

Herausforderungen von Präventionsarbeit an Grundschulen

Eine empirische Erhebung

Obwohl die Schule als zentrale Bildungsinstitution ein wichtiges Setting bei der Umsetzung von Präventionsmaßnahmen darstellt, gibt es bislang nur wenige systematische Bestandsaufnahmen zu schulischen Präventionsaktivitäten sowie den Bedingungen und Herausforderungen bei der Implementation dieser Maßnahmen [3, 24]. Implementationsprobleme können jedoch die Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen entscheidend beeinträchtigen, wie wiederholt gezeigt werden konnte [9, 10, 31].

Implementationsparameter beziehen sich auf alle Faktoren, die für eine optimale Umsetzung von Präventionsprogrammen in die Praxis bedeutsam sind. Konkret handelt es sich neben der konzepttreuen Durchführung des Programms auch um Charakteristika der Administratoren sowie um Bedingungen des Kontextes, in denen Maßnahmen durchgeführt werden [4, 5, 9].

Die *Konzepttreue* bezieht sich auf das Ausmaß der originalgetreuen Umsetzung der Programme und stellt eine wichtige Einflussgröße für die Effektivität von Präventionsprogrammen dar. Der Zusammenhang zwischen Konzepttreue und Wirksamkeit der Programme ist jedoch komplex und höhere Effekte sind nicht grundsätzlich bei höherer Konzepttreue zu erwarten [9, 13]. Insbesondere scheinen hier Faktoren wie Programmmerkmale (z. B. Vermittlung der Kernkomponenten des Programms) und Merkmale

der Zielgruppe (z. B. Geschlecht, Ethnizität, Risikostatus) eine entscheidende Rolle zu spielen [9, 13, 29]. So berichteten Durak u. DuPre [9], dass sich auch bei geringerer Konzepttreue (60–80 %) signifikante Effekte ergaben, wenn die Kernkomponenten eines Programms vermittelt wurden. Somit scheint eine gewisse Adaptation der Präventionsprogramme an die Kontextbedingungen möglich. Dies ist ein wichtiges Ergebnis, da offenbar ein Großteil der Anwender derartige Anpassungen vornehmen, wie sich in der Studie von Schwedes [24] zeigte, in der 76 % aller Schulen die Präventionscurricula an ihre Situation anpassten.

Die Implementation von Präventionsprogrammen sowie deren Wirksamkeit sind aber genauso von *Merkmale der Programmadministratoren* abhängig [4, 17]. So weisen Rohrbach et al. [23] sowie Lösel [17] darauf hin, dass für eine erfolgreiche Implementation neben Engagement und hoher Durchführungsmotivation seitens der Administratoren, auch eine positive Einstellung gegenüber der Maßnahme sowie Vertrautheit mit dem Programmansatz und fachliche Kompetenzen entscheidende Faktoren sind. Damit lässt sich teilweise auch erklären, warum Programme, die von Programmentwicklern durchgeführt wurden, eine höhere Wirksamkeit aufweisen als Programme, die von Dritten (z. B. Lehrkräften) umgesetzt wurden. Programmentwickler weisen vermutlich eine höhere Motivation und ein höheres Engagement bei der Programmdurchführung auf, was zu einer sorgfältigeren Implementation der

Präventionsmaßnahmen und damit zu einem höheren Wirkungsgrad führt [2, 6, 29].

Auch die *Bedingungen des Kontextes* können einen weitreichenden Einfluss auf den Erfolg von Präventionsmaßnahmen haben. Dazu gehören u. a. die Unterstützung durch die kommunalen Administrationen sowie die Zusammenarbeit und das Klima innerhalb der Institutionen, in denen die Maßnahme umgesetzt wird [9, 17]. Dies bezieht sich sowohl auf die Bereitstellung von Ressourcen wie Zeit, finanzielle Ausstattung, Personal und Material, aber auch auf eine kollegiale Unterstützung der Administratoren [23]. So berichten Ringwalt et al. [22], dass eine fehlende Unterstützung seitens der Schulleitung sich negativ auf die Umsetzungsqualität durch die Programmadministratoren auswirkt. Erste Befunde deuten darauf hin, dass die Kooperation hinsichtlich schulischer Präventionsarbeit nur eingeschränkt vorhanden ist und es häufig an den zur Verfügung gestellten Ressourcen wie Zeit und finanzielle Ausstattung mangelt [24]. Wichtig scheint ebenso die Unterstützung durch Experten (z. B. Programmentwickler und assoziierte Personen), in dem Schulungen der Administratoren sowohl vor, als auch während (z. B. Supervision, Coaching) der Programmdurchführung stattfinden. Somit lässt sich eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Programm gewährleisten, was wiederum eine gute Programmimplementierung ermöglicht [20, 23].

Vor dem Hintergrund, dass es bislang kaum systematische Bestandsauf-

Tab. 1 Die am häufigsten durchgeführten Präventionsprogramme an Thüringer Grund- und Gemeinschaftsschulen (n = 108)

Programmname	Verwendung (n)
Faustlos [8]	31
Klasse [28]	13
aid-Ernährungsführerschein [1]	10
Hauen ist doof [27]	9
buddY-Programm [7]	8
Anti-Aggressivitätstraining [14, 30]	8
Poli-Pap [16]	6
Sabaki [15]	5
Friedensstifter-Training [11]	4
Papilio [18, 19]	4
Verhaltenstraining für Schulanfänger [21]	4

Tab. 2 Bewertung der Programmmerkmale durch die Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte

Programmmerkmale	M	SD
Passung mit Einstellung	4,50	0,61
Integrierbarkeit	4,01	0,80
Programminhalt	4,35	0,60
Programmumfang	4,21	0,65

M Mittelwert, SD Standardabweichung.
 a)Ratingskala: 1 = „sehr schlecht“ bis 5 = „sehr gut“.

nahmen in Bezug auf Präventionsarbeit in der schulischen Praxis gibt und diese sich allenfalls auf Maßnahmen im Bereich abweichendes Verhalten beschränken, ist das Ziel dieser Untersuchung schulische Präventionsaktivitäten an Thüringer Grund- und Gemeinschaftsschulen abzubilden [12, 24]. Zudem ist bisher wenig über die tatsächlichen Bedingungen bei der Umsetzung dieser Maßnahmen im schulischen Setting bekannt, sodass in dieser Studie die unterschiedlichen Herausforderungen und Bedingungen unter denen Präventionsarbeit stattfindet dargestellt werden. Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen verschiedene Implementationsparameter. Sie beziehen sich sowohl auf die konkrete Umsetzung der Präventionsprogramme im schulischen Alltag als auch auf Merkmale der Administratoren sowie Eigenschaften des Präventionssettings.

Methodik

Stichprobe

Für diese Untersuchung wurden alle Thüringer Grund- und Gemeinschaftsschulen (n = 449) während des Schuljahrs 2012/2013 postalisch kontaktiert. Die Schulen erhielten als Erhebungsinstrumente jeweils einen Schulleiterbogen und Fragebögen zu Präventionsprogrammen (Programmbögen), wobei es auch die Option gab über ein Onlineportal an der Befragung teilzunehmen.

Insgesamt nahmen 164 Schulen (156 Grundschulen, 8 Gemeinschaftsschulen) mit 164 Schulleitern sowie 106 Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften an der Studie teil, was einer Rücklaufquote von 37 % entsprach. Bei den pädagogischen Fachkräften handelte es sich um 6 Erzieher und 5 Sozialpädagogen. Die Mehrheit des Lehrpersonals war weiblich (96 %) und im Mittel 47,7 [Standardabweichung (SD) = 8,8] Jahre alt.

Erhebungsinstrumente

Der Schulleiterbogen beinhaltete Fragen zur schulischen Präventionsarbeit. So wurde nach durchgeführten Präventionsprogrammen der letzten beiden Schuljahre sowie nach geplanten Maßnahmen im kommenden Schuljahr gefragt. Darüber hinaus gaben die Schulleiter an, was sich konkret verändern müsste, damit (mehr) Präventionsprogramme durchgeführt werden könnten. Die Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte beantworteten in den Programmbögen Fragen zur konkreten Implementierung eines Präventionsprogramms. Dies umfasste sowohl Fragen zu den Kontextbedingungen wie Initiative und Unterstützung durch Schulleiter, Kollegen, Eltern, staatliche Behörden und Experten sowie Fragen zu Merkmalen der Programmadministratoren und der Schulleitung (z. B. Vertrautheit mit den Programmen, wahrgenommene Bedarf und Wirksamkeit der Programme). Schließlich wurden Merkmale der eingesetzten Programme erfasst (z. B. Programminhalt und -umfang, Integrierbarkeit) und Fragen zur konzepttreuen Umsetzung gestellt. Die Beurteilung dieser Aspekte erfolgte jeweils auf einer Ra-

tingskala von 1 „sehr schlecht“ bzw. „gar nicht“ bis 5 „sehr gut“ bzw. „sehr“ und wurde für jede durchgeführte Präventionsmaßnahme separat beantwortet.

Ergebnisse

Schulischer Einsatz von Präventionsprogrammen

Von den 164 teilnehmenden Schulen hatten in den beiden zurückliegenden Schuljahren 108 Schulen (65,9 %) mindestens ein Präventionsprogramm an ihrer Schule durchgeführt. Wie aus **Tab. 1** ersichtlich, wurden dabei vorrangig Programme aus den Bereichen Aggressivität und Gewalt (z. B. Faustlos, Hauen ist doof) sowie dem Bereich Ernährung (z. B. aid-Ernährungsführerschein) eingesetzt. Dennoch zeigte sich eine große Programmdiversität. So wurden mehr als 79 verschiedene Programme und Trainingsmaßnahmen von den Schulleitern angegeben.

Die Mehrheit der Schulleiter (78 %) kannte diese Präventionsprogramme aus Fortbildungen. Zudem wurden die zuständigen Stellen im Kultusministerium sowie die Kollegen von fast der Hälfte der Schulleiter als wichtige Informationsquellen für Präventionsmaßnahmen genannt. Dagegen gaben nur 7 % der Schulleiter an, dass sie bereits während ihres Studiums Präventionsprogramme kennengelernt hatten.

Implementationsparameter

Programmmerkmale und Konzepttreue

Obwohl die Passung des Programms mit den Einstellungen zu ihrer Schule hinsichtlich der Erziehung junger Menschen, der Integrierbarkeit in den Schulalltag als auch der Programminhalt und -umfang im Mittel als hoch eingeschätzt wurden, nahmen fast die Hälfte (44 %) der Programmdurchführenden Veränderungen an den Programmen vor (**Tab. 2**). Dabei wurden zumeist Teile und Aufgaben hinzugefügt oder weggelassen, anderes Material verwendet oder der Schwierigkeitsgrad angepasst.

Die Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte gaben verschiedene Gründe für diese Programmveränderungen an.

So wurden die Veränderungen insbesondere vorgenommen, weil die Kinder schon manches konnten (19%), manche Inhalte bereits Bestandteil des Lehrplan waren (21%) bzw. das Programm und der aktuelle Lehrstoff gleichzeitig behandelt wurden (20%) oder nur ausgewählte Aspekte des Programms an passenden Stellen im Unterricht eingesetzt werden sollten (15%). Zudem spielte die Zeit eine Rolle. So mussten sich 12% der Programmdurchführenden auf die Kernthemen des Programms beschränken, da zu wenig Zeit für die Durchführung der gesamten Präventionsmaßnahme vorhanden war.

Charakteristika der Programmadministratoren und Schulleitung

Für eine optimale Umsetzung von Präventionsprogrammen in der Praxis sind sowohl der wahrgenommene Bedarf, die wahrgenommene Wirksamkeit der Programme als auch die Vertrautheit mit den Programmen selbst von Bedeutung. Mehr als 90% der Schulleiter gaben an, dass sie Bedarf für Präventionsprogramme an ihrer Schule sahen. Wie aus **Abb. 1** ersichtlich, wurden insbesondere Programme zur Prävention von Verhaltensproblemen (67%) sowie zur Förderung sozialer Kompetenzen (37%) als erforderlich erachtet. Jedoch waren für die Schulleiter ebenso Stressmanagement (24%), gesunde Ernährung (24%) und Lärmreduktion (21%) wichtige Präventionsbereiche.

Im Hinblick auf die wahrgenommene Wirksamkeit der Präventionsmaßnahmen, schätzten die Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte die durchgeführten Programme als sehr wirksam ein ($M = 4,00$, $SD = 0,90$). Dies spiegelte sich auch in der Häufigkeit der Durchführungen dieser Maßnahmen wider. Bereits die Hälfte der Programmdurchführenden war mit dem Programm vertraut, wobei sogar ein Viertel das Programm mehr als dreimal durchgeführt hatte.

Kontextbedingungen

Die Bedingungen des schulischen Kontextes umfassten neben der Initiative für die Programmdurchführung auch die verschiedenen Unterstützungssysteme. Es ließ sich feststellen, dass staatliche Behörden (z. B. das Kultusministerium) zwar

Präv Gesundheitsf 2015 · 10:229–234 DOI 10.1007/s11553-015-0494-1
© Springer-Verlag Berlin Heidelberg 2015

C. Karing · A. Beelmann · A. Haase

Herausforderungen von Präventionsarbeit an Grundschulen. Eine empirische Erhebung

Zusammenfassung

Hintergrund. Es gibt kaum systematische Bestandsaufnahmen in Bezug auf Präventionsarbeit in der schulischen Praxis. Zugleich ist wenig über die tatsächlichen Bedingungen bei der Umsetzung dieser Maßnahmen im schulischen Setting bekannt, die aber einen wesentlichen Einfluss auf deren Wirksamkeit haben. Ziel dieser Studie ist es daher, die schulischen Präventionsaktivitäten an Thüringer Grund- und Gemeinschaftsschulen (1. bis 4. Jahrgangsstufe) abzubilden und die Bedingungen darzustellen, unter denen Präventionsarbeit an Schulen stattfindet.

Methodik. An der Befragung nahmen 164 Schulleiter sowie 106 Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte teil. Neben den Präventionsmaßnahmen an den Schulen wurden auch verschiedene Implementationsbedingungen wie Programmmerkmale und Konzepttreue, Charakteristika der Programmadministratoren und der Schulleitung sowie Kontextbedingungen erhoben.

Ergebnisse. Die Mehrheit der Schulen führte Präventionsmaßnahmen durch, wobei sich eine große Programmviefalt zeigte. Im Hin-

blick auf die Implementationsbedingungen ließ sich eine positive Einstellung der Schulen gegenüber den eingesetzten Präventionsmaßnahmen feststellen, jedoch zeigte sich hier, dass Programmadaptationen vorgenommen wurden, um sie an die schulische Situation anzupassen. Darüber hinaus wurden insbesondere die schulischen Kontextbedingungen (Zeit, Finanzen) für die Präventionsarbeit bemängelt.

Schlussfolgerung. Obwohl ein Großteil der Schulen Präventionsmaßnahmen durchführen, besteht insbesondere Handlungsbedarf hinsichtlich des Transfers von wissenschaftlich fundierten Maßnahmen mit nachhaltiger Wirksamkeit in die schulische Praxis. Dabei ist es erforderlich, diese Maßnahmen in bereits bestehende Versorgungssysteme zu integrieren.

Schlüsselwörter

Prävention · Implementationsbedingungen · Wirksamkeitsforschung · Lehrkräfte · Umsetzungsqualität

The challenge of prevention in primary schools. An empirical study

Abstract

Background. There is relatively little research investigating prevention activities at schools and how these interventions are conducted and implemented in the school setting. Therefore, the aim of the study was to investigate prevention activities and to assess factors that affect the implementation process in the setting of primary schools in Thuringia, Germany.

Methods. In total, 164 principals and 106 teachers and pedagogical staff participated in the survey. Besides assessing the preventive interventions at primary schools, we investigated factors that are associated with implementation success such as characteristics of the program itself and fidelity, characteristics of the program providers and the principals, and the school setting.

Results. Most of the schools conducted prevention programs, but there was a high diver-

sity of interventions. With regard to the implementation factors, we found a positive attitude toward the prevention programs, but most of the programs were modified to fit the needs of the school setting. Furthermore, especially the characteristics of the school setting (e.g. time, money) were criticized.

Conclusions. Although most of the schools conducted prevention programs, more attention should be paid to the transfer of evaluated preventive interventions with long-term effects to the school setting. Furthermore, the implementation of successful prevention programs within the community care system is needed.

Keywords

Prevention · Implementation · Program effectiveness · Teachers · Quality control

eine wichtige Informationsquelle für Präventionsmaßnahmen darstellten, aber bei der Initiative für den Programmeinsatz

kaum eine Rolle spielten. Überwiegend ging die Initiative von den Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften selbst aus

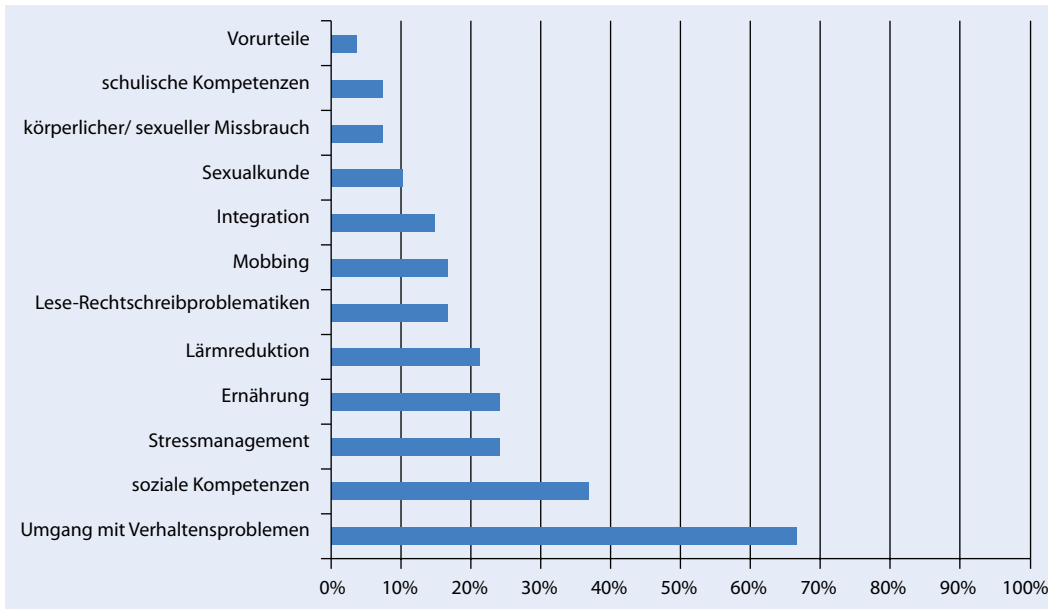


Abb. 1 ◀ Eingeschätzter Bedarf an Präventionsprogrammen durch die Schulleiter (n = 108)

(95%), wobei dies in fast 45% der Fälle gemeinsam mit der Schulleitung geschah.

Im Hinblick auf die zur Durchführung eines Präventionsprogrammes notwendigen Ressourcen zeigte sich ein zweigeteiltes Bild. Zwar gaben die Fachkräfte an, dass die materielle und personelle Ressourcenbereitstellung ausreichend vorhanden waren, die finanziellen Bedingungen sowie die Bedingungen hinsichtlich der zur Verfügung gestellten Freistunden waren jedoch nicht zufriedenstellend. Dabei berichteten die Programmadministratoren, dass v. a. die Schulen selbst (39%), externe Projektträger (30%) und/oder die Eltern (24%) die Ressourcen zur Verfügung stellten, während die Ressourcenbereitstellung von staatlicher Seite (z. B. Kultusministerium, Schulamt, Schulträger) geringer ausfiel (17%). Dies zeigte sich auch in den Angaben zur Unterstützung. Insgesamt schätzten die Lehrkräfte bzw. pädagogischen Fachkräfte die Unterstützung seitens der Schulleitung mehrheitlich (81%) als gut bis sehr gut ein, zudem gaben fast zwei Drittel (64%) der Administratoren an, dass eine gute bis sehr gute kollegiale Unterstützung stattfand. In 41% der Fälle waren außerdem externe Experten an der Programmdurchführung beteiligt. Darüber hinaus erhielt die Hälfte der Administratoren (54%) vor der Programmdurchführung eine Schulung und es wurde mehrheitlich ein Programmverantwortlicher (76%) ernannt.

Was müsste sich verändern?

Obwohl fast zwei Drittel der teilnehmenden Schulen Präventionsprogramme in den beiden zurückliegenden Schuljahren durchführten, gab es doch einen bedeutenden Teil an Schulen die keine Präventionsmaßnahmen umsetzten. Daher stellte sich die Frage, ob in diesen Schulen kein Bedarf für Prävention bestand oder Barrieren für die Durchführung vorlagen. Es zeigte sich, dass ein beträchtlicher Anteil dieser Schulen (83%) ebenfalls Bedarf für Präventionsmaßnahmen in ihrer Schule, insbesondere im Bereich Aggressivität und Gewalt (58%), soziale Kompetenzen (27%) und Stressmanagement (27%) sahen, aber verschiedene Bedingungen angaben, die erforderlich wären, um Präventionsprogramme durchzuführen. Entscheidend waren dabei aus Sicht der Schulen insbesondere eine kostenfreie Bereitstellung von Programmen (71%) und eine größere Unterstützung in Form von speziell ausgebildetem Personal (70%). Weitere wichtige Bedingungen, waren die Ernennung eines Programmverantwortlichen für Planung und Durchführung (36%), ein geringerer Aufwand für die Programmdurchführung (35%), mehr Wissen über Zweck und Durchführung der Programme (33%) sowie die Zulassung solcher Programme aufgrund des Lehrplans (27%).

Diskussion

Die Bestandsaufnahme zur Präventionsarbeit an Thüringer Grund- und Gemeinschaftsschulen ergab, dass zahlreiche Maßnahmen zur Verhaltens- und Gesundheitsentwicklung eingesetzt wurden. Ähnlich wie bei Schwedes [24] ließ sich insbesondere im Bereich der Gewaltprävention eine steigende Verbreitung von Präventionscurricula feststellen. Problematisch ist, dass bislang die Wirksamkeit der eingesetzten Präventionsmaßnahmen im schulischen Setting in der Regel nicht ausreichend nachgewiesen wurde.

Im Hinblick auf die Bedingungen und Herausforderungen, unter denen Präventionsarbeit in den Schulen stattfindet, wurden von den Programmadministratoren besonders die zeitlichen und finanziellen Rahmenbedingungen bemängelt. Die Bereitstellung materieller und personeller Ressourcen wurde dagegen als ausreichend wahrgenommen. Bereits Schwedes [24] verwies auf die geringe zeitliche und finanzielle Ausstattung hinsichtlich der Präventionsarbeit im schulischen Kontext. Dabei hing die Finanzausstattung kaum von den tatsächlichen Problemlagen an den Schulen ab. Vielmehr wurden die Maßnahmen offenbar sehr unspezifisch finanziell gefördert. Eingeschränkte Ressourcen können jedoch ein Hindernis darstellen, um Programme langfristig in das schulische Setting zu in-

tegrieren. Dies verdeutlicht auch der Befund, dass Schulen, die nach eigenen Angaben einen Bedarf sahen, bislang aber keine präventive Maßnahme durchführten, v. a. finanzielle Aspekte als ein bedeutsames Hindernis angaben.

Neben den zur Verfügung gestellten Ressourcen ist die Einstellung der beteiligten Personen gegenüber derartigen Maßnahmen für deren erfolgreiche Implementierung und Wirksamkeit entscheidend [23]. Insgesamt zeichnete sich in unserer Untersuchung eine positive Einstellung der Schulleitung und der Administratoren gegenüber Präventionsmaßnahmen ab. So wird zum einen von der Mehrheit der Schulleiter Bedarf für derartige Maßnahmen an ihrer Schule gesehen. Zum anderen schätzen die Administratoren die Wirksamkeit der eingesetzten Programme als hoch ein und fast die Hälfte der Programmanwender führte die Programme mehrmals durch.

Wie bereits in der Untersuchung von Schwedes [24] sowie in der Studie von Grumm et al. [12] bestätigte sich, dass die Administratoren Veränderungen an den jeweiligen Programmen vornahmen, um diese an die schulische Situation anzupassen. Durlak u. DuPre [9] wiesen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass gewisse Adaptationen im Sinne der Kernkomponenten des Programms möglich sind, ohne die Effektivität der Programme negativ zu beeinflussen [26]. Angesichts dessen, dass die durchführenden Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte aber ebenfalls den Schwierigkeitsgrad veränderten bzw. anderes Material verwendeten, bleibt allerdings unklar, ob tatsächlich die Kernkomponenten der Programme vermittelt wurden. Deshalb ist neben einem guten Training der Administratoren vor und während der Durchführung der Maßnahmen, ebenso eine hochwertige Programmdokumentation seitens der Programmentwickler von Nöten. Sowohl in dieser Untersuchung als auch in der Studie von Grumm et al. [12] zeigte sich jedoch, dass in der schulischen Praxis lediglich die Hälfte der Programmdurchführenden eine entsprechende Schulung erhielt. Dass sich aber solche Aus- und Weiterbildungen der Programmdurchführenden und Programmdokumentationen lohnen, stellten bereits verschiede-

ne Untersuchungen fest [23, 25]. Smith et al. [25] konnten in ihrer Metaanalyse zu Anti-Bullying-Programmen zeigen, dass Maßnahmen mit Supervisions- bzw. Monitoringelementen erfolgreicher waren als Programme ohne diese Elemente. Genauso stellten Rohrbach et al. [23] fest, dass Abweichungen vom Manual umso geringer ausfielen, je anschaulicher und hochwertiger die Programmdokumentation war.

Fazit für die Praxis

- Ein Großteil der hier befragten Grund- und Gemeinschaftsschulen setzt bereits Präventionsmaßnahmen, insbesondere aus den Bereichen Aggressivität und Gewalt sowie Ernährung, im schulischen Alltag ein. Dennoch besteht Handlungsbedarf im Hinblick auf den Transfer von wissenschaftlich fundierten Maßnahmen mit nachhaltiger Wirksamkeit in die Praxis. Dabei kommt es zugleich auf die Integration solcher Maßnahmen in bereits vorhandene Versorgungssysteme an. Dies setzt sowohl für die Integration als auch für die Wirksamkeit der Programme in der Praxis voraus, dass u. a. neben einer systematischen Aus- und Fortbildung von Programmadministratoren in Hinblick auf die Programminhalte, Durchführungsaspekte, die wissenschaftlichen Grundlagen und Programmtheorien auch hochwertige Programmdokumentationen seitens der Programmentwickler vorhanden sind.
- Zudem ist es erforderlich, dass die verschiedenen Institutionen und Geldgeber davon überzeugt werden, dass nur sehr gute Durchführungs- und Implementationsbedingungen die angenommenen Präventionserfolge sichern. Genauso bedeutsam ist jedoch eine Rückmeldung seitens der Programmadministratoren an die Programmentwickler hinsichtlich aufgetretener Probleme und Schwierigkeiten in der Umsetzung, um Implementationshindernisse in der Praxis abzubauen.
- Schließlich ist für die Präventionspraxis in Hinblick auf die derzeitigen vielfältigen Präventionsangebote und

Zuständigkeitsbedingungen eine Vernetzung dieser verschiedenen Angebote erforderlich, die von einer zentralen Stelle koordiniert werden sollte (z. B. lokale Präventionsbeauftragte). Damit kann auch ein gleichmäßig hoher Ausbildungsstand der Administratoren etabliert werden, Möglichkeiten der Programmevaluationen geschaffen werden sowie spezifische finanzielle Förderungen anhand der tatsächlichen Problemlagen der Schulen erfolgen.

Korrespondenzadresse



Dr. C. Karing
Abteilung für
Forschungssynthese,
Intervention und Evaluation,
Institut für Psychologie
Friedrich-Schiller-Universität
Jena
Humboldtstr. 26, 07743 Jena
constance.karing@uni-jena.de

Einhaltung ethischer Richtlinien

Interessenkonflikt. Constance Karing, Andreas Beelmann und Astrid Haase geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Dieser Beitrag beinhaltet keine Studien an Menschen oder Tieren.

Literatur

1. aid-infodienst e. V. (Hrsg) (2007) aid-Ernährungsführerschein. Ein Baustein zur Ernährungsbildung in der Grundschule. aid-infodienst, Bonn
2. Beelmann A (2006) Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgswissenschaft. Z Klin Psychol Psychother 35:151–162
3. Beelmann A (2008) Prävention im Schulalter. In: Gasteiger-Klicpera B, Julius H, Klicpera Ch (Hrsg) Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Hogrefe, Göttingen, S 442–464
4. Beelmann A, Schmitt C (2012) Einflussfaktoren auf die Effektivität. In: Fingerle M, Grumm M (Hrsg) Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Programme auf dem Prüfstand. Ernst Reinhardt, München, S 120–141
5. Beelmann A, Karing C (2013) Zur Effektivität präventiver Maßnahmen. Allgemeine Befunde, Wirksamkeitsfaktoren und die Förderung von Kindern und Jugendlichen in schwierigen Lebenssituationen. In: Röhrle B, Christiansen H (Hrsg) Prävention und Gesundheitsförderung Bd. V. Hilfen für Kinder und Jugendliche in schwierigen Situationen. dgvt, Tübingen, S 38–52

6. Beelmann A, Pfost M, Schmitt C (2014) Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung. *Z Gesundheitspsychol* 22:1–14
7. buddy e. V. (2010) Das buddy-Programm. http://www.buddy-ev.de/fileadmin/user_upload/allgemein/pdf/Publikationen/buddY_Broschuere.pdf. Zugegriffen: 21. Mai 2014
8. Cierpka M (2001) FAUSTLOS. Ein Curriculum zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern der Klassen 1 bis 3. Göttingen, Hogrefe
9. Durlak JA, DuPre EP (2008) Implementation matters: a review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *Am J Community Psychol* 41:327–350
10. Durlak JA, Weissberg RP, Dymnicki A B, Taylor RD, Schellinger KB (2011) The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Dev* 82:405–432
11. Gasteiger Klicpera B, Klein G (2006) Das Friedensstifter-Training. Grundschulprogramm zur Gewaltprävention. Reinhardt-Verlag, München
12. Grumm M, Hein S, Fingerle M (2013) Schulische Präventionsprogramme: eine Onlinebefragung an hessischen Grundschulen zu Nutzung und Beurteilung. *Psychol Erz Unterr* 60:81–93
13. Harn B, Parisi D, Stoolmiller M (2013) Balancing fidelity with flexibility and fit: what do we really know about fidelity of implementation in schools? *Except Child* 79:181–193
14. Heilemann M, Fischwasser-von Proeck G (2005) Gewalt wandeln. Das Anti-Aggressivitäts-Training AAT. Pabst Science Publishers, Berlin
15. Kindergewaltpräventionsprojekte e. V. (2014) Sabaki. <http://www.projekt-sabaki.de/programm/kinderverhaltensschulung.php>. Zugegriffen: 21. Mai 2014
16. Landeskriminalamt Thüringen (2014) Poli-Pap. <http://www.poli-pap.de/main.php?name=l>. Zugegriffen: 21. Mai 2014
17. Lösel F (2012) Entwicklungsbezogene Prävention von Gewalt und Kriminalität. *Forens Psychiatr Psychol Kriminol* 6:71–84
18. Mayer H, Heim P, Scheithauer H (2007) Papilio. Ein Programm für Kindergärten zur Primärprävention von Verhaltensproblemen und zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenz. Ein Beitrag zur Sucht- und Gewaltprävention. Praxis- und Methodenhandbuch für ErzieherInnen. beta Institutsverlag, Augsburg
19. Mayer H, Heim P, Scheithauer H (2007) Papilio. 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
20. Payne AA, Eckert R (2010) The relative importance of provider, program, school, and community predictors of the implementation quality of school-based prevention programs. *Prev Sci* 11:126–141
21. Petermann F, Natzke H, Gerken N, Walter H-J (2006) Verhaltenstraining für Schulanfänger. Ein Programm zur Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen. 2., veränderte und erweiterte Auflage. Hogrefe, Göttingen
22. Ringwalt CL, Ennett S, Johnson R, Rohrbach L, Simons-Rudolph A, Vincus A, Thorne, J (2003) Factors associated with fidelity to substance use prevention curriculum guides in the nation's middle schools. *Health Educ Behav* 30:375–391
23. Rohrbach LA, Grana R, Sussman S, Valente TW (2006) Type II Translation: transporting prevention interventions from research to real-world settings. *Eval Health Prof* 29:302–333
24. Schwedes C (2009) Präventionsarbeit an Schulen in Deutschland: Handlungsfelder und räumliche Implikationen. *Forum Humangeographie*: Vol. 4. Institut für Humangeographie, Frankfurt am Main
25. Smith JD, Schneider BH, Smith PK, Ananiadou K (2004) The effectiveness of whole-school antibullying programs: a synthesis of evaluation research. *Sch Psychol Rev* 33:547–560
26. Sundell K, Beelmann A, Hasson H, von Thiele Schwarz U (2014) Novel programs, international adoptions, or contextual adaptations? Meta-analytical results from German and Swedish intervention research. *BMC Health Serv Res* 14(2): O32.
27. Verein für Konfliktkompetenz Jena e. V. (Hrsg) (2014) Hauen ist doof. Pädagogisches Konzept. http://www.hauen-ist-doof.de/images/stories/Pdagogisches_Konzept_HiD.pdf. Zugegriffen: 21. Mai 2014
28. Verein Programm Klasse 2000 e. V. (2010) Stark und gesund in der Grundschule. Nürnberg
29. Webster-Stratton C, Reinke WM, Herman KC, Newcomer LL (2011) The incredible years teacher classroom management training: the methods and principles that support fidelity of training delivery. *School Psychol Rev* 40:509–529
30. Weidner J (1995) Anti-Aggressivitäts-Training für Gewalttäter, 3. Aufl. Forum-verlag, Bad-Godesberg
31. Wilson SJ, Lipsey M, Derzon H (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: a meta-analysis. *J Couns Clin Psychol* 71:136–149