

# Wertschätzende Kommunikation in Kindertagesstätten

## Evaluation eines Programms zur Empathieförderung und frühen Gewaltprävention bei Kindern

### Hintergrund

Ein möglichst gewaltfreies Miteinander stellt eine fundamentale Säule jedes demokratischen Systems dar. Demgegenüber werden wir aber nahezu täglich mit zumeist medial vermittelten realen Gewaltakten konfrontiert, wobei insbesondere jugendliche Täter verstärkt in den Blickpunkt geraten sind. Immer wieder hören wir von sog. „U-Bahn Schlägern“ oder „Schulhofattacken“. Wenngleich Forschungsergebnisse eher nicht von einer quantitativen Zunahme von Gewalttaten bei Kindern und Jugendlichen in den letzten Jahren ausgehen, so gibt es doch Hinweise auf eine Verschärfung der Intensität gewalttätiger Handlungen in Schulen aber auch bereits in Kindergärten [2]. Was tun? In den Augen vieler auf dem Gebiet der Gewaltprävention Forschenden hängt der Erfolg gewaltpräventiver Maßnahmen entscheidend von dem Zeitpunkt jener Maßnahmen ab [2]. Dabei gilt i. Allg. der Grundsatz „Je früher, desto besser“.

Kinder verlassen in der Regel das erste Mal ihr gewohntes Umfeld, wenn sie die Kita regelmäßig besuchen [4]. Damit beeinflussen Kitas häufig maßgeblich als erste „außerfamiliäre Instanz“ eine entwicklungspsychologisch hoch relevante Phase in der kindlichen Entwicklung. Es werden dabei so gut wie alle Kinder erreicht und somit auch solche, die nicht über die notwendigen Ressourcen in der eigenen Fa-

milie verfügen [9]. Eine Etablierung gewaltpräventiver Maßnahmen während dieser Phase verspricht eine langfristige Wirksamkeit und damit letztlich auch die Einsparung späterer Kosten. Kitas sollten sich diesem gesellschaftlich höchst relevanten Thema auf der Basis einer fachlich guten Ausbildung ihrer Mitarbeiterinnen selbstbewusst stellen.

Das Programm „Verbale Aspekte wertschätzender Kommunikation im Kindergarten“ von Müller et al. [8] basiert auf den Grundlagen der „Gewaltfreien Kommunikation“ nach Rosenberg [10] und ist der 1. Teil des Empathieschulungskonzeptes nach Stück [12]. In diesem Konzept der Empathieschulen und dem zugrunde liegenden integrativen Empathiemodell [13] werden neben der verbalen Seite auch die nonverbale Seite, nämlich das empathische nonverbale Handeln, mittels des Programms „Nonverbale Aspekte wertschätzender Kommunikation im Kindergarten: Tanzpro-Biodanza“ entwickelt [14]. Es basiert auf den Grundlagen der von Rolando Torro in Chile entwickelten Methode des Biodanza [16], die an der Universität Leipzig hinreichend wissenschaftlich untersucht wurde [11].

„Verbale Aspekte wertschätzender Kommunikation im Kindergarten“ (kurz: WK) zielt im Wesentlichen auf die Empathieförderung (und dabei v. a. auf die sprachlichen Aspekte empathischer Prozesse) bei Kindern im Kindergartenalter

ab. Unzureichend ausgebildete empathische Fähigkeiten gelten in der Forschung als ein Risikofaktor für die Herausbildung späterer gewalttätiger Verhaltensweisen. Wer Schwierigkeiten damit hat, eigene Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen und auszudrücken, sowie sich in die Lage des Gegenübers hineinzusetzen, greift im Konfliktfall häufiger auf Gewalt als Lösungsstrategie zurück [2]. Vor diesem Hintergrund kann das Programm als Maßnahme der frühen Gewaltprävention verstanden werden. Kita-Erzieherinnen können die Grundlagen des Programms in speziellen Schulungen erwerben und mit Hilfe eines Kursleiterhandbuchs in der Arbeit mit den Kindern umsetzen.

Thematisch gliedert sich das Programm in folgende Teile, für die jeweils eine Kurseinheit zwischen 20–45 min eingeplant werden soll:

- Einführende Geschichte (Giraffe im Kindergarten)
- Beobachtung und Gefühle
- Unangenehme Gefühle
- Beobachtung und Bedürfnisse
- Bedürfnisse und Strategien
- Bitten und Forderungen
- Umgang mit Nein
- Umgang mit Wut.

Kinder sollen während der Kurseinheiten erwerben oder ausbauen können:

**Tab. 1** Merkmale der Stichprobe zum Messzeitpunkt Prä

Merkmal	Versuchsgruppe	Kontrollgruppe
Durchschnittsalter Messzeitpunkt Prä (Monate)	57,6	40,6
Verhältnis Jungen: Mädchen (absolute Zahlen)	22:23	11:10

- grundlegende Fähigkeiten der Wertschätzenden Kommunikation (z. B. Schulung der Beobachtungsfähigkeit; Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmen und ausdrücken; Bitten formulieren;...)
- einen erweiterten Sprachschatz (insb. Basisemotionen)
- Verhaltensrituale in Stresssituationen
- vielfältige Lösungsstrategien bei Konflikten (z. B. Umgang mit eigener Wut; Impulskontrolle)
- Fähigkeiten sich als aktiver Teil des Erziehungsprozesses zu erleben
- die Erkenntnis, dass alles Handeln dazu dient, sich eigene Bedürfnisse zu erfüllen und/oder beitragen, dass andere sich ihre Bedürfnisse erfüllen (zitiert nach den Autoren [8])

Diese Zielstellungen lassen sich v. a. im Kontext sozioemotionaler Kompetenzen verorten. Soziale Kompetenzen bezeichnen dabei Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in bestimmten Situationen zu einem sozial kompetenten Verhalten beitragen [5]. Dazu zählen z. B. der Umgang mit Kritik, das Bitten um Hilfe, die Kontrolle eigenen Ärgers [1]. Die damit eng verknüpften emotionalen Kompetenzen beinhalten z. B. das Bewusstsein über eigene Gefühle, die verbale und nonverbale Ausdrucksfähigkeit eigener Gefühle und ein generelles Emotionswissen und -verständnis. Gemäß den Ausführungen von Mayer et al. [7] bilden diese sozioemotionalen Kompetenzen die Grundlage für die Entwicklung von Empathie und Perspektivenübernahme und damit auch die Grundlage für prosoziales Verhalten. Empathie und prosoziales Verhalten können wiederum als Schutzfaktoren gegenüber gewalttätigen Verhaltensweisen angesehen werden.

Eine erste (Näheres dazu bei [6]) Pilotuntersuchung zur WK fand 2009 im Rahmen des Projekts FAIRSEIN-Gewaltprävention in Kitas statt [9]. Die vorliegende Evaluation des Programms stellt eine nachfolgende, umfassendere, quasiexperimentelle VG-KG-Untersuchung im Rahmen des Projekts „Starke Wurzeln – Aktionsbündnis Gesunde Lebensstile und Lebenswelten im Setting Kita des Landkreises Nordsachsen“ dar [15]. Zentrale Fragestellung der Evaluation war, welche Effekte das Programm auf sozioemotionale Kompetenzen und Empathiefähigkeit der teilnehmenden Kinder hat.

### Stichprobe und Methode

Es wurden 29 KursleiterInnen im Rahmen der Multiplikatorenschulung im Projekt „Starke Wurzeln“ in dem WK-Programm ausgebildet, wobei sich vier Kursleiterinnen bereit erklärten ihre eigenen WK-Kurse evaluieren zu lassen. Die Kurse fanden von April 2010 bis Juli 2010 statt. Die Kursleiterinnen sollten mindestens 8 und maximal 11 Einheiten (3 Einheiten als möglicher Puffer zur Realisierung aller Themenkomplexe) mit den Kindern umsetzen und dabei möglichst wöchentlich eine Lektion (je 20–45 min) bearbeiten. Die Durchführung der einzelnen Kurse in den Kitas basierte grundsätzlich auf dem begleitenden Handbuch „Verbale Aspekte Wertschätzender Kommunikation im Kindergarten“ [8].

### Stichprobe

Die Versuchsgruppe setzte sich aus 45 Kindern aus drei („Starke Wurzeln“ Projekt-)Kitas des Landkreises Nordsachsen zusammen. In Kita 1 und Kita 2 fand jeweils ein Kurs mit 12 bzw. 13 Kindern statt. In der Kita 3 fanden zwei parallel laufende Kurse mit insgesamt 20 teilnehmenden Kindern statt. Zur Untersuchung der Effekte des Programms wurde des Weiteren eine Kontrollgruppe rekrutiert, die sich aus insgesamt 21 Kindern aus zwei Kitas zusammensetzte. Diese beiden Einrichtungen nahmen nicht am Projekt „Starke Wurzeln“ teil und führten keinen WK-Kurs durch. Sie befinden sich aber ebenfalls im Landkreis Nordsachsen und weisen eine ähnliche soziodemographische

Struktur wie die Projekt-Kitas auf, so dass eine gewisse Vergleichbarkeit der Bedingungen hergestellt werden konnte. An der Untersuchung nahmen Kinder zwischen 2,9 und 5,8 Jahren teil (Messzeitpunkt Prä), wobei sich Versuchs- und Kontrollgruppe hinsichtlich des Alters signifikant unterschieden ( $T=9,28$ ,  $df=64$ ,  $p=0,00$ ), s.

■ **Tab. 1.**

### Untersuchungsdesign und Ablauf der Untersuchung

Der evaluativen Studie lag ein Prä-/Postkontrollgruppendesign zugrunde. Eine erste Untersuchung der Versuchsgruppe erfolgte kurz vor Beginn des Programms, sowie eine weitere nach dem Programmende in allen Einrichtungen (ca. 3 Monate nach Messzeitpunkt Prä). Die Kinder der Kontrollgruppe wurden ebenfalls zu zwei Messzeitpunkten untersucht, wobei der zweite Messzeitpunkt auch ca. 3 Monate nach Messzeitpunkt Prä lag.

Die Rücklaufquote der Fragebögen über Versuchs- und Kontrollgruppe hinweg betrug bei den Erzieherinnen zu Messzeitpunkt Prä 98 % und zu Messzeitpunkt Post 94 %. Bei den Eltern betrug die Rücklaufquote zu Messzeitpunkt Prä 89 % und zu Messzeitpunkt Post 61 %. Der Fototest wurde zu Messzeitpunkt Prä mit 86 % und zu Messzeitpunkt Post mit 68 % der an den Kursen teilnehmenden Kindern durchgeführt (■ **Tab. 2.**)

### Untersuchungsinstrumente

#### Statistische Auswertung

Um signifikante Effekte bei den Kindern in Folge der durchgeführten Kurse festzustellen, wurden Varianzanalysen mit Messwiederholungen bezogen auf die ermittelten Rohwerte in den Skalen der eingesetzten Fragebögen sowie des Tests „Fotoalbum“ berechnet. Das angelegte Signifikanzniveau lag bei  $p<0,05$ . Es standen mögliche Interaktionseffekte zwischen der Gruppe (Versuchs- vs. Kontrollgruppe) und dem Messzeitpunkt (Prä, Post) im Fokus der Analyse. Signifikante Wechselwirkungen ( $p<0,05$ ) wurden als ein Indiz für eine Wirksamkeit des Programms in Hinblick auf den entsprechenden Erlebens- und Verhaltensbereich ge-

wertet. Als Maß der Effektgröße wurden partielle Eta-Quadrate berechnet und entsprechend der Interpretationsvorschläge von Cohen [3] bewertet ( $\eta^2 = 0,01$  schwacher Effekt,  $\eta^2 = 0,06$  ml Effekt,  $\eta^2 = 0,14$  starker Effekt).

Die Normalverteilung der Rohwerte aller Skalen wurde mittels Kolmogorow-Smirnow-Test überprüft und kann als gewährleistet gelten.

## Ergebnisse

### Effekte aus Sicht der Erzieherinnen

Wie in **Tab. 3 und 4** veranschaulicht, zeigten sich anhand der Kursleiterinnen-/Erzieherinneneinschätzungen einige positive Effekte des Programms auf Erleben und Verhalten der Kinder. Es ließ sich im SDQ-Fragebogen eine signifikante Gruppe x Messzeitpunkt-Interaktion bzgl. der Skala „Hyperaktivität“ finden, die auf eine Abnahme hyperaktiver Verhaltensweisen bei den am Programm teilnehmenden Kindern hinweist. Die großen Effektstärken ( $\eta^2 = 0,29$  und  $\eta^2 = 0,27$ ) hinsichtlich einer Zunahme prosozialen Verhaltens bei den Kindern der Versuchsgruppe (im SDQ Fragebogen) bzw. sozial-emotionaler Kompetenzen (im VBV-Fragebogen) können ebenfalls als ein Indiz für die Wirksamkeit des Programms im gewünschten Sinne gedeutet werden. Der Gruppe x Messzeitpunkt-Interaktionseffekt bzgl. des oppositionell-aggressiven Verhaltens liegt dagegen eher in einer nicht genau erklärbaren Zunahme dieses Wertes bei den Kindern der Kontrollgruppe begründet (von  $M = 28,15$  auf  $M = 37,45$ ; s. **Tab. 4**) und kann somit vermutlich nicht direkt im Sinne eines Programmeffektes verstanden werden. Es liegen zudem mehrere signifikante Messzeitpunkt-Effekte vor, was für generelle Veränderungen in einigen Merkmalen in beiden Gruppen von Prä zu Post spricht.

**Tab. 5** verdeutlicht, dass die Erzieherinnen bezogen auf Basisfertigkeiten der Wertschätzenden Kommunikation einen stärkeren Zuwachs bei den Kindern der Versuchsgruppe feststellen konnten. Im Detail weisen die signifikanten Gruppe x Messzeitpunkt-Interaktionen darauf hin, dass sich bei Kindern der Versuchsgruppe gegenüber Kin-

Präv Gesundheitsf 2012 DOI 10.1007/s11553-012-0352-3  
© Springer-Verlag 2012

Sebastian Schoppe · Marcus Stück

## Wertschätzende Kommunikation in Kindertagesstätten. Evaluation eines Programms zur Empathieförderung und frühen Gewaltprävention bei Kindern

### Zusammenfassung

**Hintergrund.** Ziel der Evaluationsstudie war die Ermittlung von Effekten im Sinne der Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und damit der frühen Gewaltprävention bei Kindern durch die Anwendung des Programms „Verbale Aspekte wertschätzender Kommunikation im Kindergartenalter“ auf Grundlage der gewaltfreien Kommunikation nach M. Rosenberg.

**Stichprobe und Methoden.** An Kursen, in welchen ihnen durch Kita-Erzieherinnen auf spielerische Weise wesentliche Grundlagen wertschätzender Kommunikation vermittelt wurden, nahmen 45 Kinder zwischen 3 und 6 Jahren teil. Die Kontrollgruppe bestand aus 20 Kindern, die nicht in dem Programm geschult wurden. Eine Prä-/Postbefragung der Eltern und Erzieherinnen mittels Fragebögen (VBV-EL, VBV-ER, SDQ, Fragebogen „Wertschätzende Kommunikation“)

sowie ein psychologischer Test („Fotoalbum“ aus dem Wiener Entwicklungstest) mit den Kindern stellte die Datengrundlage der Evaluation dar.

**Ergebnisse.** Es konnte ein Zuwachs sozial-emotionaler Fähigkeiten, ein Abbau ungünstiger Verhaltensmerkmale und eine bessere Umsetzung der Prinzipien „wertschätzenden Kommunizierens“ bei den Kindern festgestellt werden, die an den Kursen teilgenommen hatten.

**Schlussfolgerung.** Das vorgestellte Programm kann eine Möglichkeit zur frühen Förderung sozioemotionaler Kompetenzen und damit zur Gewaltprävention bei Kindern darstellen.

### Schlüsselwörter

Kindertagesstätten · Empathieförderung · Gewaltprävention · Kinder · Sozioemotionaler Kompetenzen

## Respectful communication in the context of kindergartens. Evaluation of a program aimed at improvement of empathy and early prevention of violence in children

### Abstract

**Background.** The purpose of this evaluation study was to determine the effects of the program "Verbal aspects of respectful communication in kindergartens", based on nonviolent communication by M. Rosenberg, on children's social and emotional skills and the early prevention of violence.

**Sample and methods.** A total of 45 children (age 3–6 years) took part in training courses where they were taught the essential basics of nonviolent communication by kindergarten teachers in a playful way. A control group consisted of 20 children who were not included in the program. A pre/post questioning of the kindergarten teachers and parents (VBV-EL, VBV-ER, SDQ, questionnaire "respectful communication") as well as a psychological test ("photo album" taken from

the Vienna development test) with the children was the data foundation of the evaluation study.

**Results.** An increase in of social and emotional skills, a reduction of inappropriate behavioral patterns and a better transfer of nonviolent communication principles could be observed in the children who took part in the training courses.

**Conclusions.** The introduced program can be seen as an option for an early advancement of children's social-emotional skills and therewith for an early prevention of violence.

### Keywords

Kindergarten · Empathy improvement · Prevention of violence · Children · Social emotional competence

dern der Kontrollgruppe die Fähigkeit verbesserte eigene Gefühle, sowie Gefühle anderer zu erkennen. Es konnten positive Auswirkungen durch das Programm auf die Benutzung von Gefühlswörtern, auf das Interesse der Kinder an anderen

Personen, auf die Wahrnehmung eigener Gefühle und solcher fremder Personen, auf die kooperative Lösung von Konflikten, auf die Fähigkeit ein „Nein“ zu akzeptieren sowie insgesamt auf einen wertschätzenden Umgang mit sich und ande-

**Tab. 2** Eingesetzte Untersuchungsinstrumente

Eltern/Erzieherinnen	
Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (Eltern- bzw. Erzieherinnenversion; VBV 3–6 EL, Fleischmann und Schmidt 1993)	Es werden im Wesentlichen sozial-emotionale Kompetenzen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern im Alter von 3-6 Jahren erfasst. Sowohl für die Eltern (53 Items)- als auch die Erzieherinnenversion (93 Items) bestehen parallele, faktoriell gesicherte Skalen: Sozial-emotionale Kompetenzen (KOMP) Oppositionell-aggressives Verhalten (AGGR) Aufmerksamkeitsdefizite und Hyperaktivität vs. Spielausdauer (HYP) Emotionale Auffälligkeiten (EMOT)
Fragebogen zu Stärken und Schwächen (SDQ, Woerner et al. 2002)	Mittels des SDQ lässt sich von den Eltern und Erzieherinnen das Ausmaß an wahrgenommenen Verhaltensproblemen und prosozialem Verhalten bei den Kindern einschätzen. Der Fragebogen umfasst 25 Items, welche insgesamt 5 Skalen zugeordnet werden können: Emotionale Probleme Verhaltensauffälligkeiten Hyperaktivität Probleme mit Gleichaltrigen Prosoziales Verhalten
Fragebogen Wertschätzende Kommunikation (Schoppe und Klugmann 2010)	Der Fragebogen Wertschätzende Kommunikation wurde eigens für die Untersuchung der Wirksamkeit der WK-Kinderkurse entwickelt. Damit sollte erfasst werden, inwiefern konkrete Inhalte Wertschätzender Kommunikation (z. B. Benennen eigener Gefühle, Bitten statt Forderungen stellen, Konflikte verbal lösen) von den Kindern aufgenommen und zu möglichen Verhaltensänderungen geführt haben. Dazu musste von den Erzieherinnen und Eltern auf einer vierstufigen Skala eingeschätzt werden, inwiefern 13 bestimmte (wertschätzende) Verhaltensweisen bei dem Kind in den letzten zwei Wochen beobachtet werden konnten. Eine gute Reliabilität des Fragebogens (Cronbachs $\alpha = 0,84-0,85$ ) konnte von Klugmann [6] nachgewiesen werden
Kinder	
Untertest „Fotoalbum“ aus dem Wiener Entwicklungstest (WET, Kastner-Koller und Deimann 2002)	Der Untertest „Fotoalbum“ wurde dem Wiener Entwicklungstest, einem Verfahren zur Erfassung des allgemeinen Entwicklungsstandes bei Kindern von 3-6 Jahren, entnommen. Der Untertest besteht aus 9 auswertungsrelevanten Aufgaben (9 Bildern) zum Einschätzen des mimischen Gesichtsausdrucks. Die getesteten Kinder werden gebeten, anzugeben, wie sich die Person auf dem vorgelegten Foto gerade fühlt. Damit ist dieser Test als ein Maß für die sozial-emotionale Entwicklung des Kindes anzusehen und somit auch als ein Gradmesser für mögliche Effekte durch die WK-Kurse

**Tab. 3** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung anhand der Verhaltensbeurteilungen durch die Erzieherinnen mittels SDQ (Prä/Post)

Abhängige Variablen	Fragebogen zu Stärken und Schwächen (SDQ, Woerner et al. 2002; Min = 1; Max = 10)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 42)		KG (n = 20)		G	M	G x M	VG	KG	
Prä	Post	Prä	Post							
Emotionale Probleme	2,86	2,45	1,90	2,05	1,27	0,21	0,99	0,04	0,00	
Verhaltensprobleme	2,26	1,76	1,85	1,35	0,74	8,17**	0,00	0,12	0,17	
Hyperaktivität	4,14	3,26	3,50	3,80	0,01	2,01	8,30**	0,24	0,05	
Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	1,50	1,40	1,30	1,25	0,25	0,14	0,01	0,00	0,00	
Prosoziales Verhalten	6,74	7,81	6,90	7,35	0,11	9,33**	1,56	0,29	0,05	

VG Versuchsgruppe, KG Kontrollgruppe, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta<sup>2</sup> partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

ren Menschen, gefunden werden. Erwartungskonform nahm somit auch der Gesamtwert der wertschätzenden Fertigkeiten in der Versuchsgruppe signifikant stärker zu als in der Kontrollgruppe. Die in **Tab. 5** veranschaulichten z. T. hohen Effektstärken in der Versuchsgruppe unterstreichen die sehr positive Wirksamkeit des Programms hinsichtlich wichtiger

Kompetenzen eines wertschätzenden Miteinanders.

### Effekte aus Sicht der Eltern

Wie in **Tab. 6 und 7** dargestellt, lassen sich auch aus Sicht der Eltern einige positive Auswirkungen der WK Kurse bezogen auf verschiedene Erlebens- und Verhaltensbereiche ihrer Kinder feststel-

len. So konnten zwei signifikante Interaktionseffekte (Gruppe x Messzeitpunkt) hinsichtlich der Skalen des SDQ gefunden werden. Unter Berücksichtigung der Effektstärken lässt sich ableiten, dass insbesondere emotionale Probleme (z. B. Traurigkeit, Rückzugsverhalten) in der Versuchsgruppe gegenüber der Kontrollgruppe deutlich abnahmen. Der Interaktionseffekt bei der Skala „Verhaltensprob-

**Tab. 4** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung anhand der Verhaltensbeurteilungen durch die Erzieherinnen mittels VBV-ER (Prä/Post)

Abhängige Variablen	Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (Erzieherversion) (VBV 3–6, Fleischmann und Schmidt 1993)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 42)		KG (n = 20)		G	M	G x M	VG	KG	
	Prä	Post	Prä	Post						
Sozial-emotionale Kompetenzen	53,67	57,93	51,75	53,20	1,30	10,23**	2,48	0,27	0,07	
Oppositionell-aggressives Verhalten	28,93	27,21	28,15	37,45	0,38	4,03*	8,50**	0,01	0,40	
Hyperaktivität	25,98	22,40	28,60	26,45	1,19	8,93**	0,55	0,19	0,13	
Emotionale Auffälligkeiten	23,60	23,79	27,45	26,50	1,02	0,10	0,22	0,00	0,03	

VG Versuchsgruppe, KG Kontrollgruppe, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta<sup>2</sup> partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

**Tab. 5** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung anhand der Verhaltensbeurteilungen durch die Erzieherinnen mittels FB „Wertschätzende Kommunikation“ (Prä/Post)

Item	Fragebogen „Wertschätzende Kommunikation“ (Min = 1, Max = 4)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 42)		KG (n = 20)		G	M	G x M	VG	KG	
	Prä	Post	Prä	Post						
Das Kind nimmt eigene Gefühle wahr und kann diese benennen	2,57	3,36	3,20	3,45	4,63*	15,35***	4,11*	0,47	0,04	
Das Kind nimmt die Gefühle von anderen Kindern bzw. Erwachsenen wahr und kann diese benennen	2,86	3,13	3,50	3,35	6,98*	0,62	5,12*	0,13	0,06	
Das Kind bietet Kindern oder Erwachsenen seine Mithilfe und Unterstützung an	3,02	3,38	3,40	3,45	1,43	3,32	1,89	0,17	0,00	
Das Kind benutzt viele unterschiedliche Gefühlswörter	2,02	2,62	2,60	2,65	2,96	8,66**	6,19*	0,32	0,00	
Das Kind benennt, was es im Moment braucht, um sich gut bzw. besser zu fühlen	2,14	2,88	2,95	3,35	12,59**	17,28***	1,53	0,36	0,13	
Das Kind ist daran interessiert, zu erfahren, wie es anderen Personen gerade geht	2,26	2,81	2,95	2,75	3,50	2,48	11,47**	0,31	0,07	
Das Kind erkennt eigene Gefühle und die anderer Personen als wertvoll an	2,14	2,88	2,80	2,95	5,18*	22,36***	9,81**	0,53	0,05	
Das Kind bittet eher um etwas, als dass es Forderungen stellt	2,90	3,14	3,35	3,35	3,39	1,23	1,23	0,07	0,00	
Das Kind löst Konflikte auf eine verbale, kooperative Art und Weise	2,98	3,19	3,20	2,90	0,04	0,17	6,10*	0,07	0,18	
Das Kind löst Konflikte vorrangig durch körperliche Gewalt. (umgepolt)	3,33	3,48	3,25	3,10	1,33	0,00	1,85	0,05	0,02	
Das Kind kann ein „Nein“ akzeptieren	2,93	3,14	3,25	3,00	0,28	0,03	5,69*	0,08	0,11	
Das Kind schafft es, seine Wut zu kontrollieren	3,10	3,24	3,35	3,05	0,05	0,42	3,37	0,02	0,13	
Das Kind geht wertschätzend mit sich und anderen Personen um	2,69	3,14	3,25	3,05	1,88	2,19	14,66***	0,34	0,10	
Gesamtwert	34,95	38,48	41,05	40,40	8,84**	4,21*	8,89**	0,30	0,02	

VG Versuchsgruppe, KG Kontrollgruppe, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta<sup>2</sup> partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

leme“ ist hauptsächlich auf eine Zunahme bei den Kindern der Kontrollgruppe zurückzuführen und lässt vermutlich nicht ursächlich auf eine Wirkung des Programms schließen. Bezogen auf die Skalen des VBV konnten aus Elternsicht we-

der signifikante Haupteffekte noch Interaktionen gefunden werden. Allerdings weisen die Effektstärken (Eta<sup>2</sup> = 0,19 und Eta<sup>2</sup> = 0,13) bzgl. einer Zunahme sozial-emotionaler Kompetenzen bzw. eines Abnehmens oppositionell-aggressiver Ver-

haltensweisen bei den Kindern der Versuchsgruppe auf eine mögliche Wirksamkeit des Programms im Hinblick auf diese Verhaltensbereiche hin.

Eine Auswertung des Gesamtwerts sowie der einzelnen Items des Fragebogens

**Tab. 6** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung anhand der elterlichen Verhaltensbeurteilungen mittels SDQ (Prä/Post)

Abhängige Variablen	Fragebogen zu Stärken und Schwächen (SDQ, Woerner et al. 2002; Min = 1; Max = 10)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 22)		KG (n = 16)		G	M	G x M	VG	KG	
	Prä	Post	Prä	Post						
Emotionale Probleme	2,14	1,32	1,38	1,81	0,15	0,47	5,09*	0,21	0,06	
Verhaltensprobleme	2,55	2,41	2,38	3,00	0,61	1,80	4,36*	0,02	0,21	
Hyperaktivität	3,55	3,27	4,25	3,94	1,00	1,59	0,01	0,02	0,06	
Verhaltensprobleme mit Gleichaltrigen	1,59	1,14	1,38	1,00	0,22	2,70	0,03	0,07	0,09	
Prosoziales Verhalten	8,05	8,23	7,56	8,06	0,42	1,78	0,39	0,02	0,10	

VG Versuchsgruppe; KG Kontrollgruppe, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

**Tab. 7** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung anhand der elterlichen Verhaltensbeurteilungen mittels VBVL-EL (Prä/Post)

Abhängige Variablen	Verhaltensbeurteilungsbogen für Vorschulkinder (Elternversion) (VBVL 3–6, Fleischmann und Schmidt 1993)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 22)		KG (n = 16)		G	M	G x M	VG	KG	
	Prä	Post	Prä	Post						
Sozial-emotionale Kompetenzen	27,45	28,94	27,00	27,19	1,03	2,27	1,38	0,19	0,00	
Oppositionell-aggressives Verhalten	21,86	18,27	20,25	20,00	0,00	1,57	1,12	0,13	0,00	
Hyperaktivität	12,50	11,86	13,94	13,56	0,65	0,48	0,03	0,02	0,01	
Emotionale Auffälligkeiten	12,73	12,59	13,06	12,56	0,00	0,19	0,06	0,00	0,01	

VG Versuchsgruppe; KG Kontrollgruppe, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta<sup>2</sup> partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

**Tab. 8** Ergebnisse der zweifaktoriellen Varianzanalysen mit Messwiederholung bzgl. der Gefühlserkennungsleistung der Kinder im UT Fotoalbum aus dem WET Prä/Post

Abhängige Variablen	Untertest „Fotoalbum“ aus dem Wiener Entwicklungstest (WET, Kastner-Koller und Deimann 2002)									
	Mittelwerte				F-Werte			Eta <sup>2</sup> (M)		
	VG (n = 29)		KG (n = 12)		G	M	G x M	VG	KG	
	Prä	Post	Prä	Post						
Rohwert „Richtig erkannte Gefühle“ (Min = 0; Max = 9)	4,41	6,28	3,00	3,58	13,19 ***	15,42 ***	4,22*	0,54	0,09	
C-Wert „Richtig erkannte Gefühle“ (Min = 0; Max = 10)	3,69	5,14	3,83	4,42	0,19	10,04**	1,82	0,40	0,08	

VG Versuchsgruppe; KG Kontrollgruppe, C-Wert altersnormierter Wert, F-Wert Prüfgröße in der Varianzanalyse, G Gruppe, M Messzeitpunkt, Eta<sup>2</sup> partielle Varianzaufklärung (Maß der Effektstärke)  
\*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

„Wertschätzende Kommunikation“ ergab eine signifikante Gruppe x Messzeitpunkt-Interaktion bzgl. des Items „Das Kind geht wertschätzend mit sich und anderen Personen um.“ (F(1,36) = 6,51; p < 0,05)

### Veränderungen in der Gefühlserkennung bei Kindern

Wie in **Tab. 8** veranschaulicht, wiesen die Kinder, die am Programm teilgenommen hatten, einen signifikant stärkeren

Zuwachs der Leistung die Gefühle anderer Personen richtig zu erkennen auf. Die signifikante Gruppe x Messzeitpunkt-Interaktion bzgl. des Rohwertes richtig erkannter Gefühle im Fototest des WET, sowie die hohen Effektstärken in der Versuchsgruppe (Eta<sup>2</sup> = 0,54 und Eta<sup>2</sup> = 0,40) bei den Rohwerten als auch den altersnormierten C-Werten sprechen deutlich für eine erwartete positive Wirkung des Programms hinsichtlich dieser Variable, die als ein wichtiges Maß sozioemotionaler Kompetenzen verstanden wird.

### Diskussion

Zusammenfassend lässt sich über die Effekte des evaluierten Programms folgendes aussagen:

- Auf kognitiver Ebene zeigen die Kinder einen deutlichen Wissenszuwachs in Bezug auf Gefühle, Bedürfnisse und wichtige Grundprinzipien wertschätzender Kommunikation und somit übergeordnet einen Zugewinn an sozioemotionalen Kompetenzen.

- Auf motivationaler Ebene hat sich bei den Kindern die Bereitschaft erhöht, die Gefühle und Bedürfnisse ihres Gegenübers stärker zu beachten und gewaltfreie Möglichkeiten der Konfliktlösung in Betracht zu ziehen.
- Für Veränderungen auf der Verhaltenssebene gibt es ebenfalls eine gewisse Evidenz. Die Kinder benutzen nach Einschätzung der Erzieherinnen z. B. häufiger Gefühlswörter, erkundigen sich vermehrt nach dem Befinden anderer Personen und können eher mit einem „Nein“ umgehen. Oppositionell-aggressives Verhalten nahm laut Einschätzung der Eltern ab.

Die zuvor dargestellten Ergebnisse zeigen auf, dass wichtige Ziele, die mit dem Programm „Verbale Aspekte Wertschätzender Kommunikation im Kindergarten“ verknüpft waren (s. oben), erfüllt oder zumindest teilweise erfüllt worden sind (u. a. Schulung der Beobachtungsfähigkeit, Wahrnehmung der eigenen Gefühle und die der Anderen; Förderung des Ausdrucks von Gefühlen und Bedürfnissen (auch schwierige); Erweiterung des Gefühlswortschatzes, Kennenlernen der Basisemotionen (z. B. Freude, Ärger, Angst, Traurigkeit); Anregung, über Emotionen und Bedürfnisse zu reden; Erlernen von alternativen Umgangsweisen mit Konflikten; Förderung von Wertschätzung; Formulierung von Bitten zur Erfüllung eigener Bedürfnisse).

Es wurde deutlich, dass insbesondere die Erzieherinnen, welche gleichzeitig die WK-Kurse durchgeführt hatten, Veränderungen bei den Kindern feststellen konnten. Aus Sicht der Eltern waren etwas weniger deutliche Effekte durch das Programm erkennbar, was jedoch nicht untypisch in der Evaluation gewaltpräventiver Maßnahmen ist. Eltern sehen ihre Kinder seltener in (Konflikt-)Situationen mit gleichaltrigen Kindern und neigen dazu das Verhalten ihrer Kinder als zeitstabil zu beurteilen.

Bei der Beurteilung der positiven Wirkungen darf allerdings nicht vergessen werden, dass mögliche Verzerrungen in den Urteilen der Erzieherinnen (Sie haben ja letztlich indirekt den Erfolg ihrer eigenen Kursdurchführung bewertet) sowie eine zunehmende Sensibilisierung für die

Wahrnehmung „wertschätzender Verhaltensweisen“ bei den Kindern, einen Teil der Effekte mit verursacht haben könnten. Daneben muss auch auf die Inhomogenität von Versuchs- und Kontrollgruppe hingewiesen werden. Insbesondere der recht große Altersunterschied zwischen den Kindern aus beiden Gruppen könnte die Ergebnisse beeinflusst haben. Eine Konfundierung von tatsächlichen Effekten der WK-Kurse mit entwicklungspsychologischen Variablen kann somit nicht ausgeschlossen werden. Zudem bieten die vorliegenden Daten allein die Grundlage für Aussagen über mögliche kurzfristige Effekte. Der Nachweis zeitstabiler Effekte könnte im Rahmen weiterer langfristig angelegter Studien erbracht werden.

### Fazit für die Praxis

- **Erzieherinnen, die mit den Grundlagen wertschätzenden Kommunizierens vertraut sind, können Kinder in der Entwicklung sozioemotionaler Kompetenzen fördern und damit auch einen Beitrag zur Prävention von Gewalt leisten.**
- **Die Ausbildung in dem vorgestellten Programm „Verbale Aspekte wertschätzender Kommunikation im Kindergarten“ bietet dafür eine gut strukturierte Möglichkeit.**
- **Auf Grundlage der Ausbildung und des begleitenden Handbuches können Erzieherinnen einen Kurs in ihrer Kita anbieten, den sie durch eigene Ideen individuell ausgestalten können.**
- **Gleichzeitig kann durch eine Modellwirkung der Erzieherinnen ein Klima des wertschätzend-empathischen Miteinanders und der gewaltfreien Konfliktlösung in frühkindlichen Bildungseinrichtungen etabliert werden.**
- **Eine längerfristig angelegte Studie, die zudem homogenere Kindergruppen untersucht, sollte die vorläufigen Ergebnisse auf den Prüfstand stellen und Aussagen über langfristige Wirkungen des Programms ermöglichen.**

### Korrespondenzadresse



**Dipl.-Psych. Sebastian Schoppe**

Institut für Psychologie  
Lehrstuhl für  
Pädagogische und  
Rehabilitationspsychologie  
Seeburgstraße 14–20  
04103 Leipzig  
sebastian.schoppe@uni-leipzig.de

**Interessenkonflikt.** Der korrespondierende Autor weist für sich und seine Koautoren auf folgende Beziehung/en hin: PD Dr. Marcus Stück sowie Dipl.-Psych. Sebastian Schoppe waren zwischen 2009 und 2011 als Mitarbeiter im drittmittelgeförderten Projekt „Starke Wurzeln – Aktionsbündnis Gesunde Lebensstile und Lebenswelten im Setting Kita des Landkreises Nordsachsen“ beschäftigt. In diesem Rahmen wurde u. a. das in dieser Studie vorgestellte Programm durchgeführt.

### Literatur

1. Caldarella P, Merrell KW (1997) Common dimensions of social skills of children and adolescents: a taxonomy of positive behaviours. *Sch Psychol Rev* 26:264–278
2. Cierpka M (2008) Möglichkeiten der Gewaltprävention. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
3. Cohen J (1988) *Statistical power analysis for the behavioral sciences*, 2. Aufl. Erlbaum, Hillsdale
4. Gaschler F, Gaschler G (2007) Ich will verstehen, was du wirklich brauchst. Gewaltfreie Kommunikation mit Kindern. Kösel, München
5. Kanning UP (2002) Soziale Kompetenz – Definitionen, Strukturen und Prozesse. *Z Psychol* 210:154–163
6. Klugmann I (2011) Evaluation der Wertschätzenden Kommunikation in der Kita. Unveröffentlichte Bachelorarbeit, Universität Leipzig
7. Mayer H, Heim P, Scheithauer H (2007) Papilio® Kinder brauchen Flügel. Ein Programm für Kindergärten zur Primärprävention von Verhaltensproblemen und zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz. Ein Beitrag zur Sucht- und Gewaltprävention. Theorie und Grundlagen. beta Institutsverlag, Augsburg
8. Müller M, Pörschmann N, Stueck M (2009) Verbale Aspekte Wertschätzender Kommunikation im Kindergarten. Schibri-Verlag, Strassburg
9. Neumann D, Sachse M, Will H, Stueck M (2009) Wissenschaftliche Evaluation des Pilotprojekts „FAIR sein“. In: Lahm B, Stueck M, Neumann D, Mietsch K, Müller H (Hrsg) *Gewaltprävention in Kitas*. Stadt Leipzig Publikation
10. Rosenberg MB (2010) Gewaltfreie Kommunikation. Eine Sprache des Lebens. Junfermann, Paderborn
11. Stueck M, Villegas A (2008) Zur Gesundheit tanzen? Empirische Forschungen zu Biodanza. In: Stueck M, Villegas A (Hrsg) *Biodanza im Spiegel der Wissenschaften*, Bd 1. Schibri-Verlag, Strassburg
12. Stueck M, Villegas A, Toro R (2011) Norden trifft Süden oder wie die Eisbären zu den Pinguinen kamen. Nonverbale Aspekte wertschätzender Kommunikation in Kindertagesstätten. Schibri-Verlag, Strassburg

13. Stueck M (2012) SCHOOL of EMPATHY: Introduction to a new method and presentation of research findings. In: Theory for Practice in the Education. Scientific Conference Collection RPIVA, Riga, S 100–108
14. Stueck M, Villegas A, Luzzi C, Toro R (2012) Tanzorientiertes Programm mit BIODANZA-Elementen (TANZPRO-Biodanza). In: Stueck M (Hrsg) Beiträge zur Bildungsgesundheit. Schibri-Verlag, Strasburg
15. Thinschmidt M (2008) Auftaktposter „Starke Wurzeln“ – Aktionsbündnis Gesunde Lebensstile und Lebenswelten im Setting Kita des Landkreises Nordsachsen. <http://www.starke-wurzeln.de/index.php?das-projekt>. Zugegriffen: 1. Dez. 2011
16. Toro R (2002) Biodanza. Editorial, Cuarto Propio