

NEWSLETTER

ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE

1 / 2000

**Fachgruppe Entwicklungspsychologie in der
Deutschen Gesellschaft für Psychologie**

NEWSLETTER
ENTWICKLUNGSPSYCHOLOGIE
1 / 2000

Inhaltsverzeichnis

Neue Mitglieder	<u>3</u>
Editorial.....	<u>3</u>
Nachruf auf Hans Furth	<u>4</u>
Nachruf auf Mary D. Salter Ainsworth	<u>6</u>
Prävention von emotionalen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern	<u>8</u>
Literatur <u>14</u>	
Ausschreibung „Margret Baltes Preis für hervorragende entwicklungspsychologische Dissertationen“	
<u>16</u>	
Ausbildungssituation zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten <u>16</u>	
Institut <u>17</u>	
Protokoll der Mitgliederversammlung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie der Deutschen Gesellschaft	
für Psychologie am 13. September 1999	<u>19</u>
Third European Conference "Psychological Theory and Research on Mental Retardation" <u>21</u>	
Azerbaijan Psychologists Association <u>21</u>	
Die nächste Ausgabe des Newsletters – Call for Papers <u>21</u>	

Impressum

Herausgeber und verantwortlich für den Inhalt: Axel Schölmerich, Marcus Hasselhorn und Bärbel Kracke als Leitung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie. Nachdruck nur mit Erlaubnis der Fachgruppenleitung gestattet. Adresse: Axel Schölmerich, Fakultät für Psychologie der Ruhr-Universität Bochum, 44780 Bochum. Gedruckt in der Ruhr-Universität Bochum.

Neue Mitglieder

Wir begrüßen als neue Mitglieder der Fachgruppe:

Dr. Bettina Janke

Dr. Marcus Roth

Dr. Mechthild Kiegelmann

Dr. Beate Schwarz

Dr. Barbara Gasteiger Klicpera

Dr. Margit Wiesner

Dr. Claudia Mähler

Dr. Ulrike Zach

Editorial

Liebe Fachgruppenmitglieder,

der erste Newsletter im Jahr 2000 setzt die Diskussion um die angewandte Entwicklungspsychologie fort, und zwar mit der Beschreibung eines Ansatzes zur Prävention, der von der Christoph-Dornier-Stiftung vorangetrieben wird. Im nächsten Newsletter ist Raum für eine Diskussion über diesen Ansatz, wenn Mitglieder darauf reagieren wollen.

Wir erinnern mit einem Nachruf von Jim Youniss an den verstorbenen Hans Furth. Ebenfalls verstarb George Butterworth, zuletzt Präsident der European Society for Developmental Psychology. Ein dritter Todesfall liegt schon etwas zurück, Mary Ainsworth verstarb vor einigen Monaten. Ein gekürzter Nachruf von Michael Lamb ist ebenfalls in dieser Ausgabe zu finden.

Die Übersicht zur Situation der Ausbildung zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten schließt sich an Berichterstattung und eine lange zurückreichende Diskussion in unserer Fachgruppe an, die in vergangenen Nummern des Newsletter dokumentiert ist und hier nicht noch einmal ausführlich aufgerollt werden soll. Der Informationsbedarf in dieser Angelegenheit wurde immer wieder deutlich, daher diese Übersicht.

Für die nächste Ausgabe (2/2000) planen wir eine Artikelsammlung über besondere Aktivitäten in der Lehre in Entwicklungspsychologie. Dabei könnte es sowohl um Berichte über besonders gelungene Seminare als auch spezielle Veranstaltungen für eine breitere Zuhörerschaft gehen. Wir erhoffen uns davon Anregungen und die Verbreitung guter Ideen.

Schließlich weisen wir auf den Margret Balthes Dissertationspreis Entwicklungspsychologie hin, der in diesem Jahr zum ersten Mal vergeben werden soll.

Am Ende des Heftes findet sich ein Hinweis auf eine Tagung sowie ein Kontaktangebot der Aserbeijanischen Psychologengemeinschaft, die wir der Aufmerksamkeit unserer Leser empfehlen.

Wir wünschen viel Spass beim Lesen!

Axel Schölmerich, Markus Hasselhorn und Bärbel Kracke

Nachruf auf Hans Furth

Jim Youniss
Catholic University of America
Washington, D.C.

Hans Furth was born to Jewish parents in Vienna on December 2, 1920. He died of a heart attack on November 7, 1999, as he was taking his usual Sunday hike in the Shenandoah mountains near his home in Washington, DC. Hans was child prodigy who played piano solo with the Vienna Symphony at age 11. As a teenager, Hans became a Christian and in 1937, using false documents, emigrated as a refugee in order to avoid the impending Nazi threat. He took escaped to Croatia, migrated through northern Europe, and finally arrived in England where he was interned. He subsequently earned a degree in music and then spent 7 years in Carthusian monastery studying history, philosophy, and religion.

During the 1950s, he moved to Canada, where he initially tried to make a living as a concert pianist. He switched interests to psychology and earned an MA degree at the University of Ottawa which led to a research position at the New York Psychiatric Institute on a project to study the mental health of the deaf population in that State. This experience proved to be seminal and encouraged him to seek a Ph.D. which was awarded to him by Portland State University, Oregon, in 1959.

In 1960, he took his first academic position at the Catholic University of America in Washington, DC, where, except for a brief period, he remained for the remainder of his life. During the 1960s, he established a research program to study deaf children in the hope of unraveling the relationship between thinking and language. In those days, speech specialists advised parents and educators never to sign but only to speak to their children if they wanted them ever to become normal linguistically. Furth challenged this stance by arguing that lip reading was unreliable, that communication with parents was more valuable than "speaking," and that deaf children developed quite well cognitively without the aid of speech. He also called on his experiences in New York as well as sociological studies to point out that deaf adults were, on average, healthy and productive parents and citizens. These ideas were summarized in his first book: Thinking without language (*deutsch: Denkprozesse ohne Sprache*), which, among other things, helped to reform deaf education in the United States. By demonstrating the normality of deaf people, Furth encouraged parents and educators to sign to their children, thus, opening a new avenue of communication which had been blocked by an arbitrary ideology that gave speech an undue priority over communication.

These findings forced Furth to search for a theory that would allow for the normal development of the deaf population. This theoretical quest brought him Piaget's writings which he immediately grasped and from which he drew freshly for the rest of his professional life. In 1966-67, Furth took a sabbatical in Geneva where he studied the theory more carefully and produced the book: Piaget and Knowledge (*deutsch: Intelligenz und Erkennen. Die Grundlagen der genetischen Erkenntnistheorie Piagets*), which Piaget himself viewed as the first to capture the core of his theoretical intent. Simultaneously concerned about application, Furth also wrote Piaget for Teachers (*deutsch: Piaget für Lehrer*), which made Piaget's ideas

accessible to U.S. educators and helped spur educational reform which was then in process.

When Furth returned to Washington, student protest had become rampant with special focus on the military intervention of the United States in Vietnam. Furth and a theologian-colleague judged that the students were well-intentioned but lacked the historical background to view the fuller implications of the situation. They, therefore, arranged a year-long lecture series in which historians and politicians from the left and right presented their work and views to standing-room-only audiences of students. Thus, began Furth's formal effort to comprehend the dialectic between peace and war, a topic on which he was still writing at the time of his death.

Furth left Washington for a Chair at the University of Sussex, in England, in the early 1970s. While there, he produced a further extension of Piaget's ideas into the social realm by studying children's understanding of society. This work resulted in the book: The World of Grown-ups, in which Furth theorized about children's understandings of money, government, and the like. Shortly after this work was completed, Furth returned to Washington where he continued his expansions on and modifications to Piaget's theory. The theme on society became central and he approached it by studying children's fantasy play which he believed served the purpose of constructing the concept of society. In this idea, he showed his full commitment to the Piagetian notion of object concept. Objects were constructions from our cognitive world which was grounded in actions. Thus, Furth contested the more traditional view that objects had pre-existing status from which cognition arose.

This basic notion was worked out in Furth's next two books: Knowledge as Desire and Desire for Society. Furth argued that Piaget's infatuation with logic had blinded him to the implications of his own theory on concept of objects. Furth proposed that in constructing objects, people become engaged in their creations to the point that desire, passion, and emotion are involved. He wanted to make them essential ingredients that, coupled with logic, make human cognition unique among all species. For clarification, he grafted aspects of Freud's thinking on to Piaget's object formation to highlight the fact that humans alone create objects in a such a way as to become enamored for them and committed to them.

At age 70, mandatory retirement laws then in effects forced Furth out of the classroom. He was disappointed because he could no longer teach his favorite courses on "Piaget's Theory" and "The Psychology of Peace and War." But the change in status to emeritus professor did not alter his enthusiasm for work, as still came to the office 5 days a week, often 30 minutes by bicycle. His physical energy also allowed him to continue to share his musical talent as he gave concerts along with lectures on the composers and their times, at various homes for the elderly in the Washington, DC, area. His career as a concert pianist could not get off the ground in Canada because the younger Furth lacked the social niceties required to please his audience. But in his retirement years, Furth enjoyed discussing the political differences between Mozart, the formalist, and Beethoven, the revolutionary, with elderly people who thirsted for knowledge and intellectual stimulation.

For the last 4 years, Furth worked persistently on the themes of war and peace and his Freud-Piaget conjunction. He turned his focus to producing a still not published manuscript the Holocaust which may have been in part an auto-biographical effort at closure, and in part an educative effort to warn us of our inherent capacity for destruction. This effort was underway when he became provoked by Goldhagen's Hitler's Willing Executioners, which attributed the

Holocaust to a combination of factors that were peculiar to German culture and history. Furth believed this was horribly misleading and simply wrong. In blaming German character and culture for the tragedy, Goldhagen, Furth believed, allowed others to say, in relief, "It happened there, but could never happen here." Furth's thesis was that human psychology would in fact allow the destructive impulse to erupt here, there, and elsewhere, not because we are inherently bad, but because we are human and have the capacity to do good and to do evil. We endow and embellish the objects we construct with passions that can take us in positive or negative directions. This is due to who we are; that is our inherent psychology. All of us are Nazis and all of us are peace-lovers. When we own up to that psychological truth, we may then prevent further tragedies of destruction and consciously work toward greater communication as equals who seek peace. Although in his last year, he had on his office door for all to see the train manifest which took his father and his grandparents to death camps, Furth did not perceive himself to be a victim of the Holocaust. He transcended it in his work as a teacher and author who always sought an honest psychology that owned up to our evolutionary past and held out hope for cultural future.

Nachruf auf Mary D. Salter Ainsworth

Michael E. Lamb

National Institute of Child Health and Human Development
Washington, D.C.

Mary Ainsworth (1913 – 1999), the undisputed “mother” of attachment theory, died in Charlottesville, Virginia on Sunday March 21st after a series of increasingly debilitating strokes. Ainsworth, who had served as Commonwealth Professor and Professor Emerita of Psychology at the University of Virginia since moving to Charlottesville in 1974, continued to contribute to and participate in debates regarding attachment theory until 1992. Born in Glendale, Ohio on December 1, 1913, Ainsworth was 85 at the time of her death.

Even more remarkable than her longevity, however, was the continuity and coherence of Ainsworth’s professional focus. Consider, for example, that the woman whose name was almost synonymous at the time of her death with the concept of “attachment security” wrote her doctoral dissertation on “The concept of security as a basis for the evaluation of adjustment” exactly 60 years earlier! Indeed, Ainsworth always credited her mentor at the University of Toronto, William Blatz, with introducing the concept of security when she was an undergraduate student, even though Blatz’s own ‘reflections’ on Human Security was not published until 1966, two years after his death. It was Blatz, Ainsworth later explained to me, who shaped her lifelong focus on the origins and manifestations of attachment security in infancy. Indeed, Blatz was the first psychologist to suggest that infants used their parents as secure bases from which to explore their environments--a concept that later became central to Ainsworth’s ground-breaking interpretation of individual differences in attachment security. Of course, Ainsworth herself developed and articulated the

broad theoretical framework within which the concept of security is now understood. [...]

For Ainsworth, the 1960's were characterized by unprecedented professional excitement and success. The Kennedy and Johnson Administrations had placed great emphasis on the importance of early experiences, and the resources available to researchers--including those who studied child development--increased dramatically. Bowlby's synthesis of control system theory, behavioral biology, developmental psychology, and object relations theory attracted enormous attention, particularly with the publication of Attachment in 1969, and Ainsworth was obviously the developmentalist who had most extensively shaped the theory. During a sabbatical year (1966-1967) spent at Stanford University's Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences, Ainsworth completed her own synthesis of the literature on infant-mother relationships, a masterful paper (published in Child Development in 1969) that sought to demonstrate the empirical and conceptual superiority of attachment theory relative to the psychoanalytic and learning theories that were then more popular. [...]

Ainsworth's work on the Baltimore Longitudinal Study was capped by publication of Patterns of Attachment in 1978, four years after Jim Deese enticed her to follow him from Johns Hopkins to the University of Virginia. In the two decades that followed, Ainsworth remained the foremost authority on attachment theory within developmental psychology. In addition to her integrative role--she was a compulsively and exhaustively careful reader of relevant papers--Ainsworth continued to advise and guide present and former students, encouraging many to extend attachment theory beyond its focus on early infant-mother attachment. Thus Mary Main developed and popularized a tool for exploring adult reconstructions of early relationships and Virginia students Roger Kobak and Jude Cassidy pioneered the study of adolescent attachments and the effects of abuse on attachment, respectively.

Awareness of Ainsworth's enduring intellectual contributions to developmental psychology led to formal professional recognition of her achievements in the 1980's. For example, Ainsworth was given an Award for Distinguished Contributions to Child Development Research (1980) by the Society for Research in Child Development, of which she had been elected President (1977-1979). She received the G. Stanley Hall Award (1984) and the Distinguished Scientific Contribution Award (1989) from the American Psychological Association, the Gold Medal Award for her Life Achievement in the Science of Psychology in 1998, and was made an honorary Fellow of the Royal College of Psychiatrists in 1989.

Ainsworth's death was not unexpected, but it was nonetheless untimely. It deprived attachment theory in particular, and developmental psychology more generally, of a commanding presence who indelibly shaped the discipline's emergence throughout the last half of the twentieth century. At a time when students learn to focus their literature reviews on just-published articles and describe reports published in the early 1990's as "early" or "older" studies, Ainsworth's carefully reasoned articles and books from the 1970's remain classics that inform and inspire those who read them. Attachment theory will continue to develop and change in the years ahead, but Ainsworth's role in the genesis of this theory, and of the ethological approach more generally, will never be equaled. She was, truly, one of a kind.

Prävention von emotionalen Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern

Yvonne Miller¹ und Kurt Hahlweg²

¹Christoph-Dornier-Stiftung für Klinische Psychologie, Institut Braunschweig

²Technische Universität Braunschweig

Problemlage

Das Thema Prävention von kindlichen Verhaltensstörungen hat in den letzten Jahren nicht nur in der klinisch-psychologischen und pädagogischen Forschung an Bedeutung gewonnen, sondern im Zusammenhang mit dem vermuteten Anstieg von Gewalt in Kindergärten und Schulen und den zunehmenden Delinquenzraten bei Jugendlichen auch in der Öffentlichkeit. Epidemiologische Studien zeigen, dass ca. 20% aller Kinder und Jugendlichen klinisch bedeutsame Verhaltensauffälligkeiten wie Ängste, Depressionen und vor allem aggressives Verhalten, oppositionelles Trotzverhalten und hyperkinetische Auffälligkeiten aufweisen. Dabei handelt es sich oft um schwierige, chronische und bezüglich ihrer Behandlung kostenintensive Verhaltens- und emotionale Störungen, die auch mit deutlichen gesundheitlichen Beeinträchtigungen einhergehen. Diese Kinder sind stärker als andere gefährdet, Misshandlung und Missbrauch durch Eltern und Geschwister oder Lernschwierigkeiten in der Schule zu erleben. Als Jugendliche oder junge Erwachsene ist das Risiko von Arbeitslosigkeit, erhöhtem Alkoholkonsum, Verkehrsunfällen (Trunkenheit am Steuer), Selbstmord oder Tod durch äußere Gewalteinwirkung deutlich erhöht.

Trotz der hohen Rate von kindlichen Verhaltensstörungen suchen nur ca. 10% der betroffenen Eltern professionelle Hilfe in Erziehungsberatungsstellen oder bei Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten, so dass eine Reduktion der Prävalenzrate durch therapeutische Interventionen kaum möglich erscheint. Dazu kommt, dass in der klinischen Praxis effektive Therapieansätze selten angewendet werden, sondern meist Verfahren mit eher geringer Wirksamkeit.

Eine Alternative zur Senkung der Auftretenshäufigkeit psychischer Störungen könnte in der breitflächigen Einführung universeller präventiver Maßnahmen liegen, insbesondere von Trainings zur Unterstützung positiven elterlichen Erziehungsverhaltens sowie in der gezielten Anwendung indizierter präventiver Interventionen bei Kindern, die bereits Auffälligkeiten zeigen. Wenn Eltern in ihren erzieherischen und familiären Aufgaben Unterstützung erfahren, könnten die Chancen auf ein besseres und gesünderes Leben für die Kinder steigen. Präventive, elternzentrierte Maßnahmen sollten dabei so früh wie möglich im Kleinkind- oder Vorschulalter zum Einsatz kommen.

In Australien wurde von der Arbeitsgruppe um Sanders (1998) ein mehrstufiges präventives Programm zu positiver Erziehung entwickelt. Triple P (Positive Parenting Program) bietet Eltern praktische Hilfen und Unterstützung bei der Kindererziehung. Ziel ist es, den häufig entstehenden Teufelskreis von Verhaltensproblemen der Kinder, Erziehungsinkompetenz, Hilflosigkeit und weiteren Familienproblemen vorzubeugen bzw. sie zu durchbrechen. Hierzu liegen auch im deutschen Sprachraum erste praktische Erfahrungen vor.

Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter

Die Prävalenzraten für psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen liegen in der Bevölkerung nach verschiedenen Literaturübersichten zwischen 17% und 27% (Anderson & Werry, 1994; Petermann, Döpfner, Lehmkuhl, & Scheithauer, 2000; Verhulst, 1995). In Studien, die nach 1985 publiziert wurden, variieren die Prävalenzraten von Störungen des Sozialverhaltens (u.a. oppositionelles Verhalten, aggressives Verhalten) zwischen 6% und 12%; ähnlich häufig sind Angststörungen (Trennungsängste, Phobien und soziale Ängste). Die Raten für hyperkinetische Störungen liegen zwischen 2% und 10% (Anderson & Werry, 1994). Nach einer repräsentativen deutschen Studie (Döpfner et al., 1998; Lehmkuhl et al., 1998) treten ausgeprägte Formen aggressiven Verhaltens nach Einschätzung der Eltern bei rund 6% aller Jungen und bei etwa 3% aller Mädchen auf.

Es gibt vergleichsweise wenige epidemiologische Studien an Kindern im Vorschulalter, obwohl die Periode von zwei bis sechs Jahren aus entwicklungspsychologischer und klinisch-psychologischer Sicht sehr bedeutsam ist. In dieser Zeit machen Kinder erhebliche Veränderungen durch. Es erfolgt ein Übergang von großer Abhängigkeit von den Eltern hin zu erhöhter Autonomie und eine rasche kognitive, sprachliche und soziale Entwicklung bis zum Schuleintritt. Damit verbunden ist auch das Risiko der Entwicklung von psychischen Störungen; die Prävalenzrate liegt bei ca. 15% (Campbell, 1991).

In der Braunschweiger Kindergartenstudie wurden Einschätzungen von 852 Eltern und 821 Erzieherinnen über Kinder im Vorschulalter erhoben. Ziel der Studie war die Bestimmung der Prävalenz kindlicher Verhaltensprobleme bei Kindergartenkindern. Es wurde erstmals in einer gesamten Region die Rate emotionaler Störungen und Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern von drei bis sechs Jahren sowohl durch die Einschätzung der Eltern (Child Behavior Checklist, CBCL) als auch durch die Beurteilungen der Erzieherinnen (Teacher Report Form, TRF) ermittelt.

Fast die Hälfte der von den Eltern berichteten Verhaltensprobleme beschreiben oppositionelles und aufmerksamkeitssuchendes Verhalten. Weitere häufige und typische Verhaltensmuster zeigen sich in hyperaktivem Verhalten mit motorischer Unruhe, Impulsivität und Konzentrationsproblemen sowie Unsicherheiten in der sozialen Interaktion. Ca. 5% der Jungen weisen *aggressives Verhalten* und *Aufmerksamkeitsprobleme* in behandlungsbedürftiger Ausprägung auf. Auch bei Mädchen gehört *aggressives Verhalten* zu den häufigsten psychischen Störungen (3.4%), gefolgt von *ängstlich/depressivem Verhalten* in klinisch bedeutsamer Ausprägung (3.1%). Die Auftretenshäufigkeiten klinisch bedeutsamer Auffälligkeiten in den übergeordneten Skalen der CBCL liegen insgesamt zwischen 13 und 21%. *Internalisierende Auffälligkeiten* weisen mit 13 bzw. 14% die geringsten Raten auf. Bei den Jungen erreichen *externalisierende Auffälligkeiten* und der *CBCL-Gesamtwert* mit 18% die höchste Rate, bei den Mädchen sind mit 21% die *externalisierenden Auffälligkeiten* am stärksten ausgeprägt. Insgesamt kann festgehalten werden, dass ca. 18% aller Kindergartenkinder unter behandlungsbedürftigen emotionalen und Verhaltensstörungen leiden.**Prävention psychischer Störungen im Kindesalter**

Nach einem Vorschlag des „Committee on Prevention of Mental Disorders“ des Nationalen Instituts für Medizin der USA können präventive Interventionen in drei Kategorien eingeteilt werden (Muñoz, Mrazek, & Haggerty, 1996). Universelle

präventive Intervention wird auf eine gesamte Bevölkerungsgruppe angewendet, unabhängig von eventuell vorhandenen Risikofaktoren. Dagegen wird selektive präventive Intervention gezielt auf Individuen oder Bevölkerungsgruppen angewendet, die aufgrund verschiedener Faktoren im Vergleich zum Durchschnitt der Bevölkerung ein erhöhtes Risiko für die Entwicklung von Störungen haben oder schon erste Symptome aufweisen. Indizierte präventive Interventionen zielen auf Personen, die Symptome einer Störung haben, aber noch nicht die Kriterien für eine Diagnose erfüllen. Diese Personengruppe hat das höchste Risiko, das Vollbild der Störung zu entwickeln. Ziel all dieser Interventionen ist es, die Anzahl neuer Fälle mit voll ausgeprägtem Störungsbild zu vermindern.

Im Kinder und Jugendbereich wurden verschiedene universelle Präventionsprogramme entwickelt und evaluiert, die entweder unspezifische (Verbesserung der seelischen Gesundheit) oder spezifische Ziele hatten (Prävention von externalen Störungen; Depression; Alkohol- und Drogenabhängigkeit; Rauchen). Programme zur selektiven Prävention gibt es z.B. für sozial und ökonomisch benachteiligte, traumatisierte oder von Scheidung betroffene Kinder. Zur Beurteilung der Effektivität liegen wenige kontrollierte Studien vor. Je nach Zielgruppe sind die Ergebnisse unterschiedlich; insgesamt ist die Datenbasis sehr schmal (Spence, 1998). Auch für bereits auffällig gewordene aggressive Kinder wurden im Sinne von indizierter Prävention Programme entwickelt, um deren Risiko zu reduzieren, delinquentes Verhalten zu entwickeln (z. B. Tremblay et al., 1995). Die Befunde waren enttäuschend, da sich bei den Jugendlichen im Alter von 15 Jahren keine Unterschiede zu der Kontrollgruppe zeigten. Insgesamt jedoch liegen im Bereich selektiver und indizierter Prävention mehrere Programme vor, die sich als wirkungsvoll erwiesen haben.

In Anbetracht der bestehenden Problemlage, des Wissens um Entwicklung und Verlauf psychischer Probleme in Familien und der geringen Bereitschaft der Betroffenen, die bestehenden Beratungs- und Behandlungsmöglichkeiten wahrzunehmen, scheint die Entwicklung und Verbreitung von präventiven Ansätzen ein vielversprechender Weg. Universelle Präventionsprogramme für Kinder im Vorschulalter wurden bisher nur sporadisch untersucht, dabei zeigten sich Elterntrainings als effektiv.

Anforderung an universelle Präventionsprogramme

Ein präventiv wirkendes, universell einsetzbares Erziehungskonzept, das Eltern leicht zugängliche, qualitativ gute Informationen und Ratgeber anbietet, sollte folgenden Kriterien (Sanders, 1998) genügen:

1. Wirksamkeit: Eine effektive, präventive Strategie sollte die Auftretenshäufigkeit von kindlichen Verhaltensstörungen auf ein normales Maß reduzieren, die elterlichen Erziehungspraktiken verbessern und familiäre Risikofaktoren wie Depression, Ehekonflikte oder Alkoholmißbrauch verringern. Dabei sollte sie von Eltern eine hohe Akzeptanz und Zufriedenheit erfahren und eine Aufrechterhaltung der Behandlungserfolge gewährleisten. Bezüglich einer universellen Einsetzbarkeit ist der Kostenfaktor bedeutsam: um möglichst viele Eltern zu erreichen, muss ein Präventionsprogramm kostengünstig und kosteneffektiv sein.

2. Wissenschaftliche Validität: Ein Erziehungskonzept sollte Eltern neueste wissenschaftlich belegte Informationen vermitteln und außerdem einer

systematischen Evaluation unterzogen werden. Die Vorgehensweise sollte klar operationalisiert und die Ergebnisse replizierbar sein.

3. Theoretische Einordnung: Ein effektives Erziehungskonzept muss die ihm zugrunde liegenden Theorien deutlich machen, die darüber hinaus kohärent und empirisch valide sein sollten. Diese Theorien sollten die bekannten familiären Risikofaktoren einbeziehen und darauf abzielen, die elterliche Erziehungskompetenz und Unabhängigkeit zu fördern, also Hilfe zur Selbsthilfe geben.

4. Erreichbarkeit: Elternprogramme sollten leicht zugänglich sein. Wenig flexible Öffnungszeiten in Beratungszentren können berufstätige Eltern davon abhalten, an Elterntrainings teilzunehmen. Familien, die besonders dringend Hilfe benötigen, haben häufig keinen Zugang zu den entsprechenden Stellen im Gesundheitswesen. Sozial und ökonomisch schlechter gestellte Familien suchen weniger häufig um Hilfe nach, da sie die Gefahr sehen, nach dem Besuch einer Beratungseinrichtung von der Umgebung stigmatisiert zu werden. Es muss daher versucht werden, sozioökonomisch schwach gestellte Familien über andere Wege zu erreichen. Anbieten würden sich dafür Einrichtungen, mit denen die Betroffenen aus anderen Gründen in Kontakt kommen, wie zum Beispiel Praxen von Allgemeinmedizinerinnen, Vorschul- und schulische Einrichtungen, Horte, kommunale Gesundheitsämter, Nachbarschaftszentren oder Massenmedien wie Fernsehen und Rundfunk.

Die Anzahl an Elternratgebern und gemeindeorientierten Erziehungskursen (z.B. Volkshochschule, Haus der Familie) ist sehr groß, aber nur relativ wenige wurden jemals empirisch überprüft, und keines genügt den oben beschriebenen Effektivitätskriterien.

Triple P – ein präventiver Mehrebenenansatz zur Unterstützung von Familie und Elternschaft

Überblick und theoretische Grundlagen

Triple P (Positive Parenting Programm) wurde in Brisbane, Australien, durch Sanders und Mitarbeiter an der Universität von Queensland am dortigen Parenting and Family Support Center entwickelt. Ziel ist es, Eltern günstiges Erziehungsverhalten zu vermitteln, dadurch kindliche Verhaltensprobleme zu reduzieren bzw. zu verhindern und eine positive Eltern-Kind-Beziehung aufzubauen.

Triple P ist ein Programm zur Unterstützung von Eltern, das die Möglichkeit bietet, auf alle Bedürfnisse individuell abgestuft einzugehen, da fünf Interventionsebenen jeweils eine steigende Intensität an Unterstützung beinhalten. Zudem basiert Triple P auf dem aktuellen klinisch-psychologischen Forschungsstand und nimmt Bezug auf verschiedene theoretische Grundlagen, wie u.a. Modelle sozialer Lerntheorie zur Eltern-Kind-Interaktion, z.B. coerciven Interaktionsprozesse (Patterson, 1982), verhaltensanalytische Modelle, z.B. Art und Einsatz von Anweisungen, Schaffen einer positiven, sicheren Lernumgebung (Risley, Clarke & Cataldo, 1976), operante Lernprinzipien und Modelle zum Erwerb von sozialen Kompetenzen, Problemlöse- und verbalen Fähigkeiten. Die sozial-kognitive Lerntheorie von Bandura (1977) bildet die Grundlage für Interventionen, die Attributionen, Erwartungen und andere Kognitionen von Eltern beeinflussen. Zudem finden entwicklungspsychopathologische Forschungsergebnisse zu Risiko- und Schutzfaktoren für Verhaltensprobleme Beachtung, z. B. dysfunktionales Erziehungs-

verhalten, Stress, Ehekonflikte und Unterschiede in der Kindererziehung (Rutter, 1989).

Die fünf Interventionsebenen – Inhalte und Materialien

Triple P umfasst fünf Interventionsebenen mit steigendem Intensitätsgrad, da Eltern häufig nicht in allen Bereichen Defizite aufweisen und deshalb spezifische, auf die jeweiligen Bedürfnisse zugeschnittene Interventionen nötig sind.

Ebene 1: Universelle Information über Erziehung

Ziele der Interventionen auf Ebene 1 sind unter anderem, über die Inhalte positiver Erziehung zu informieren und den Prozess der Unterstützung von Familien und Eltern bei der Kindererziehung zu normalisieren. Daher soll möglichst vielen Personen, die mit der Erziehung von Kindern zu tun haben, über verschiedene Medien Informationen über positive Erziehung vermittelt werden. Zu diesem Zweck liegen vielfältige Materialien vor, u.a. die Broschüre „Positive Erziehung“, das Video „Überlebenshilfe für Eltern“ und „Kleine Helfer“, 40 zwei- bis dreiseitige DIN-A4- Informationsblätter für vier Altersstufen (Säuglinge, Kleinkinder, Kindergartenkinder, Schulkinder), in denen Eltern praktische, verhaltensnahe Tipps zum Umgang mit schwierigen Situationen und Problemen der jeweiligen Altersstufe erhalten.

Da für erfolgreiche universelle Prävention gute und sorgfältig geplante Medienkampagnen notwendig sind, wurden in Australien unter anderem 40 einminütige Radiospots zu positiver Erziehung, 52 Zeitungskolumnen und ein TV-Werbespot entwickelt. Zudem wurden 14 Folgen einer 30minütigen Fernsehserie im Infotainmentstil mit dem Titel „Families“ für das Abendprogramm produziert und ausgestrahlt.

Ebene 2: Kurzberatung für spezifische Erziehungsprobleme

Dies umfasst ein bis vier kurze Einzelinterventionen (jeweils 15 bis 20 Minuten) durch verschiedene Professionelle. Besonders Kinderärzte, Erzieherinnen und Lehrer/innen, die bei Problemen oft erste Ansprechpartner für Eltern sind, bindet eine Triple P-Ausbildung auf diese Weise in die Prävention von Verhaltensstörungen ein und befähigt sie, Eltern bei umgrenzten Schwierigkeiten mit Hilfe der genannten Materialien (Broschüre, „Kleine Helfer“) gezielt zu unterstützen. Durch eine Einbindung der bestehenden Strukturen wie Kindergärten, Schulen, medizinische Einrichtungen etc. in das Konzept wird eine frühe, wenig aufwendige und effektive Intervention möglich.

Ebene 3: Kurzberatung und aktives Training

Beratung und Tipps auf dieser Ebene bilden eine etwas intensivere, selektive Präventionsstrategie. Im Unterschied zu Ebene 2 erhalten Eltern hier zusätzlich zur Information aktives Training. Im Verlauf der Beratung werden mit Eltern Ziele und entsprechende Erziehungsstrategien erarbeitet und in Rollenspielen eingeübt. Außerdem werden Fortschritte der Familie und mögliche Schwierigkeiten mit den Strategien diskutiert.

Wie Ebene 2 ist auch Ebene 3 dafür geeignet, Eltern bei umgrenzten Erziehungsschwierigkeiten zu unterstützen, bei schwereren Verhaltensproblemen und problematischen familiären Strukturen ist meist intensivere Hilfe notwendig.

Ebene 4: Intensives Elternt raining

Auf dieser Ebene sind verschiedene Formen des Elterntrainings als universelle und indizierte Prävention vor allem für solche Eltern konzipiert, die erkennbare Schwierigkeiten in der Erziehung und deren Kinder verschiedene auch schwerere ausgeprägte Verhaltensprobleme haben. Das Elterntraining existiert zum einen in Form eines Gruppentrainings, zum anderen als Einzeltraining sowie als telefonisch unterstütztes Selbsthilfeprogramm. Den Eltern wird in vier je zweistündigen Sitzungen mit Hilfe des Videos „Überlebenshilfe für Eltern“ und eines Arbeitsbuches eine umfassende Palette verschiedener Erziehungsstrategien vermittelt.

Inhalte von Sitzung 1 sind Grundlagen positiver Erziehung, eine genaue Problem- und Zielbeschreibung, Methoden der Verhaltensbeobachtung und mögliche Ursachen von kindlichem Problemverhalten, die im Erziehungsverhalten liegen (z.B. zufällige Belohnung, ungünstiger Gebrauch von Anweisungen oder Strafe oder das Nicht-Beachten von positivem Verhalten der Kinder). In Sitzung 2 werden Erziehungsstrategien zur Förderung der kindlichen Entwicklung vorgestellt (spezifisches Loben, Punktekarten) und mit den Eltern in Rollenspielen und Übungen aktiv trainiert. In Sitzung 3 folgen Erziehungsstrategien zum Umgang mit problematischem Verhalten von Kindern, wie z.B. das Benutzen klarer, ruhiger Anweisungen, Familienregeln, logische Konsequenzen, absichtliches Ignorieren oder Auszeit. Die vorgestellten Strategien werden in Sitzung 4 zur Erarbeitung von Aktivitätenplänen für Risikosituationen (z. B. Einkaufen oder lange Autofahrten) genutzt. Zwischen den Sitzungen sollen die Eltern die Erziehungsstrategien zu Hause ausprobieren und üben.

Im Anschluß an die Gruppensitzungen haben die Eltern die Möglichkeit zu vier wöchentlichen, individuellen Telefonkontakten (jeweils 15-20 Minuten), in denen Fortschritte, Fragen und auftretende Schwierigkeiten mit dem Triple P-Trainer diskutiert werden können. Dies dient der Stabilisierung der implementierten Strategien und unterstützt die Generalisierung auf zukünftig auftretende Probleme.

Ebene 5: Erweiterte Interventionen auf Familienebene

Diese Ebene der Triple P-Interventionen wurde für Familien mit zusätzlichen familiären Schwierigkeiten wie massive Ehekonflikte, Substanzmissbrauch oder Depression der Mutter entwickelt sowie für Familien, deren Kinder nach der Teilnahme am intensiven Elterntraining (Ebene 4) weiterhin Auffälligkeiten zeigen. Je nach den individuellen Bedürfnissen der Familie wird das Training der Erziehungsfertigkeiten von Ebene 4 mit verschiedenen Modulen ergänzt (z. B. Partnerunterstützung, Stressbewältigung, Depression). Derzeit werden weitere Module entwickelt und erprobt, unter anderem Module zur Verbesserung der Sicherheit im Haus, für Kinder mit Behinderungen oder zur Verbesserung der Bindungsqualität. Diese Vielfalt an Modulen macht es möglich, ein individuelles Behandlungsprogramm auf die jeweiligen Bedürfnisse der Familie zuzuschneiden und dabei trotzdem auf wissenschaftlich überprüfte Methoden und Materialien zurückzugreifen.

Evaluation und Effektivität von Triple P

Erste Ergebnisse zur Effektivität der Interventionen einzelner Ebenen wurden bereits Anfang der 80er Jahre von der Forschergruppe um Sanders veröffentlicht. Seitdem wurde eine Reihe von kontrollierten und zum Teil breit angelegten Untersuchungen durchgeführt (Sanders & Dadds, 1993). So berichteten Eltern, die z.B. die Fernsehserien verfolgen und „Kleine Helfer“ zu den vorgestellten Themen erhielten,

von positiven Veränderungen innerhalb der Familie: die kindlichen Verhaltensprobleme reduzierten sich, die Eltern fühlten sich in der Kindererziehung kompetenter, und es traten weniger ungünstige Erziehungspraktiken auf.

Auch Untersuchungen der Wirksamkeit der Kurzinterventionen auf den Ebenen 2 und 3 bei Kindern mit Schlaf- oder Essproblemen, Nägelkauen oder Daumenlutschen zeigten (z. B. Christensen & Sanders, 1987; Sanders, Bor, & Dadds, 1984) eine signifikante Abnahme des Problemverhaltens in den Experimentalgruppen.

In einer weiteren kontrollierten Studie (Sanders, in press) steht die Effektivität einzelner Interventionsebenen bei Vorschulkindern mit external auffälligem Verhalten im Vordergrund. Dazu erhielten 305 Eltern von Dreijährigen mit einem erhöhten Risiko für die Entwicklung klinisch bedeutsamer Verhaltensprobleme entweder eine individuelle Intervention auf Familienebene (Ebene 5), ein Gruppentraining (Ebene 4) oder ein telefonisch unterstütztes Selbsthilfeprogramm. Nach den Interventionen konnten bei allen Gruppen im Vergleich zu einer unbehandelten Kontrollgruppe deutliche positive Veränderungen u.a. im elterlichen Erziehungsverhalten und bei den Verhaltensproblemen der Kinder festgestellt werden, die auch nach 1 Jahr stabil waren.

Insgesamt deuten die Ergebnisse zahlreicher Studien darauf hin, dass es sich bei Triple P um einen effektiven Mehrebenenansatz handelt, da die Wirksamkeit der einzelnen Interventionsebenen nachgewiesen ist und sich über verschiedene Studien und unterschiedliche Forschergruppen hinweg konsistente Ergebnisse zeigen – die bedeutende Abnahme kindlicher Verhaltensprobleme, die auch bei Nachuntersuchungen stabil blieb sowie eine deutliche Verbesserung der elterlichen Befindlichkeit, besonders der Mütter. Die Wirksamkeit von Triple P wurde für verschiedene Familienkonstellationen nachgewiesen (z.B. zusammenlebende Paare, alleinerziehende, Mütter, die an einer Depression erkrankten, Paare mit niedriger Beziehungsqualität). Eltern, die an Triple P-Interventionen teilgenommen haben, berichten eine hohe Akzeptanz und Zufriedenheit.

Einführung von Triple P in Deutschland

Zur Zeit werden an der Technischen Universität Braunschweig in Zusammenarbeit mit der Christoph-Dornier-Stiftung für Klinische Psychologie Bemühungen unternommen, um Triple P als Präventionsprogramm in Deutschland einzuführen. Viele Materialien wie die Broschüre „Positive Erziehung“, die „Kleinen Helfer“ und das Gruppenarbeitsbuch für Eltern wurden bereits ins Deutsche übersetzt und das Video „Überlebenshilfe für Eltern“ synchronisiert. Die vorhandene Palette der deutschen Materialien ist Eltern und Professionellen zugänglich und wird kontinuierlich erweitert, so ist z.B. in Kürze auch ein Triple P-Selbsthilfebuch für Eltern erhältlich.

Die effektive Verbreitung empirisch gestützter Interventionen unter Professionellen ist für präventive Ansätze von großer Bedeutung. In Australien wurde mit der Ausbildung und Zertifizierung von Professionellen ein umfassendes Triple P - Netzwerk aufgebaut, zu dem unter anderem regelmäßige Supervisionen, die Verbreitung aktueller Forschungsergebnisse, regelmäßige Newsletter, ein ausgedehntes Datenmanagement, die Bereitstellung von Software, die Präsenz im Internet sowie die Evaluation der Ausbildung gehören. In Braunschweig werden seit Herbst 1999 u.a. Psychologen/innen, Pädagogen/innen, Lehrer/innen als Triple P - Gruppentrainer ausgebildet und in ein Lizenzsystem eingebunden, um eine

fachgerechte Durchführung und damit auch die Wirksamkeit des Programms zu garantieren. Regelmäßige Supervisionen, ein Newsletter und der Aufbau eines Triple P - Netzwerks sind geplant. Zudem soll im Laufe des Jahres 2000 eine Ausbildung für Erzieherinnen und Kinderärzte/innen zur Durchführung von Beratungen auf Ebene 2 und 3 angeboten werden.

Die Wirksamkeit des Gruppentrainings wird derzeit in einer Studie an 41 Familien mit Kindergartenkindern überprüft. Das Training wurde allen Eltern von Kindern der städtischen Kindertagesstätten angeboten. Die teilnehmenden Eltern schätzen die praktischen und einfachen Erziehungstipps sehr und sind mit dem Programm sehr zufrieden. Nur selten brachen Eltern die Teilnahme aus organisatorischen Gründen ab, allgemein sind die Teilnahmeraten im Vergleich zu anderen Beratungsangeboten deutlich höher. Besonders vielversprechend ist die hohe Akzeptanz des Programms durch die Eltern, die mit hoher Motivation Triple P anwenden und auch weiterempfehlen.

Insgesamt existiert mit Triple P ein wirksames Programm zur Unterstützung von Eltern bei der Kindererziehung und damit zur Prävention von aggressiven und oppositionellen Verhaltensproblemen. Ziel sollte daher sein, Triple P in Deutschland ebenso wie in Australien allen Familien entsprechend ihrer Bedürfnisse anzubieten.

Literatur

- Anderson, J. & Werry, J. S. (1994). Emotional and behavioral problems. In I. B. Pless (Ed.), *The epidemiology of childhood disorders* (pp. 304-338). New York, Oxford: Oxford University Press.
- Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist (1993). *Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen*; deutsche Bearbeitung der Teacher's Report Form der Child Behavior Checklist (TRF). Einführung und Anleitung zur Handauswertung, bearbeitet von M. Döpfner & P. Melchers. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik (KJFD).
- Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist (1998). *Elternfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen; deutsche Bearbeitung der Child Behavior Checklist (CBCL/4-18). Einführung und Anleitung zur Handauswertung*. 2. Auflage mit deutschen Normen. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik (KJFD).
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Campbell, S. B. (1991). Longitudinal studies of active and aggressive preschoolers: Individual differences in early behavior and outcome. In D. Cicchetti & S. L. Toth (Eds.), *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology, Vol. 2: Internalizing and externalizing expressions of dysfunction*, (pp. 57-90).
- Christensen, A. P. & Sanders, M. R. (1987). Habit reversal and DRO in the treatment of thumbsucking: An analysis of generalization and side effects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 28, 281-295.
- Döpfner, M., Plück, J., Berner, W., Englert, E., Fegert, J. M., Huss, M., Lenz, K., Schmeck, K., Lehmkuhl, G., Lehmkuhl, U., & Poustka, F. (1998). Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen in den neuen und alten Bundesländern - Ergebnisse einer bundesweit repräsentativen Studie. *Zeitschrift für Klinische Psychologie*, 27, 9-19.
- Hahlweg, K., Kuschel, A., Köppe, E., Lübke, A., & Miller, Y. (1999). *Die Braunschweiger Kindergartenstudie: Prävalenz kindlicher Verhaltensprobleme*. Vortrag auf dem Workshop-Kongreß der Fachgruppe Klinische Psychologie und Psychotherapie der DGPs, Bad Dürkheim, Juni 1999.
- Lehmkuhl, G., Döpfner, M., Plück, J., Berner, W., Fegert, J., Huss, M., Lenz, K., Schmeck, K., Lehmkuhl, U., & Poustka, F. (1998). Häufigkeit psychischer Auffälligkeiten und somatischer Beschwerden bei vier- bis zehnjährigen Kindern in Deutschland im Urteil der Eltern - ein Vergleich normorientierter und kriterienorientierter Modelle. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 26, 83-96.
- Muñoz, R. F., Mrazek, P. J. & Haggerty, R. J. (1996). Institute of Medicine report on prevention of mental disorders. *American Psychologist*, 51, 1116-1122.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Eugene, OR: Castalia.

- Petermann, F., Döpfner, M., Lehmkuhl, G., & Scheithauer, H. (2000). Klassifikation und Epidemiologie psychischer Störungen. In F. Petermann (Hrsg.) *Lehrbuch der klinischen Kinderpsychologie und -psychotherapie, 4. Auflage* (S. 29-56). Hogrefe, Göttingen.
- Risley, T. R., Clark, H. B. & Cataldo, M. F. (1976). Behavioral technology for the normal middle class family. In E. J. Mash, L. A. Hamerlynck, & L. C. Handy (Eds.), *Behavior modification and families* (pp. 34-60). New York: Brunner / Mazel.
- Rutter, M. (1989). Pathways from childhood to adult life. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30, 23-51.
- Sanders, M. (1998). Verhaltenstherapeutische Familientherapie: eine „Public-Health“ Perspektive. In K. Hahlweg, D. H. Baucom, R. Bastine, & H. J. Markman (Hrsg.), *Prävention von Trennung und Scheidung -internationale Ansätze zur Prädiktion und Prävention von Beziehungsstörungen* (S. 273-288). Stuttgart: Kohlhammer.
- Sanders, M. R., Bor, B., & Dadds, M. R. (1984). Modifying bedtime disruptions in children using stimulus control and contingency management procedures. *Behavioural Psychotherapy*, 12, 130-141.
- Sanders, M. R. & Dadds, M. R. (1993). *Behavioral family intervention*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Spence, S. (1998). Preventive interventions. In T. Ollendick (Ed.), *Comprehensive Clinical Psychology, Vol. 5. Children & adolescents: Clinical formulation and treatment*. Amsterdam, New York: Elsevier, Pergamon.
- Tremblay, R. E., Pagani-Kurtz, L., Vitaro, F., Masse, L. C., & Pihl, R. O. (1995). A bimodal preventive intervention for disruptive kindergarten boys: Its impact through mid-adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 560-568.
- Verhulst, F. C. (1995). A review of community studies. In F. C. Verhulst & H. M. Koot (Eds.), *The epidemiology of child and adolescent psychopathology*. (pp.146-177). Oxford: Oxford University Press.

Autorenhinweis

Dipl.-Psych. Yvonne Miller
 Christoph-Dornier-Stiftung für Klinische
 Psychologie, Institut Braunschweig
 Konstantin-Uhde-Straße 4, 38106
 Braunschweig

Prof. Dr. Kurt Hahlweg
 Technische Universität Braunschweig
 Spielmannstr. 12a, 38106
 Braunschweig

Ausschreibung

„Margret Baltes Preis für hervorragende entwicklungspsychologische Dissertationen“

Die **Fachgruppe Entwicklungspsychologie in der Deutschen Gesellschaft für Psychologie** schreibt im Jahr 2000 erstmalig den von der Margret Baltes Stiftung zur Verfügung gestellten Preis aus. Der Preis wird erstmalig auf der Tagung der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Jena vergeben. Ausgezeichnet werden soll eine Arbeit, die eine hervorragende Leistung aus dem Gebiet der gesamten Entwicklungspsychologie darstellt. Voraussetzungen für einen Vorschlag sind:

- höchstes wissenschaftliches Niveau der Arbeit, das auch durch eine Prädikatsbewertung (magna cum laude oder besser) dokumentiert ist;
- Originalität in Gegenstand und Methode;
- eine für die Entwicklungspsychologie besondere Bedeutung, die sich auf Praxisrelevanz, Innovationspotenzial oder Fortschritte in der Theorienbildung beziehen kann.

Vorschläge geeigneter Arbeiten müssen bis zum **15. Mai 2000** eingegangen sein. Bis zu diesem Datum sollte die vorgeschlagene Arbeit als Dissertation angenommen sein. Die Annahme als Dissertation kann bis zu drei Jahre zurückliegen.

Jedes Mitglied der Fachgruppe Entwicklungspsychologie ist vorschlagsberechtigt. Dem Vorschlag ist die auszuzeichnende Arbeit sowie ein Lebenslauf der Kandidatin oder des Kandidaten und eine maximal dreiseitige Begründung des Betreuers oder Vorschlagenden beizufügen. Die Jury wählt aus den vorgeschlagenen Arbeiten eine zur Prämierung aus.

Mit der Auszeichnung ist die Übergabe eines Geldpreises von DM 2000,- verbunden. Der Name der Preisträgerin / des Preisträgers, der Titel der Arbeit sowie eine kurze Würdigung werden im Newsletter der Fachgruppe Entwicklungspsychologie abgedruckt sowie auf den Internet-Seiten der Fachgruppe veröffentlicht.

Mit der Vergabe des Dissertationspreises verfolgt die Fachgruppe das Ziel, den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern, die Einheit der Wissenschaft im Fachgebiet Entwicklungspsychologie zu stärken und die Sichtbarkeit der Entwicklungspsychologie im Verhältnis zu den anderen Fachgebieten zu verbessern. Damit steht dieser Preis in bester Tradition von Margret Baltes wissenschaftlichem Lebenswerk.

Vorschläge erbitten wir ab sofort an folgende Adresse:

Prof. Dr. A. Schölmerich, Fakultät für Psychologie, Ruhr-Universität Bochum, 44780 Bochum.

Ausbildungssituation zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten

Die folgende Tabelle bietet eine Übersicht zum derzeitigen Stand der Ausbildungsmöglichkeiten zum KJPsychTh in der Bundesrepublik Deutschland. Wir hatten die Ausbildungsverordnung und die damit verbundene Problematik in verschiedenen zurückliegenden Ausgaben des Newsletters Entwicklungspsychologie dargestellt. Die Angaben beruhen auf einer Sichtung der Angebote der Ausbildungsinstitute sowie der Gesundheitsministerien der Bundesländer.

Institut	Ort	Schwerpunkt	Studienvoraussetzung	Studiendauer	Appro- bation
1. Universität Bremen Lehrstuhl Klinische Psychologie	Bremen	VT	Dipl.-Psych., Mediziner, Sonder-/Behindertenpädagogen, Lehrer, Mitarb. in versch. Ämtern, Studenten der angesproch. Berufsgruppen u.a.	Vorbereitungskurse (mind. 5 Kurse), ergänzende Ausbild. in Köln o. Dortmund	nein
2. Institut für Verhaltenstherapie GmbH (Brandenburg)	Chemnitz	VT	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie; Dipl.-Päd. / Sozialpäd.	3 Jahre Vollzeit oder berufsbegleitend 5 Jahre	ja
3. Univ. Dortmund Lehrstuhl Verhaltensgestörten- pädagogik	Dortmund	VT	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd./ Sonderpäd., Mediziner	Aufbauend auf Kurse in Bremen, Abschlussprüfung	nein
4. Lou Andreas-Salomé Institut für Psychoanalyse und Psychotherapie	Göttingen	AP	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd. / Sozialpäd., Mediziner	Berufsbegleitend 5 Jahre	ja
5. FernUniversität – Gesamthochschule Kurt Lewin Institut für Psychologie gemeinsam mit DGVT, Tübingen	Hagen und an regionalen Ausbildungsstätten unter der Trägerschaft der DGVT	VT	Dipl.-Psych. mit Prüfungsfach Klinische Psychologie, Dipl.Päd./Sozialpäd., Mediziner (Schwerpunkt Psychiatrie, Psychosomatik, Psychotherapie, Neurologie)	Lt. Strukturplan 3 Jahre, die prakt.Tätigkeit kann im Anschluss daran stattfinden	ja
6. Institut für analytische KJPsychTh an der Ev. FH	Hannover	AP	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd. / Sozialpäd./Sozialarb., Lehramt (1.Staatsex.) oder Arzt; zusätzlich 3 Jahre berufl.Arbeit mit Kindern und Jugendlichen	Erfahrungsgemäß mindestens 12 Semester	ja
7. AKiP an der Universität (Ausbildungsgang für KJPsychTh)	Köln	VT	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psych., Dipl.- Päd./Sozialpäd./Sozialarb. Dipl.-Heilpädagogen	In Teilzeitform über 5 Jahre	ja
8. Alfred-Adler-Institut Aachen-Köln	Köln	AP	Dipl.-Psych. Dipl.Päd. / Sozialpäd., Mediziner	Ausführungbestimmungen noch in der Diskussion	ja
9. Institut für Verhaltenstherapie GmbH (Brandenburg)	Lübben	VT	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie; Dipl.-Päd. / Sozialpäd.	3 Jahre Vollzeit oder berufsbegleitend 5 Jahre	ja
10. Alfred-Adler-Institut	Mainz	AP	Ausführungbestimmungen bis Redaktionsschluss nicht		ja - seit

(AAIM)			bekannt		Febr. 2000
11. Institut für V.-therapie und V.-medizin Philipps-Universität Marburg	Marburg	VT	Psychologen und Ärzte, die an der Klinik für Psychiatrie ... der Uni Marburg die Ausbildung absolvieren	3 Jahre	ja
12. Weiterbildungseinrichtung für klinische Verh.-therapie	Marburg	VT	Ausführungsbestimmungen bis Redaktionsschluss nicht bekannt		ja
13. Alfred Adler Institut für Individualpsy. e.V.	München	AP	Ausführungsbestimmungen bis Redaktionsschluss nicht bekannt		ja - seit Febr. 2000
14. Akademie für Psychoanalyse und Psychotherapie e.V. München	München	AP/TFP	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd. / Sozialpäd./Sozialarb., Lehrer Sekundarstufe 1	Berufsbegleitend 5 Jahre	ja
15. Deutsche Akademie für Psychoanalyse (DAP) e.V.	München	AP/TFP	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd. / Sozialpäd.	Berufsbegleitend 5 Jahre	ja
16. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg	Oldenburg	TFP	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie, Dipl.-Päd. /Sozialpäd., Lehrer Sekundarstufe I	5 Jahre	ja
17. Institut für Verhaltenstherapie GmbH (Brandenburg)	Oschersleben	VT	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie; Dipl.-Päd. / Sozialpäd.	3 Jahre Vollzeit oder berufsbegleitend 5 Jahre	ja
18. Universität Osnabrück	Osnabrück	VT, AP, TFP	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd./Sozialpäd., Mediziner	5 Jahre	ja
19. Akademie für Psychotherapie und Interventionsforsch. Uni. Potsdam	Potsdam	VT	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie, Dipl.-Päd. / Sozialpäd.	3 Jahre Vollzeit oder berufsbegleitend 5 Jahre	ja
20. Institut für Psychotherapie und Psychoanalyse	Sinzig		Ausführungsbestimmungen bis Redaktionsschluss nicht bekannt		ja - seit Febr. 2000
21. Stuttgarter Zentrum für Verhaltenstherapie	Stuttgart	VT	Dipl.-Psych., Dipl.-Päd. / Sozialpäd., Mediziner	3 Jahre	ja
22. Psycholog.Inst. "Stuttgarter Gruppe"	Stuttgart	AP/TFP	Ausführungsbestimmungen bis Redaktionsschluss nicht bekannt		ja
23. C.G. Jung-Institut Stuttgart	Stuttgart	AP/TFP	Dipl.-Psych. mit Fach Klinische Psychologie, Dipl.-Päd. / Sozialpäd., Mediziner, zusätzlich 3 Jahre berufl.Arbeit mit	5 Jahre	ja

			Kindern und Jugendlichen		
24. Wiesbadener Akademie für Psychotherapie	Wiesbaden	TFP	Dipl.Psych./Dipl.-Päd.	Berufsbegleitend über 5 Jahre	ja

Protokoll der Mitgliederversammlung der Fachgruppe Entwicklungspsychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie am 13. September 1999

Universität Miséricorde, Fribourg, Schweiz, 13.
9. 1999, 18:00 Uhr.

Die Sitzung wird von Herrn Schölmerich im Namen der Fachgruppe eröffnet. Anträge zur Änderung der im Newsletter 1/99 vorgeschlagenen Tagesordnung liegen nicht vor. Die Reihenfolge der Tagesordnungspunkte wird aus praktischen Gründen wie folgt verändert:

Tagesordnung

- (1) Feststellen der Beschlussfähigkeit
- (2) Bericht der Sprechergruppe
- (3) Wahl der Kassenprüfer
- (4) Einführung von BA/MA bzw. BSc/MSc Studiengängen
- (5) Initiative für die Internationalisierung der Psychologie in deutschsprachigen Ländern
- (6) Ergebnis der Kassenprüfung
- (7) Wahl der neuen und Entlastung der bisherigen Sprechergruppe
- (8) Tagung der Fachgruppe im Jahr 2001 in Potsdam
- (9) Verschiedenes

Protokoll

- (1) Feststellen der Beschlussfähigkeit

Zu Beginn der Mitgliederversammlung befinden sich 65 stimmberechtigte Personen im Raum. Die Versammlung ist somit beschlussfähig.

- (2) Bericht der Sprechergruppe

Herr Schölmerich berichtet über die Aktivitäten der Sprechergruppe im Berichtszeitraum. Die Aktivitäten bezogen sich in erster Linie auf folgende Punkte: (i) Treffen der Fachgruppensprecher; (ii) Evaluation der Lehre im Fach Entwicklungspsychologie; (iii) Verabschiedung des Gesetzes zur Ausbildung zum Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten; (iv) Neue Berufsfelder für Psychologen; (v) Einführung des Fachs Psychologie an Fachhochschulen; (vi) Installation eines email-Verteilers der Fachgruppe; (vii) Aufbau eines Netzes von Koordinatorinnen und Koordinatoren im Rahmen der Fachgruppe; (viii) Aufnahme der Noten in den Fächern der Diplom-Vorprüfung in das Hauptdiplom (Initiative von Frau Rauh, Potsdam).

Die folgenden Punkte waren Gegenstand der Aussprache sowie näherer Erläuterungen:

ad ii.: Evaluation der Lehre im Fach Entwicklungspsychologie. Die Sprechergruppe hält es weiterhin für sinnvoll, eine größere Vergleichbarkeit des Studienangebots für das Fach Entwicklungspsychologie insbesondere im Grundstudium anzustreben, u.a., um den Studierenden den Wechsel der Universität nach der Diplom-Vorprüfung zu erleichtern. Zur Intensivierung des Austauschs in Fragen der Lehre wird angeregt, Veranstaltungskonzepte den Kolleginnen und Kollegen über die Homepage der Fachgruppe im Internet zugänglich zu machen. Frau Spiel (Wien) weist am Beispiel des Fachs Arbeits- und Organisationspsychologie darauf hin, dass Tendenzen der höheren Vergleichbarkeit und Vereinheitlichung der Lehre auf europäischer Ebene bereits existieren und derartige Bestrebungen deswegen generell im europäischen Kontext gesehen werden sollten.

ad iv.: Neue Berufsfelder für Psychologen. Frau Staudinger (Dresden) betont, dass sich Entwicklungspsychologen auch an anwendungsorientierten Vertiefungsfächern des Hauptstudiums beteiligen sollten. Frau Keller (Osnabrück) verweist auf entsprechende, bereits existierende Angebote.

ad vi.: Installation eines email-Verteilers der Fachgruppe. Zur stärkeren Nutzung des Verteilers werden die Fachgruppenmitglieder aufgerufen, ihre aktuelle email-Adresse über die Homepage der DGfP einzutragen (<http://www.dgps.de/>). Analoges gilt für die Postanschrift, da die Etiketten zum Versand des Newsletters zentral von der DGfP zur Verfügung gestellt werden.

ad vii.: Aufbau eines Netzes von Koordinatorinnen und Koordinatoren im Rahmen der Fachgruppe. Die Bestimmung von Koordinatorinnen und Koordinatoren soll die Vernetzung insbesondere auch der jüngeren Kolleginnen und Kollegen fördern. Die gute finanzielle Lage der Fachgruppe erlaubt die Unterstützung derartiger Initiativen durch die Teilfinanzierung von Workshops u. dgl.

ad viii.: Aufnahme der Noten in den Fächern der Diplom-Vorprüfung in das Hauptdiplom. Herr Schölmerich hat die Sprecher der Fachgruppen der anderen "Vordiplomfächer" in dieser Frage angeschrieben und dieses Schreiben den Sprechern der "Hauptdiplomfächer" zur Kenntnis gegeben.

Die Reaktion war positiv. In der Aussprache wird zu Bedenken gegeben, dass Noten der Diplom-Vorprüfung in der Regel weniger gut ausfallen als Noten der Hauptdiplomsprüfung.

(3) Wahl der Kassenprüfer

Aus den Reihen der Teilnehmer werden per Akklamation zwei Kassenprüfer bestellt.

(4) Einführung von BA/MA bzw. BSc/MSc Studiengängen

Herr Schölmerich weist darauf hin, dass die Sprecher der Fachgruppen sowie der Vorstand der DGfP gegenüber Vorschlägen und Ideen in dieser Angelegenheit offen sind. Problematisch an derartigen Studiengängen könne die Gefährdung der einheitlichen Rahmenprüfungsordnung Psychologie sein, deren Einführung seinerzeit das Fach gestärkt habe. Werner Greve (Hannover) berichtet, dass es im Rahmen eines Studienganges „Diplom Sozialwissenschaft“ an der Universität Hannover einen MA „Sozialpsychologie“ gibt. Herr Schneider (Würzburg) fragt nach den Auswirkungen der Einführung von neuen Studiengängen auf die Personalkapazitäten. Herr Schölmerich und Herr Sydow (Berlin) betonen, dass deren Einführung in der Regel nicht mit einer Kapazitätserhöhung verbunden sei. Frau Rollett (Wien) und Frau Spiel berichten von Erfahrungen in Österreich, in dem BA/MA Studiengänge bereits bestehen.

Herr Silbereisen (Jena) stellt fest, (a) dass die gegenwärtig erprobten Modelle in Deutschland als "individuelle" Vereinbarungen anzusehen sind, da eine generelle Regelung noch aussteht; (b) dass der Vorstand der DGfP in dieser Angelegenheit demnächst (d.h. noch im Herbst) ein Positionspapier erstellen wird.

(5) Initiative für die Internationalisierung der Psychologie in deutschsprachigen Ländern

In der Diskussion wird deutlich, dass die große Mehrheit der Fachgruppe die Internationalisierung der Psychologie für sinnvoll hält. Zugleich wird es jedoch sowohl für das Fach als Ganzes und als auch insbesondere für bestimmte Teildisziplinen als erforderlich erachtet, weiterhin innerhalb der Fachöffentlichkeit sowie mit der weiteren Öffentlichkeit auch auf deutsch zu kommunizieren.

(6) Ergebnis der Kassenprüfung

Herr Holodynski (Bielefeld) berichtet dass die Kassenführung geprüft und für satzungsgemäß befunden wurde. Herr Lindenberger (Berlin) berichtet für die Sprechergruppe über Einnahmen und Ausgaben im Berichtszeitraum.

(7) Wahl der neuen und Entlastung der bisherigen Sprechergruppe

Die Versammlung bestimmt Frau Staudinger (Dresden) per Akklamation zur Wahlleiterin. Die Vorschläge für die Kandidaten werden gesammelt. Die Kandidaten stellen sich kurz vor und erläutern Ihre Kandidatur.

Wahl des Sprechers. Alleiniger Kandidat ist Herr Schölmerich. 60 abgegebene Stimmen, davon 52 Ja, 1 Nein, 7 Enthaltungen. Somit ist Herr Schölmerich gewählt.

Wahl der Schatzmeisterin. Alleinige Kandidatin ist Frau Kracke (Jena / Mannheim). 57 abgegebene Stimmen, davon 52 Ja, 1 Nein, 4 Enthaltungen. Somit ist Frau Kracke gewählt.

Wahl des Beisitzers. Kandidaten sind Herr Greve (Hannover) und Herr Hasselhorn (Göttingen). 57 abgegebene Stimmen, davon 28 für Greve und 29 für Hasselhorn. Somit ist Herr Hasselhorn gewählt.

Die drei gewählten Kandidaten nehmen die Wahl an. Somit besteht die neue Sprechergruppe aus Herrn Schölmerich (Sprecher), Herrn Hasselhorn (Beisitzer) und Frau Kracke (Schatzmeisterin). Der neue Vorstand entlastet den alten und dankt den ausscheidenden Mitgliedern der Sprechergruppe für ihre Arbeit.

(8) Tagung der Fachgruppe im Jahr 2001 in Potsdam

Frau Rauh berichtet als Organisatorin der Tagung vom Stand der Vorbereitungen. Die Tagung wird vom 2.9. - 5.9.2001 an der Universität Potsdam stattfinden. Sie fordert die Mitglieder der Fachgruppe zu Themenvorschlägen auf. Außerdem sind die entwicklungspsychologischen Institute aufgefordert, an Hand der Diplomarbeiten der letzten 50 Jahre eine Genealogie der Entwicklungspsychologie an ihrer Institution zu erstellen, die dann Gegenstand eines Posters sein soll. Geplant sind weiterhin eine besondere Veranstaltung für die emeriti sowie eine aktive Öffentlichkeitsarbeit.

(9) Verschiedenes

Frau Spiel ermuntert die Mitglieder der Fachgruppe, eine Mitgliedschaft in der Europäischen Gesellschaft für Entwicklungspsychologie in Betracht zu ziehen. Die nächste Tagung dieser Gesellschaft wird vom 22. - 26. August 2001 in Uppsala, Schweden, stattfinden (d.h. kurz vor der Tagung der Fachgruppe in Potsdam, siehe TOP 8.).

Herr Schölmerich dankt Herrn Oser im Namen der Fachgruppe für die Planung und Durchführung der Tagung in Fribourg.

Für das Protokoll: Ulman Lindenberger (Berlin) und Werner Greve (Hannover, TOP 4).

**Third European Conference
"Psychological Theory and Research on Mental Retardation"**

August 31 - September 2, 2000 Geneva, Switzerland

Organized by the Laboratory of
Cognitive Education (Atelier
d'Apprentissage)
Department of Education, Faculty of
Psychology and Educational Sciences
University of Geneva
Send your early registration and
proposal to:
Psychological Theory and Research
on Mental Retardation
Third European Conference
Prof. Fredi Büchel

Faculty of Psychology and Education
Geneva University UNI MAIL
40, bd. du Pont d'Arve
CH - 1205 Genève
Switzerland
phone: +41 22 705 9384
fax: +41 22 705 9369
e-mail: ptrmr@pse.unige.ch
Internet: www.unige.ch/fapse/SSE/activite/ptrmr

Azerbaijan Psychologists Association

#15, Tagiyev Str. 10, Baku 370005, Azerbaijan Republic T/F: (994 12) 938528 April 5, 2000
Dear Colleagues,

I am representing Azerbaijan Psychologists Association (APA) – the only psychological NGO in our country. We all are young psychologists working in different scientific and practical areas of psychology. Our NGO was established in 1996 and officially registered in 1999. During this period we realized several projects. Some of them are:

- "Returning" – psychosocial rehabilitation of aged people
- Academic and Informational Resource Center
- Series of educational training programs and seminars for students of psychological and pedagogical depts.
- Series of workshops on Conflict Resolution and Peacebuilding

We seek collaborative contacts in other countries and would be happy to find colleagues and partners. We are interested in participation in the international scientific and educational programs, e.g. conferences and seminars, exchange by ideas and experience. Since psychology is a new area for our country, and our people of all ages and social backgrounds need professional psychological service and care, we would like to run joint projects and maybe invite professional psychologists and psychotherapists to conduct workshops and seminars for our students and young specialists. On behalf of APA I'd like to ask you to spread this information among those, to whom it may concern. Additionally, please keep us informed about events in your country.

Any suggestions are highly appreciated. If you have any questions about APA's activities or members, please feel free to contact me.

Respectfully,

Alexander M. Cheryomukhin

The vice-president of APA

Mailing address: #18, Nizami str. 93, Baku 370000, Azerbaijan

Fax: (994 12) 938528

E-mail: alexcherpsy@yahoo.com or cheremukhinam@aznet.org

Die nächste Ausgabe des Newsletters – Call for Papers

Wie schon anfangs erwähnt, planen wir für die nächste Ausgabe (2/2000) einen Schwerpunkt über besondere Aktivitäten in der Lehre in Entwicklungspsychologie. Dabei könnte es sowohl um Berichte über besonders gelungene Seminare als auch spezielle Veranstaltungen für eine breitere Zuhörerschaft gehen. Ebenfalls willkommen sind grundsätzliche Betrachtungen über Probleme und

Lösungsmöglichkeiten aller Art, soweit sie mit der Lehre zu tun haben. Wir erhoffen uns Anregungen und möchten Gelegenheit geben, gute Ideen zu verbreiten.