellt sich daher die Frage, ob eine Übereinstimmung von Eltern, Erzieherinnen und Lehrern bei zentralen Erziehungszielen und in bezug auf die zugrundeliegenden Werte erreicht werden kann. Lange wurde in der Beratungsstelle darüber intensiv diskutiert, bis eine Kollegin die Lösung fand: Die Grundlage unserer Gesellschaftsordnung ist das Grundgesetz. Die darin enthaltenen Werte müßten von Eltern, Erzieherinnen und Lehrern folgerichtig geteilt werden, wollen sie sich nicht außerhalb unserer Gesellschaftsordnung stellen.

Welche Grundwerte sind nun für die Erziehung von Kindern von besonderer Bedeutung? Ein allgemeines Prinzip in unserer Verfassung lautet: Die Freiheit des Einen endet an der Freiheit des Anderen. Im pädagogischen Alltag bedeutet dies, immer wieder

darauf zu achten, daß sich nicht der oder die Eine auf Kosten der Anderen breit macht und sich dadurch Vorteile verschafft.

Das Recht des einzelnen auf körperliche Unversehrtheit wird im Grundgesetz sehr deutlich hervorgehoben. Für den pädagogischen Alltag bedeutet dies, daß Schläge kein Erziehungsmittel sein dürfen, aber genauso wichtig ist es auch, daß Erzieherinnen, Lehrer oder Eltern es nicht zulassen, daß Kinder oder Jugendliche ihre Konflikte durch den Einsatz körperlicher Gewalt zu lösen versuchen.

Das Grundgesetz hebt immer das Recht des einzelnen auf die Würde seiner Person hervor. Für den pädagogischen Alltag in Kindertagesstätten, Schulen und Familien bedeutet dies, daß Beleidigungen als Mittel der Konfliktaustragung nicht hingenommen werden. Wut kann man auch in der Ich-Form ausdrücken, anstatt in die Du-Form zu verfallen. Es ist ein großer Unterschied, ob man sagt: „Ich bin stinkesauer“ oder ob man jemanden als „Du Blödmann“ oder als was sonst noch immer beschimpft.

Für das Gewaltpräventionsprojekt spielt noch ein weiterer Grundwert eine wichtige Rolle – der Respekt vor dem persönlichen und dem gemeinsamen Eigentum und vor der Umwelt.

2.2 Zielgruppe

Das von der Beratungsstelle entwickelte Angebot richtet sich an komplette Fachteams von Kindertagesstätten, Horten und vergleichbaren Einrichtungen und an die Kollegien von Grundschulen. Dies erschwert uns einerseits die Arbeit, weil auch mit weniger motivierten Fachkräften zusammengearbeitet und eine Reihe organisatorischer Probleme gelöst werden müssen (z.B. Schließung der Kindertagesstätte für einen Nachmittag im Monat oder Errichtung eines Notdienstes). Auf der anderen Seite lohnt sich der Aufwand, weil eine ganz andere Wirkung erzielt wird, wenn sich ein komplettes Fachteam auf den Weg begibt, als wenn von einer Fortbildung begeisterte Einzelpersonen berichten, die anderen nicht dabei waren und dann erfahrungsgemäß der Veränderungswille sehr schnell im Alltag zum Erliegen kommt.

Die Beratungsstelle entschied aus folgenden Gründen dafür, ihr Angebot auf diese drei Sozialisationsinstanzen zu begrenzen und nicht über das Grundschulalter hinauszugehen:

- Im Kindesalter ist der Einfluß der Erwachsenen am größten und Weichenstellungen können vorgenommen werden, während in der Pubertät die Gruppe der Gleichaltrigen für die Jugendlichen die wichtigste Bezugsgröße wird. Sind in den jeweiligen Sozialräumen sozial verträgliche Konfliktlösungsformen als Norm etabliert, ist zu erwarten, daß sie dann auch in den Gruppen der Jugendlichen weiterhin Geltung besitzen.
- Kindertagesstätten, Horte und Grundschulen sind überschaubare Lebensräume mit einer zum Teil schon etablierten Kooperationsstruktur. Ganz anders verhält es sich mit den meisten weiterführenden Schulen, die oft sehr groß und entsprechend anonym sind. Leistung steht im Mittelpunkt und auffälliges Verhalten von Schülerinnen und Schülern wird mit Ausgrenzung sanktioniert, so daß im Ergebnis Hauptschulen oft zu sogenannten Restschulen verkommen.

- Für das Jugendalter gibt es bereits ausgearbeitete Schulungsprogramme für das pädagogische Fachpersonal, die darauf abzielen, Jugendlichen angemessene Formen der Konfliktaustragung zu vermitteln und entsprechende Gruppennormen zu etablieren (Faller et al. 1996).

Ein Fortbildungskurs setzt sich aus etwa 15–20 Personen aus mehr als einem Team zusammen, denn die einrichtungsübergreifende Kooperation wird als wichtiges Prinzip definiert. Die Fortbildung werden immer von zwei Teammitgliedern – einer Frau und einem Mann – der Beratungsstelle durchgeführt.

2.3 Inhalte der Fortbildungen

Das Angebot ist zeitlich klar strukturiert. Die Struktur ist gleichbleibend und gilt als bewährt und erprobt. Zunächst wird mit dem interessierten Team oder Kollegium ein Vorgespräch geführt, in dem die Motivation abgeklärt und der Ablauf der Fortbildung besprochen wird. Die Zustimmung des Trägers ist erforderlich und das Team muß für die Fortbildung von der Arbeit freigestellt werden.

Der Kurs selbst verteilt sich in der Regel auf sechs Nachmittage. Die Schulungen dauern jeweils 3 ½ Stunden. Im Kurs wird auf drei Ebenen gearbeitet:

- auf der Ebene der Kinder,
- auf der Ebene der Fachteams,
- auf der Ebene der Elternarbeit (d.h. den Teilnehmer/innen wird beispielhaft gezeigt, wie Eltern zu erreichen sind).

An jedem Schulungsnachmittag wird ein relativer kurzer Theorie- und ein längerer Praxisteil durchgeführt. Im Praxisteil wird in Rollenspielen und Simulationen der Umgang mit verschiedenen, aber jeweils für die Einrichtungen typischen Konfliktsituationen eingeübt. Die Struktur sieht in der Regel wie folgt aus:

1. Nachmittag:

Hier geht es darum, Konflikte als Chance zum sozialen Lernen zu begreifen, anstatt sie weiterhin als Störfaktor oder als Zeichen pädagogischer Unfähigkeit zu bewerten. Dazu dient auch das Motto „Hurra, wir haben einen Konflikt – wieder eine Chance zum sozialen Lernen“. Erzielt wird dies methodisch durch angeleitete Phantasiereisen zu Konflikten auf der Ebene der Kinder, das Malen von Bildern zu dem, was dabei zum Bewußtsein kam und durch die sich anschließende intensive Besprechung in Kleingruppen. Als Ergebnis, dies hat auch die Evaluationsstudie durch die Evangelische Fachhochschule Darmstadt gezeigt, kam es in der Regel zu einem Perspektivenwechsel dahingehend, Konflikte tatsächlich als Chance zum sozialen Lernen zu begreifen, anstatt sich darüber zu ärgern oder sich als hilflos und pädagogisch unfähig zu erleben.

2. Nachmittag:

Im zweiten Schulungsabschnitt werden ein „Leitfaden zur Konfliktlösung“ und ein „Versöhnungsritual“ vorgestellt und in Form von Rollenspielen erprobt und eingeübt.

Sowohl in Kindertagesstätten, in Schulen wie auch im Elternhaus lassen sich beide im Alltag nutzen (vgl. Langosch u. Müller 1998, S. 116ff., s. Abb. 1. u. 2)

Leitfaden zur Konfliktlösung		
Was führt im Kindergarten immer wieder zu Konflikten?		
Gibt es eine Regel?	— Nein —	Welche Regel könnte eingeführt werden?
Ja		
Stehen die Erzieherinnen hinter dieser Regel (in der Gruppe und im Team)?	— Nein —	Was muß an der Regel verändert werden, um Konsens bzw. Übereinstimmung zu erreichen?
Ja		
Kennen die Kinder diese Regel?	— Nein —	Wie kann eine Regel den Kindern nahe gebracht werden, bzw. welche unterstützenden Maßnahmen gibt es (Rituale, Symbole Malen etc.)?
Ja		
Gibt es eine Konsequenz bei Regelverstoß?	— Nein —	Welche Konsequenz ist eine logische Folge bei Regelverletzung und auf welche können sich die Erzieherinnen einigen?
Ja		
Wird die Konsequenz folgenden Ansprüchen gerecht (Qualitätsprüfung): 1. die Konsequenz muß sozial verträglich sein u. mit den Grundwerten vereinbar wie Respekt vor der Würde des Menschen, Schutz der körperlichen Unversehrtheit und Respekt vor Eigentum und Schöpfung 2. die Konsequenz muß eine Wiedergutmachung bedeuten, nach dem Prinzip: sozial schädliches Verhalten durch sozial nützliches Verhalten ausgleichen.	— Nein —	Welche Konsequenz berücksichtigt nebenstehende Grundwerte?
Ja		
Findet die Konsequenz Konsens in der Gruppe und im Team der Erzieherinnen?	— Nein —	Gibt es eine Konsequenz, auf die sich alle einigen können?

Abb. 1: Leitfaden zur Konfliktlösung

3. Nachmittag:

Hier werden Erzieher/innen oder Lehrer/innen Methoden zur Hand zu geben, wie sie sich als Team oder als Kollegium gegenseitig im Umgang mit schwierigen Kinder un-

Versöhnungsritual

1. Klärung der Situation

Der erste Schritt besteht darin zu klären, ob jemand verletzt, geschädigt oder beeinträchtigt wurde.

Im Alltag einer Kindertagesstätte, einer Schule oder in der Familie bedeutet dies beispielsweise, ein weinendes Kind zu trösten und es zu fragen, was passiert ist.

2. Konfrontation

- a) Mit den Folgen der Handlungen beispielsweise dem zugefügten Schmerz.
- b) Mit der Tatsache, daß es ein Verstoß gegen eine wichtige soziale Regel war.

3. Erwecken von Mitgefühl und Einsicht

- a) Mitgefühl mit dem verletzten Kind.
- b) Einsicht, daß die soziale Regel notwendig ist und von allen Kindern respektiert und eingehalten werden muß.

4. Die nötige Zeit lassen zum Nachdenken und sich Besinnen

5. Gespräch darüber „wie“ die Angelegenheit wieder in Ordnung gebracht werden kann

Wenn erforderlich, wird das Kind unterstützt, seinen Vorsatz in die Tat umzusetzen.

6. Hilfestellung für Entschuldigung und Wiedergutmachung

a) Für das Kind:

Es ist wichtig, sich nicht mit einem gemurmelten „Entschuldigung“ zufrieden zu geben, sondern das Kind anzuleiten, dem anderen in die Augen zu schauen und zu sagen „wofür“ es sich entschuldigt und „was“ ihm leid tut.

Die weitere Aufgabe der Erzieherin ist die Begleitung des Prozesses.

Vielleicht ist das verletzte Kind so wütend, daß es im Moment die Entschuldigung überhaupt nicht annehmen kann. Dann sollte es später noch einmal versucht werden.

Vielleicht reicht die Entschuldigung zur Versöhnung aus und der Konflikt ist gelöst.

Möglicherweise ist mehr erforderlich, damit der soziale Ausgleich wieder hergestellt wird. In diesem Fall muß über eine Wiedergutmachung gesprochen werden.

b) Für die Gemeinschaft

Sofern die Wiedergutmachung „öffentlich“ in der Gruppe geschieht, anerkennt das Kind gleichzeitig die soziale Grundregel der Gemeinschaft, und die soziale Ordnung ist wiederhergestellt.

7. Wiedereingliederung des Kindes in die Gemeinschaft

Für die Erzieherinnen stellen sich zwei Aufgaben:

- a) Weiterhin den notwendigen Schutz der Kinder vor Grenzverletzungen sicherzustellen.
- b) Fortschritte bei der Einhaltung der sozialen Grundregel wahrzunehmen und anzuerkennen.

Abb. 2: Versöhnungsritual

terstützen können. Eine der üblichen Methoden, die aber erfahrungsgemäß am wenigsten hilft, ist die, daß jemand ein Problem einbringt und alle anderen „gute“ Ratschläge geben. Stattdessen wird ein kollegiales Supervisionsmodell vorgestellt, in dem sich die Person, die ein Problem einbringen will, sich eine andere Person als Supervisor/in sucht. Die angesprochene „Supervisor/in“ hat die Verantwortung für den gesamten Gesprächsverlauf. Die Gruppe oder das Team hat die Aufgabe, auf Aufforderung Lösungsvorschläge zu entwickeln und sie zur Verfügung zu stellen (vgl. Langosch u. Müller 1998).

4. Nachmittag:

Dieser Schulungsnachmittag hat zum Ziel, die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte in Kindertagesstätten oder im Kollegium der Schule zu verbessern. Anhand eines standardisierten Fragebogens bewerten Erzieherinnen und Lehrer wie gut zur Zeit die vier Funktionen des Fachteams ausgefüllt werden. Es sind dies „kollegiale Beratung“, „Planung“, „Entscheidungsfindung“ und „Motivierung“. Daraus abgeleitet arbeiten Kleingruppen an Verbesserungsvorschlägen. Die konkrete Umsetzung wird in der Gesamtgruppe anschließend verbindlich vereinbart (vgl. Langosch u. Müller 1998). Dies setzt erfahrungsgemäß Zeit und Energien frei, die für eine gewaltpräventive Arbeit benötigt werden.

5. Nachmittag:

Dieser Nachmittag besteht aus zwei Einheiten. Die eine Einheit hat das Ziel, neue Eltern gut in die Arbeit der Kindertagesstätte einzuführen, ihr Interesse zu wecken und sie zur Mitarbeit zu motivieren. Die andere Arbeitseinheit ist eine Schulung in guter Gesprächsführung mit den Eltern (vgl. Langosch u. Müller 1998).

6. Nachmittag:

Hier wird ein Elternabend eingeübt. Ein typisches Konfliktbeispiel aus dem Kindertagesstätten- oder Schulalltag (Abb. 3) wird vorgestellt und die Eltern werden gebeten, in Kleingruppen über mögliche Reaktionsweisen der Erwachsenen und deren Auswirkungen auf die Kinder zu sprechen (vgl. Langosch u. Müller 1998, S. 166f.) Die Erfahrung mit inzwischen vielen Elternabenden zeigt, daß dies ein guter Einstieg in den Dialog mit Eltern ist.

3 Erfahrungen mit der Fortbildungsreihe

Die Schulungen zur frühen Gewaltprävention führten dazu, daß im Alltag von Kindertagesstätten, Horten und zum Teil auch schon in Grundschulen Erzieherinnen und Lehrer ermutigt wurden, das Gespräch mit den Eltern zu suchen, um gemeinsam Lösungen zu erarbeiten. In den anderen Fällen wurde durch die Kooperation eine Grundlage geschaffen, die Beratungsstelle zur Unterstützung mit einzubeziehen. Zunehmend mehr Erzieher/innen und zunehmend häufiger auch Lehrer/innen wenden sich an die Beratungsstelle mit dem Anliegen, selbst Unterstützung im Umgang mit einem

Konfliktbeispiel aus dem Kindergartenalltag

Stellen Sie sich bitte folgende Situation so plastisch wie möglich vor:

Zwei Kinder spielen zusammen in der Bauecke. Es gibt nur eine begrenzte Anzahl von Torbogen. Beide Kinder möchten den letzten Torbogen haben. Einer hat ihn sich ergattert, der andere zieht daran. Es entsteht ein Gerangel. Schließlich eskaliert die Situation und aus Wut wirft ein Kind dem anderen einen Baustein an den Kopf. Beide Kinder weinen.

Mögliche Reaktionsweisen von Erwachsenen

- Sie hören das Geschrei, halten sich aber heraus. Sie meinen, die Kinder wissen alleine am besten, was gut für sie ist bzw. sie müssen es alleine lernen.
- Sie laufen alarmiert hin und regeln den Konflikt, in dem Sie bestimmen, wie die Lösung aussieht. So sagen Sie zum Beispiel: wenn ihr euch nicht einigen könnt, dann bekommt keiner den Baustein oder: heute bekommst du ihn und morgen der andere.
- Sie lenken ab, in dem sie nichts zu dem Konflikt sagen, sondern beiden vorschlagen, daß sie jetzt einen Joghurt essen könnten.
- Sie schimpfen mit dem Kind, das den Bauklotz geworfen hat.

Bitte fügen Sie noch mindestens eine mögliche Reaktionsweise von Erwachsenen hinzu!
Aufgabenstellung und Fragen zu dem Konfliktbeispiel

Bitte stellen Sie sich diese Situation aus der Kinderperspektive vor. Fühlen Sie sich in die Kinder ein und sprechen Sie dann über folgende Fragen:

- Wie fühlen Sie sich als Kind, wenn Erwachsene wie oben beschrieben reagieren?
- Was haben Sie als Kind dabei für die Zukunft in Bezug auf Konfliktlösung gelernt?
- Gehen Sie gemeinsam die verschiedenen Möglichkeiten durch.

Tauschen Sie sich über folgende Fragen aus:

- Was sollen Kinder ihrer Meinung nach lernen in Bezug auf Konfliktbewältigung?
- Welche Werte sind Ihnen dabei wichtig?
- Wie sollte ich mich als Erwachsener verhalten, um diese Werte Kindern zu vermitteln?
- Welche soziale Regel könnte in dem oben beschriebenen Beispiel helfen den Konflikt zu bewältigen?

Abb. 3: Konfliktbeispiel aus dem Kindergarten

schwierigen Kind zu erhalten (Fallsupervision). Ist die Mitarbeit der Eltern zu einem späteren Zeitpunkt doch noch erforderlich, gelingt es durch diese erste Bahnung so

gut wie immer, sie dafür zu gewinnen. Es ist eine völlig andere Einladung, wenn eine Fachkraft der Kindertagesstätte oder Schule sich Unterstützung durch die Beratungsstelle holt, Eltern vielleicht bereits auf Erfolge verweisen kann und sie dann um „Mithilfe“ bittet, als wenn sie lediglich die Empfehlung ausspricht, zur Erziehungsberatungsstelle zu gehen, weil das Kind verhaltensauffällig sei oder irgendetwas mit der Familie nicht stimme.

Die Erfahrungen zeigen, daß diese Form der gewaltpräventiven Arbeit abhängig ist von der Kooperationsbereitschaft und Motivation der Mitarbeiter/innen in den beteiligten Einrichtungen. In den Teams der Kindertagesstätten und in den Lehrerkollegien herrscht eine unterschiedliche Kooperationskultur. Erzieher/innen sind durch ihre Ausbildung und durch andere Fortbildungsveranstaltungen daran gewöhnt, nicht nur den Blick auf andere zu richten, sondern auch sich ihr eigenes Verhalten in Interaktionen selbstkritisch anzusehen. Entsprechend wünschen sie sich Fortbildungen, die Selbsterfahrungsanteile beinhalten, beispielsweise Rollenspiele oder Simulationen von Alltagssituationen.

Im Gegensatz dazu sind die Ausbildung und die Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer/innen auf die Vermittlung von Wissen und die Einübung von Fähigkeiten hin orientiert. Eine gute Didaktik und einprägsame Arbeitsmaterialien werden geschätzt, während Selbsterfahrungsanteilen eher mit Mißtrauen und Skepsis begegnet wird. Hier müssen Erziehungs- und Familienberater/innen, denen aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit die Arbeit mit Selbsterfahrungsanteilen gut vertraut ist, sich umstellen, wenn sie nicht Widerstand und Ablehnung provozieren wollen. Es gilt bei diesem Personenkreis die Arbeit insgesamt „kognitiver“ anzulegen und stärker auf eine gute Didaktik und einprägsame Arbeitsmaterialien zu setzen.

Literatur

- Faller, K.; Kerntke, W.; Wackmann, M. (1996): Konflikte selber lösen – Mediation für Schule und Jugendarbeit. Dortmund: Verlag an der Ruhr.
- Hahn, K.; Müller, F.-W. (1995): Systemische Erziehungs- und Familienberatung. Mainz: Grünewald.
- KGST-Bericht 12/1998: Kontraktmanagement zwischen öffentlichen und freien Trägern in der Jugendhilfe. KGST, Lindenallee 13-17, 50968 Köln.
- Langosch, G.; Müller, F.-W. (1998): Abenteuer Konflikt – frühe Gewaltprävention in Kindertagesstätten. Mainz: Grünewald.
- Müller, F.-W. (1999): Lebensweltorientierte Jugendhilfe braucht Kooperation. Jugendwohl 8: 339-348.

Anschrift des Verfassers: Dipl.-Psych. Franz-Werner Müller, Psychologische Beratungsstelle für Eltern, Kinder und Jugendliche, Frankfurter Str. 33, 63500 Seligenstadt.