



Vorbereitung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule

Abschlussbericht

Fachbereich Jugend, Gesundheit, Soziales und
Regionales Bildungsbüro
Olpe, im Mai 2010

Inhaltsverzeichnis

1. Das Projekt: Vorbereitung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule	4
1.1 Einbettung des Projektes in die Neuausrichtung der Jugendhilfe im Kreis Olpe	4
1.2 Entwicklung eines Handlungskonzeptes zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz der Kinder	5
1.3 Durchführung der Trainings	6
1.4 Evaluationsdesign	7
1.5 Erhebungsinstrument	7
1.6 Teilnahme an den jeweiligen Trainingsphasen	8
2. Ergebnisse	9
2.1 Trainingseffekte im Vergleich aller Förder- und Kontrollgruppen	9
2.1.1 Prosoziales Verhalten	11
2.1.2 Gesamtproblemwert	12
2.2 Zentrale Ergebnisse:	13
3. Fazit und Empfehlungen der Projektgruppe	14
4. Literaturverzeichnis	16

Einleitung

Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in postmodernen Gesellschaften ist von Chancen und Risiken für ihre Entwicklung geprägt. Kindheit und Jugend sind gekennzeichnet von einer Abfolge mal mehr, mal weniger gelingender Entwicklungsschritte, wobei die weniger gelingenden Entwicklungsschritte traditionellerweise die größte Aufmerksamkeit erfahren (vgl. Fthenakis 2004, 19).

Kinder und Jugendliche erfahren in ihren familiären Konstellationen deutlich mehr Diskontinuitäten. Sie wachsen häufiger als früher ohne Geschwisterkinder auf, die Erwerbstätigkeit beider Elternteile mit den Anforderungen an Flexibilität und Mobilität nimmt zu, der Anteil allein erziehender Elternteile wie auch der „Patchworkfamilien“ ist deutlich erhöht. Gemeinsame Familienzeiten verringern sich und die Nachfrage nach Betreuungsangeboten für die Kinder und damit auch nach öffentlicher Erziehung steigt an.

Spricht man heute über Kinder und Jugendliche sowie über veränderte Bedingungen des Aufwachsens, so sind Begriffe und Schlagworte wie „vermehrte Selbstständigkeitsanforderungen an Kinder“, „Zunahme von Verhaltensauffälligkeiten“, „fehlende soziale Kompetenzen“, „mangelnde Anpassungsfähigkeiten“, „fehlende Ausbildungsreife“ fast schon charakteristisch für die Beschreibung dieser Alterskohorten und damit auch für den fokussierten Blick auf Risiken für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Eine gesellschaftliche Folge der veränderten Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen ist die gewachsene Bedeutung von altersspezifischen Institutionen der Bildung, Betreuung und Erziehung, also Kindergärten, Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe. Angesichts der gesellschaftlichen Wandlungsprozesse kann: „...die Verantwortung dafür, dass Kinder sich positiv entwickeln (...), nicht einseitig der einzelnen Familie übertragen werden; sie muss im Rahmen eines neuen Verständnisses von öffentlicher Verantwortung gemeinsam übernommen werden.(...) Es liegt im öffentlichen Interesse, dass die Kinder sich förderlich und ihre Möglichkeiten ausschöpfend entwickeln können, damit sie an der Gesellschaft umfassend teilhaben können, die ihrer bedarf.“(12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung 2005, 27)

Die Förderung sozialer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen beschäftigt seit einigen Jahren zunehmend Fachleute und Wissenschaft, aber auch Eltern; dies insbesondere vor dem Hintergrund, dass immer mehr Kinder und Jugendliche soziale Auffälligkeiten entwickeln. Nach Beelmann (2008) ist Soziale Kompetenz zu verstehen als: „...ein Sammelbegriff für kognitive, emotionale und verhaltensbezogene Fertigkeiten, die eine Balance oder einen Kompromiss zwischen der Anpassung an soziale Normen und Regeln und der Durchsetzung eigener Interessen und Bedürfnisse ermöglichen.“

Erste Ergebnisse aus dem Kindheits- und Jugendgesundheitssurvey (KIGGS 2007) der Bundesregierung belegen, dass 11% der Mädchen und 17% der Jungen im Alter von 3 bis

17 Jahren als verhaltensauffällig bzw. grenzwertig auffällig eingestuft werden müssen (Hölling, H. u.a. 2007).

In der Frage nach den Ursachen und Entwicklungen der meisten psychischen Auffälligkeiten und Störungen wird von multifaktoriellen Entstehungsmodellen ausgegangen, einem Zusammenspiel genetischer und physiologischer mit personalen und individuell- lerngeschichtlichen Aspekten sowie mit psychosozialen und anderen Umgebungsfaktoren, die zu Entstehung und Verlauf beitragen (ebd., 800).

Dabei stellen psychische Probleme in der Kindheit und Jugend Beeinträchtigungen dar, die mitunter schwerwiegende Folgen für das individuelle Wohlbefinden und die alltägliche Funktionsfähigkeit nach sich ziehen und auch mit Belastungen für das soziale Umfeld einhergehen. „Für die betroffenen Kinder und Jugendlichen ergeben sich nicht selten gravierende Folgen, die von Ablehnung und Stigmatisierung durch Gleichaltrige, mangelnden Freundschaftsbeziehungen und sozialer Desintegration bis hin zu Schulproblemen, Kriminalität und anderen Formen sozial abweichenden Verhaltens reichen können.“ (Beelmann 2003).

1. Das Projekt: Vorbereitung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule

1.1 Einbettung des Projektes in die Neuausrichtung der Jugendhilfe im Kreis Olpe

Im Kreis Olpe wird im Rahmen eines Pilotprojektes zur Verbesserung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule seit 2007 ein zweiphasiges präventives Training zur Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen von Vorschul- und Schulkindern durchgeführt. Die Besonderheit liegt darin, dass dieses Training zunächst in ausgewählten Kindergärten und – darauf aufbauend – in einigen Grundschulen angeboten wird. Der vorliegende Bericht fasst die Ergebnisse der Auswertungen zur Wirksamkeit dieser Trainings zusammen und stellt diese in den Kontext des gesamten Pilotprojektes.

Der Kreis Olpe hat mit seiner Neuausrichtung der Jugendhilfe im Jahr 2006 die „Systematische und effektive Ausrichtung von Einrichtungen und Angeboten auf die Anforderungen, die an Kinder und Jugendliche in ihren jeweiligen Lebensphasen gestellt werden“ (Drucksache 167/2006) beschlossen. Auf dieser Grundlage wurden Projekte initiiert, in denen bestimmte Lebensphasen von Kindern und Jugendlichen einschließlich der Gestaltung des Übergangs in die darauf folgende Lebensphase analysiert werden. Auf der Basis dieser Analysen sollen Konzepte entwickelt werden, die zur Unterstützung von gelingenden Übergängen beitragen.

Zur Systematisierung und Strukturierung dieses Prozesses hat der Kreis Olpe im August 2009 eine Kooperationsvereinbarung mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung zum **Aufbau und Weiterentwicklung von Regionalen Bildungsnetzwerken** unterzeichnet. Das zu entwickelnde Regionale Bildungsnetzwerk ist von der gleichen Grundüberzeugung geprägt: Es geht nicht nur um die Frage, was Schule und andere Einrichtungen brauchen, son-

dern vor allem darum, was Kinder und Jugendliche – und zwar alle – für ein gelingendes Aufwachsen benötigen.

Ein erster Schritt in diese Richtung ist mit dem interdisziplinären Projekt zur Förderung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule unter Beteiligung verschiedener Kindergärten, Grundschulen, des Jugendamtes und des Gesundheitsamtes erfolgt.

Im Rahmen des Projektes, welches der Jugendhilfeausschuss im Jahr 2006 beschlossen hat, wurden zwei Schwerpunkte gesetzt:

1. Entwicklung eines Handlungskonzeptes, mit dem alle Vorschulkinder auf die Anforderungen vorbereitet werden, die die Grundschule als nachfolgende Einrichtung an sie richtet.
2. Entwicklung von Spezialkonzepten, mit denen auf riskante Entwicklungen bei den Vorschulkindern im Sinne eines Sozialen Frühwarnsystems rechtzeitig und adäquat reagiert werden kann.

Die folgenden Ergebnisse verstehen sich als Beitrag zum erstgenannten Schwerpunkt. Der zweite Schwerpunkt erfährt eine Konkretisierung im Rahmen des Projekts „Netzwerk Frühe Hilfen“.

Verlauf, Ziele und methodische Schwerpunkte des Projektes sowie der Trainings wurden bereits im Zwischenbericht (Drucksache 23/2009) ausführlich beschrieben; daher wird auf eine erneute Darstellung verzichtet.

1.2 Entwicklung eines Handlungskonzeptes zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz der Kinder

Im Rahmen der Projektarbeit wurden zunächst die zentralen Entwicklungsaufgaben, die Kinder im Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule zu bewältigen haben, benannt und der Unterstützungsbedarf der teilnehmenden Einrichtungen in der Begleitung der Kinder analysiert. Dabei stellte sich heraus, dass die Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz der Kinder ein zentrales Aufgabenfeld darstellt, in dem die Einrichtungen nicht über ausreichende eigene Konzepte verfügen. Vor diesem Hintergrund entwickelten sich die Idee und das Konzept des Einsatzes von gezielten Trainings zur Förderung dieser Kompetenzen bei den Kindern und zwar als aufeinander aufbauende Trainings, die sowohl in der Kindertageseinrichtung als auch vertiefend im ersten Schuljahr der Grundschule eingesetzt werden.

Der Einsatz des Trainings sowohl in Kindergärten als auch in den Grundschulen erfolgte in dem Bewusstsein, dass der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule eine massive Veränderung in der Lebenswelt des Kindes – aber auch der der Eltern – darstellt, die mit

neuen Anforderungen sowohl auf der individuellen als auch auf der interaktionalen und kontextuellen Ebene einhergeht (vgl. Griebel, Niesel 2004, 92). Entwicklungsaufgaben oder auch Anpassungsleistungen, die das Kind in kurzer Zeit zu bewältigen hat, liegen nach Havighurst in dieser Altersphase in der Geschlechterrollenidentifikation, Entwicklung von Impulskontrolle, Beziehung zu Gleichaltrigen (soziale Kompetenz) sowie der Anpassung an schulische Anforderungen (lesen, schreiben etc.). Die positive Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben wird als eine entscheidende Basis für weitere gelingende Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse gesehen (vgl. Wustmann 2004, 20).

Das Kooperationsprojekt im Kreis Olpe setzt an der Förderung sozialer Fertigkeiten und Kompetenzen an, deren Herausbildung für das Hineinwachsen des Kindes in die neue Rolle als Schulkind eine zentrale Entwicklungsaufgabe darstellt. Mit Blick auf die Förderung eines gelingenden Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule wurde ein Training zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen ausgewählt, an welchem die Kinder zunächst im letzten Kindergartenjahr und dann nachfolgend in einer vertiefenden Form in der Grundschule teilnehmen. „Das Verhaltenstraining im Kindergarten (*und auch in der Grundschule/Anmerkung Verfasserin*) stellt eine universelle Präventionsmaßnahme dar. Es richtet sich an alle Kinder einer Gruppe, unabhängig von ihrem persönlichen Hintergrund oder ihrer Risikobelastung. Dieser Ansatz bietet den Vorteil, dass alle Kinder in das Training einbezogen werden. So kann das Training als Bestandteil des Kindergartenalltags eingeführt werden.“ (Koglin, Petermann 2006, 36)

So erfolgt zum einen eine Unterstützung der Kinder bei der Bewältigung anstehender Entwicklungsaufgaben, andererseits ist intendiert, den Übergang in die Grundschule durch eine bereits vertraute Form der sozialen Gruppenarbeit im Sinne eines „Wiedererkennungseffektes“ zu erleichtern.

Die beteiligten Einrichtungen kooperieren nicht nur in der Vorbereitung und Durchführung der Trainings miteinander, darüber hinaus finden – auf der Basis schriftlicher Kooperationsvereinbarungen – regelmäßige Arbeitstreffen statt, in denen Absprachen über Vorbereitung und Gestaltung des Übergangs vom Kindergarten in die Grundschule, unter aktiver Einbeziehung der Erziehungsberechtigten, getroffen werden.

1.3 Durchführung der Trainings

Das Training zur Förderung des Sozialverhaltens von Vorschul- und Grundschulkindern fand in der ersten **Trainingsphase von November 2007 bis Juni 2008** zunächst in 8 Fördergruppen statt, davon sind 5 Fördergruppen in den Kindergärten und 3 in den flexiblen Schuleingangsphasen der Grundschulen angesiedelt. Als Kontrollgruppen für die Kindergärten standen zwei weitere Kindergärten zur Verfügung. Als Kontrollgruppe für die Grundschule fungierten Parallelklassen der beteiligten Grundschulen.

In einer **zweiten Trainingsphase von September 2008 bis Juni 2009** fand ein vertiefendes Training in den beteiligten Grundschulen für die Kinder in der flexiblen Schuleingangsphase statt. An diesem Training beteiligten sich sowohl Kinder, die bereits an den Trainings im Kindergarten teilgenommen haben als auch solche, die aus anderen Kindergärten in die Grundschule kommen und keine Vorerfahrungen mitbrachten. Als Kontrollgruppen wurden für dieses Vertiefungstraining die Kinder aus den Parallelklassen der beteiligten Grundschulen herangezogen.

Die **dritte Trainingsphase von Oktober 2009 bis Juni 2010** gestaltete sich analog zu den ersten beiden Trainingsphasen.

1.4 Evaluationsdesign

Für alle Kinder aus den beteiligten Kindergärten und Grundschulen, die an dem Training zur Förderung des Sozialverhaltens teilnehmen, sind unmittelbar vor Beginn des Trainings (Vortest) sowie direkt im Anschluss an das Training (Posttest) standardisierte Fragebögen von den Erzieher/innen, den Lehrkräften und den Eltern/Erziehungsberechtigten ausgefüllt worden. Die Daten für die Kontrollgruppen wurden zur gleichen Zeit erhoben. Auf den Einsatz des Elternfragebogens wurde bei diesen Kontrollgruppen verzichtet, da eine Bereitschaft der Eltern zur Mitwirkung – ohne dass deren Kinder an einem Training teilnehmen können - als zu gering eingestuft wurde.

Die Eltern, deren Kinder an dem Training zur Förderung des Sozialverhaltens teilnahmen, wurden vor Beginn des Projektes mit einem Informationsbrief (bzw. zusätzlichem Elternabend) über das Projekt, die Zielsetzung und die Durchführungsmodalitäten aufgeklärt.

1.5 Erhebungsinstrument

Die Evaluation erfolgt mithilfe eines standardisierten Fragebogens (Strength and Difficulties Questionnaire, SDQ, Goodman 1997), der Einschätzungen über das Sozialverhalten der Kinder (prosoziales Verhalten, Verhaltensprobleme, Hyperaktivität, emotionale Probleme, Probleme im Umgang mit Gleichaltrigen) erhebt.

Dieser Fragebogen zur Erfassung von Stärken und Schwächen im Verhalten von Kindern und Jugendlichen zwischen 4 und 16 Jahren wurde in Großbritannien entwickelt und berücksichtigt eine Ausgewogenheit von positiven und negativen Verhaltensaspekten, die in 25 Kern- Items abgefragt und innerhalb von 5 Minuten mit den Antwortalternativen „nicht zutreffend“, „teilweise zutreffend“, „eindeutig zutreffend“ ausgefüllt werden kann. Im Rahmen der Auswertung werden die Steigerung des prosozialen Verhaltens und die Reduzierung der Probleme (Gesamtproblemwert) der Kinder im Verhältnis Trainings- und Vergleichsgruppe betrachtet. Dabei wird jeweils die Perspektive der Erzieherinnen, Lehrkräfte und Eltern der geförderten Kinder in den Blick genommen.

1.6 Teilnahme an den jeweiligen Trainingsphasen

An den Trainings zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz von Vorschul- und Schulkindern nahmen 180 Kinder aus 5 Kindergärten und 141 Schulkinder aus 3 Grundschulen teil. Für diese Kinder wurden sowohl die Elternversion des Strength and difficulties Questionnaire (SDQ-Deu) als auch die Version für Lehrer/innen und Erzieherinnen vor und nach dem Training ausgefüllt.

Als Kontrollgruppe nahmen 77 Kinder aus 2 Kindergärten und 116 Schulkinder aus 3 Grundschulen teil.

	1. Training	2. Training	vortrainiert
Kindergarten Fördergruppe	93	87	0
Grundschule Fördergruppe	55	86	54
Kindergarten Kontrollgruppe	43	34	0
Grundschule Kontrollgruppe	57	59	12
gesamt	248	266	66

Bei insgesamt 72 Fragebögen (im ersten und zweiten Trainingsdurchlauf) wurden gering fehlende Werte (<12%) hochgerechnet (durch den Mittelwert der jeweiligen Skala ersetzt).

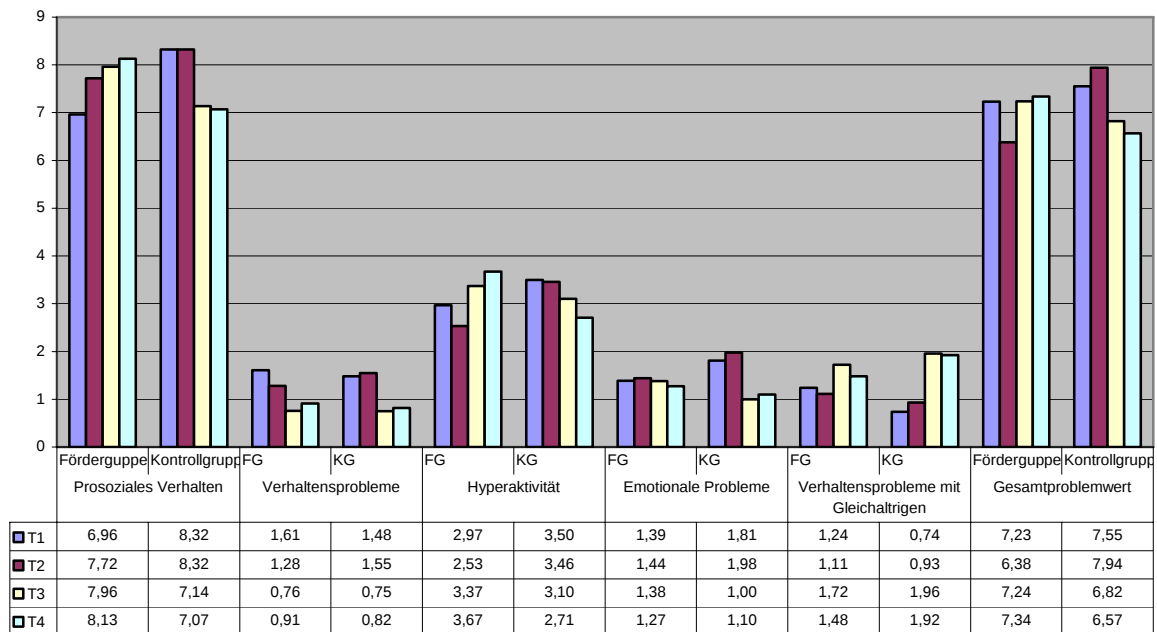
In beiden Trainings steht die Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen im Vordergrund, die in verschiedenen Blöcken bzw. Stufen mithilfe von Übungen und Rollenspielen eingeübt werden. Beispielhaft sind nachfolgend die Trainingsbereiche und Ziele des Verhaltenstrainings für Schulanfänger aufgelistet:

Trainingsbereich	Trainingsziele nach Petermann
Sozial- kognitive Kompetenzen	Aufmerksamkeitslenkung differenzierte Wahrnehmung und Interpretation Finden alternativer Lösungsstrategien Antizipation von Handlungskonsequenzen Bewertungen von Handlungen und deren Konsequenzen
Emotionale Kompetenzen	Eigene Gefühle erkennen Gefühle anderer erkennen und verstehen Altersangemessenes Emotionsvokabular verstehen und einsetzen können Sich in andere einfühlen Mit belastenden Emotionen und Problemsituationen angemessen umgehen
Soziale Kompetenzen	Sammlung möglichst vieler angemessener Problemlösungen in sozialen Situationen Die positive Gestaltung von Gleichaltrigenbeziehungen Ausgewogenes Selbstmanagement Schulische Anpassungs- und Leistungsfähigkeit Kooperationsbereitschaft

2. Ergebnisse

2.1 Trainingseffekte im Vergleich aller Förder- und Kontrollgruppen

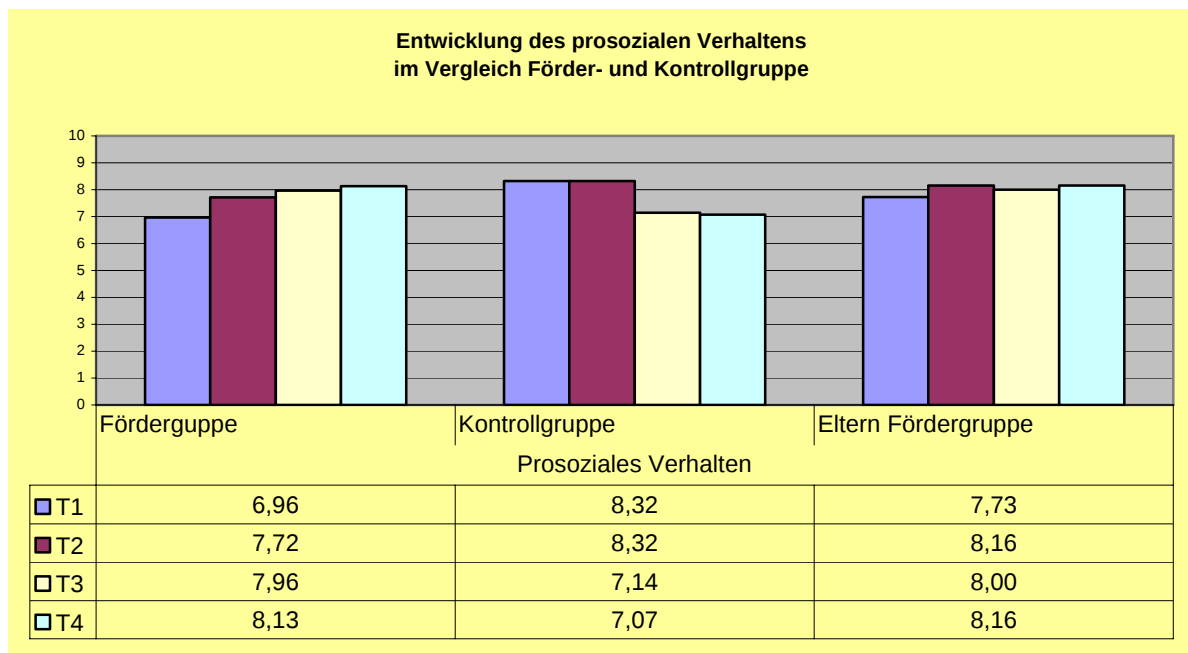
Das Verhalten der Kinder wird zu vier Zeitpunkten (T1 bis T4) durch die Erzieherinnen in den Kindergärten (T1 und T2), den Lehrkräften in den Grundschulen (T3 und T4) sowie den Eltern der Kinder aus den Fördergruppen (T1 bis T4) jeweils zum Zeitpunkt vor und unmittelbar nach den Trainingszeiten bewertet.



In der Gesamtauswertung erfolgt zunächst der Vergleich zwischen den Förder- und den Kontrollgruppen¹ nach Einschätzung der Erzieherinnen und Lehrkräfte. Die stärksten Effekte der Trainings im Vergleich zwischen Förder- und Kontrollgruppen können eindeutig in der ersten Trainingsphase erzielt werden. **Hier ist festzustellen, dass das prosoziale Verhalten der Kinder (also die oben genannten Aspekte der sozial-kognitiven und sozialen Kompetenz) durch die Teilnahme am Training steigt, während sich die Verhaltensprobleme (auch die mit Gleichaltrigen) reduzieren.** Bei der Kontrollgruppe ist ein gegenläufiges Ergebnis zu verzeichnen. Das prosoziale Verhalten der Kinder nimmt ab, während die Verhaltensprobleme der Kinder zunehmen (auf moderatem Niveau), was sich im Gesamtproblemwert widerspiegelt.

¹Als Kontrollgruppen werden Kinder aus anderen Kindertageseinrichtungen bzw. Grundschulen bezeichnet, die an keinem Training teilnehmen, deren Verhalten aber zeitgleich vor und nach den Trainings durch Erzieherinnen und Lehrkräfte beurteilt wird

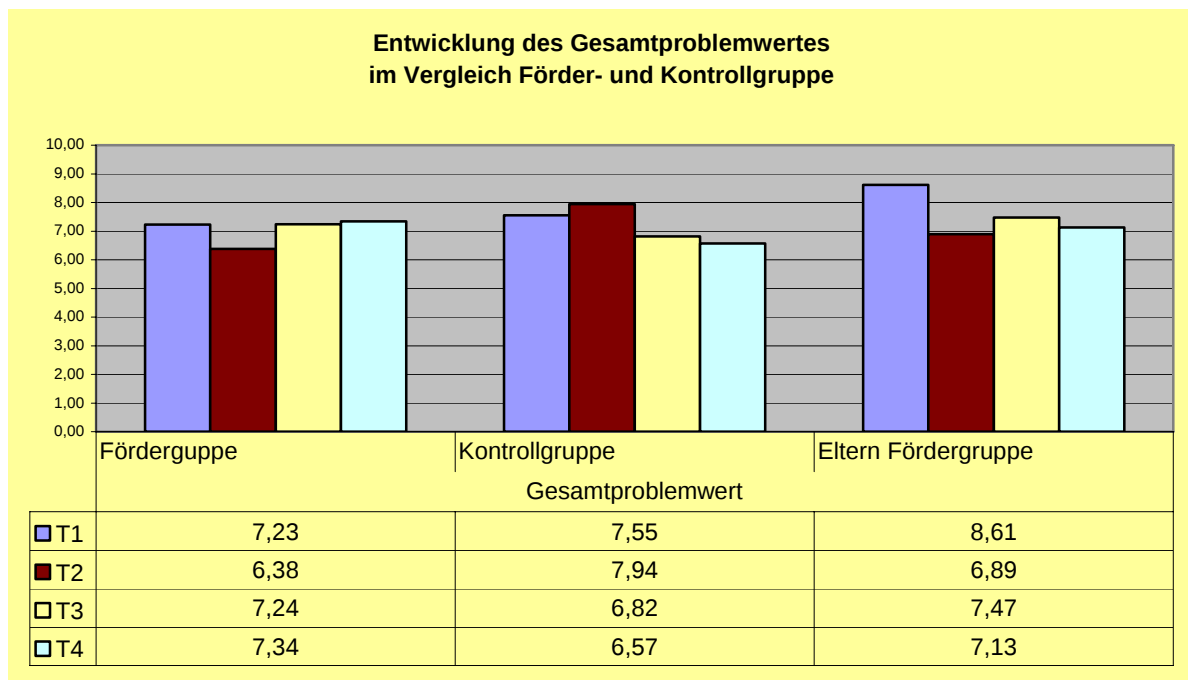
2.1.1 Prosoziales Verhalten



Die Entwicklung des prosozialen Verhaltens der Kinder wird zu vier Zeitpunkten (T1 bis T4) durch die Erzieherinnen in den Kindergärten (T1 und T2), die Lehrkräfte in den Grundschulen (T3 und T4) sowie durch die Eltern der Kinder aus den Fördergruppen (T1 bis T4) jeweils zum Zeitpunkt vor und unmittelbar nach den Trainingszeiten bewertet.

Zunächst ist festzustellen, dass die Einschätzung des prosozialen Verhaltens der Kinder im Durchschnitt (hier wird der Mittelwert aller bewerteten Kinder gerechnet) bereits vor den Trainings sehr hoch ist (69,6% bis 83,2%). Betrachtet man die Entwicklung im Verlauf der Teilnahme bzw. Nichtteilnahme an den Trainings, so zeigt sich, dass die Trainings sowohl aus Sicht der Erzieherinnen und Lehrkräfte als auch aus Sicht der Eltern zu einer Steigerung des prosozialen Verhaltens beitragen. Bei den Kindern, die an keinem der beiden Trainings teilnehmen, sinkt das prosoziale Verhalten (von 8,32 auf 7,07 im Durchschnitt), so dass im Vergleich der Förder- zu den Kontrollgruppen stabilisierende Wirkungen festgestellt werden können, die durch die Teilnahme an den Trainings erzeugt werden.

2.1.2 Gesamtproblemwert



Betrachtet man im folgenden die Entwicklung des Gesamtproblemwertes der Kinder (Summe aus Verhaltensauffälligkeiten, emotionalen Problemen, Hyperaktivität und Problemen im Umgang mit Gleichaltrigen) so zeigt sich hier ein differenzierteres Bild. Zunächst wird erwartet, dass die – durch Fachkräfte und Eltern – wahrgenommen Probleme der Kinder durch die Teilnahme an den Trainings reduziert werden und somit der Durchschnittswert entsprechend sinkt, während dieser bei der Kontrollgruppe entweder stabil bleibt oder steigt.

Für die erste Trainingsphase trifft dies auch zu, sowohl in der Einschätzung der Erzieherinnen als auch der Eltern sinkt der Gesamtproblemwert erwartungsgemäß; bei den Kindern der Kontrollgruppe steigt dieser leicht an. Im Vergleich zwischen Förder- und Kontrollgruppe kann also für die erste Trainingsphase ein positiver trainingsbedingter Effekt festgestellt werden.

Zum dritten Messzeitpunkt, also kurz nach der Einschulung, weicht die Einschätzung der Lehrkräfte sowohl in der Förder- als auch in der Kontrollgruppe über das Verhalten der Kinder von der Einschätzung der Erzieherinnen, die zwei bis drei Monate zurückliegt, ab.

Eine zentrale Erklärung hierfür liegt darin, dass die Lehrkräfte die Kinder erst eine kurze Zeit kennen und deren Verhalten daher zunächst nur oberflächlich bewerten können. Dies wird von den Lehrkräften der Projektgruppe bestätigt; erst im späteren Verlauf des ersten Schuljahres kennen die Lehrkräfte die jeweiligen Stärken und Schwächen der Kinder und können deren Verhalten dann differenzierter bewerten.

Auch in der Bewertung durch die Eltern kommt eine abweichende Einschätzung zum Ausdruck. Auch sie schätzen das Problemverhalten ihrer Kinder nach der Einschulung etwas höher ein als zum Abschluss des ersten Trainings. Aus Sicht der Eltern nehmen die Probleme ihrer Kinder durch die Teilnahme am zweiten Training aber wieder ab, dies kann als positiver trainingsbedingter Effekt gewertet werden.

2.2 Zentrale Ergebnisse:

Je früher die Trainings durchgeführt werden, desto wirksamer sind sie.

Die nachweisbare Wirksamkeit ist am höchsten in den Bereichen

- Steigerung des prosozialen Verhaltens und
- Reduzierung der Probleme im Umgang mit Gleichaltrigen.

Zusammenfassung der Ergebnisse aus der ersten Zwischenauswertung (ohne Vertiefungstraining)

Als konventionelle Richtgrößen für Effektstärken werden nach Bortz und Döring (1995) folgende angegeben: .2 klein .5 mittel .8 groß. Die Effekte des Trainings in den Grundschulen sind in den Bereichen Prosoziales Verhalten und Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen geringfügig stärker ausgeprägt als in den Kindergärten. In der Reduzierung des Gesamtproblemwertes liegen beide Einrichtungen bei Effektstärken von 0.24 bzw. 0.25, also nachweisbaren Effekten, wenn auch auf geringem bis mittlerem Niveau.

Nach rein quantitativer Auswertung konnte die kurzfristige Wirksamkeit der eingesetzten Trainings zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz nachgewiesen werden.

Die Ergebnisse sind nicht zufällig, sondern statistisch signifikant.

Die beobachteten Effektstärken liegen im Durchschnitt der Werte, die für universelle präventive Trainingsprogramme erzielt und erwartet werden.

Die Effektstärke allein kann aber kein hinreichendes Kriterium für den Erfolg der Trainings zur Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen darstellen. Dieser Erfolg muss sicherlich in einem größeren Interpretationszusammenhang gestellt und um qualitative Aspekte ergänzt werden. Hierzu gehören auch die qualitativen Einschätzungen über die Wirksamkeit der Trainings aus Sicht der Fachkräfte, die bereits im ersten Zwischenbericht dargestellt wurden.

3. Fazit und Empfehlungen der Projektgruppe

Im Rahmen eines Fachtages im November 2008, der die Frage der Wirksamkeit solcher Trainings thematisierte, erfolgte in einer Podiumsdiskussion die qualitative Beurteilung der Wirksamkeit aus multiperspektivischer Sicht. Ebenso wurde das Kooperationsprojekt sowie die Ergebnisse im Rahmen der Projektarbeit durch Vertretungen der beteiligten Einrichtungen einer qualitativen Bewertung unterzogen.

Die *Lehrkräfte in den Grundschulen* nehmen deutliche Unterschiede zwischen den „trainierten“ und „untrainierten“ Kindern wahr. Kinder in der Schuleingangsphase, die bereits an einem Sozialtraining im Kindergarten teilgenommen haben, zeigen nach ihrer Beobachtung zum einen weniger Anpassungsprobleme an die Regelsysteme der Grundschule als die anderen Kinder. Zum anderen finden sie leicht konstruktive Lösungen für Probleme im sozialen Miteinander der Kinder (bspw. Rücksichtnahme auf andere, konstruktive Bewältigung von Problemen und Konflikten).

Die *Eltern der Kinder*, so die Einschätzung einer Elternvertreterin, wünschen sich eine noch stärkere Information und Einbettung in die einzelnen Trainingsphasen. Positiv wird die Vertiefung der im Kindergarten erlernten Verhaltensweisen in dem aufbauenden Training in der Grundschule wahrgenommen.

Die *Erzieherinnen der beteiligten Kindergärten* sehen in dem Training eine gute Möglichkeit, der Entstehung von Verhaltensproblemen und Verhaltensauffälligkeiten vorzubeugen. Im Transfer der erlernten Verhaltensweisen in den Alltag gibt es nach ihrer Einschätzung noch Probleme, da die erste Trainingsphase im letzten Kindergartenhalbjahr stattfand und wenig Zeit für den Transfer der erlernten Verhaltensweisen in den Alltag blieb. Die Erzieherinnen wünschen sich vor diesem Hintergrund einen Einsatz solcher Trainings bereits für jüngere Kinder. Auf diesem Hintergrund scheint ein Einsatz des Trainings bereits im ersten Kindergartenhalbjahr angezeigt.

Zusammenfassend werden die Trainings von allen Beteiligten als ein wichtiger Baustein angesehen, die Kinder in ihren sozialen Kompetenzen zu stärken und so einen Beitrag zur positiven Bewältigung der anstehenden Entwicklungsaufgaben zu leisten.

Auf der Basis der überwiegend positiven Erfahrungen mit dem Einsatz der Trainings in den Kindertageseinrichtungen und den Grundschulen empfehlen die Fachkräfte aus den teilnehmenden Einrichtungen einen flächendeckenden Einsatz der Trainings in allen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen des Kreises Olpe unter Berücksichtigung folgender weiterer Empfehlungen:

- ❑ In den jeweiligen Gruppen in der Kindertageseinrichtung und Grundschule ist das Training von einer kontinuierlich präsenten Bezugsperson der Kinder durchzuführen, um eine Verstärkung des trainierten Verhaltens auch im Alltag zu unterstützen.
- ❑ Das Training soll durch geschulte Fachkräfte durchgeführt werden, auch eine Multiplikatorenunterstützung ist möglich.
- ❑ Die Trainings in den Tageseinrichtungen sollten für Kinder im letzten Kindergartenjahr durchgeführt werden.
- ❑ Die Anschlussfähigkeit der Trainings/Programme (z.B. Verhaltenstraining nach Pethermann) von der Kindertageseinrichtung in die Grundschule muss gewährleistet sein.
- ❑ Einrichtungen, die sich für den Einsatz solcher Programme entscheiden, lassen sich verbindlich auf eine enge Kooperation zwischen den Kindertageseinrichtungen und den ortsansässigen Grundschulen ein.
- ❑ Das Training sollte möglichst frühzeitig im Kindergartenjahr bzw. Schuljahr durchgeführt werden (Transfer in den Alltag)

4. Literaturverzeichnis

Beelmann, A. (2003): Wirksamkeit eines sozialen Problemlösetrainings bei entwicklungsverzögerten Vorschulkindern. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 17 (I), 2003, S. 27-41

Bortz, Döring (1995): Konventionelle Richtgrößen für Effektstärken in: <http://www.phil.uni-sb.de/~jakobs/seminar/vpl/bedeutung/bedeut.htm>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht – Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland, Berlin

Fthenakis, W. (Hrsg.)(2004): Beiträge zur Bildungsqualität in: Wustmann, Corina (2004): Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin

Keupp, H. (1996): Aufwachsen in der Postmoderne: Riskanter werdende Chancen für Kinder und Jugendliche. In: Opp, G; Peterander, F. (Hrsg): Focus Heilpädagogik – „Projekt Zukunft“, München, Basel, S. 130-139

Koglin, U.; Petermann, F. (2006): Verhaltenstraining im Kindergarten – Ein Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz, Göttingen, 2006

Opp, G.; Fingerle, M. (Hrsg.) (2007): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz, München, Basel

Petermann, F.; Natzke, H.; Gerken, N.; Walter, H.J.(2006): Verhaltenstraining für Schulanfänger – Ein Programm zur Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen, 2. Auflage, Göttingen 2006

Wustmann, C. (2004): Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin