

Entwicklungsförderung & Gewaltprävention **2014**

Aktuelle Beiträge aus Wissenschaft und Praxis



Heute für ein **besseres** Morgen.

Entwicklungsförderung & Gewaltprävention 2014

Aktuelle Beiträge aus Wissenschaft und Praxis

Herausgeber:
Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)
c/o Bundesministerium des Innern
Graurheindorfer Straße 198, 53117 Bonn

1. Auflage
© Copyright 05/2015 DFK Bonn
Alle Rechte vorbehalten

gefördert vom:



Autoren:

Andreas Beelmann, Professor Dr., Friedrich-Schiller-Universität Jena
Thomas Dirscherl, Dr.; Ronja Dirscherl, Dipl.-Psych.; Birte Zastrow, Triple P GmbH
Carla Fabian, lic. phil., Fachhochschule Nordwestschweiz
Inga Frantz, Dipl.-Psych., Technische Universität Braunschweig
Frederick Groeger-Roth, Dipl.-Soz., Landespräventionsrat Niedersachsen
Nadine Käser, M.A., Fachhochschule Nordwestschweiz
Wolfgang Kahl, Dipl.-Kfm., Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention
Henning van den Brink, Dipl.-Soz.-Wiss., Fachhochschule Düsseldorf
Jutta Wedemann, Dr., Leuphana Universität Lüneburg

Endredaktion

Wolfgang Kahl, Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)

Heute für ein **besseres** Morgen.

Vorwort des Herausgebers	1
Wolfgang Kahl	3
Entwicklungsförderung & Gewaltprävention für junge Menschen: Gelingensbedingungen und Nachhaltigkeit	
Andreas Beelmann	29
Implementation als Voraussetzung und Herausforderung für wirksame Präventionsarbeit in der Praxis: Stand der Forschung	
Literaturtipp	47
Fingerle/Grumm (Hrsg.): Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen - Programme auf dem Prüfstand (2012)	
Carlo Fabian & Nadine Käser	55
Good-Practice-Kriterien für die gelingende Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum	
Jutta Wedemann	73
Theorie und Praxis entwicklungsförderlicher Prävention in Schulen - Gewaltprävention im Kontext von Schulentwicklung	
Literaturtipp	91
Wawretschek-Wedemann: Schulische Gewaltprävention - Abbau sozialer Benachteiligungen durch Schulentwicklung (2013)	
Frederick Groeger-Roth	95
Wirkungsorientierte Prävention mit effektiven Programmen in der Kommune verankern - Die Strategie von „Communities That Care“ (CTC)	
Ronja Dirscherl, Birte Zastrow & Thomas Dirscherl	117
Auf eine gute Implementation kommt es an - Förderliche und hinderliche Faktoren bei der Implementation evidenzbasierter Programme	
FAMOS-Steuerungsgruppe	133
Familien optimal stärken (FAMOS): Implementierung evidenzbasierter Präventionsprogramme in der Modellregion für Erziehung Paderborn	
Inga Frantz	149
Empfehlungen für die Verbreitung evidenzbasierter Prävention	
Wolfgang Kahl	159
„Eine gute Sozialpolitik ist die beste Kriminalpolitik“ - Plädoyer für ein weitreichendes und systemisch angelegtes Präventionsverständnis	
Literaturtipp	165
Melzer/Hermann/Sandfuchs/Schäfer/Schubarth/Daschner (Hrsg.): Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen (2015)	
Autorenverzeichnis	169

Veränderungen des persönlichen Entwicklungsstandes sind selbstverständliches Charakteristikum des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen. Beeinflussungen und Förderungen sind dabei in respektierender und partizipativer Art und Weise sinnvoll und möglich, so etwa in einer aufeinander aufbauenden bzw. miteinander abgestimmten Kombination entwicklungs-förderlicher und gewaltpräventiver Unterstützungsleistungen, die über die bekannten Sozialisationsinstanzen von den Familien über Kitas, Schulen bis hin zu Freizeitangeboten wirksam werden können.


Paradox erscheint vor dem Hintergrund des alltäglichen und kontinuierlichen Wandels der individuellen und gesellschaftlichen Lebenslagen eine beachtliche strukturelle Beharrlichkeit etablierter Systeme etwa im Bildungsbereich oder bei den Angeboten des sozialen Hilfesystems, die sinnvolle Reformen und Anpassungen erschweren oder sogar verhindern kann. Die Gründe sind vielfältig. Nicht zuletzt stehen zuweilen tradierte Grundpositionen und Haltungen der Akteure - z.B. in Bezug auf die eigene Erziehungsaufgabe - den zeitgemäßen Entwicklungs- und Gestaltungsprozessen entgegen.

Um innerhalb einer Institution erfolgreich an der Implementierung von „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention (E&G)“ mitwirken zu können, bedarf es eines klaren Bekenntnisses zur Erziehungsverantwortung sowie eines gemeinsamen Erziehungsverständnisses im pädagogischen Team. Verhaltensänderungen der Erwachsenen, die ihre vorbildliche Ausstrahlung verbessern, und gute Arbeitsumgebungen, in denen solche Fortschritte ermöglicht werden, sind notwendige Voraussetzungen auch für die wirksame Umsetzung pädagogischer Präventionskonzepte.

Die Beiträge des Kompendiums sind im Schwerpunkt den Fragen um die gelingende Implementierung von Präventionskonzepten und -angeboten gewidmet und ergänzen in klassischer Verschriftlichung die Wissensangebote der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK), insbesondere des Interportals www.wegweiser-praevention.de: Herzlichen Dank an die besteuernden Autorinnen und Autoren, die am aktuellen Diskurs teilnehmen und ihre Expertisen nachfolgend dokumentieren.

Den Leserinnen und Lesern aus der Wissenschaft und vor allem in der pädagogischen Praxis wünsche ich eine (sich selbst) reflektierende und zugleich motivierende Lektüre, ohne dabei auf gebrauchsfertige Rezepte zu hoffen. Wohl aber darf hilfreiche Orientierung bzw. Wegweisung erwartet werden.

Ihr Wolfgang Kahl



Entwicklungsförderung & Gewaltprävention für junge Menschen: Gelingensbedingungen und Nachhaltigkeit

Zu den Perspektiven einer nachhaltigen Strategie der systematischen Weiterentwicklung sowie Verbreitung wirksamer und praxistauglicher Präventionsansätze auf Bundes- und Länderebene

*Wolfgang Kahl,
Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)*

1. Einleitung: ... Prozesse nachhaltig gestalten?

Der Beitrag erläutert den Ansatz einer komplementären Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen und zeichnet jene Bemühungen der *Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)* und ihrer Partner sowie das Engagement von Mitarbeitern der zugehörigen Geschäftsstelle nach, die darauf abzielen, entwicklungsförderliche und gewaltpräventive Arbeit in den relevanten gesellschaftspolitischen Handlungsfeldern (etwa Jugend, Familie, Soziales, Bildung, Innen, Justiz) zu qualifizieren und nachhaltig zu stärken. Mit den „*Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter*“ (2008 / 2012) und den „*Impulsen zur Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen*“ (2013) hat die Praxis fachliche Grundlagen eines entwicklungsbezogenen Verständnisses von Förderung und Prävention erhalten: Sachverständige Experten verdichten dort wissenschaftliche und praxisbezogene Erkenntnisse und geben Empfehlungen für die Arbeit in pädagogischen Handlungsfeldern. Im Frühjahr 2014 haben DFK und Landespräventionsrat Niedersachsen das gemeinsame *Webportal „Wegweiser Entwicklungsförderung und Gewaltprävention“* präsentiert, das als dynamisches Wissensangebot die Programmempfehlungen der niedersächsischen „*Grünen Liste Prävention*“ mit Informationen und Hilfestellungen für die Implementierung von Präventionskonzepten verknüpft. In einem weiteren Schritt sollen Fortbildungsangebote entwickelt werden, die die Verantwortlichen in pädagogischen Institutionen dabei unterstützen, nachhaltige Veränderungs- und Implementierungsprozesse erfolgreich und zu gestalten.

2. Konzeptioneller Ansatz: Positive Entwicklung junger Menschen fördern

Fast jeder fünfte junge Mensch in Deutschland zeigt zeitweise problematische Auffälligkeiten des Erlebens und Verhaltens. Neben nach innen gerichteten Formen wie Ängsten und depressiver Stimmung sind vor allem Aggression, Delinquenz, Gewalt, Kriminalität und Substanzmissbrauch weit verbreitet. Ein Großteil dieser Verhaltensauffälligkeiten ist nicht sehr schwerwiegend und wird durch ein stabilisierendes soziales Umfeld und andere positive Einflüsse sowie Förderungen in der Entwicklung wieder überwunden. Dies gilt zum Beispiel für die sogenannte jugendtypische Delinquenz und Gewalt. Ein kleiner Teil eines Altersjahrgangs entwickelt aber schon in der Kindheit schwerwiegende und langfristige Probleme, die bis ins Erwachsenenalter andauern können. Auch bei den erst später auffällig werdenden Jugendlichen verschwinden die Probleme oft nicht wieder von selbst. Insbesondere die gravierenden

Verhaltensprobleme führen zu Leiden bei Tatopfern, in der Familie und im sozialen Umfeld. Auch die Täter sind nicht selten zugleich Opfer, z. B. als Folge von Misshandlung, familiärer Vernachlässigung oder beeinträchtigender Lebensumstände. Die Probleme des Sozialverhaltens gehen zudem mit erhöhten Schwierigkeiten in der Bildung, beruflichen Qualifikation, Gesundheit und sozialen Integration einher. Für die Gesellschaft entstehen erhebliche Kosten, die im Einzelfall durchaus mehr als eine Million Euro betragen können.

Allgemeine soziale Entwicklungsförderung und primärpräventive Arbeit haben fließende Übergänge und ergänzen sich in ihren Wirkungen

Sowohl im Hinblick auf die Opfer und Täter als auch auf die Gesellschaft insgesamt ist es deshalb erforderlich, durch präventive Maßnahmen so früh und so gut wie möglich gegenzusteuern. Dies geschieht im Rahmen der entwicklungsbezogenen bzw. -förderlichen Prävention.

Entwicklungsbezogene Gewaltprävention geht von der Annahme aus, dass dissoziale Verhaltensprobleme und schwerwiegende Formen von Kriminalität oft eine Entwicklungsgeschichte aufweisen. Vor allem bei frühzeitigen und schwereren Problemen sind nicht selten dauerhafte Problemkarrieren bis ins Erwachsenenalter zu erwarten. Die umfangreiche Ursachenforschung konnte in den letzten Jahren zeigen, dass zahlreiche biologische, psychologische und soziale Faktoren für Probleme von Gewalt und Kriminalität verantwortlich sind.

Der Ansatz der entwicklungsbezogenen Gewalt- und Kriminalitätsprävention beruht auf der Erkenntnis, dass es sich lohnt, eine gesunde Sozialentwicklung von Kindern und Jugendlichen zu fördern und sich anbahnende Negativentwicklungen frühzeitig zu unterbrechen. Entwicklungsbezogene bzw. -förderliche Präventionsmaßnahmen setzen auf systematische Formen der sozialen Bildung und Erziehung im Kontext von Familie, Schule und Kommune und richten sich an unterschiedliche Zielgruppen (Kinder, Jugendliche, Eltern, Lehrer, sozialer Nahraum, ganze Gemeinden), um kausale Risikofaktoren für Fehlentwicklungen zu vermindern und Schutzfaktoren zu stärken.

Der entwicklungsbezogene Ansatz steht nicht in Konkurrenz zu anderen Maßnahmen (z.B. der situationsbezogenen Kriminalprävention), sondern ist ein zentraler Bestandteil von integrier-

ten, ressortübergreifenden Präventionskonzepten. Er ist vorrangig auszubauen, ohne andere Konzepte der Prävention zu entwerfen bzw. zu vernachlässigen. Allgemeine soziale Entwicklungsförderung und primärpräventive Arbeit haben fließende Übergänge und ergänzen sich in ihren Wirkungen.

Die wichtigsten individuellen, familiären und sozialen Risikofaktoren für die Verhaltensprobleme junger Menschen sind bekannt, während der Einfluss von Schutzfaktoren noch weniger erforscht ist. Die Entwicklungsrisiken können in den einzelnen Fällen unterschiedlich wirken und variieren auch je nach Alter und Entwicklungsstand. Darauf sollten die jeweiligen Präventionsprogramme abgestimmt sein. In Deutschland existieren inzwischen zahlreiche Ansätze, um der Entstehung und Verfestigung von kindlichen Verhaltensproblemen vorzubeugen und eine positive Entwicklung zu fördern. Dazu gehören z. B. soziale und kognitive Frühförderung, Trainings der sozialen Kompetenz, Elternberatung, Erziehungskurse, Hausbesuche durch Familienhelfer, Ganztagsbetreuung, Programme gegen Mobbing in Schulen, Maßnahmen gegen Schulversagen, Elterntreffs in sozialen „Brennpunkten“, Integrationsprogramme für Migranten, Nachbarschaftshilfen oder Behandlungsmaßnahmen bei Jugenddelinquenz.

Die Effektivität der Prävention ist umso höher, je früher das soziale Norm- und Verhaltenslernen erfolgt und je intensiver der Personenbezug und die Zuwendung dabei sind

Die internationale Forschung legt nahe, dass die entwicklungsbezogene Prävention erfolgversprechend ist und sich wirksame Programme auch unter Kosten-Nutzen-Aspekten rechnen. Es ist deshalb dringend erforderlich, dass dieser Bereich in Deutschland ausgebaut wird, und zwar nicht nur quantitativ, sondern vor allem auch hinsichtlich der Qualität der Interventionen. Diesem Ziel dienen die Arbeiten des Deutschen Forums für Kriminalprävention sowie die resultierenden Wissensangebote: Sie enthalten grundlegende Überlegungen und Kriterien für eine erfolgreiche Entwicklung, Durchführung, Evaluation und Verbreitung von entwicklungsbezogenen Präventionsprogrammen. Die Informationen können Praktikern, Politikern, Administratoren und anderen interessierten Personen dabei helfen, die Relevanz und Qualität von vorhan-

denen Präventionsprogrammen angemessen zu beurteilen und fundierte Entscheidungen zu treffen. Weiterhin dient das sich fortentwickelnde Wissensangebot dazu, die nachhaltige Verbreitung (Dissemination) wirksamer und praxistauglicher Präventionsansätze zu unterstützen.

Der Rückblick auf die bisherigen Arbeiten des DFK zeigt einen kontinuierlichen Prozess der Aufbereitung und des Transfers wissenschaftlicher Expertise für die sozialen und pädagogischen Handlungsfelder im Kinder- und Jugendbereich.

3. Impulse des DFK zur Weiterentwicklung der Gewaltprävention in Deutschland im Zeitraum 2001 bis 2011

Das DFK befasst sich von Beginn an seit 2001 schwerpunktmäßig mit der Frage, wie Gewaltprävention systematisch und nachhaltig gestaltet werden kann. Die nachfolgende Darstellung stellt gleichsam den roten Faden der bisherigen Aktivitäten dar.

3.1 Projekt „Primäre Prävention von Gewalt gegen Gruppenangehörige“ (2001-2006)

Im August 2001 beauftragte das Bundesministerium der Justiz die Stiftung, das in den USA entwickelte kriminologische Konzept der sogenannten „Hate Crimes“ im Hinblick auf die deutsche Situation zu diskutieren und Schlussfolgerungen für die Prävention zu erarbeiten.

Das Erscheinungsbild vorurteilsbedingter Gewaltausübung ist geprägt durch die Zielrichtung, Menschen aufgrund ihrer gruppenbezogenen Eigenschaften wie Hautfarbe, Nationalität, Religion, politische Einstellungen, Behinderungen, Lebensstil, Sozialstatus oder sexuelle Orientierung zu erniedrigen, einzuschüchtern und gewaltsam anzugreifen. Es handelt sich häufig um brutale Gewalt, bei der die Täter das konkrete Opfer zufällig und gesichtslos auswählen, um dadurch eine ganze Bevölkerungsgruppe insgesamt symbolisch zu treffen.

Hauptergebnis der mehrjährigen Arbeit waren Empfehlungen zur primären Prävention von „Gewalt gegen Gruppenangehörige“. Zu den generellen Wirksamkeitskriterien der primären Prävention heißt es im 2006 erschienenen Endbericht: *„Die Effektivität der Prävention ist umso höher, je früher das soziale Norm- und Verhaltenslernen erfolgt und je intensiver der Personenbezug und die Zuwendung dabei sind. Daher spielen neben der familiären Basissozialisation, Kindergarten und Schule eine wichtige Rolle. Ziel ist die Ausbildung bzw. Änderung der inneren Einstellung, zum Umgang mit dem >Anders-Sein<. Gegenmittel von allgemeiner*

Gewalt- und Vorurteilsbereitschaft sind die ständige Thematisierung, Isolierung und Sanktionierung von Gewalthandlungen.“

3.2 Unterrichtung der Ministerpräsidentenkonferenz über den Stand der Gewaltprävention sowie über zentrale Handlungserfordernisse zu ihrer nachhaltigen Gestaltung (2003-2006)

Mit Beschluss vom 26. Juni 2003 bekräftigte die Ministerpräsidentenkonferenz (MPK) ein Jahr nach dem Amoklauf am Gutenberg-Gymnasium in Erfurt, dass die gesamtgesellschaftliche Allianz zur Ächtung von Gewalt und Gewaltverherrlichung auf hoher politischer Ebene unterstützt werden muss.

Sie nahm hierbei Bezug auf den ihr im März 2003 vorgelegten Bericht „*Ächtung von Gewalt und Stärkung der Erziehungskraft von Familie und Schule – Zum politischen Handlungsbedarf in Bezug auf Entstehung, Anwendung und Ausbreitung von Gewalt in den unterschiedlichen Handlungsfeldern unserer Gesellschaft*“ der von ihr unmittelbar nach der Erfurter Bluttat im Frühjahr 2002 eingesetzten Arbeitsgruppe „Gewaltprävention“.

Die MPK forderte eine enge Zusammenarbeit und Abstimmung aller relevanten Einrichtungen und Institutionen; insbesondere seien das Deutsche Jugendinstitut (DJI) und die Polizeiliche Kriminalprävention der Länder und des Bundes (ProPK) umfassend zu beteiligen. Das Deutsche Forum für Kriminalprävention (DFK) wurde gebeten, die notwendigen Absprachen zu treffen sowie Vernetzungen und Bündelungen zu initiieren und zu koordinieren (dem weitergehenden Organisationsvorschlag der Arbeitsgruppe „Gewaltprävention“ aus März 2003, das DFK als zentrale Vernetzungs- und Koordinierungsstelle der Gewaltprävention zu einzusetzen, wurde dagegen nicht gefolgt).

Im Frühjahr 2004 wurden vom DFK die einschlägigen Bundesressorts und Fachministerkonferenzen, alle Spitzenverbände der freien Wohlfahrtspflege, sowie weitere zentrale Organisationen schriftlich befragt. Die Auswertung dieser Abfrage hat eine bemerkenswert große Vielfalt an Projekten, Maßnahmen und Programmen sichtbar gemacht. Zum Teil handelte es sich um bundes- oder länderweite Programme, zum Teil um regionale bzw. lokale Initiativen. Teilweise waren die Projekte nur auf einzelne Einrichtungen bezogen. Genannt wurden Modellprogramme und Weiterentwicklungen der Regelpraxis.

Im Sommer 2006 wurden die Bundeskanzlerin und die MPK in einem federführend vom DFK erarbeiteten Bericht über den erhobenen Stand der Gewaltprävention in Deutschland sowie über zentrale Handlungserfordernisse zu ihrer nachhaltigen Gestaltung unterrichtet, wobei die beschriebenen Entwicklungen in der Fachpraxis nicht darüber hinwegtäuschen dürften, „*dass das Wissen über die Nachhaltigkeit, die Übertragbarkeit der Verfahren und Erfahrungen sowie über die Gelingensbedingungen der Strategien bislang äußerst dürftig ist. Es bedarf deshalb verstärkter Bemühungen im Bereich der Evaluation vor allem in Form von follow-up-Studien im Bereich der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Dabei realistische Ziele zu verfolgen und keine überzogenen Erwartungen (z.B. in Form von überall einsetzbaren einfachen >Rezepten<) zu hegen, wäre für alle Beteiligten hilfreich und entlastend.*“

Damit Gewaltprävention gelingt, muss sie von einer nachhaltig wirksamen Sozialpolitik begleitet und unterstützt werden

Zu den notwendigen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen heißt es: „*Alle Bemühungen um eine Weiterentwicklung von Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter würden wirkungslos bleiben, wenn sie nicht in entsprechende institutionelle Rahmenbedingungen und sozialpolitische Anstrengungen eingebettet wären. Bemühungen um Konflikt-schlichtung werden schnell ad absurdum geführt, wenn im näheren Umfeld der Beteiligten, also z.B. im Kindergarten, in der Schule, in der Jugendgruppe und im Stadtteil nicht ein entsprechendes, unterstützendes Klima herrscht. [...] Daneben bedarf es, entgegen der Orientierung an spektakulären Gewalttaten, einer bewussteren Aufwertung und Unterstützung der Nicht-Gewalttätigen. Für Erwachsene sowie für Kinder und Jugendliche muss eine Ethik und Kultur der Gewaltfreiheit und des prosozialen Umgangs gelten*

und zur politischen wie gesellschaftlichen Maxime gemacht werden. Statt immer wieder auf die Defizite muss mehr auf die positiven Beispiele und die Erfolge im Umgang mit der Gewalt hingewiesen werden. Familien und Schulen sind im Allgemeinen keine Horte der Gewalt, sondern überwiegend werden gesellschaftliche Erziehungs- und Integrationsaufgaben erfüllt, die eine bürgerliche Gesellschaft erst möglich machen. [...] Damit Gewaltprävention gelingt, muss sie von einer nachhaltig wirksamen Sozialpolitik begleitet und unterstützt werden. Kindern und Jugendlichen reale Zukunftschancen zu ermöglichen, ihre Bildung und Qualifikation zu unter-

stützen, ihnen Teilhabe- und Beteiligungsmöglichkeit zu eröffnen und der zunehmenden Spaltung der Gesellschaft in den Städten und zwischen den Regionen entgegenzuwirken, bleiben deshalb unverzichtbare Herausforderungen auch im Zusammenhang mit Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter.“

3.3 Bericht des Deutschen Jugendinstituts (DJI): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter – Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern (2007)

Um angesichts der in der DFK-Abfrage deutlich gewordenen Vielfalt vertiefende Aussagen zum Stand der Gewaltprävention gewinnen zu können, wurde das DJI mit der Erarbeitung eines umfänglichen Berichts unter Beteiligung von DFK und des Programms Polizeiliche Kriminalprävention (ProPK) beauftragt.

Die weitere Arbeit konzentrierte sich auf sechs Handlungsfelder: Familie, Kindertagesbetreuung, außerschulische Angebote der Jugendhilfe, Schule, Polizei und Justiz. Soweit in den einzelnen Handlungsfeldern relevant, wurden die Themenkomplexe Migration und Geschlecht als Querschnittsthemen verfolgt.

Zur Erstellung des Berichtes wurden einschlägige Expertinnen und Experten beauftragt, den aktuellen Stand der Diskussion in den jeweiligen Handlungsfeldern entlang vergleichbarer Vorgaben zu beschreiben und Herausforderungen zu benennen. Mitte 2007 hat das Deutsche Jugendinstitut den umfassenden Bericht zu den „Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter“ vorgelegt und die Herausforderungen für die Weiterentwicklung der Fachpraxis sowie der notwendigen und unterstützenden Rahmenbedingungen ausführlich dargestellt.

Im Mittelpunkt des Berichtes stehen die Strategien der Gewaltprävention, die den zahlreichen Praxisprojekten, Maßnahmen und Programmen vor Ort zugrunde liegen. Ermöglicht wird auf diese Weise ein Überblick über den Stand der konzeptionellen und methodischen Grundlagen und der sich abzeichnenden Herausforderungen im Bereich der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter – unabhängig von ihrer Realisierung in konkreten Projekten, Maßnahmen oder Programmen.

Ein entwicklungsorientiertes Verständnis von Prävention setzt nicht erst dann ein, wenn Jugendliche auffällig werden

Der Bestandsaufnahme zur Folge hat sich in Deutschland ein sehr breites Spektrum zwischen formalisierten, hochgradig standardisierten Programmen auf der einen Seite und sehr offenen, eher allgemein gehaltenen Konzepten auf der anderen Seite entwickelt. Zwischen diesen Polen fänden sich viele Mischformen. Nur wenige Programme seien an Hand überprüfbarer Kriterien evaluiert worden, vor allem sei über langfristige Erfolge wenig bekannt. Zudem wurde auf eine problematische Tendenz hingewiesen, einzelne Projekte oder Programme als „best-practice“ bzw. „good-practice“ auszuweisen: *„Im Normalfall steckt hinter solchen Etiketten nicht viel mehr als die Erfahrung, dass sich die Programme in der Praxis aus der Sicht der Beteiligten bewährt haben. Harten Überprüfungskriterien aus anderen Handlungsfeldern, wie z.B. die erfolgreiche Nachhaltigkeit über einen längeren Zeitraum, die Vorlage messbarer Ergebnisse, der innovative Charakter, die Beobachtbarkeit anerkannter positiver Wirkungen im Sinne von Outcome, die Wiederholbarkeit, der ausreichend große Einsatzbereich und die Unabhängigkeit von regionalen oder anderen Bedingungen würden diese Programme in der weit überwiegenden Zahl der Fälle nicht standhalten.“*

Zum Entwicklungsstand der Gewaltprävention in Deutschland wird schließlich ausgeführt:

„Die vorgenommene überblicksartige Darstellung gewaltpräventiver Strategien ergibt aufs Ganze gesehen ein erfreuliches Bild. Dieser positive Eindruck von der Fachpraxis der Gewaltprävention muss jedoch relativiert werden, wenn man erstens die Verbreitung dieser Strategien in der Fachpraxis betrachtet. Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass die jeweils notwendigen Ansätze und Konzepte überall dort, wo einschlägiger Bedarf besteht, bekannt sind, geschweige denn zur Verfügung stehen und umgesetzt werden können. Zweitens fehlt es immer wieder an der Bereitschaft der Politik, der Öffentlichkeit sowie der Fachpraxis, die entsprechenden Probleme sachgerecht wahrzunehmen, sich damit offensiv auseinander zu setzen und sie konstruktiv als Aufgabe für das eigene Handeln zu verstehen. Denn in vielen Fällen würde dies bedeuten, mindestens sich selbst und den unmittelbar Beteiligten einzugestehen, dass man der Gewalt unter Kindern bzw. Jugendlichen mit seinen bisher probaten Mitteln nicht mehr Herr wird. Drittens zeigt sich mancherorts, dass die institutionellen Voraussetzungen sowie die kooperativen Strukturen nur unzureichend vorhanden, ausgebildet bzw. erwünscht sind. Ebenso zeigt sich, dass die erforderliche Fachkompetenz nur begrenzt abrufbar und die notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen nicht verfügbar sind, z.B. weil Lizenzen erworben oder teure Kurseinheiten absolviert werden müssen, oder weil nicht genug Personal für zusätzliche Aktivitäten vorhanden ist. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass angesichts der dargestellten Gesamtschau gewaltpräventiver Fach-

praxis u.E. die zentrale Herausforderung in erster Linie in der Absicherung und weitergehenden qualifikatorischen Fundierung, der Verbreitung und Weiterentwicklung vorhandener Strategien liegt und weniger in der Notwendigkeit, gänzlich neue Ansätze zu entwickeln.“

3.4 Expertise „Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter“ (2008)

Die Erkenntnis, dass nur unzureichende Kriterien für die Beschreibung der Erfolgsaussichten gewaltpräventiver Arbeit vorlagen, hat das DFK veranlasst, Herrn Professor Dr. Scheithauer und sein Team von der Freien Universität Berlin (FUB) zu beauftragen, im Rahmen eines systematischen Reviews - unter Einbeziehung des internationalen Forschungsstandes - Ge-



Expertise Gelingensbedingungen, Ausgabe 2008

lingensbedingungen der Gewaltprävention zu erarbeiten, die einen Maßstab für die Bewertung der Wirksamkeit von Präventionsprogrammen darstellen: Zum Ausgangspunkt für eine Verbesserung des Spektrums der Angebote wird in der 2008 vorgelegten Expertise ein entwicklungsorientiertes Verständnis von Prävention vorgestellt, das nicht nur und erst dann einsetzt, wenn Kinder und Jugendliche auffällig werden bzw. auffällig geworden sind, sondern Kinder und Jugendliche einerseits systematisch in ihrer psychosozialen und emotionalen Entwicklung fördern sowie andererseits mögliche Defizite vor Eintritt in neue Lebensabschnitte und im Übergang zu neuen

Umgebungsfeldern (so genannte Transitionen, wie zum Beispiel der Übergang von Kindergarten in die Grundschule oder von der Schule in die Ausbildung) ausgleichen helfen. Zu betonen ist in diesem Sinne insbesondere die Bedeutung universeller Maßnahmen, die auf die Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen bereits in einem frühen Lebensalter zielen und gerade nicht auf individualisierbare Delinquenzrisiken bzw. -gefahren ausgerichtet sind. Positive Effekte im Sinne einer allgemeinen Kompetenz- und Entwicklungsförderung kommen zudem allen Teilnehmern universeller Maßnahmen zu



Expertise Gelingensbedingungen, Ausgabe 2012

Positive Effekte im Sinne einer allgemeinen Kompetenz- und Entwicklungsförderung kommen allen Teilnehmern universeller Maßnahmen zu Gute

Gute und erzeugen keine Stigmatisierung. Einige Gewaltphänomene entstehen erst in Gruppen (z.B. in der Schulklasse das so genannte Bullying / Mobbing) und sind über Gruppenphänomene (z.B. nach dem Ansatz der sozialen Rollen, nach dem es nicht nur Täter und Opfer von Gewalt, sondern auch weitere Beteiligte gibt, die bei der Durchführung von Präventionen zu berücksichtigen sind) und Interaktionen erklärbar, so dass eine effektive Präventionsarbeit auch in den Gruppen und nicht nur mit (möglichen) Tätern und Opfern stattfinden sollte.

Gewaltpräventive Effekte entwicklungsorientierter Präventionen stellen sich bei denjenigen Kindern und Jugendlichen ein, die ein konkretes Risiko aufweisen, - ohne fördernde Unterstützung - später gewalttätig zu werden. Aber auch Wirkungen im Hinblick auf andere Risiken (z.B. psychische Auffälligkeiten, Sucht, Depression) können mit solchen

Präventionen erreicht werden. Der Mangel an wichtigen sozial-emotionalen Kompetenzen steht in einem deutlichen Zusammenhang zu aggressivem Verhalten, Gewalt und Delinquenz/Dissozialität. Für Risikogruppen bedarf es im weiteren Entwicklungsverlauf selektiver Maßnahmen, und bereits gewalttätige Kinder / Jugendliche benötigen Hilfe im Sinne besonderer, indizierter Präventionen und Interventionen.

Für einen flächendeckenden Implementierungsansatz sind – alleine schon wegen der dadurch gegebenen umfassenden Erreichbarkeit der Zielgruppen - in erster Linie die Handlungsfelder Familie, institutionelle Betreuung (z.B. Kindergärten), Schule und soziale Umwelt angesprochen, deren Akteure mit einem gemeinsamen Verständnis von Entwicklungsförderung besser kooperieren sollten. Die Auswirkungen des Perspektivenwechsels von einem an Defiziten ausgerichteten Ansatz hin zu einem an Stärken anknüpfenden Verständnis, ohne jedoch Defizite außer Acht zu lassen, zeigen sich bereits bei einigen erprobten und evaluierten Programmen zur Förderung von Kompetenzen, Selbstbewusstsein und Empathiefähigkeit. Diese Maßnahmen liegen manualisiertes und um Fortbildungsformate für Eltern/Pädagogen/Erzieherinnen ergänzt vor, die insbesondere für Kindertageseinrichtungen und für Schulen der Primar- und Sekundarstufe 1 angeboten werden.

Gelingensbedingungen der Gewaltprävention - Ein kurzer Überblick

Nach einer systematischen Literaturrecherche zu Metanalysen und Reviews zu Aggression und Gewalt konnten Scheithauer & Team risikoe erhöhende und risikomildernde Bedingungen identifiziert werden. Zudem sind Bestandteile von Präventionsprogrammen herausgearbeitet worden, die erwiesenermaßen effektiv in der Reduktion und Verhinderung von Gewalt sind. Erfolgreiche Programme lassen sich demnach wie folgt beschreiben:

- theoretisch gut begründet,
- individuums- und umweltzentriert,
- sprechen Ressourcen und Defizite, Entwicklungsaufgaben/Transitionen an,
- settingübergreifend (z.B. Schule und Elternhaus),
- oftmals Multikomponenten-Programme,
- kulturell anpassbar, und berücksichtigen dabei Alters- und Geschlechterunterschiede,
- hochstrukturiert (z.B. manualisiert) und dabei trotzdem
- variabel in der Didaktik (Tayloring).
- sie werden von trainierten Anleitern durchgeführt,
- wobei insbesondere über einen längeren Zeitraum (mind. 9 Monate) regelmäßig durchgeführte Programme sinnvoll erscheinen.
- Sie legen Wert auf Beziehungspflege und Implementierungsbereitschaft aufseiten der Stakeholder,
- weisen eine hohe Implementierungsqualität auf und
- sind bestenfalls kombiniert universell und selektiv/indiziert.

Neben den Qualitätskriterien Wirksamkeit und Effektivität zeigen sich die Qualität und damit der Erfolg von Programmen auch in ihrer Umsetzung (Implementierung). Neben der Professionalität/Kompetenz der Anwender/Trainer gewinnen folgende Implementierungsaspekte an Bedeutung:

- Maßnahmendauer und -intensität
- Nachhaltigkeit
- Support, Fortbildung, Supervision

Am Ende liegt die Qualität und der Erfolg einer Gewaltpräventionsmaßnahme mit der wissenschaftlichen fundierten Entwicklung unter Berücksichtigung der Implementationsstrukturen sowohl in den Händen von Programmentwicklern, Trainern und dem Support als auch in den Händen der Anwender und Umsetzer, denen insbesondere nach Abschluss der Maßnahmeneinführung eine programm-treue Fortsetzung geraten wird, um einen nachhaltigen Erfolg der eingesetzten Maßnahme zu gewährleisten.

3.5 Förderung der Evaluation gewaltpräventiver Programme (seit 2009)

Als besondere Form von Förderung der Gewaltprävention ist die 2009 begonnene finanzielle Unterstützung von Evaluationen zur Implementierung gewaltpräventiver Programme in kommunalen Arbeitsfeldern (Kindertagesstätten, Schulen, Familienhilfe, Jugendhilfe) sowie zur Resozialisierung extremistischer Gewaltstraftäter zu nennen, etwa

- „Miteinander an Kita und Schule-EFFEKT / Antibullying“ im Landkreis Ostprignitz-Ruppin,
- „Prävention im Team - PiT - Hessen“,
- „Familien optimal stärken – famos“ in Paderborn,
- „buddy - Übergänge Kita-Grundschule“ in Detmold und Paderborn,
- „Violence Prevention Network: Abschied von Hass und Gewalt“,
- „PARTS - Programm zur Förderung von Akzeptanz, Respekt, Toleranz und Sozialer Kompetenz“.

Die Ergebnisse der zum Teil abgeschlossenen Prozess- und Wirkungsevaluationen werden im Rahmen des Wissenstransfers auf ihre Übertragbarkeit hin ausgewertet und die Erkenntnisse über die unterschiedlichen Transfer-Formate des DFK zur Verfügung gestellt.

3.6 Kooperationsprojekt von Deutscher Bahn AG (DB), DFK und FU Berlin zur Verbreitung entwicklungsorientierter Programme (seit 2010)

Die Erkenntnis, dass eine flächendeckende Implementierung wirksamer entwicklungsorientierter Programme in Deutschland noch am Anfang steht und insbesondere finanzielle Ressourcen fehlen, um einen nachhaltigen Prozess von aufeinander abgestimmten Modulen zu gewährleisten, haben das DFK, sein Kuratoriumsmitglied Deutsche Bahn AG (DB) und die Freie Universität Berlin (FUB) zu einer Kooperation veranlasst, um - mit einem Präventionsprogramm beginnend - eine Verstetigung nachweislich wirksamer entwicklungsorientierter Präventionsarbeit einzuleiten.

Die DB hat zur deutschlandweiten Verbreitung des mit dem Europäischen Präventionspreis des Jahres 2011 ausgezeichneten Antimobbingprogramms fairplayer.manual eine Basisfinanzierung für zunächst fünf Jahre bereitgestellt.

3.7 Wissensmanagement zu Entwicklungsförderung und Gewaltprävention (seit 2008)

Um sowohl die durch eigene Impulse als auch aufgrund anderer Initiativen gewonnenen Erkenntnisse für Forschung und Praxis recherchier- und nutzbar zu machen, stellt das



Zeitschrift
„forum kriminalprävention“



links: Ausgabe 02/2013
rechts: Ausgabe 02/2014

DFK Wissensangebote für den Transfer bereit. In Fachartikeln der *Zeitschrift „forum kriminalprävention“* werden aktuelle kriminologische und präventionsbezogene Forschungsergebnisse vorgestellt, strategische bzw. konzeptionelle Fragestellungen erörtert, fachpraktische Erfahrungen präsentiert und zur Diskussion gestellt. Der *DFK-Newsletter* verweist ebenfalls auf neue Erkenntnisse und Wissensangebote. Die *DFK-Website* führt die eigenen Formate zusammen und bündelt im Internetportal *„Prävention im Überblick“* die Informationssammlungen bzw. Rechercheformate unterschiedlicher Institutionen und Akteure (www.kriminapraevention.de).

4. DFK-Projekt „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für jungen Menschen (E&G)“ (seit 2011)

Die Bedarfe nach Unterstützung beim Umgang etwa mit Störungen, Mobbing, Gewaltphänomenen, Suchtverhalten und psychischen Auffälligkeiten werden in den Regelsystemen von Bildung und Erziehung nach wie vor artikuliert. Trotz oder vielleicht gerade wegen der beachtlichen Vielfalt des dem Bedarf gegenüber stehenden Spektrums von Angeboten ergab sich für das DFK dann folgende Ausgangslage:

Erstens zeigt sich, dass die Bedarfe zur Stärkung von Erziehungs Kompetenzen in den Kindertagesstätten, Einrichtungen der sozialen Kinder- / Jugendarbeit und Schulen von ihren verantwortlichen Trägern und Verwaltungen nur (sehr) begrenzt systematisch aufgegriffen werden.

Das heißt: Insbesondere von Praxis und Experten für notwendig erachtete Anpassungen etwa in der Aus- und Fortbildung sowie bei der Organisationsentwicklung werden nicht oder nur zögerlich eingeleitet.

Vielfältige Bemühungen zur Verbesserung, Verbreitung und Sicherung der Qualität zeigen bislang zu wenig Wirkung

Zweitens muss festgestellt werden, dass die Qualität des Großteils der gewaltpräventiven Angebote problematisch, da in aller Regel ungeklärt ist.

Das heißt: Bedarfsträger experimentieren häufig mit ungeprüften bzw. unwirksamen Angeboten.

Drittens existiert bereits seit einigen Jahren ein großes Wissen um wirksame gewaltpräventive Ansätze und ihre Implementierungsvoraussetzungen, jedoch sind diese in der Praxis nicht in ausreichendem Maße bekannt, geschweige denn stehen sie den Bedarfsträgern nachhaltig und in qualitätsgesicherter Weise zur Verfügung.

Das heißt: Wirksame Ansätze finden keine systematische und damit nachhaltige Verbreitung.

Viertens Vielfältige Bemühungen zur Qualitätsverbesserung, -verbreitung und -sicherung (etwa Projektmanagement-Tools, Programm Datenbanken, wissenschaftliche Reviews und Expertisen) zeigen bislang wenig Wirkung.

Das heißt: Der Wissenstransfer ist nicht effektiv genug und/oder wahrgenommene Erkenntnisse wollen bzw. können nicht aufgegriffen werden.

4.1 DFK Sachverständigenrat und Leitfaden „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen“ (2012 / 2013)

Im Herbst 2012 konnte das DFK zur weiteren Klärung der aufgezeigten Probleme (unzureichende Systemanpassungen, Verbreitung unwirksamer Angebote, fehlende Verstärkung wirksamer Ansätze, geringe Wirkung bisheriger Steuerungsinstrumente) einen Sachverständigenrat mit 13 Experten aus Wissenschaft und Praxis einberufen, der seitdem insbesondere daran arbeitet

- mehr Transparenz über wirksame und praxistaugliche Angebote und ihrer Implementierung herzustellen,
- die wirksamen und praxistauglichen Angebote stärker zu verbreiten und miteinander zu verknüpfen,
- mehr Wissen über noch ungeprüfte Angebote, über die Implementierung von Angeboten sowie über die Verknüpfung / Verzahnung von Angeboten zu erhalten.

**DFK- Sachverständigenrat
„Entwicklungsförderung & Gewaltprävention für junge Menschen“:**

Stand: 01.01.2013

Prof. Dr. Britta Bannenberg: Justus- Liebig- Universität Gießen;
 Prof. Dr. Andreas Beilmann: Friedrich-Schiller-Univ. Jena;
 Dr. Christian Böhm: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg;
 Prof. Dr. Thomas Görgen: Deutsche Hochschule der Polizei Münster;
 Prof. Dr. Nina Heinrichs: Technische Universität Braunschweig;
 Prof. Dr. Dr. h.c. Friedrich Lösel: University of Cambridge;
 Erich Marks: Landespräventionsrat Niedersachsen;
 Prof. Dr. Siegfried Preiser: Psycholog. Hochschule Berlin;
 Prof. Dr. Herbert Scheithauer: Freie Universität Berlin;
 Prof. Dr. Dr. Christiane Spiel: Universität Wien;
 Elmar Undorf: Schulpsycholog. Dienst Rhein-Sieg-Kreis;
 Prof. Dr. Ulrich Wagner: Philipps-Universität Marburg;
 Prof. Dr. Andreas Zick: Universität Bielefeld



Leitfaden Entwicklungsförderung & Gewaltprävention, Ausgabe 2013

Erstes Ergebnis ist der Leitfaden „*Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen (E&G)*“, der 2013 im Rahmen des 18. Deutschen Präventionstages (DPT) in Bielefeld vorgestellt und diskutiert wurde. Er knüpft an die Expertise „*Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter*“ an und erweitert die fördernde und präventive Perspektive insbesondere um Aspekte der Effektivität, der Messung von Wirksamkeit und Umsetzungsqualität sowie der Implementierung in Kitas und Schulen. Schließlich werden Fragen des Transfers und einer weitergehenden

Verbreitung (Dissemination)

von wirksamen und praxistauglichen Präventionsangeboten erörtert. Weitere Impulse gibt ein Qualitätskriterienkatalog, der dabei hilft, die Qualität von Präventions- und Interventionsmaßnahmen oder -programmen zu beurteilen. Er kann als Entscheidungshilfe für die Auswahl, den Einsatz und die Förderung von Maßnahmen genutzt werden. Programm anbietern dient er als Hilfestellung für die Optimierung ihrer Angebote. Der Leitfaden richtet sich an professionelle Praktiker aber auch an Entscheidungsverantwortliche in Institutionen, in Verwaltung und nicht zuletzt in Politik.



Qualitätskriterienkatalog zum Leitfaden, Ausgabe 2013

4.2 Weitführende Perspektiven: Memorandum „Qualität, Struktur und Kooperation fördern“ (2013)

DFK und Sachverständige waren sich im Klaren, dass es zur Fortentwicklung der Präventionsarbeit für junge Menschen weiterer Schritte bedarf, etwa zur Verbesserung von Wissenstransfer und praktischer Umsetzung: *Wie kann es gelingen, die im Leitfaden dargestellten Erkenntnisse noch besser zu verbreiten und einen strukturell spürbaren Fortschritt bei der präventiven Arbeit in allen Handlungsfeldern und insbesondere in den pädagogischen Institutionen zu erreichen?*

Der DFK-Sachverständigenrat diskutiert diese Fragen fortlaufend und wird auch weiterhin daran mitarbeiten, Qualität und Verbreitung entwicklungsorientierter Prävention zu fördern. Er empfiehlt der Stiftung und ihren Kooperationspartnern, u.a. folgende Gesichtspunkte zu berücksichtigen (*Memorandum des DFK-Sachverständigenrates, Stand Oktober 2013, mit dem Motto „Qualität, Struktur und Kooperation fördern“*, vgl. www.wegweiser-praevention.de):

- *Die Instrumente des Wissenstransfers sind weiter auszubauen. Beispielsweise können über ein Webportal Hinweise und Hilfestellungen, die für unterschiedliche Bedarfe in den Institutionen, Ämtern und bei den Trägern sozialer Arbeit nützlich sind, gegeben werden. Dabei sind bereits vorhandene, qualitativ gute Wissensangebote zu integrieren.*
- *Das Wissensangebot eines bedarfsgerechten Webportals sollte sich nicht nur auf die expliziten Empfehlung effektiver Programme konzentrieren, sondern diese in den Kontext zentraler Aspekte wie wissenschaftliche Fundierung, Zielgruppenauswahl, Setting, Timing, Intensität, Methoden, Didaktik, besondere Rahmenbedingungen stellen.*
- *Die Erkenntnisse und Programmempfehlungen der „Grünen Liste Prävention“ des Landespräventionsrates Niedersachsen sollten aufgegriffen und mit dem Webportal verknüpft werden. Zuvor sollten Systematik, Verfahren und Ergebnisse konstruktiv geprüft und ggf. Modifizierungen empfohlen werden.*
- *Es gilt insbesondere, die Voraussetzungen und Unterstützungsmöglichkeiten für eine gelingende Implementierung von Präventionskonzepten bzw. -programmen in den Handlungsbereichen der pädagogischen Institutionen sowie des sozialen Hilfesystems bekannt zu machen. Ein ergänzendes personelles Beratungs- und Serviceangebot ist ebenso wünschenswert wie die Schaffung von entsprechenden Fortbildungsangeboten für professionelle Akteure etwa in Kitas und Schulen bzw. auch für deren Steuerungsebenen.*
- *Die Überprüfung von Implementierungsprozessen und die dauerhafte Sicherung der Implementierungsqualität sollte durch entsprechende Standards und Rahmenbedingungen ermöglicht werden.*

4.3 Projektfortsetzung und Webportal www.wegweiser-praevention.de (2014)

Das Projektteam der Geschäftsstelle hat die Empfehlungen des Sachverständigenrates aufgegriffen und bereits weitere Teilprojekte begonnen:

Eine Gruppe erarbeitet unter Federführung von Professor Dr. Andreas Beelmann (Jena) eine Systematik, Sammlung und Bewertung deutschsprachiger Evaluationsstudien zu Präventionsprogrammen und bereitet sie für den Wissenstransfer auf. Aufgabe einer zweiten Arbeitsgruppe unter Mitwirkung von Professorin Dr. Christiane Spiel (Wien) ist die Schaffung von Transparenz zu Theorie und Praxis der Implementierung präventiver Angebote.



Mit der finanziellen Unterstützung aus dem Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (BMJV) sind in Abstimmung mit dem Landespräventionsrat Niedersachsen (LPR NI) das Design und die technische Umsetzung des empfohlenen *Webportals* „Wegweiser Entwicklungsförderung und Gewaltprävention“ erarbeitet worden, das seit dem 12. Mai 2014 über www.wegweiser-praevention.de bzw. die Webseiten der Kooperationspartner DFK und LPR Niedersachsen verfügbar ist und künftig von anderen Präventionsakteuren, Bildungsservern etc. auf ihre Webseiten verlinkt werden kann.

Der „Wegweiser Prävention“ ist ein umfassendes Informationsportal zu „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen (E&G)“ in Kooperation mit der „Grünen Liste Prävention“. Er weist den Weg zu Präventionsprogrammen, die auf ihre Wirksamkeit und Praxistauglichkeit hin überprüft sind und daher von renommierten Wissenschaftlern empfohlen werden.

Insbesondere allen Verantwortlichen und Mitwirkenden in Kitas und Schulen, die ihre Einrichtungen weiterentwickeln und dafür professionelle Unterstützung in Anspruch nehmen

Die Voraussetzungen und Unterstützungsmöglichkeiten für eine gelingende Implementierung müssen verstärkt bekannt gemacht werden

wollen, wird die Orientierungshilfe empfohlen. Neben grundlegenden Empfehlungen zur Arbeit mit Präventionsprogrammen findet man gezielte Hinweise zu Zielsetzung, Qualität, Verbreitung und Verfügbarkeit einzelner Angebote sowie zu ihrer Implementierung. Fünf W-Fragen (**Warum** Entwicklungsförderung und Gewaltprävention? **Welche** Programme? **Woher** kommt das Wissen zur Qualität? **Wie** implementieren?) bündeln die Informationen in sinnvolle Kategorien:

Warum brauchen wir Entwicklungsförderung und Gewaltprävention?

Entwicklungsorientierte Präventionsmaßnahmen setzen auf systematische Formen der sozialen Bildung und Er-

ziehung im Kontext von Familie, Schule und Kommune und richten sich an unterschiedliche Zielgruppen (Kinder, Jugendliche, Eltern, Lehrer/innen, sozialer Nahraum, ganze Gemeinden). Der Ansatz zielt auf eine gesunde Sozialentwicklung von Kindern und Jugendlichen, will diese fördern und sich anbahnende Negativentwicklungen frühzeitig unterbrechen. Allgemeine soziale Entwicklungsförderung und primärpräventive Arbeit haben fließende Übergänge und ergänzen sich in ihren Wirkungen.

Eine Auswahl von Texten erläutert die wissenschaftliche Begründung und Logik des Ansatzes. Leitfaden, Gelingensbedingungen und Qualitätskriterien stehen zum Download bereit. Dargestellt werden zudem die daraus abgeleiteten strategischen Überlegungen für systematische präventive Arbeit und ihre notwendigen Rahmenbedingungen.



Welche Programme können empfohlen werden?

Soziales Lernen kann durch unterschiedliche pädagogische Ansätze, Methoden und Trainings unterstützt werden, die theoretisch gut begründet sind und sich in der Praxis als wirksam erwiesen haben (Effektivität).

Angebote zur „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention (E&G)“, die empfohlen werden, bündeln Prinzipien und Methoden in ein sinnvolles *Handlungsprogramm* mit Manualen, Materialien und anderen Hilfsmitteln, um die angestrebten positiven Wirkungen bei den Zielgruppen

altersangemessen und den jeweiligen Lernkontext (z.B. Kita) berücksichtigend erreichen zu können.



Programme sind keine „Blaupausen“, die gedankenlos umgesetzt werden können, vielmehr unterstützen und erleichtern sie die pädagogische bzw. soziale Arbeit, weil z.B. nicht alle Vorgehens- bzw. Lernschritte jeweils neu erdacht werden müssen und auf Bewährtes zurückgegriffen werden kann. Die Arbeit mit Programmen sollte allerdings in ein übergeordnetes pädagogisches Konzept integriert sein, das die im *Leitfaden E&G, Kap. 3 und 4* bzw. in den *Leitlinien für effektive Präventionsprogramme der „Grünen Liste Prävention“* erläuterten Prinzipien berücksichtigt.

Rechtzeitiger Beginn und Kontinuität sind wichtige Prinzipien der Präventionsarbeit, dennoch ist zu beachten: Es wird weder empfohlen, möglichst viele Programme gleichzeitig ins Konzept aufzunehmen, noch eine bloße Aufeinanderfolge von Programmen zu planen. Allerdings gibt es Kombinationsmöglichkeiten etwa zur Verknüpfung der Angebote in unterschiedlichen Lern- und Lebenskontexten (Schule, Familie) oder z.B. in der zeitlichen Abfolge von Kita und Grundschule. Die Kennzeichnung entsprechender Kompatibilität der Programme ist in Vorbereitung.

Eine *Übersicht empfehlenswerter Programme* führt zu einzelnen Programmsteckbriefen: Man klickt auf das relevante Handlungsfeld und das zugehörige Programmangebot wird sichtbar. Zu den Basisdaten und vertiefenden Informationen kommt man dann über das jeweilige Logo.

Die Benennung der Programme stützt sich auf die Einstufungen der *Grünen Liste Prävention* in die Kategorien Effektivität nachgewiesen (Stufe 3) und Effektivität wahrscheinlich (Stufe 2). Die Informationen zur Aussagekraft der meisten den Einstufungen jeweils zugrunde liegenden Evaluationen sind in einem gesonderten Evaluations-Steckbrief zusammengefasst.

Zusätzliche Aspekte für eine Berücksichtigung in der Übersicht sind: Die Wirkrichtung soll die Entwicklungsförderung von jungen Menschen und gewaltpräventive Verhaltensziele betreffen. Weiterhin bieten die empfohlenen Programme in Deutschland einen Unterstützungsservice

**Programme
sind keine
„Blaupausen“,
die gedankenlos
umgesetzt
werden können**

etwa durch eigene Trainer, Multiplikatorenfortbildungen oder verschiedene Beratungsformate an. Dadurch sind sie besonders praxistauglich und unterscheiden sich von Angeboten, die z.B. mit einer Buchvorlage lediglich autodidaktisch umgesetzt werden können. Die Übersicht erfüllt momentan nicht den Anspruch der Vollständigkeit. Sie wird den Arbeitskapazitäten der DFK-Geschäftsstelle entsprechend ständig erweitert. Anträge auf Aufnahme in die Übersicht können nicht direkt gestellt werden, sind aber über einen Vorschlag um Aufnahme in die *„Grüne Liste Prävention“* indirekt möglich.

Woher kennen wir die Qualität der Programme?

Präventionsprogramme müssen vor ihrer Verbreitung evaluiert werden, d.h. mit wissenschaftlich anerkannten Methoden im Hinblick auf ihre Zielerreichung bzw. Wirksamkeit überprüft werden. Weiterhin sind Aussagen zur Qualität der Maßnahmendurchführung erforderlich, um Programme empfehlen zu können. *Programmevaluationen* werden methodisch unterschiedlich durchgeführt und ihre Ergebnisse sind schwer vergleichbar. Es gibt keine verbindlichen Standards.



In den *Evaluationssteckbriefen* werden deutschsprachige Studien hinsichtlich ihres Designs und ihrer Vorgehensweise beschrieben und in Einzelmerkmalen detailliert beurteilt und dann zusammenfassend bewertet. Ein Ergebnisprotokoll beschreibt schließlich die gemessenen Effekte in ihrer Stärke und Nachhaltigkeit. Die Evaluationssteckbriefe sind noch nicht verfügbar. Sie werden im Laufe des Jahres 2015 freigeschaltet.

Wo sind die Programme in Deutschland verbreitet?

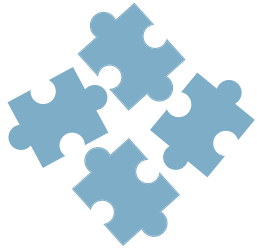
Die *Verbreitung und Verfügbarkeit* wirksamer und praxistauglicher Präventionsprogramme zur „E&G“ ist in Deutschland sehr unterschiedlich. Bei der Auswahlentscheidung kann die Frage der Verfügbarkeit von fachlichen und organisatorischen Serviceleistungen eine wichtige Rolle spielen. Eine Karte mit Aufklappfenstern gibt einen Anhalt zur Verbreitung der Programme in den Bundesländern.



Wie werden Programme implementiert?

Die *Implementierung* von pädagogischen Angeboten und Präventionsprogrammen ist ein komplexer und anspruchsvoller Prozess, der über einzelnes persönliches Engagement hinaus

regelmäßig Anpassungen auf System-, Organisations- und Praxisebene erfordert. *Implementierung* bedeutet, ein ausgewähltes Programm konzeptionell in den jeweiligen institutionellen Kontext z.B. einer Schule oder Kita so einzupassen, dass es die gewünschten Wirkungen erreichen kann.



Häufig konzentrierten sich fachliche Diskussionen um Fragen der generellen Wirksamkeit von Präventionsangeboten, ohne die Logik in den Umsetzungskontexten hinreichend zu berücksichtigen bzw. die Voraussetzungen für erfolgreiche pädagogische Arbeit ausreichend zu bedenken.

Das in diesem Abschnitt angebotene Wissen widmet sich dem deutschen und internationalen Stand im *Forschungsfeld Implementierung* und stellt zentrale Ergebnisse vor, zunächst eine Zusammenfassung amerikanischer wissenschaftlicher Studien und Konzeptionen sowie *Abstracts* der einzelnen Publikationen, auf die Bezug genommen wird.

Ein fiktives Fallbeispiel beschreibt anschließend den Verlauf einer Implementierung gewaltpräventiver Maßnahmen im Rahmen eines Schulentwicklungsprozesses in Teilschritten und knüpft daran konkrete Hilfestellungen in Form von Checklisten, Mustervorlagen und Online-Tools zur praktischen Nutzung.

Weiterhin gibt es eine Übersicht zum Unterstützungssystem der administrativen Ebene in den deutschen Bundesländern, in der Einheiten der Schulverwaltung und Lehrerfortbildung genannt werden, die Gewaltprävention und / oder Schulentwicklung anbieten.

Verfügbar sind auch die „*Beccaria-Steps*“ des LPR Niedersachsen: Das interaktive online Werkzeug unterstützt dabei, ein Projekt Schritt für Schritt zu planen, durchzuführen und zu überprüfen (vgl. auch www.beccaria.de).

Weitere Module sind in Vorbereitung und werden kontinuierlich ergänzt.

5. Fazit: ... und am Ende nachhaltige Prozesse?

Das Projekt „*Wegweiser E&G*“ ist zunächst ein gutes Beispiel dafür, dass Kooperation zwischen Akteuren auf Bundes- und Länderebene möglich ist, wenn die Partner eine übereinstimmendes Präventionsverständnis und gemeinsame Ziele haben, Vertrauen aufbauen können

und arbeitsteilig Verantwortung im Projekt übernehmen. DFK und Landespräventionsrat Niedersachsen werden den begonnenen Weg fortsetzen.

www.wegweiser-praevention.de ist am 12. Mai 2014 freigeschaltet worden, ohne bereits den vollen geplanten Leistungsumfang anbieten zu können. Ein ungeplanter Vorteil ist, Rückmeldungen und Erfahrungswerte der Nutzer/innen für den weiteren Ausbau und die konzeptionelle Fortentwicklung berücksichtigen zu können. Längerer „*work in progress*“ verdeutlicht aber

auch, dass die fachlich fundierte, umfassende und zügige Fortführung eigentlich eine bessere personelle und finanzielle Ausstattung erforderlich macht, die bislang im DFK nicht erreichbar gewesen ist.

Der *DFK-Sachverständigenrat „E&G“* hatte im Herbst 2013 in einem Schreiben seines Sprechers Prof. Dr. Beelmann an die regierungsbildenden Bundestagsfraktionen auf die Bedeutung von entwicklungsorientierter Bildungs- und Präventionsarbeit hingewiesen und neue politische Initiativen gefordert, u.a. „*die Rahmenbedingungen für präventives Handeln zu verbessern und dazu eine zentrale Stelle mit eigener Personalausstattung und Budget auf Bundesebene einzurichten.*“

**Bedeutsame
Effekte können
mit relativ
geringen
- jedoch nur mit
hinreichenden -
Mitteln erreicht
werden**

Wie wissenschaftliche Erkenntnisse, DFK-Projektarbeit und die positive Resonanz aus der Fachpraxis zeigen, können bedeutsame Effekte mit relativ geringen - jedoch nur mit hinreichenden - Mitteln erreicht werden. Der Vergleich zum Ressourceneinsatz etwa bei repressiven Konzepten braucht nicht gescheut werden.

Es ist zu hoffen, dass sich der konstruktive Dialog innerhalb der Bundesregierung fortsetzt und das von einer Expertenkommission im Auftrag der Bundeskanzlerin vorgeschlagene „*Nationale Präventionszentrum*“ unter Einbeziehung von Ressourcen und Expertise der DFK-Geschäftsstelle realisiert werden kann - vor allem mit dem Ziel, die bisher begonnenen Arbeiten zur „*Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen (E&G)*“ mit angemessenen Ressourcen auszustatten. Nur dann können die weiteren Impulse etwa in die Kultusministerkonferenz sowie die zuständigen Ressorts von Bund und Ländern gelingen, z.B. für die Etablierung eines Fortbildungsangebotes zur Implementierung von Präventionsprogrammen.

„Entwicklungsförderung und Gewaltprävention (E&G)“ ist ein auf nachhaltige Wirksamkeit angelegte Strategie, die theoretisch gut begründet ist, in der Praxis vielfach erfolgreich getestet wurde und in Deutschland zunehmende Beachtung und Relevanz findet. Ein zugehöriges Wissens- und Unterstützungsangebot ist in den letzten Jahren - wie im Beitrag gezeigt - auf Länder- und Bundesebene geschaffen worden und kann die vielfältigen Informationsbedarfe weitgehend befriedigen. Inwieweit die Anstrengungen des Wissenstransfers die Qualifizierung und nachhaltige Verbreitung der Ansätze und Angebote von „E&G“ maßgeblich beeinflussen können, ist noch nicht absehbar. Deutlichere politische Unterstützung ist auf allen Handlungsebenen ebenso notwendig wie die Schaffung von den bisherigen Wissenstransfer ergänzenden Fortbildungsformaten insbesondere für pädagogische Arbeitsfelder.

Ob es am Ende zur Entwicklung einer „Nationalen Strategie“ wie z.B. in Österreich, der Schweiz oder skandinavischen Staaten kommen wird, ist momentan nicht erkennbar, sollte aber als strategisches Ziel im Blick behalten bzw. gefordert werden. Nach Erweiterung, Vervollständigung und Verbesserung der Angebote des Wissenstransfers sollten daher Wege der fachpolitischen Erörterung in den zuständigen Politikressorts und ihren Konferenzen beschritten werden.

Der hierbei anzustrebende Maßstab der Präventionsarbeit in Deutschland sollte (vergleichbar den vom United Nations Office on Drugs and Crime herausgegebenen Internationalen Standards zur Prävention des Drogenmissbrauchs) sein:

- eine unterstützende Politik und rechtliche Rahmenbedingungen
- wissenschaftlich begründete Entscheidungsfindungen
- Kooperation in den bzw. Koordination der unterschiedlichen Handlungsfelder (vertikal und horizontal)
- Qualifizierung von Entscheidungsträgern und Praktikern
- politisches Einverständnis, dass angemessene Ressourcen bereit gestellt und langfristig abgesichert werden.

Angesichts der drängenden Herausforderungen auch in anderen Politikfeldern sind diese Prinzipien unumgänglich und Kooperation ist dabei ein zentrales Paradigma.

**Deutlichere
politische
Unterstützung
ist auf allen
Handlungsebenen
notwendig**

Literatur

Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (Hrsg.):


- *Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter (2008 / 2012)*,
- *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen - Impulse und Qualitätskriterienkatalog für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme (2013)*,
- *forum kriminalprävention (2-2013 und 2-2014)*,
- *www.wegweiser-praevention.de (2014)*,

Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.):

- *Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter - Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern (2007)*,

Bundesministerium der Justiz (Hrsg.):

- *Hasskriminalität-Vorurteilskriminalität - Endbericht und Empfehlungen der Arbeitsgruppe (2006)*.



Implementation als Voraussetzung und Herausforderung für wirksame Präventionsarbeit in der Praxis: Stand der Forschung.

*Andreas Beelmann,
Friedrich-Schiller-Universität Jena*

Dieser Beitrag ist eine leicht veränderte und gekürzte Fassung eines Artikels, der 2014 im Hogrefe Verlag (Psychologischen Rundschau, Jahrgang 65, Heft 3, S. 129-139) erschienen ist.

Die Implementation von Präventionsangeboten steht am Ende einer langen Kette eines umfangreichen Entwicklungsprozesses von Maßnahmen und betrifft die letztlich entscheidende Stufe des Wissens- und Technologietransfers, die darüber entscheidet, ob geeignete Interventionen überhaupt eine praktische Wirkung entfalten können. Im Beitrag wird dargelegt, warum Implementationsprozesse in der Prävention eine besondere Bedeutung zukommt und welche empirisch belegten Faktoren bei der Umsetzung von Präventionsprogrammen relevant sind. Sie werden im Hinblick auf individuelle, organisationsbezogene und politisch-administrative Implementationsprozesse erörtert und mit Bezug auf Strategien diskutiert, wie die Implementationsqualität und damit die Wirksamkeit von Maßnahmen in der Praxis gesichert werden kann.

1. Zur Bedeutung von Implementationsprozessen in der Prävention

Präventionsmaßnahmen werden anfänglich zumeist in gut kontrollierten Pilotstudien der Programm-Autoren (Beelmann & Raabe, 2009) evaluiert. In praxisnahen Evaluationen oder Replikationsstudien zeigt sich dann, dass i.d.R. nicht mehr jene Effekte erzielt werden, die zunächst nachgewiesen werden konnten. Offenbar wirkt sich der Einsatz von Programmen in der Routineversorgung oder bereits eine Durchführung durch andere Administratoren als die Programm-Autoren allgemein wirksamkeitsdämpfend aus, so dass Befunde aus Forschungsprojekten oder Eigenevaluationen eher die maximalen Effekte einer Maßnahme abbilden.

Diese und andere Probleme der Präventionsforschung (vgl. Beelmann, 2006; Beelmann, Pfost & Schmitt, 2014) haben in den letzten Jahren dazu geführt, dass die Implementationsbedingungen und -prozesse von evidenzbasierten Präventionsprogrammen verstärkt untersucht wurden. *Implementation* bezeichnet dabei allgemein den Prozess der Umsetzung einer umschriebenen professionellen Handlung (z.B. eine Interventionsmaßnahme oder ein Präventionsprogramm) in praktische Anwendungskontexte (Fixen, Naom, Blase, Friedman und Wallace, 2005; Ogden & Fixen, 2014). Dieser Umsetzungsprozess scheint in der Prävention aus verschiedenen Gründen von besonderer Relevanz zu sein:

Offenbar wirkt sich der Einsatz von Programmen in der Routineversorgung allgemein wirksamkeitsdämpfend aus

- Erstens richten sich Präventionsmaßnahmen zumeist an große Zielgruppen, was ihre Implementierung allein aus logistischen Gründen schwieriger gestaltet als es bei Maßnahmen der Fall ist, die sich auf ausgesuchte, eng umschriebene Personengruppen beschränken (etwa Psychotherapie für Personen mit psychischen Störungen). Da in der Regel - zumindest aber bei universellen Präventionskonzepten - keine besonderen Probleme in der Zielgruppe vorliegen, müssen die Adressaten zudem von der Notwendigkeit einer Maßnahme oftmals erst überzeugt und ein entsprechendes Problembewusstsein etwa über Öffentlichkeitsarbeit geschaffen werden.

Die zeitliche Perspektive ist ein Kardinalproblem des Transfers von wissenschaftlichen Erkenntnissen in politische Entscheidungsprozesse

- Zweitens ist die Angebotsstruktur von Präventionsmaßnahmen zumindest in unseren Sozialsystemen vielfältig (Prävention findet in Kitas, Schulen, Beratungsstellen oder im Rahmen von Freizeitangeboten statt) und zugleich sind Zuständigkeiten institutionell nicht eindeutig geregelt, da Präventionsmaßnahmen von sehr unterschiedlichen Trägern (z.B. Bildungsinstitutionen, Kinder- und Jugendhilfe, Krankenkassen, Vereine) angeboten und finanziert werden. Dies schafft Unterschiede in den Implementationsvoraussetzungen zum Beispiel im Vergleich zu medizinischen Gesundheitsleistungen, die mit grundsätzlichen Implementationsfragen und insgesamt unübersichtlichen Disseminierungsbedingungen einhergehen. Eine Folge ist, dass nicht selten multiple Angebote und Projekte lokal existieren, die nicht aufeinander abgestimmt sind.

- Ein weiterer Aspekt der vielfältigen Zuständigkeitsbedingungen ist, dass an der Durchführung von Präventionsmaßnahmen in der Regel unterschiedliche Berufsgruppen (z.B. Psychologen, Pädagogen, Sozialarbeiter, Kriminalbeamte, Verwaltungsbeamte) beteiligt sind. Diese Gruppen unterscheiden sich hinsichtlich ihrer professionellen Zugänge und den jeweils vorhandenen professionellen Kompetenzen und Wissenssystemen, die eine effektive Kommunikation und damit einheitliche Handlungsstrategien zumindest erschweren. Bisweilen treten auch mehr oder weniger offene Konflikte zu Tage, wenn etwa berufspolitische Interessen vertreten oder ggf. Ressourcen verteidigt werden müssen, was i.d.R. sehr ungünstige Implementationsvoraussetzungen zur Folge hat.
- Viertens sind nicht nur unterschiedliche personale, sondern auch institutionelle und politische Interessen auf der Meso- und Makroebene betroffen. So haben etwa Schulen in

Zeiten umfangreicher Bildungsevaluationen nicht nur die jeweiligen Untersuchungen umzusetzen. Sie müssen sich auch hinsichtlich der Resultate und anderer Anforderungen (z.B. nach Inklusion) verstärkt rechtfertigen. So stößt der Ruf nach mehr Prävention im logisch eigentlich sehr gut geeigneten Schulsetting aufgrund vielfältiger anderer Belastungen oft auf Widerstände, die mit Belastungsgrenzen begründet werden. Bei politischen Entscheidungsprozessen stellt sich zudem die Frage, wie die relevanten Akteure angesichts vielfältiger staatlicher Finanzierungsprobleme und dem Einfluss multipler Interessengruppen gerade von der Notwendigkeit von Präventionsmaßnahmen mit ihren eher längerfristigen Auswirkungen überzeugt werden können.

- Diese zeitliche Perspektive ist ein Kardinalproblem des Transfers von wissenschaftlichen Erkenntnissen in politische Entscheidungsprozesse, das die Prävention in besonderem Maße betrifft. Präventionsmaßnahmen stehen, wie andere soziale Dienstleistungen auch, seit längerer Zeit unter hohem Finanzierungsdruck und in Konkurrenz zu anderen Angeboten des Sozialstaates (z.B. Bildungsangeboten) und den sich daraus für die Implementation ergebenden relevanten ökonomischen Zwängen und Betrachtungsweisen. Bestehende Kosten-Nutzen-Analysen bescheinigten Präventionsmaßnahmen zwar durchaus eindrucksvolle Ergebnisbilanzen (z.B. Welsh & Farrington, 2001), ihr finanzieller Nutzen ist jedoch vor allem sehr langfristiger Art (Aos, Lieb, Mayfield, Miller & Pennucci, 2004). Kurzfristig - und damit für politische Entscheidungsprozesse höchst relevant - entstehen eher negative Kosten-Nutzen-Bilanzen, die zusätzliche Legitimationsargumente erfordern und im politisch-administrativen Bereich ein ungünstiges Implementationsklima schaffen.
- Schließlich haben sich Implementationsfaktoren in der Prävention als besonders einflussreich erwiesen (z.B. Durlak & DuPre, 2008). So kann eine geringe Implementationsqualität die Wirksamkeit von Programmen derart massiv beeinflussen, dass selbst bereits geprüfte Verfahren gänzlich unwirksam sind (z.B. Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011).

Implementationsfragen in der Prävention können entsprechend dieser Überlegungen auf unterschiedlichen Ebenen und anhand verschiedener Dimensionen diskutiert werden, die mittlerweile in komplexen Rahmenmodellen der Implementation Eingang gefunden haben (vgl. z. B. Meyers, Durlak & Wandersman, 2012; Spoth et al., 2013).

Eine geringe Implementationsqualität kann dazu führen, dass selbst bereits geprüfte Verfahren gänzlich unwirksam sind

2. Implementationsfaktoren und -prozesse in der Prävention

Übersichtsarbeiten zur Umsetzung evidenz-basierter Präventionsmaßnahmen unterstreichen zunächst die Vielfältigkeit und wechselseitige Abhängigkeit von Implementationsfaktoren (vgl. z. B. Dane & Schneider, 1998; Durlak & DuPre, 2008; Ogden & Fixsen, 2014; Rohrbach et al., 2006). Im Rahmen einer pragmatischen Auseinandersetzung sollen im Folgenden drei Ebenen voneinander unterschieden werden, die die konkreten Durchführungsbedingungen von Maßnahmen in der Praxis (z.B.: Wie wird eine Maßnahme durch Praktiker konkret durchgeführt?), dann institutionelle und organisationsbezogene Überlegungen (z.B.: Wie kann ein Programm in den Schulunterricht integriert und in das Schulcurriculum aufgenommen werden?) sowie schließlich politische und gesellschaftliche Fragen der Einbettung präventiver Maßnahmen im Rahmen psychosozialer Versorgungssysteme (z.B.: Wie werden Präventionsangebote angeboten und finanziert?) umfassen.

2.1 Individuelle Ebene

Individuelle Faktoren betreffen einerseits Merkmale und Einstellungen der Programmadministratoren (d.h. Personen, die die Maßnahmen konkret durchführen) sowie deren Implementationsverhalten und andererseits das Verhalten und Merkmale der präventiven Zielgruppen. Auf Administratorenmenseite sind professionelle Kompetenzen, das Engagement sowie bestimmte Einstellungen zum Programm bedeutsam, die sich insbesondere darauf auswirken, ob Maßnahmen und Programme wie geplant, d.h. mit einer hohen Konzepttreue (fidelity) umgesetzt werden.

Die Qualität der Implementation scheint von der Motivation der Administratoren entscheidend abhängig zu sein

Für eine professionelle Anwendung von intervenierenden Tätigkeiten haben sich zunächst eine entsprechende professionelle Aus- und Weiterbildung der durchführenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als bedeutsam erwiesen. Wichtiger als die primäre Berufsausbildung (z.B. als Psychologin, Pädagoge etc.) scheint allerdings eine gezielte Weiterbildung zum Präventionsprogramm selbst sowie ein systematisches Monitoring oder die gezielte Supervisionen während der Programmdurchführung zu sein, die neben einer Wei-

terentwicklung spezifischer Fertigkeiten offenbar auch die Aufrechterhaltung der Motivation und des Commitments sicherstellen kann (Durlak & DuPre, 2008). Anwenderfreundliche Präventionsprogramme sollten daher entsprechende Ausbildungen der Programm-Administratoren vorhalten und systematische Monitoring-Elemente wie etwa Dokumentationsbögen bereitstellen, um eine ansprechende Implementation der Maßnahmen mit größerer Wahrscheinlichkeit zu gewährleisten.

Neben derartigen Programm-Merkmalen scheint die Implementationsqualität von Präventionsmaßnahmen auch von der Motivation der Administratoren (z.B. Engagement, Selbstwirksamkeit, Einstellung gegenüber Präventionsmaßnahmen) entscheidend abhängig zu sein (z.B. Payne & Eckert, 2010; Rohrbach et al., 2006). Eine positive Einstellung zur Präventionsmaßnahme, eine hohe Selbstwirksamkeit sowie eine hohe Bereitschaft, die Maßnahme qualitativ hochwertig umzusetzen, geht mit einer konzepttreuen Umsetzung und erfolgreichen Programm-Implementation einher und kann auch eine dauerhafte Anwendung der Präventionsmaßnahme in der Routineversorgung ermöglichen (Bessems, van Assema, Paulussen & de Vries, 2011; Rohrbach, Graham & Hansen, 2003; Rohrbach et al., 2006). Entsprechend bedeutsam ist es, Programm-Administratoren über Hintergründe aufzuklären und von der Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit der Maßnahme z.B. im Rahmen der Weiterbildung zu überzeugen.

Allerdings hängt das Ausmaß einer konzepttreuen Durchführung von Präventionsprogrammen keineswegs eindeutig mit seiner Effektivität zusammen (Durlak & DuPre, 2008; Ogden & Fixsen, 2014). Tatsächlich ist die Befundlage, ob nun eine möglichst hohe Konzepttreue oder eine gezielte Anpassung der Maßnahme an kontextspezifische Erfordernisse ratsam ist, eher gemischt. Vermutlich hängt die Beantwortung dieser Frage von weiteren Faktoren ab, z.B. was, in welchem Ausmaß und wie verändert wurde, ob in den Programm-Konzepten bereits Veränderungsoptionen enthalten sind oder die Veränderungen gezielt apriori vorgenommen wurden bzw. bestimmten Implementationshindernissen während der Durchführung geschuldet sind.

Eine gewisse Adaptation von Präventionsprogrammen an die Kontextbedingungen der Durchführung scheint

Eine gewisse Anpassung von Präventionsprogrammen an die Kontextbedingungen der Durchführung ist unter Umständen nötig

***„Ad-hoc“-
Abweichungen vom
Programmkonzept
sind jedoch der
Wirksamkeit
mit hoher
Wahrscheinlichkeit
abträglich***

daher unter Umständen nötig und auch möglich zu sein, solange eine entsprechende Umsetzung von inhaltlichen Kernelementen, die den spezifischen Charakter des Programms kennzeichnen, gewährleistet wird. Genau dies scheint allerdings in der Routineversorgung ein Problem zu sein. Neben einer verbesserten Aus- und Weiterbildung der Administratoren vor und während der Programmdurchführung ist es daher nötig, den spezifischen Programm-Charakter, seine theoretischen Fundierung einschließlich der Kernkomponenten sowie auch Veränderungsspielräume in der Praxis deutlicher kenntlich zu machen und explizit zu dokumentieren.

Apriori unbeabsichtigte „Ad-hoc“-Abweichungen vom Programmkonzept, die aufgrund von Implementationshindernissen auftreten, sind jedoch der Wirksamkeit mit hoher Wahrscheinlichkeit abträglich. Neuere Untersuchungen zum Implementationsverhalten in der Praxis zeigen, dass derartige Veränderungen in etwa der Hälfte der Fälle vorkommen (Karing, Beelmann & Haase, 2015; Moore, Bumbarger & Cooper, 2013). Sie betreffen offenbar insbesondere schulbasierte Präventionsprogramme und haben u.a. mit negativen Einstellungen der Programm-Administratoren und der (mangelhaften) Qualität des Programms und seiner Materialien zu tun (Darios, Bumbarger, Duncan & Greenberg, 2008). Vor diesem Hintergrund ist eine hochwertige Programmbeschreibung und -dokumentation von Seiten der Programmentwickler unentbehrlich.

Bedeutsame Implementationsfragen bestehen jedoch nicht allein auf Seiten der Programm-Administratoren. Auch das Verhalten und die Einstellungen der Zielgruppe sind in Implementationsstudien mehrfach untersucht worden. Sie befassen sich vor allem mit der Inanspruchnahme von Maßnahmen sowie der Programm-Compliance und der Kooperation der Teilnehmer. Insbesondere bei bereits belasteten Zielgruppen, für die viele Maßnahmen eigentlich entwickelt wurden, treten häufig Motivationsdefizite hinsichtlich der Teilnahme auf (Beelmann & Raabe, 2007; Lösel, 2012). Dabei wird die Inanspruchnahme sowohl durch die Angebotsattraktivität und den Bekanntheitsgrad einer Präventionsmaßnahme beeinflusst als auch durch eine Reihe von Teilnahmebarrieren (z. B. langer Weg zum Trainingsort, fehlende Kinderbetreuung bei Elterntrainings). Insgesamt stellt die adressatenbezogene Attraktivität und Niedrigschwellig-

keit ein noch ungelöstes Implementationsproblem von Präventionsmaßnahmen dar. Dies gilt insbesondere für Angebote, die außerhalb von Regelinstitutionen (z.B. Schulen) angeboten werden und die auf eine freiwillige Teilnahme und ein gewisses Grundengagement der Zielgruppen angewiesen sind. An dieser Stelle lässt sich zudem sehr gut verdeutlichen, dass eine nach inhaltlichen Gesichtspunkten gelungene Programm-Entwicklung im Hinblick auf eine erfolgreiche Regelimplementation nicht ausreichend ist, wenn sie nicht durch Überlegungen zur Routine-Anwendung ergänzt werden. Oder einfach ausgedrückt: Ein wirksames Konzept garantiert nicht, dass Zielgruppen wie geplant teilnehmen. Für die meisten Präventionsfelder bleibt diese Frage eine wichtige Zukunftsaufgabe, u.a. weil tragfähige und flächendeckende Präventionsstrukturen fehlen (s.u.).

Neben dem Inanspruchnahme-Verhalten wurde auch die Compliance und die Kooperation der Teilnehmer als wichtige Implementationsindikatoren und Einflussfaktoren der Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen untersucht. Dabei wird angenommen, dass die Mitarbeit entsprechend den Anforderungen der Programm-Durchführung (etwa bei Rollenspielen) von zentraler Bedeutung für die Wirkungen des Programms ist. Wie sonst sollten Ziele wie etwa das Lernen neuer Verhaltenskompetenzen stattfinden? Generell können hohe Ausfallraten und unkooperatives Verhalten von Präventionsteilnehmern während der Maßnahmen auf unterschiedliche Implementationsprobleme hinweisen. Zunächst haben derartige Probleme unter Umständen mit den bereits skizzierten Teilnahmebarrieren, beispielsweise einem hohen zeitlichen Aufwand, zu tun, der eine regelmäßige und kontinuierliche Teilnahme an Präventionsprogramm erschwert. Unkooperatives Verhalten kann zweitens indirekt auf Probleme einer vertrauensvollen und kooperativen Arbeitsbeziehung zwischen den Teilnehmern und den Programm-Administratoren oder Folge geringer interventionspraktischer Kompetenzen der Administratoren hindeuten. Drittens liegen möglicherweise Passungsprobleme zwischen den Formaten und Interventionsmethoden und den spezifischen Lernstilen und Voraussetzungen der Klientel vor.

Eine Überprüfung der Mitarbeit und Kooperation sowie ggf. eine Anpassung der Strategien an Teilnehmern mit suboptimalem Kooperationsverhalten ist daher nicht nur geboten, sondern

***Es ist sinnvoll,
die Durchführungs-
konzepte von
Präventions-
maßnahmen
verstärkt
adressatengerecht
zu gestalten***

zur Vermeidung von unerwünschten Nebenwirkungen, zumindest in manchen Präventionsbereichen, oftmals unerlässlich. Zudem wäre es im Sinne einer optimalen Programm-Passung sinnvoll, bereits die Durchführungskonzepte von Präventionsmaßnahmen verstärkt adressatengerecht zu gestalten.

2.2 Institutionelle Ebene

Auf institutioneller Ebene haben Implementationsprozesse mit Merkmalen und Kommunikationsstrukturen der beteiligten Institutionen sowie mit den Interessen und Einstellungen zu Präventionsprogrammen auf Organisationsebene (etwa zur Notwendigkeit von Prävention) zu tun. Faktoren wie das Institutionsklima (z.B. in Kindergärten und Schulen) stellen offenbar Rahmenbedingungen professionellen Handelns von grundsätzlicher Bedeutung dar. So erweisen sich positive Merkmale des Schulklimas wie gemeinsame Entscheidungsfindung, Vertrautheit, Offenheit, Zusammenarbeit für eine erfolgreiche Implementierung von Programmen im schulischen Kontext als entscheidend (z. B. Dusenbury, Brannigan, Falco & Hansen, 2003; Gregory, Henry & Schoeny, 2007; Lösel, 2012). Dagegen können Konflikte innerhalb der Institution die Programmimplementierung negativ beeinflussen (Dusenbury et al., 2003; Lösel, 2012).

***Speziell für die
Umsetzung von
Programmen an
Schulen stellt die
Kooperation und
Unterstützung im
Kollegium eine
fördernde
Bedingung dar***

Speziell für die Umsetzung von Programmen an Schulen stellt die Kooperation und Unterstützung im Kollegium eine fördernde Bedingung dar (Gräsel, Fussangel & Pröbstel, 2006; Gräsel, Jäger & Willke, 2005). Sowohl Payne, Gottfredson und Gottfredson (2006) als auch Kam, Greenberg und Walls (2003) konnten etwa zeigen, dass die Unterstützung der Programm-Administratoren durch den Schulleiter die Nutzung und die Implementationsqualität von Präventionsprogrammen im schulischen Kontext positiv beeinflusste und damit Wirksamkeitsunterschiede zwischen verschiedenen Schulen erklärte. Forschungen zur Schulpraxis kommen allerdings zu dem Schluss, dass eine intensive Kooperation zwischen Lehrkräften eher die Ausnahme ist und in der Regel eine Kooperationsform der Differenzierung vorliegt (Fussangel, 2008; Fussangel & Gräsel, 2009; Steinert et al., 2006). Es findet lediglich ein formeller Austausch über Curricula, Fachinhalte

und Noten statt, jedoch keine konkrete Zusammenarbeit bei der Unterrichtsplanung und Unterrichtsdurchführung sowie keine wechselseitige Beratung hinsichtlich fachlicher und überfachlicher Inhalte (Karing, 2009; Steinert et al., 2006). Dies wäre allerdings für eine hochwertige Implementation von Präventionsmaßnahmen förderlich. Entsprechend sollte die Kooperation zwischen Lehrkräften bzw. zwischen Lehrkräften und Schulleitung im Rahmen einer gezielten Team- und Organisationsentwicklung vor der Durchführung eines Programms verbessert werden, um die Voraussetzungen für den Erfolg von Präventionsmaßnahmen im schulischen Kontext sicher zu stellen.

Fraglos spielen in diesem Zusammenhang auch Organisationsinteressen und -einstellungen eine Rolle, beispielsweise im Hinblick darauf, ob überhaupt ein Präventionsbedarf besteht, mit welchem Aufwand die Implementation eines Programms verbunden ist und welchen Nutzen insbesondere Leitungspersonen von Präventionsprogrammen erwarten. In aktuellen Schulbefragungen wird in der Regel ein hoher Bedarf an Präventionsmaßnahmen, insbesondere in den Bereichen Aggressivität, Gewalt und soziale Kompetenzen artikuliert (Karing et al., 2015). Zugleich verhindern verschiedene institutionelle Barrieren eine Umsetzung von Präventionsprogrammen (Karing et al., 2015; Schwedes, 2009) oder aber behindern ihren konzepttreuen Einsatz (Dariotis et al., 2008). Dabei sind mehrheitlich Faktoren wie fehlende finanzielle und personelle Ressourcen, aber auch der wahrgenommene Mangel an praktischer Unterstützung (z.B. durch Fortbildungsangebote, der Bereitstellung von Material, durch die Schulleitung und Eltern) von Bedeutung. Angesichts dieser Befunde und dem Umstand, dass Schulen, aber auch vorschulische Einrichtungen sehr gut geeignete Präventionssettings darstellen (Beelmann, 2008), sind verstärkte Anstrengungen nötig, diese institutionellen Implementationsbarrieren zu beseitigen. Sie sollten auch dazu beitragen, dass Schulen auf den Einsatz von Präventionsprogrammen besser vorbereitet sind, was nachweislich die Implementationsqualität und Nachhaltigkeit fördert (vgl. Tibbits, Bumbarger, Kyer & Perkins, 2010).

2.3 Politisch-administrative und gesellschaftliche Ebene

Selbstverständlich ist die Implementation von Präventionsmaßnahmen nicht allein eine individuelle und institutionelle Aufgabe, sondern in hohem Maße auch von politisch-administrativen und gesellschaftlichen Einflüssen und Prozessen gekennzeichnet. Insbesondere die Bereitstellung von Ressourcen und Versorgungsstrukturen für eine flächendeckende Disseminierung von Maßnahmen sowie die Vernetzung von beteiligten Organisationen auf kommunaler

und überregionaler Ebene sind wesentliche Aspekte, die in der Regel auf politisch-administrativer Ebene entschieden werden und für eine nachhaltige Bereitstellung präventiver Angebote verantwortlich sind.

Die erfolgreiche Implementation ist somit zunächst eine Frage der finanziellen Ressourcen und Bereitstellungsstrukturen, die eine Gesellschaft für Prävention vorhält, und Ausdruck des politischen Willens, Prävention vor anderen Zielen zu priorisieren. Angesichts der vorhandenen

Die erfolgreiche Implementation ist Ausdruck des politischen Willens, Prävention vor anderen Zielen zu priorisieren

Finanzierungsprobleme auf allen politischen Ebenen, sind hier große Implementationshindernisse zu vermuten, denn wie ließe sich ansonsten die Kluft zwischen den wissenschaftlichen Erkenntnissen zur Existenz wirksamer Programme und der tatsächlich bescheidenen Nutzung und institutionellen Verankerung von Präventionsmaßnahmen in der Praxis erklären? Die Überzeugung politischer Entscheidungsträger im Hinblick auf die Notwendigkeit, Wirksamkeit und Kosten-Effizienz von Präventionsmaßnahmen ist angesichts dieser Situation wohl eine der größten Herausforderungen.

Bereits ältere Arbeiten zur Verwendungsforschung zeigen, dass Faktoren wie die Aktualität von Forschungsergebnissen, ihre Glaubwürdigkeit, eine adressatenorientierte Berichterstattung sowie direkte Kommunikationswege zwischen Wissenschaft und Politik positiv zum Transfer beitragen können (Leviton & Hughes, 1981). Ob allerdings damit Transferprobleme allein von der „Verkaufsseite“ her gelöst werden können, darf bezweifelt werden. Zu komplex verlaufen politische Entscheidungsprozesse und zu hartnäckig hält sich das Stereotyp von den ausufernden Kosten von Sozial- und Gesundheitsleistungen. Zudem spielen die Darstellung und die Popularität in den Medien und Karriereüberlegungen in der Politik eine bekanntermaßen nicht zu unterschätzende Rolle. Zu selten können politische Akteure mit „sozialen“ Themen und speziell Forderungen nach Präventionsmaßnahmen punkten. Hinzu kommen grundsätzliche Unterschiede in der Zeitperspektive (kurzfristige Wahlentscheidungen vs. langfristige Überlegungen zur Nachhaltigkeit). Und so lassen sich Transferprobleme auch als Probleme auf der Adressatenseite begreifen, die einer Beeinflussung durch wissenschaftlichen Erkenntnisfortschritt nur bedingt zugänglich sind.

Derartige Probleme existieren allerdings vor allem auf überregionalen politischen Entscheidungsebenen, während lokal oft größere Handlungsspielräume existieren, die für den Ausbau von Präventionsmaßnahmen genutzt werden können. Politische Einflussnahme ist eben nicht nur ein Top-Down-, sondern auch ein Bottom-Up-Prozess. In diesem Sinne stellt sich die Frage, ob notwendige Ressourcen und Präventionsstrukturen etwa auf kommunaler Ebene nicht leichter einzurichten und zu verstetigen sind. Ein entsprechendes Konzept, das insbesondere auf die Notwendigkeit funktionierender Präventionsstrukturen auf lokaler Ebene setzt, wird im sogenannten „Community-that-cares“ (CTC) -Ansatz verfolgt (Hawkins, Catalano & Arthur, 2002). Dabei wird als erster Schritt der Aufbau lokaler Präventionsnetzwerke unter Beteiligung relevanter Personen und Institutionen verlangt, bevor umfangreiche Bedarfsanalysen die Anwendung evidenz-basierter Präventionsprogramme steuern. Auf diese Weise werden zunächst notwendige Unterstützungssysteme aufgebaut, die dann eine Implementation evidenzbasierter Maßnahmen erleichtern sollen. Der CTC-Ansatz wird mittlerweile nicht nur in den USA prominiert vertreten, wo große Disseminierungsstudien auch signifikante populationsbezogene Effekte ermitteln (vgl. Fagan, Hanson, Briney & Hawkins, 2012; Fagan, Hanson, Hawkins & Arthur, 2009). Auch im deutschen Sprachraum wurde dieser Ansatz bereits als Pilotprojekt erfolgversprechend getestet (Groeger-Roth, 2012) und stellt möglicherweise auch hierzulande ein Vehikel dar, mit dem die Implementation von Präventionsmaßnahmen in lokale Versorgungsstrukturen gefördert werden kann.

Mit CTC kann die Implementation von Präventionsmaßnahmen in lokale Versorgungsstrukturen gefördert werden

3. Perspektiven erfolgreicher Implementierung präventiver Angebote

Will man die nachgewiesenen Potentiale von Präventionsmaßnahmen nutzen und geringere Inzidenzraten an Gesundheits- und Verhaltensproblemen in unserer Gesellschaft erreichen, muss ein natürliches Interesse bei Forschern, Praktikern und Politikern bestehen, den skizzierten Implementationsfragen und Implementationsproblemen in Zukunft verstärkt Aufmerksamkeit zu widmen. Nach den bislang vorliegenden Ergebnissen findet ein erfolgreicher Programmtransfer oder eine flächendeckende Verbreitung von evidenz-basierten Programmen nicht automatisch oder beiläufig statt, sondern muss mithilfe aktiver Implementierungsstrategien geschaffen werden (Ogden & Fixsen, 2014). Dies kann neben der Entwicklung und Evaluation von Präventionsprogrammen als eigenständige Aufgabe aufgefasst werden, die nur durch die Zusammenarbeit von Wissenschaftlern, Praktikern und politische Entscheidungsträgern im Rahmen einer gemeinsamen Implementationsstrategie zu bewältigen ist. Dabei sind folgende programmatischen Aspekte zu berücksichtigen:

- Implementationserkenntnisse müssen verstärkt bereits bei der Programm-Entwicklung und -planung Berücksichtigung finden (Beelmann, 2015), weil sich bestimmte Programm-Merkmale (z.B. hochwertige Programm-Manuale mit weiterführenden Hinweisen zur konkreten Anwendungspraxis) und eine gute Passung zum Anwendungssetting eindeutig positiv auf die Implementationsqualität auswirken. Letzteres führt insbesondere zur Frage, inwieweit international etablierte Programme für den hiesigen Kontext angepasst werden sollten. Wir haben mit einem meta-analytischen Datensatz zu Präventionsmaßnahmen im deutschen Sprachraum etwa zeigen können, dass vor allem unsystematische Adaptationen von Programmen zu geringeren Effektstärken führten, während sich kulturspezifische Neuentwicklungen und kulturell sensible Programm-Anpassungen als vergleichsweise wirksam erwiesen (Sundell, Beelmann, Hasson & von Thiele Schwarz, im Druck). Derartige Befunde unterstützen die Einschätzung, dass eine unreflektierte Übernahme von Präventions-

**Implementations-
erkenntnisse müssen
verstärkt bei der
Programmentwicklung
berücksichtigt werden**

konzepten in andere soziale und kulturelle Kontexte selbst bei eindrucksvollen Ergebnisbilanzen der Originalprogramme nicht unbedingt empfehlenswert ist.

- Für die Nutzung, Umsetzung und nachhaltige Verbreitung von evidenzbasierten Präventionsmaßnahmen in der Routine-

versorgung wird jeweils die Entwicklung einer umfassenden und kontextspezifischer Implementationsstrategie notwendig sein, um den vielfältigen Implementationsfaktoren und der Komplexität von Implementationsprozessen gerecht zu werden. Zu diesem Zweck sollten Modelle von Kernkomponenten (Fixsen et al., 2009), weiterführende Rahmenmodelle von Implementation (Meyers et al., 2012) oder gar allgemeine Modelle des Wissenstransfers von Forschung zu Praxis (Spoth et al., 2013) genutzt werden, um möglichst systematisch vorzugehen und eine hohe Erfolgswahrscheinlichkeit zu gewährleisten.

- Die Bedeutung einer spezifischen Fort- und Weiterbildung der Programm-Administratoren ist mehrfach betont worden. Dies sollte allerdings nicht nur die Programminhalte und Durchführungsaspekte betreffen, sondern auch die wissenschaftlichen Grundlagen und die Programm-Theorie umfassen. Ein weiterführendes Verständnis von relevanten Veränderungsprozessen durch ein bestimmtes Programm sollte etwa dazu führen, dass bei individuellen Abweichungen von Anwendungsvoraussetzungen auch praktikable und hochwertige Lösungen im Einzelfall geschaffen werden können.
- Ohnedies sind die skizzierten Implementationsprobleme zum Teil auch zeitlichen Veränderungen geschuldet (z.B. Wechsel bei verantwortlichen Administratoren), sodass sich die Frage der Implementationsqualität von Präventionsmaßnahmen immer wieder neu stellt, um eine Nachhaltigkeit zu gewährleisten. Wichtig wäre daher auch, Implementierungsexperten/-manager auszubilden, die das Wissen über Implementationsprozesse auf neue Anforderungen übertragen können, ohne das sehr lange Reaktionszeiten resultieren.
- Eine detaillierte Erfassung und genaue Dokumentation von Implementationsparametern ist sowohl in der Präventionsforschung wie in der Präventionspraxis unerlässlich. Eine verstärkte Implementationsforschung in der Praxis ist vor allem hierzulande von Nöten, da die Ergebnisse aus anderen Kulturkreisen und sozialen Kontexten vermutlich nicht ohne weiteres zu übertragen sind, weil soziale Versorgungssysteme, Ausbildungsgänge der Akteure und politische Zuständigkeiten jeweils divergieren.
- Für die Präventionspraxis scheint besonders eine Vernetzung verschiedener Präventionsangebote notwendig zu sein, die von zentraler Stelle koordiniert werden (z.B. durch lokale Präventions-

Die spezifische Fort- und Weiterbildung der Programm-Administratoren ist sehr bedeutsam

Für die Präventionspraxis scheint besonders eine Vernetzung verschiedener Präventionsangebote notwendig zu sein

beauftrage). Dies ist einerseits geboten, um einen gleichmäßig hohen Ausbildungsstand von Administratoren sowie einheitliche Supervisionsangebote zu etablieren. Andererseits geht es um die Koordination bereits bestehender Angebote und die gezielte Ergänzung von Maßnahmen, dort wo präventive Dienste unzureichend bereitgestellt werden.

- Schließlich muss weiterhin am Stellenwert der Prävention in der Gesellschaft gearbeitet werden. Zwarexistieren einschlägige Einrichtungen und Institutionen auf Bundesebene (z.B. Deutscher Präventionstag oder das Deutsche Forum für

Kriminalprävention) sowie in fast allen Bundesländern Landespräventionsräte. Dennoch ist die Organisationsstruktur bei allem Engagement, das bereits jetzt besteht, deutlich ausbaufähig, denn von einer vernetzten oder gar bundesweiten Angebotsstruktur von Präventionsmaßnahmen kann zumindest in Deutschland keine Rede sein. Weiterhin sollten Bemühungen, die Notwendigkeit und Bedeutung von Präventionsmaßnahmen in unserer Gesellschaft zu verdeutlichen, nicht aufgegeben werden, weil weitreichende Veränderungen von sozialen Versorgungssystemen immer sehr langfristig angelegt sind. Zudem sind Gesellschaften in stetigem Wandel begriffen, so dass Überzeugungsarbeit immer wieder neu zu leisten ist (Tseug, 2012).

Literatur

- Aos, S., Lieb, R., Mayfield, J., Miller, M. & Pennucci, A. (2004). Benefits and costs of prevention and early intervention programs for youth. Washington State Institute of Public Policy.
- Beelmann, A. (2006). Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen: Ergebnisse und Implikationen der integrativen Erfolgsforschung. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 35, 151-162.
- Beelmann, A. (2008). Prävention im Schulalter. In Gasteiger-Klicpera, B., Julius, H. & Klicpera, Ch. (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung (Handbuch der Sonderpädagogik, Band 3, S. 442-464)*. Göttingen: Hogrefe.
- Beelmann, A. (2015). Zur Konstruktion und Entwicklung von Interventionsmaßnahmen. Ein Modell zur Evidenzbasierung professioneller Handlungsstrategien. In W. Melzer, D. Hermann, U. Sandfuchs, M. Schäfer, W. Schubarth & P. Daschner (Hrsg.), *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen (S. 340-346)*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Beelmann, A., Pfost, M. & Schmitt, C. (2014). Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 22, 1-14.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2009). The effects of preventing antisocial behavior and crime in childhood and adolescence: Results and implications of research reviews and meta-analyses. *European Journal of Developmental Science*, 3, 260-281.
- Bessems, K. M. H. H., van Assema, P., Paulussen, T. W. G. M. & de Vries, N. K. (2011). Evaluation of an adoption strategy for a healthy diet programme for lower vocational schools. *Health Education Research*, 26, 89-105.
- Dane, A. V. & Schneider, B. H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control. *Clinical Psychology Review*, 18, 23-45.
- Dariotis, J. K., Bumbarger, B. K., Duncan, L. G. & Greenberg, M. T. (2008). How do implementation efforts relate to program adherence? Examining the role of organizational implementer and program factors. *Journal of Community Psychology*, 36, 744-760.
- Durlak, J. A. & DuPre, E. P. (2008). Implementation matters: A review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 327-350.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schnellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning. A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Fagan, A. A., Hanson, K., Hawkins, J. D., Arthur, M. W. (2009). Translational research in action: implementation of the communities that care prevention system in 12 communities. *Journal of Community Psychology*, 37, 809-829.
- Fagan, A. A., Hanson, K., Briney, J. S. & Hawkins, J. D. (2012). Sustaining the utilization and high quality implementation of tested and effective prevention programs using the communities that care prevention system. *American Journal of Community Psychology*, 49, 365-377.
- Fixsen, D. L., Blase, K. A., Naoom, S. F. & Wallace, F. (2009). Core implementation components. *Research on Social Work Practice*, 19, 531-540.
- Fixsen, D. L., Naoom, S. F., Blase, K. A., Friedman, R. M. & Wallace, F. (2005). *Implementation research: A synthesis of the literature*. Tampa: University of South Florida.
- Fussangel, K. (2008). *Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften*. Zugriff am 17.02.2014, Verfügbar unter : <http://elpub.bib.uni-uppertal.de/edocs/dokumente/fbg/paedagogik/diss2008/fussangel/>.
- Fussangel, K. & Gräsel, C. (2009). Die Kooperation in schulübergreifenden Lerngemeinschaften. Die Arbeit der Sets im Projekt „Chemie im Kontext“. In K. Maag-Merki (Hrsg.), *Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Schulen (S. 120-131)*. Seelze: Klett Kallmeyer.

- Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 205 - 219.
- Gräsel, C., Jäger, M. & Willke, H. (2005). *Konzeption einer übergreifenden Transferrforschung unter Einbeziehung des internationalen Forschungsstandes*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.
- Gregory, A., Henry, D.B. & Schoeny, M.E. (2007). School climate and implementation of a preventive intervention. *American Journal of Community Psychology*, 40(3), 250-260.
- Groeger-Roth, F. (2012). „Communities That Care – CTC“ in der Praxis. Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Modellversuch SPIN in Niedersachsen. *Forum Kriminalprävention*, 2-6.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F. & Arthur, M. W. (2002). Promoting science-based prevention in communities. *Addictive Behaviors*, 27, 951-976.
- Kam, C. M., Greenberg, M. T. & Walls, C. T. (2003). Examining the role of implementation quality in school-based prevention using the PATHS curriculum. *Prevention Science*, 4, 55 - 63.
- Karing, C. (2009). Diagnostische Kompetenz von Grundschul- und Gymnasiallehrkräften im Leistungsbereich und im Bereich Interessen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 23, 197-209.
- Karing, C., Beelmann, A. & Krüger, A. (2015). Herausforderungen von Präventionsarbeit an Grundschulen. Eine empirische Erhebung. *Prävention & Gesundheitsförderung*, im Druck..
- Leviton, L. C. & Hughes, E. F. X. (1981). Research on utilization of evaluations. A review and synthesis. *Evaluation Review*, 5, 525-548.
- Lösel, F. (2012). Entwicklungsbezogene Prävention von Gewalt und Kriminalität: Ansätze und Wirkungen. *Forensische Psychiatrie, Psychologie und Kriminologie*, 6, 71-84.
- Meyers, D.C., Durlak, J. A. & Wandersman, A. (2012). The quality implementation framework: A synthesis of critical steps in the implementation process. *American Journal of Community Psychology*, 50, 462-480.
- Moore, J. E., Bumbarger, B. K., & Cooper, B. R. (2013). Examining Adaptations of Evidence-Based Programs in Natural Contexts. *Journal of Primary Prevention*, 34, 147–161.
- Ogden, T. & Fixsen, D. L. (2014). Implementation science. A brief overview and a look ahead. *Zeitschrift für Psychologie*, 222, 4 - 11.
- Payne, A. A., Gottfredson, D. C. & Gottfredson, G. D. (2006). School predictors of the intensity of implementation of school-based prevention programs: results from a national study. *Prevention Science*, 7, 225-237.
- Payne, A. A. & Eckert, R. (2010). The relative importance of provider, program, school and community predictors of the implementation quality of school-based prevention programs. *Prevention Science*, 11, 126-141.
- Rohrbach, A. L., Graham, J. W. & Hansen, W. B. (2003). Diffusion of a school-based substance abuse prevention program: Predictors of program implementation. *Preventive Medicine*, 22, 237-260.
- Rohrbach, L. A., Grana, R., Sussman, S. & Valente, T. W. (2006). Type II Translation : Transporting prevention interventions from research to real-world settings. *Evaluation & the Health Profession*, 29, 302-333.
- Schwedes, C. (2009). Präventionsarbeit an Schulen in Deutschland: Handlungsfelder und räumliche Implikationen. *Forum Humangeographie: Vol. 4*. Institut für Humangeographie, Frankfurt am Main.
- Spoth, R., Rohrbach, L. A., Greenberg, M. et al. (2013). Addressing core challenges for the next generation of type 2 translation research and systems: The translation Science of Population Impact (TSci Impact) framework. *Prevention Science*, 14, 319-351.
- Steinert, B., Klieme, E., Maag Merki, K., Döbrich, P., Halbheer, U. & Kunz, A. (2006). Lehrerkooperation in der Schule: Konzeption, Erfassung, Ergebnisse. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 185 - 204.
- Sundell, K., Beelmann, A., Hasson, H. & von Thiele Schwarz, U. (im Druck). Novel programs, international adoptions, or contextual adaptations? Meta-analytical results from German and Swedish intervention research. *Journal of Child and Adolescent Psychology and Psychiatry, Special Issue*.
- Tibbits, M.K., Bumbarger, B.K., Kyler, S. & Perkins, D.F. (2010) Sustaining evidence-based interventions under real-world conditions: Results from a large-scale diffusion project. *Prevention Science*, 11, 252-262.

- Tseng, V. (2012). Social policy report: The uses of research in policy and practice. Society for Research in Child Development, 26, 1-24.
- Welsh, B. C., & Farrington, D. P. (2001). The review of research on the monetary value of preventing crime. In B. C. Welsh, D. P. Farrington, & L. W. Sherman (Eds.), Cost and benefits of preventing crime (pp. 87–122). Boulder CO: Westview Press.

LITERATURTIPP

Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen - Programme auf dem Prüfstand

Michael Fingerle / Mandy Grumm (Hrsg.)
Weinheim 2012,
Beltz-Verlag

Wolfgang Kahl und Henning van den Brink

Die Herausgeber (Michael Fingerle, Mandy Grumm) und die zahlreichen Autoren (Andreas Beelmann, Iren Graf, Sascha Hein, Catherine Hörmann, Marlies Jauk, Heinz Kindler, Günther Opp, Ariane Otto, Sonja Perren, Hannelore Reicher, Horst Schawohl, Mechthild Schäfer, Marion Scherzinger, Gerhard Suess, Jana Teichmann, Alexander Wettstein) haben - zurecht - den Eindruck, dass es zurzeit weniger an gut konstruierten pädagogisch- / psychologischen Angeboten mangelte als an Möglichkeiten der Reflexion der Faktoren, die eine erfolgreiche Umsetzung beeinträchtigen können. Dies scheint umso nötiger, als die Erfahrung zeigt, dass Professionelle oft nicht umhin können, die Vorgaben manualisierter Programme abzuändern, um die Angebote an die in ihrem unmittelbaren Arbeitszusammenhang gegebenen Bedingungen anzupassen.



Was muss man bei der Umsetzung von Präventionsprogrammen beachten?

Mit dem vorliegenden Buch wird versucht, im Bereich der Prävention ein stärkeres Bewusstsein für jene Probleme zu wecken, die bei der Programmimplementation entstehen und den Erfolg der Angebote in Frage stellen können. Es sei eben nicht nur die inhaltliche Gestaltung der Programme und der ihnen zugrunde liegenden Konzeptionen, welche über das Ausmaß des Erfolges entscheiden. Vielmehr seien es Probleme der Implementation, der Einführung und Durchführung von Präventionskonzepten, die hier stark zu Buche schlagen, sowie eine nicht immer ausreichende Berücksichtigung der Adressatenperspektive.

Das Konzept des vorliegenden Buches setzt daher auf einen anderen Ansatz, der bereits vorliegende Publikationen zu Präventionsangeboten gezielt ergänzen soll. Jeder Beitrag ist bestimmten Formen, Einsatzbereichen oder Problemen von Präventionsprogrammen gewidmet.

Der einer Einführung folgende zweite Teil konzentriert sich auf aktuelle Präventionsansätze (mit dem Fokus auf soziale und emotionale Kompetenzen), der nach Arbeits- und Handlungsfeldern gegliedert ist. Hier werden durch ausgewiesene Experten für bestimmte Formen der Prävention Programme für verschiedene Altersgruppen vorgestellt, die jeweils als evidenzbasiertes Beispiel für diesen Bereich dienen können.

Jedes Kapitel präsentiert jedoch nicht nur einzelne Programme, sondern versucht den Leser/innen zu vermitteln, auf welche Aspekte bei der Programmumsetzung zu achten ist, um die andernorts getestete Effektivität der Programme nicht zu mindern.

Der dritte Teil des Buches behandelt zentrale Problemfelder, die bislang in der Forschung identifiziert, aber kaum im Überblick dargestellt wurden. Der Fokus liegt hier etwa auf Faktoren, die die Integrität - also die manualgetreue Umsetzung - von Präventionsprogrammen beeinflussen können. Ein weiterer Aspekt ist die Akzeptanz bei Kindern und Jugendlichen, die sog. soziale Validität. Hier wird betont, dass pädagogische und psychologische Angebote letztlich

von den Adressaten evaluiert werden, deren Einschätzung darüber entscheidet, ob die Programmangebote für das eigene Leben relevant und nützlich sind.

Der abschließende Beitrag beschäftigt sich im Sinne eines pädagogischen Fazits mit der Frage, inwiefern die in den einzelnen wissenschaftlichen Diskursen erhobenen Anforderungen an effektive Präventionsprogramme den sehr heterogenen Rahmenbedingungen schulischer und außerschulischer Institutionen gerecht werden können.

Das Buch will ein stärkeres Bewusstsein für Programmimplementation wecken

Von pränataler bis postpubertärer Prävention

Nach einer kurzen Einführung durch die Herausgeber zusammen mit Sascha Hein, widmet sich *Gerhard J. Suess* Präventionsprogrammen für Kinder im Alter von 0-3 Jahren, die vergleichsweise spät als Zielgruppe für Maßnahmen, sei es im Bereich der Gesundheitsvorsorge, der Sprachförderung oder der Gewaltprävention, entdeckt wurden.

Die wichtigsten Programme – die Entwicklungspsychologische Beratung, das Liebermann-Programm, das STEEP-Praxisforschungsprojekt und das Pionierprogramm Nurse-Family Partnership – werden vorgestellt ebenso die dazugehörigen Evaluationsergebnisse, soweit diese zum jetzigen Zeitpunkt vorliegen. *Suess* spricht sich für den Bereich der Frühprävention für eine stärkere Vernetzung von Gesundheits- und Jugendhilfesystemen aus.

Bei ihrer Auswertung von Evaluation zu Programmen zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen wie PFADE und zu Programmen der Aggressions- und Gewaltprävention wie

Faustlos richten *Hannelore Reicher und Marlies Jauk* ihr Augenmerk auf förderliche Implementierungsbedingungen und -strategien. Dabei betonen sie die Bedeutung adaptiver Trainerkompetenzen, aber auch die Einbindung von Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen wie Lehrer und Eltern.

Heinz Kindler widmet sich familien- und elternbezogenen Präventionsprogrammen sowie Ansätzen der Prävention mit Pflegefamilien. Dabei weist er auf das „Präventionsparadox“ (S. 62) hin, dass gerade die Familien mit Multiproblemlagen die geringste Bereitschaft aufweisen, Unterstützung und Hilfe zu suchen und anzunehmen. Als weiteren Knackpunkt in der familienorientierten Präventionsarbeit nennt er die Lücke zwischen der bisherigen einzelfallbezogenen Hilfebringung und den aktuellen Ansätzen manualisierter Gruppenarbeit, wobei nach seiner Ansicht die multiprofessionell besetzten Erziehungsberatungsstellen eine „Brückenfunktion“ (S. 62) übernehmen könnten.

Die Implementationsgüte von Programmen ist entscheidend für deren Wirksamkeit

Mit den der konfrontativen Pädagogik zuzuordnenden Anti-Aggressions-Trainings (AAT) stellt *Horst Schawohl* ein Maßnahmenkonzept vor, das vorwiegend auf der tertiären Präventionsstufe ansetzt und sich an Jugendliche im Alter von 16-21 Jahren richtet. Dabei stellt er die Beziehungsarbeit zwischen Trainer und Klientel als bedeutsamen Erfolgsfaktor heraus, wovon der Aufbau und Ablauf des Motivationsprozesses und damit letztendlich die Erreichung der AAT-Erziehungsziele abhängt (S. 79).

Catherine Hörmann und Mechthild Schäfer referieren Evaluationsergebnisse zu Mobbingprävention, einem vergleichsweise jungen und expandierenden Präventionsfeld. Als positiv evaluierte und empfehlenswerte Anti-Mobbing-Programme bewerten sie das Olweus Bullying Prevention Program (OBPP) und das Kiusaamista Vastaaan-Programm (KiVa) vor. Implementationsintensität und -ablauf werden von ihnen als wichtige Erfolgsfaktoren dieser Programme genannt.

Ausgehend von dem Befund heterogener werdender Schülerschaften und Schullandschaften stellen *Günther Opp, Jana Teichmann und Ariane Otto* den flexiblen pädagogischen Arbeitsansatz „Positiver Peerkultur“ vor, dessen Ziel es ist, soziale Inklusion herzustellen und einer „Verinselung kindlicher Lebensräume“ gegenzusteuern (S. 106f.). Eine wissenschaftliche

Überprüfung dieses Ansatzes scheint noch auszustehen, jedenfalls führen die Autoren keine empirischen Belege für oder gegen diesen Ansatz an.

Der Beitrag von *Andreas Beelmann und Cordula Schmitt* bildet den Auftakt für den zweiten Teil des Sammelbandes. Sie ziehen zahlreiche Metaanalysen heran, die Aussagen zur Wirksamkeit von Programmen in verschiedenen Präventionsfeldern zulassen. Anschließend diskutieren sie die Vor- und Nachteile von universellen gegenüber gezielten sowie von umweltorientierten gegenüber personenorientierten Präventionsstrategien. Ebenfalls gestützt auf zahlreiche Studien bewerten Beelmann und Schmitt die Implementationsgüte von Programmen als entscheidend für deren Wirksamkeit.

Sonja Perren und Iren Graf zitieren in ihrem Beitrag zahlreiche Studien, die die im Strafvollzug bereits bekannten negativen Gruppeneinflüsse auch in Präventionssettings auf allen Präventionsstufen, vor allem aber bei selektiven Präventionsansätzen, als einen nicht beabsichtigten Effekt aufdecken, von dem große Gefahr für das Gelingen des Programms ausgeht. Um diese Gefahr der „sozialen Ansteckungseffekte“ (S. 145) zu minieren, wird in der Forschung ein hoher Strukturierungsgrad, die Tragfähigkeit der Beziehung zwischen Leitenden und Teilnehmenden, der Einsatz von Jugendlichen als Co-Supervisoren und eine gemischte Gruppe empfohlen.

Als weiteres Gütekriterium für Prävention führen *Mandy Grumm, Sascha Hein und Michael Fingerle* die Akzeptanz (soziale Validität) bei Anwendern wie Zielgruppen ein, die eng mit Effektivitätsaspekten verknüpft ist: „Die Akzeptanz entscheidet darüber, in welcher Form eine Maßnahme umgesetzt wird, und dies wiederum hat Einfluss auf die Effektivität der Maßnahme.“ (S. 165) Die strukturelle Verankerung durch Ritualisierung und Rhythmisierung des Programms mit dem Tagesablauf der Organisation, innerhalb derer das Programm umgesetzt wird, stellt dabei einen wichtigen akzeptanzerhöhenden Faktor dar (S. 166).

Es gibt zahlreiche Hemmfaktoren bei der Programm-einführung und -umsetzung

Die in den vorangegangenen Beiträgen sichtbar gewordenen Spannungsfelder und Ambivalenzen von Präventionsarbeit werden von *Alexander Wettstein und Marion Scherzinger* zusammengefasst. Gleichzeitig gehen sie auf die Rolle der Forschung innerhalb der Präventionsarbeit ein, die ihrer Ansicht nach „Interaktionen in pädagogischen Kontexten verhaltensnah erfassen, sich nicht einzig von den Erwartungen der

pädagogischen Praxis leiten lassen und Alltagsüberzeugungen der Pädagogen immer wieder kritisch hinterfragen (sollte)“ (S. 175). Neben einer niedrigen Adaptivität von Programmen identifizieren sie auf Seiten der Anwender/innen fehlende Problemeinsicht für die Notwendigkeit und Geeignetheit einer Maßnahme einerseits und die fehlende Selbstwirksamkeit, die Maßnahme erfolgreich durchzuführen, andererseits als nicht zu unterschätzende Hemmfaktoren bei der Programmeinführung und -umsetzung (S. 179).

Trend zum „Früher, Standardisierter und Universeller“

Zu Beginn des Sammelbands stößt man auf die Aussage, „dass der (möglichst frühzeitige) Aufbau von Bewältigungsressourcen der Entstehung ungünstiger Entwicklungen entgegenwirken kann“ (Fingerle, Grumm und Hein, S. 8). Insbesondere in den Beiträgen von Suess und von Kindler ist erkennbar, wie weit in der Präventionsarbeit inzwischen das Begriffspaar „Kinder und Jugendliche“ gefasst wird. Wurde es bislang vorwiegend mit jungen Menschen im schulpflichtigen Alter assoziiert, wird es heute auf Kleinkinder und Säuglinge, ja zum Teil schon auf Embryonen ausgedehnt. Programme wie „Nurse-Family Partnership“ oder „Prenatal and Early Childhood Nurse Home Visitation“ stellen inzwischen das erste Glied in der Präventionskette dar. Im Verlauf der Lektüre des Buches finden sich jedoch auch Hinweise, dass das derzeitige Paradigma „Früh hilft viel“ empirisch nicht so unverletzlich ist und zumindest nicht für jede Zielgruppe und Präventionsform uneingeschränkt gilt wie dessen zugrundeliegenden Plausibilitätsannahmen es zunächst vermuten lassen. *Beelmann und Schmitt* (S. 132) beispielsweise setzen dem „so früh wie möglich“ ein „rechtzeitig und entwicklungsangemessen“ entgegen. Gleichwohl scheint es angesichts des pädagogischen, psychologischen und neurobiologischen Forschungsstands, die alle die große Bedeutung der ersten Lebensmonate für die weitere Entwicklung des Kindes hervorheben, notwendig, bedarfsorientierte und zielgruppenspezifische Hilfe- und Schutzkonzepte auch schon für die ganz kleinen Menschen weiter zu etablieren.

Angesichts der Vielzahl von Evaluationen und Meta-Evaluationen, die hier von den Autorinnen und Autoren angeführt und aufgelistet werden, erscheint der weit verbreitete Standardsatz in vielen wissenschaftlichen Aufsätzen, politischen Schriften und solchen Publikationen, die sich nicht zwischen beiden Varianten entscheiden können, es bedürfe mehr Wirkungsevaluation und -forschung zu Prävention, zu pauschal und zu undifferenziert. Viele Bereiche der Wirkungsforschung zu Prävention sind mittlerweile sehr gut empirisch ausgeleuchtet, aber

natürlich existieren weiterhin dunkle Ecken und blinde Flecken, auch im Bereich der Prozessevaluation.

Wie schon in der Zusammenschau der (Meta-)Studien in den Beiträgen von *Suess, Perren und Graf* sowie *Beelmann und Schmitt* deutlich wird, überwiegt bei der Programmevaluation ein quantitativer Zugriff auf das Wirkungsspektrum, häufig in Form von (quasi-)experimentellen Untersuchungsdesigns wie Kontrollgruppenvergleichen. Ob allerdings mit rein quantitativen Verfahren über die Frage nach den Wirkungen hinaus die interessantere Frage nach den dahinter liegenden Wirkfaktoren und Wirkmechanismen zufriedenstellend beantwortet werden kann, bleibt fraglich. *Grumm, Hein und Fingerle* (S. 169f.) plädieren deswegen für den Einsatz von qualitativen Interviewverfahren und teilnehmenden Beobachtungen, wenigstens aber für eine Methodenkombination, um beispielsweise die soziale Validität von Programmen besser erfassen zu können. Außerdem – und das machen die Beiträge auch deutlich – bedarf es einer breiteren methodischen Diskussion, die etwa den Einfluss der Untersuchungsmethodik auf die Ergebnisse thematisiert statt tabuisiert (*Beelmann und Schmitt*, S. 135), und einer offeneren und kritischeren Evaluationskultur, die zur Entwicklung und Etablierung neuer und tragfähiger Forschungsdesigns beiträgt (*Suess*, S. 24; *Wettstein und Scherzinger*, S. 184). Denn die Erforschung gerade der nicht intendierten Nebenwirkungen erfordert – wie schon die Erforschung der Wechselwirkungen zwischen verschiedenen Wirkfaktoren und Wirkmechanismen von Präventionsprogrammen – ein ausgefeilteres methodisches Vorgehen als bisher, wie *Perren und Graf* (S. 142) konstatieren. Noch anspruchsvoller wird es sicherlich, wenn man wissenschaftlich untersuchen möchte, ob und wie der seit etlichen Jahren fortschreitende Ausbau von Präventionsangeboten die Lebenswirklichkeit der Adressat/innen tatsächlich langfristig und nachhaltig verändert hat, und zwar in der Breite und nicht nur in einzelnen positiv evaluierten Programmen.

**Prävention
sollte rechtzeitig
beginnen und
entwicklungs-
angemessen
gestaltet werden**

Dass in vielen Beiträgen ganz überwiegend Untersuchungen aus dem englischsprachigen Raum rezipiert werden, ist sicherlich nicht weiter verwunderlich angesichts der dort weit fortgeschrittenen Evaluationskultur. Dadurch ist es aber nur eingeschränkt möglich, Aussagen bezüglich der Übertragbarkeit von Präventionsprogrammen zu tätigen. Denn gerade bei der Einbettung von Programmen in andere nationale und regionale Schul- und Hilfestrukturen und -kulturen dürften

erhebliche Unterschiede bei den dabei zu bewältigenden Problemstellungen zutage treten. In Bezug auf die Anti-Mobbing-Programme OBPP und KiVa deuten einige Zeichen darauf hin, „dass auch die Grundqualität skandinavischer Schulen entscheidend zum Erfolg der Programme beigetragen hat“ (Hörmann und Schäfer, S. 96).

Fazit

Es zeigt sich wieder einmal: Im Bereich der Prävention gibt es derzeit weniger ein Erkenntnisproblem, allenfalls ein Erkenntnistransferproblem und vor allem ein daraus resultierendes Umsetzungsproblem. Dass der Sammelband an diesem Problem ansetzt, ist als sein größter Verdienst anzusehen. *Wettstein und Scherzinger* (S. 176) resümieren in ihrem Schlussartikel folgerichtig, „wie wichtig es ist, neue wissenschaftliche Erkenntnisse den Praktikern in nachvollziehbarer Form zugänglich zu machen und in den pädagogischen Alltag zu übertragen.“ An dieser Stelle fragt man sich allerdings, warum die Herausgeber selbst nicht noch einen abschließenden Beitrag geschrieben haben, in dem sie die bunte Palette der im Buch behandelten Hemmnisse und Hindernisse bei der Implementation von Präventionsprogrammen noch kompakter, pointierter und anwendungsbezogener zusammenstellen als dies *Wettstein und Scherzinger* tun. Auch bei manchen Beiträgen vermisst man eine prägnante Zusammenfassung der vielen aneinander gereihten Einzelbefunde.

Die Übertragbarkeit von Präventionsprogrammen hängt von den jeweiligen institutionellen Strukturen und Kulturen ab

Good-Practice-Kriterien für die gelingende Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum

Carlo Fabian & Nadine Käser
Fachhochschule Nordwestschweiz

Die Analyse der wissenschaftlichen Literatur zur Wirksamkeit von Präventionsmaßnahmen im Bereich der Jugendgewalt zeigt, dass sich Good-Practice-Kriterien ableiten lassen, welche die gelingende und wirksame Prävention unterstützen können. Der Beitrag basiert auf dem im Juni 2014 publizierten Leitfaden „Good-Practice-Kriterien – Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum“.

1. Kontext und Ziel des Leitfadens

Der Leitfaden wurde im Auftrag des gesamtschweizerischen Programms „Jugend und Gewalt“ entwickelt und kommt dem Bedarf nach praxisgerechten

aus wissenschaftlichen Erkenntnissen abgeleiteten Good-Practice-Kriterien im Bereich der Prävention von Jugendgewalt nach. Er ist ein Arbeitsinstrument für die Praxis und soll den Akteuren eine Orientierung geben sowie helfen, aus der Vielfalt der Präventionsmöglichkeiten geeignete Maßnahmen zu prüfen und auszuwählen, bestehende Maßnahmen zu überdenken oder neue Maßnahmen zu erarbeiten. Der Leitfaden soll zudem über das Thema Gewaltprävention informieren, für dieses Thema sensibilisieren und die fachliche Diskussion unterstützen.

Basis der Good-Practice-Kriterien ist die internationale wissenschaftliche Literatur zur Wirksamkeit von Gewaltprävention. Bei der Anwendung von Good-Practice-Kriterien muss dennoch darauf geachtet werden, dass der jeweilige Kontext, die jeweils gültigen sozialen und ethischen Werte sowie das vorhandene Erfahrungs- und Kontextwissen adäquat berücksichtigt werden. Der Leitfaden bietet somit kein „pfannenfertiges Rezept“ der Gewaltprävention, sondern listet nur diejenigen Kriterien auf, die nach dem gegenwärtigen Stand der Forschung notwendige Bedingungen für erfolgreiche Maßnahmen zur Prävention von Jugendgewalt darstellen. Eine Orientierung an den vorgestellten Good-Practice-Kriterien erhöht die Chance, dass wirkungsvolle Präventionsarbeit geleistet wird.

Eine aktuelle Ergänzung erhält der Leitfaden durch das *Handbuch „Wirksame Gewaltprävention - Eine Übersicht zum internationalen Wissensstand“*, das ebenfalls im Rahmen des natio-



nenalen Präventionsprogramms „Jugend und Gewalt“ entwickelt wurde und im Juli 2014 erschienen ist. Dort werden 26 Präventionsansätze in den Bereichen Individuum, Familie, Schule und Opferhilfe identifiziert, deren Wirksamkeit durch internationale Forschungsergebnisse untermauert wird (vgl. weitere Artikel in dieser fk-Ausgabe).

2. Adressaten des Leitfadens

Der Leitfaden richtet sich an alle Fachpersonen und Fachstellen sowie Institutionen, die sich mit Prävention von jugendlichem Gewaltverhalten oder ganz spezifisch mit dem Thema Jugendgewalt in den Kontexten *Familie, Schule oder Sozialraum* beschäftigen. Im Bereich *Familie* werden Familienberatungsstellen, Fachstellen für Erziehung, kinder- und jugendpsychiatrische sowie medizinische Dienste etc. angesprochen. Im Bereich *Schule* wendet sich der Leitfaden unter anderem an Fachpersonen für Prävention in den Schulen, die Schulsozial-

Der Leitfaden bietet kein „pfannenfertiges Rezept“ der Gewaltprävention

arbeit bzw. Schulsozialpädagogik, schulärztliche Dienste sowie die Schulkrankpflege, Mediatoren und Mediatorinnen oder die Schulleitungen. Im Bereich *Sozialraum* richtet er sich vor allem an die Jugendarbeit, Jugendfachstellen, die spezialisierten Polizeieinheiten bezüglich der Themen Jugend und Prävention sowie diverse aufsuchende bzw. sicherheitsorientierte Angebote. Bereichsübergreifend dient der Leitfaden als Entscheidungshilfe für politische Behörden, weitere Entscheidungsträger und -trägerinnen sowie die Finanzierungsinstanzen.

3. Handlungsbereiche Familie, Schule, Sozialraum

Familie, Schule und Sozialraum bilden die drei zentralen Bereiche, in welchen das Programm „Jugend und Gewalt“ aktiv ist. Jeder einzelne dieser Lebensbereiche ist sehr wichtig für Kinder und Jugendliche. Je nach Lebensphase verändern sich zwar Bedeutung und Einfluss, sie bleiben aber immer bedeutsam. Kinder und Jugendliche bewegen sich in der Regel intensiv in und zwischen diesen für sie wichtigen Sozialisationsbereichen. Entsprechend sollte Gewaltprävention, die in einem spezifischen Bereich ansetzt, immer auch die Triade insgesamt im Auge behalten und einen integrativen Ansatz anstreben.

Die *Familie* ist ein zentraler Sozialisationsort für Kinder und Jugendliche und somit auch „ein

zentraler Angelpunkt für Gewaltprävention“ (Eisner, 2009: 47). Der Begriff Familie bezieht sich im Leitfaden sowohl auf die Kernfamilie (Eltern und Kinder) als auch auf die erweiterte Familie, wie Großeltern oder andere Betreuungspersonen. Familienbasierte Präventionsangebote richten sich jedoch nicht ausschließlich an die Bezugspersonen, sondern ebenso an die Kinder und Jugendlichen selbst. Wichtig dabei ist, Kinder ab der Geburt als Zielgruppe von Prävention im Auge zu haben, da die ersten Lebensjahre in der Entwicklung von Kindern eine wichtige Lebensphase darstellen. Entsprechende Präventionsmaßnahmen versuchen, familiär bedingte Risikofaktoren, wie beispielsweise mangelnde elterliche Aufsicht oder einen inkonsistenten Erziehungsstil, zu verringern und direkt oder indirekt die Schutzfaktoren, wie Erziehungs Kompetenzen und stabile Beziehungen, zu stärken.

Familie, Schule und Sozialraum bilden die zentralen Bereiche

Der Bereich *Schule* umfasst neben der Volksschule auch die Vorschule, Berufsschulen, weiterführende Schulen sowie schulbegleitende Betreuungssettings. Schule ist somit ein vielfältiger Erfahrungs- und Lernort für Kinder und Jugendliche. Es ist aber auch ein Ort, in welchem Gewalt in verschiedenen Ausprägungen vorkommt. Die Schule hat neben dem Bildungsauftrag nicht nur den Auftrag, die Schülerinnen und Schüler auf das Berufs-, sondern auch auf ein erwachsenes Sozialleben vorzubereiten. Präventionsangebote in der Schule fördern durch die Vermittlung bestimmter Werte die Eigenständigkeit und das Verantwortungsgefühl bei Kindern und Jugendlichen.

Als *Sozialraum* wird im Programm „Jugend und Gewalt“ der Bereich von sozialen Beziehungen und Bindungen bezeichnet, welcher über *Familie und Schule* hinausgeht. Der Begriff Sozialraum verbindet das Räumliche und das Soziale, bezeichnet also reale Orte für Begegnungen und Beziehungen¹ und ist deshalb nicht ausschließlich mit öffentlichem Raum (oder öffentlich zugänglichem Raum) gleichzusetzen. Mit dem Bereich Sozialraum bezeichnen wir Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wie das Quartier, das Dorf, Nachbarschaften und sonstige für die einzelne Person relevante Bewegungsräume und Freizeitorte. Der Sozialraum bezieht sich neben den räumlichen Dimensionen auch auf soziale Beziehungen, wie beispielsweise soziale Netzwerke, Vereine und Peergruppen.

¹ Virtuelle Orte wie webbasierte soziale Netzwerke sind hier nicht gemeint (vgl. hierzu das Programm „Jugend und Medien“, www.jugendundmedien.ch).

Ergänzend zum Begriff Sozialraum wird im Leitfaden auch von *Sozialraumorientierung* gesprochen. Im Gegensatz zum Sozialraum als zentraler Lebensbereich von Jugendlichen und als wichtiges Handlungsfeld der Prävention von Jugendgewalt begreifen wir die Sozialraumorientierung als ein *Arbeitsprinzip*. Sie bezeichnet eine inhaltlich-methodische Ausrichtung professionellen Handelns innerhalb des Sozialraums. In sozialraumorientierten Präventionsangeboten arbeitet man mit Fachkräften, Jugendlichen oder Peergruppen, Familien, organisierten Gruppen, Quartieren, Einrichtungen oder Institutionen sowie Verwaltungsstellen und vielen mehr. Kennzeichnend für solche Präventionsangebote ist, dass alle relevanten Akteure möglichst umfassend einbezogen werden (vgl. auch Bundesrat, 2009; Eisner, Ribeaud & Lo-

Gewalt ist nicht auf eine einzige Ursache zurückzuführen

cher, 2009) und so die Ressourcen und Potenziale des Sozialraums aktiv genutzt werden. Durch sozialraumorientierte Präventionsmaßnahmen sollen die Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen so gestaltet werden, dass sie Schutzfaktoren entwickeln können und äußere Risikofaktoren reduziert werden.

4. Gewaltverständnis

Gewalt ist nicht auf eine einzige Ursache zurückzuführen. Sie ist das Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels vieler Einflussfaktoren auf verschiedenen Ebenen (vgl. Abb. 1). In der Gewaltforschung werden deshalb Erklärungsmodelle verwendet, die nicht nur individuelle, sondern auch soziale, kulturelle und umgebungsspezifische Schutz- und Risikofaktoren einbeziehen. Diese wirken dann direkt oder indirekt auf Kinder und Jugendliche. Ein wichtiger Ansatz ist das sozio-ökologische Erklärungsmodell der Weltgesundheitsorganisation (2003).



Abb.1: Sozio-ökologisches Erklärungsmodell der Entstehung von Gewalt (vgl. Weltgesundheitsorganisation, 2003, S. 13 f)

5. Good-Practice-Kriterien: Bedeutung, Herleitung und Anwendung

Dem pragmatischen Ansatz von Good-Practice zufolge gibt es nie ausschließlich eine beste Lösung, sondern es sind in der Regel verschiedene Erfolg versprechende Lösungen oder Elemente möglich. Im Leitfaden sind somit Ansätze, die sich in der Praxis als Erfolg versprechend gezeigt haben, in Form von allgemein gültigen Good-Practice-Kriterien aufbereitet. Die einzelnen Kriterien beziehen sich auf unterschiedliche Aspekte, wie Risiko- und Schutzfaktoren, methodische Aspekte oder Zielgruppenaspekte. Idealerweise orientieren sich Präventionsmaßnahmen und -angebote an einem theoretischen *Wirkmodell* sowie an den *Good-Practice-Kriterien*.

Die *Good-Practice-Kriterien* wurden, basierend auf der *aktuellen internationalen wissenschaftlichen Literatur zur Prävention von Jugendgewalt*, entwickelt. Dabei wurde systematisch und umfassend nach Präventionsangeboten, Vorgehen und Maßnahmen gesucht, für die explizit eine präventive Wirkung im Bereich der Gewalt bei Jugendlichen (Veränderung von Gewaltverhalten bzw. Verringerung von Gewaltvorfällen) nachgewiesen werden konnte. In der Regel handelt es sich um Untersuchungsanlagen mit Messungen vor und nach der Intervention sowie mit Kontrollgruppen. Zudem war für die Entwicklung der Kriterien entscheidend, dass in den Studien Aussagen zu den Maßnahmen selbst gemacht wurden, damit auch nachvollzogen werden konnte, *was gewirkt hat*².

Der Leitfaden dient den unterschiedlichen Akteuren als Orientierung. Die Kriterien geben die notwendigen Anhaltspunkte, um aus der Vielfalt der Präventionsmöglichkeiten geeignete Maßnahmen zu prüfen und auszuwählen. Gleichzeitig stellt der Leitfaden eine Zusammenfassung der wichtigsten Kriterien dar, die dabei unterstützen sollen, bestehende Maßnahmen zu überdenken und weiterzuentwickeln oder anzupassen bzw. neue Massnahmen zu erarbeiten. Die Kriterien geben Hinweise, wie Angebote ausgestaltet sein sollten, damit sie die gewünschte Wirkung erzielen. Grundlage der im Leitfaden aufgeführten Kriterien ist ein gut und umfassend geplantes Vorgehen, wie im Projektzyklus beschrieben (vgl. folgenden Abschnitt). Die Kriterien sollten namentlich in den Planungs- und Konzeptionsphasen (vgl. Projektzyklus, Arbeitsphasen 2 bis 4) berücksichtigt werden. Was in diesen Phasen geplant ist, wird in den dann folgenden Phasen umgesetzt und bildet zudem die Grundlage

Idealerweise orientieren sich Präventionsangebote an einem theoretischen Wirkmodell

Kriterien geben Hinweise, wie Angebote ausgestaltet sein sollten

für die Evaluation. Wenn es sich hingegen um die konzeptionelle Überprüfung von bereits bestehenden Präventionsangeboten handelt, kann geprüft werden, ob, welche und wie viele Kriterien diese berücksichtigen. Das Ergebnis kann dann bestätigen, dass das Angebot gemäß der Kriterien die Grundlage für eine wirkungsvolle Umsetzung abdeckt, oder auch zeigen, dass gewisse Elemente noch zu ergänzen oder anzupassen sind, um die Wirkung möglichst noch zu verbessern. Falls bereits bestehende und als wirksam evaluierte Präventionsmaßnahmen und -angebote übernommen werden, dann sollte auf eine hohe Programmtreue geachtet werden. Wenn hingegen an bestehenden Programmen Änderungen vorgenommen werden, dann sollten diese entlang der Good-Practice-Kriterien vorgenommen werden.

Weitere grundlegende Punkte in Bezug auf den Erfolg von Präventionsmaßnahmen sind – in Ergänzung zu den als prioritär und zentral aufgeführten Kriterien – die Einbindung der Angebote in größere Programme und Prozesse sowie die mittel- und langfristige Kontinuität der Angebote.

Die Kriterien sowie der ganze Leitfaden wurden in verschiedenen Entwicklungsphasen von Expertinnen und Experten diskutiert und validiert³.

² Detaillierte Informationen zu den Recherchen sowie zur verwendeten Literatur sind in Fabian et al. (2014b) zu finden. Siehe: http://www.jugendundgewalt.ch/fileadmin/user_upload_jug/Good_Practice/Leitfaden/Schlussbericht_zum_Leitfaden.pdf

³ Vgl. Fabian et al. (2014a). Siehe auch: www.jugendundgewalt.ch/de/nationales-programm/forschungsauftraege.html

6. Der Projektzyklus und seine Arbeitsphasen

Will man wirkungsvolle Präventionsprojekte umsetzen, braucht es zunächst ein solides Projektmanagement. Die sieben Arbeitsphasen zeigen die hier wesentlichen Schritte.

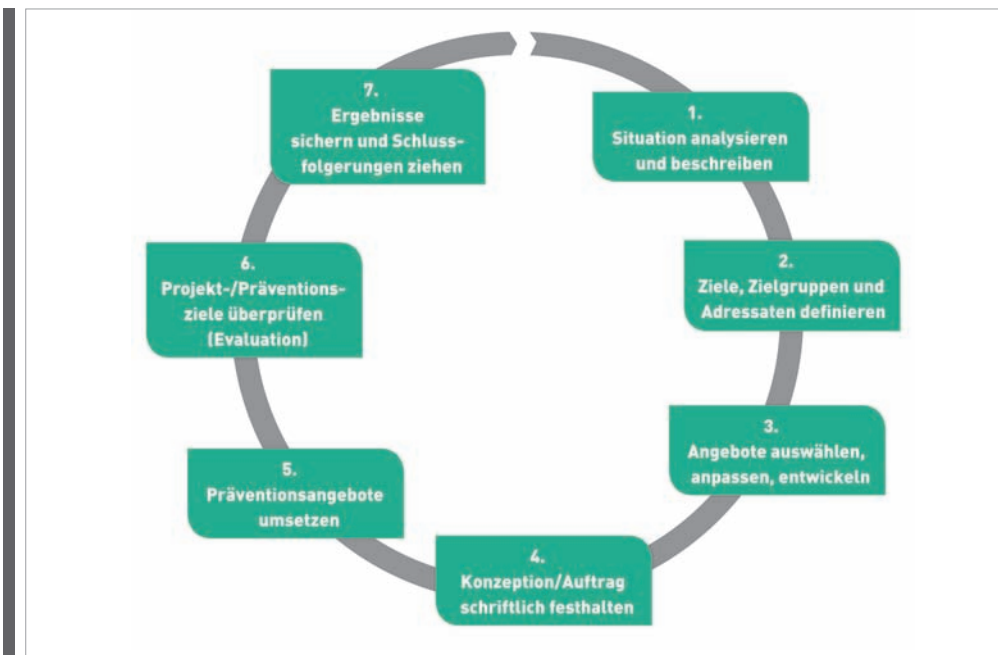


Abb.2: Der Projektzyklus

Als Erstes ist entscheidend, die Ausgangssituation genau zu beschreiben und zu analysieren. Auf dieser Basis können Ziele, Zielgruppen und Adressatengruppen definiert werden, um dann entsprechende Maßnahmen und Angebote auszuwählen oder bestehende Angebote anzupassen bzw. weiterzuentwickeln. Dazu dienen die Good-Practice-Kriterien. Nach der Formulierung eines Konzepts und - falls erforderlich - nach der Bewilligung einer Finanzierung werden die Angebote und Maßnahmen umgesetzt. Diese sollen hinsichtlich Umsetzung und Wirkung kontinuierlich evaluiert werden. In der letzten Phase sollten die Ergebnisse und Erfahrungen dokumentiert und eine Bilanz gezogen werden, um dann zu entscheiden, ob z.B. ein erstmalig durchgeführtes Angebot wiederholt oder gegebenenfalls in ein Regelangebot überführt werden sollte oder ob Anpassungen notwendig sind⁴.

⁴ Für spezifische Methoden und Arbeitsinstrumente zu den einzelnen Phasen wird auf den Leitfaden verwiesen.

Will man Präventionsprojekte wirkungsvoll umsetzen, braucht es zunächst ein solides Projektmanagement

7. Bereichsübergreifende Good-Practice-Kriterien

Folgend sind fünf bereichsübergreifende, also für die drei Bereiche Familie, Schule und Sozialraum gleichermaßen zutreffende Good-Practice-Kriterien für Erfolg versprechende Präventionsangebote beschrieben. Diese sind eine Synthese der danach folgenden 21 bereichsspezifischen aus der wissenschaftlichen Literatur herausgearbeiteten Kriterien. Das bedeutet, dass alle fünf bereichsübergreifenden Kriterien jeweils auch in den drei spezifischen Bereichen in unterschiedlicher Ausprägung zu finden sind.

K 1 Prosoziale Werte entwickeln und leben

Wertvorstellungen, welche keine Gewalt akzeptieren und eine wertschätzende und prosoziale Haltung gegenüber anderen Menschen und entsprechendes Verhalten betonen, sind wirkungsvolle Grundvoraussetzungen, um Gewalt zu verhindern oder zu verringern. Dazu gehören Vertrauen in andere Menschen und Akzeptanz von Selbstbestimmung resp. Autonomie sowie eine positive Kommunikation untereinander. Eine solche gemeinsam entwickelte und möglichst weitgehend gemeinsam getragene Haltung ist dabei von großer Bedeutung.

K 2 Partizipation der Betroffenen sicherstellen

Partizipation bedeutet, dass aus Betroffenen Beteiligte werden, konkret, dass sie bei Projekten mitwirken, mitentscheiden und mitgestalten können. Partizipation gilt in der Ottawa Charta (Weltgesundheitsorganisation, 1986) als grundlegendes Prinzip für eine gelingende Praxis der Gesundheitsförderung und Prävention. Grundannahme dafür ist, dass Projekte wirkungsvoller und nachhaltiger sind, wenn die angesprochenen Menschen aktiv in den Veränderungsprozess einbezogen werden. Dieses Grundprinzip bestätigt sich auch im Bereich der Gewaltprävention. Gelingende Partizipation bedingt eine gute Führung sowie eine gelingende Gesprächskultur. Folgende Fragen stehen in partizipativen Prozessen in Zusammenhang mit Gewaltprävention im Zentrum: Ressourcen, Defizite, Ideen und Möglichkeiten, Bereitschaft zur Mitgestaltung und Verantwortungsübernahme. Aufbauend auf diesem Fundament können die Prozesse erfolgreich sein.

K 3 Beziehungsarbeit als zentrales Element definieren

Eine Beziehung, die auf Vertrauen basiert, ermöglicht einen Zugang zu den Jugendlichen, zu den Eltern oder auch zu anderen Beteiligten oder Betroffenen. Gerade die Beziehungsarbeit mit den Jugendlichen – sei es in der Familie durch die Eltern, in der Schule durch die Lehrpersonen und die Schulsozialarbeit oder im Sozialraum durch Jugendarbeitende und die Polizei – braucht Zeit, Geduld und stellt eine große Herausforderung für alle dar. Dennoch ist eine gute Beziehung eine Voraussetzung für gelingende Prävention von Jugendgewalt.

K 4 Professionalität in der Gewaltprävention gewährleisten

Um gute Präventionsarbeit leisten zu können, sollten die involvierten Akteure über klare Werte und Haltungen sowie die notwendigen Fach-, Selbst-, Sozial-, Reflexions- und Führungs- resp. Prozessgestaltungskompetenzen verfügen. Ein professionelles Handeln lässt sich durch Aus- und Weiterbildung, Erfahrungen sowie Reflexion (z.B. Super- oder Intervision) und durch den Einbezug verschiedener Akteure erlangen. Professionalisierung ist ein stetiger Prozess und ist Teil des Qualitätsmanagements.

K 5 Sozialraumorientierung und Kooperation der Akteure fördern

Sozialraumorientierte Präventionsangebote beziehen die Lebenswelt der Anspruchsgruppen ein und verfolgen eine Kombination von verhaltensorientierten und strukturbezogenen Maßnahmen. Sozialraumorientierung heisst, die vernetzte Kooperation der verschiedenen Akteure zu fördern und zu fordern. Gemeinsame, koordinierte Ziele und Maßnahmen erhöhen die Wirkungschancen. Sozialraumorientierte Präventionsangebote sollten sich immer auch mit den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen befassen und auf Veränderungen in der räumlichen Umwelt hinwirken, da viele Risikofaktoren struktureller Art sind. Sozialraumorientierung als ein Arbeitsprinzip betrifft nicht ausschließlich die Arbeit im Verein, im Jugendzentrum oder im öffentlichen Raum, sondern genauso Angebote in und mit den Schulen sowie Familien.

8. Bereichsspezifische Kriterien

Insgesamt ließen sich 21 *bereichsspezifische Kriterien* für die drei Bereiche *Familie, Schule und Sozialraum* ableiten. Zunächst wird eine kurze Übersicht aller Kriterien gegeben. Anschließend folgen exemplarisch die *sechs Kriterien zum Bereich Schule* mit der jeweiligen Beschreibung. Und zum Schluss folgt, ebenfalls exemplarisch, *ein Kriterium* aus dem Bereich *Schule* im vollen Umfang.

Überblick über alle bereichsspezifischen Kriterien

Good-Practice-Kriterien im Bereich Familie

- K 6 Das Erreichen der Adressatengruppe Familien sicherstellen
- K 7 Familien stärken und befähigen
- K 8 Soziale Vernetzung der Familien unterstützen
- K 9 Intensität der Angebote auf die Situationen der Familien abstimmen
- K 10 Prosoziale Einstellungen und Verhaltensweisen fördern
- K 11 Hohe Professionalität der Fachleute entwickeln

Good-Practice-Kriterien im Bereich Schule

- K 12 Gemeinsame Werte entwickeln und leben
- K 13 Kontinuität der Präventionsarbeit gewährleisten
- K 14 Sozialraumorientierung der Präventionsangebote sicherstellen
- K 15 Kompetenzen der Lehrkräfte weiterentwickeln
- K 16 Prosoziales Verhalten der Peers und der Zuschauenden fördern
- K 17 Handlungsleitfaden erarbeiten und einführen

Good-Practice-Kriterien im Bereich Sozialraum

Kriterien zu Präventionsangeboten in öffentlichen Räumen

- K 18 Partizipation der Bevölkerung und weiterer Akteure ermöglichen
- K 19 Sicherheitsgefühl erhöhen und Identifikation mit der Nachbarschaft fördern
- K 20 Zusammenarbeit zwischen den Akteuren sicherstellen
- K 21 Umfassende Prävention anbieten

Kriterien zu freizeitorientierten Präventionsangeboten

- K 22 Klare Strukturierung der Präventionsangebote sicherstellen
- K 23 Motivation der Jugendlichen nutzen
- K 24 Positive Beziehungen zu Erwachsenen und Peers fördern
- K 25 Soziale Kompetenzen und Schutzfaktoren fördern
- K 26 Alkoholkonsum einschränken

Good-Practice-Kriterien im Bereich Schule mit den zugehörigen Beschreibungen

Sechs Kriterien (K12 – K17) sind für eine wirksame Prävention von Jugendgewalt im Bereich Schule ausschlaggebend:

K12 Gemeinsame Werte entwickeln und leben

Das Kriterium K12 wird im folgenden Abschnitt als Beispiel für den vollständigen Aufbau eines Kriteriums umfassend beschrieben.

K13 Kontinuität der Präventionsarbeit gewährleisten

Präventionsangebote sollten in bestehende Schulprogramme oder in bereits vorgesehene Maßnahmen der Gesundheitsförderung und Prävention eingebettet werden, idealerweise dauerhaft und mit regelmäßiger Wiederholung, da einmalige, punktuelle Präventionsangebote im schulischen Setting keine nachhaltige Wirkung zeigen.

K14 Sozialraumorientierung der Präventionsangebote sicherstellen

Gewalt unter Kindern und Jugendlichen ist ein sozial-ökologisches Phänomen. Gewalt findet jeweils in einem sozialen Kontext statt, welcher gewalttätiges Verhalten fördern oder hemmen kann. Wichtiges Element der Gewaltprävention an Schulen ist deshalb der Einbezug der unterschiedlichen sozialen Gruppen und Akteure: Klassenkollegen und -kolleginnen, weitere Peers, Lehrpersonen, Hausdienst, schulnahe Dienste und die Eltern resp. die Familie. In der Schule sollten sich Präventionsangebote deshalb unbedingt am sozialen Umfeld der Schülerinnen und Schüler und den darin enthaltenen sozialen Gruppen orientieren und diese in die präventiven Massnahmen einbeziehen.

K15 Kompetenzen der Lehrkräfte weiterentwickeln

Lehrpersonen sollten befähigt werden, Gewaltsituationen resp. erste entsprechende Anzeichen im Anfangsstadium zu erkennen, darüber zu sprechen und ihre Eskalation möglichst zu verhindern. Um dies zu erreichen, sollten Lehrpersonen in ihren Kompetenzen im Führen einer Schulklasse, im Gestalten von Beziehungen sowie im Umgang mit störendem und aggressivem Verhalten von Schülern und Schülerinnen sowie in ihren Konfliktlösungsfähigkeiten gestärkt werden.

Präventionsangebote sollten die Peers einbeziehen und ihr prosoziales Verhalten fördern

K16 Prosoziales Verhalten der Peers und der Zuschauenden fördern

Das Verhalten von Zuschauenden, namentlich der Peers, ist für die Förderung oder Hemmung von gewalttätigem Verhalten in der Schule entscheidend. Präventionsangebote sollten deshalb die Peers einbeziehen und ihr prosoziales Verhalten fördern. Ziel sollte sein, die Peers dazu zu bewegen, als Zuschauende ihre Missbilligung zu äußern oder dem Opfer zu Hilfe zu kommen. Dadurch wird Gewalt wirksam unterbunden.

K17 Handlungsleitfaden erarbeiten und einführen

In der Schule sollte ein Handlungsleitfaden mit klaren Regeln und Prozessbeschreibungen existieren und auch genutzt werden. In diesem Leitfaden ist darzustellen, wie die verschiedenen beteiligten Personen und Gruppen bei einem Vorfall, aber auch bei ersten Anzeichen von Gewalt vorgehen sollen und wer welche Aufgaben übernehmen sollte. Ein Handlungsleitfaden ist namentlich auch für den Bereich der Früherkennung und Frühintervention wichtig.

Beispiel zur vollständigen Beschreibung eines Kriteriums K 12 Gemeinsame Werte entwickeln und leben

Beschreibung:

Die gesamte Schule (Schülerinnen und Schüler, Schulleitung, Lehrpersonen, Schulsozialarbeit, Mittagstischleitung, Schulhausabwarte etc., aber auch die Eltern) sollte gemeinsame und prosoziale Werthaltungen entwickeln und im Schulalltag leben. Dieses Wertesystem sollte verdeutlichen, dass keine Form von Gewalt unter Kindern und Jugendlichen akzeptiert wird und mögliche Opfer unterstützt werden. Präventionsangebote an Schulen sollten die Einstellung zu Gewalt, die Fähigkeit zur Empathie und insbesondere das konkrete Verhalten positiv verändern.

Umsetzung:

Umfeld einbeziehen

In wirksamen Präventionsangeboten werden alle Mitarbeitenden sowie die Schülerinnen und Schüler der Schule in adäquater Form an der Erarbeitung von Werthaltungen und konkreten Verhaltensregeln beteiligt, um diese dann auch im Alltag zu leben. Unterstützend ist, diese Commitments nach außen sichtbar zu machen (Beispiel: Pausenaufsicht oder Mitarbeitende der Tagesschule tragen T-Shirts mit Logo des entsprechenden Präventionsangebots).

Zudem sollten den Eltern Informations- und Diskussionsmöglichkeiten (z.B. auch anlässlich einer Aufführung der Schülerinnen und Schüler oder eines sonstigen Anlasses in der Schule) angeboten werden, mit dem Ziel, sie für das Thema Gewalt an Schulen zu sensibilisieren und mit ihnen zusammen Strategien zum Umgang mit Gewalt unter Jugendlichen zu entwickeln.

Interaktive und regelmäßige Vermittlung der gemeinsamen Werte

Die Themen „Verhalten“ und „Einstellung“ bzgl. Konflikten und Gewalt sollten standardmäßig im Schulprogramm integriert sein. In verschiedenen Sequenzen aus Information, Fallbeispielen, Diskussionen, Rollenspielen, Theater und Gruppenarbeiten sollten die verschiedenen Formen der Gewalt reflektiert werden. Auf jeden Fall sollte das Präventionsangebot über die reine Wissensvermittlung hinausgehen und interaktiv gestaltet werden. Das Gelernte sollte in den Schulalltag der Jugendlichen integriert bzw. in direkten Bezug zu ihrer Lebenswelt gesetzt werden. Besondere Bedeutung soll dabei der Vorbildwirkung der Lehrkräfte zugemessen werden.

Werden die Themen in Gruppen bearbeitet, sollte eine Durchmischung von verhaltensauffälligen und sozial kompetenten Kindern und Jugendlichen angestrebt werden, um die Segregation von auffälligen Kindern und Jugendlichen zu vermeiden.

Ziel sollte sein, durch die Präventionsangebote die Kommunikations- und Konfliktlösungskompetenzen der Jugendlichen zu fördern. Angebote zum Erwerb sozialer Fertigkeiten wirken positiv auf das allgemeine Verhalten der Schüler, auf das Klassenklima und auf die Fähigkeit, auf Gewalt besser zu reagieren und damit nicht zum Opfer zu werden.

Auf jeden Fall sollte das Präventionsangebot über die reine Wissensvermittlung hinausgehen und interaktiv gestaltet werden

9. Fazit

Folgende Schlussfolgerungen können nach der Entwicklung des Leitfadens und unter Berücksichtigung der diversen Rückmeldungen aus Praxis und Wissenschaft formuliert werden:

Prävention von Jugendgewalt soll nicht nur die Arbeit von Einzelpersonen oder eine einmalige und punktuelle Arbeit sein

- Der Leitfaden mit den Arbeitsphasen und den Good-Practice-Kriterien ist ein Arbeitsinstrument für die Praxis und gibt den verschiedenen Akteuren Orientierung und unterstützt sie, um aus der Vielfalt an Präventionsmöglichkeiten geeignete Maßnahmen zu prüfen und auszuwählen, bestehende Maßnahmen zu überdenken und weiterzuentwickeln resp. anzupassen oder neue Maßnahmen zu erarbeiten.
- Der Leitfaden mit den Good-Practice-Kriterien stellt einen Kompromiss dar. Verschiedene Fachpersonen aus der Praxis aber auch aus der Wissenschaft haben teilweise unterschiedliche Erwartungen und somit Lösungsvorschläge für einen solchen Leitfaden. Der Leitfaden

widerspiegelt einen gemeinsamen Nenner und berücksichtigt die wissenschaftlichen Grundlagen.

- Die Berücksichtigung der sieben Arbeitsphasen gemäss Projektzyklus erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass dem jeweiligen Kontext entsprechende Angebote und Maßnahmen umgesetzt werden und entsprechend eine Wirkung entfalten können. Zudem fördert die kontinuierliche und fundierte Reflexion (Evaluation) das Wissen und somit die Qualität von präventiven Maßnahmen über die einzelnen Angebote hinaus.
- Die fünf bereichsübergreifenden und 21 bereichsspezifischen Good-Practice-Kriterien zur Prävention von Jugendgewalt stellen eine systematische, wissenschaftlich fundierte Aufbereitung des aktuellen Wissens zum Thema dar. Die Kriterien haben Anspruch auf Allgemeingültigkeit, bieten aber den notwendigen Handlungsspielraum, um sie dem Kontext und den jeweiligen Herausforderungen entsprechend anzupassen und anzuwenden.
- Prävention von Jugendgewalt soll nicht die Arbeit von Einzelpersonen oder eine einmalige und punktuelle Arbeit sein. Die koordinierte Zusammenarbeit, welche die Bereiche Familie, Schule und Sozialraum integriert, die respektvolle Einbindung aller beteiligten Personen und Institutionen, die Berücksichtigung der Vielfältigkeit und die professionelle Herangehens-

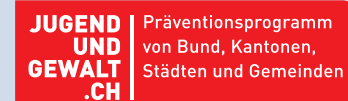
weise sind entscheidend für eine gelingende Prävention.

- Die Praxis hat mit dem Leitfaden ein Argumentarium für die Politik und Verwaltung. Es ist wichtig, dass Politik, Wissenschaft und Praxis kooperieren und praxisorientierte Arbeitsinstrumente entwickeln, diese zur Verfügung stellen und Support bei der Umsetzung bieten.

Literatur

- Bundesrat (2009). Jugend und Gewalt. Wirksame Prävention in den Bereichen Familie, Schule, Sozialraum und Medien. Bericht des Bundesrates vom 20. Mai 2009 in Erfüllung der Postulate Leuthard (03.3298) vom 17. Juni 2003, Amherd (06.3646) vom 6. Dezember 2006 und Galladé (07.3665) vom 4. Oktober 2007. Bern.
- Eisner, M., Ribeaud, D., & Locher, R. (2009). Prävention von Jugendgewalt. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen, BSV.
- Fabian, C., Käser, N., Klöti, T., & Bachmann, N. (2014a). Good-Practice-Kriterien - Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum. Basel: FHNW. http://www.jugendundgewalt.ch/fileadmin/user_upload_jug/Good_Practice/Leitfaden/Leitfaden_Good_Practice_JuG_DE.pdf
- Fabian, C., Käser, N., Klöti, T., & Bachmann, N. (2014b). Good-Practice-Kriterien - Prävention von Jugendgewalt in Familie, Schule und Sozialraum. Schlussbericht zum Projekt Leitfaden Good-Practice-Kriterien. Basel: FHNW. Mit umfassendem Literaturverzeichnis: http://www.jugendundgewalt.ch/fileadmin/user_upload_jug/Good_Practice/Leitfaden/Schlussbericht_zum_Leitfaden.pdf
- Weltgesundheitsorganisation (2003). Weltbericht Gewalt und Gesundheit (Vol. 2014). Kopenhagen: WHO Regionalbüro Europa.

Präventionsprogramm „Jugend und Gewalt“



Das gesamtschweizerische Präventionsprogramm „Jugend und Gewalt“ wurde vom Bundesrat im Juni 2010 für die Jahre 2011 – 2015 beschlossen. Das Programm beruht auf einer tripartiten Zusammenarbeit zwischen Bund, Kantonen sowie Städten und Gemeinden. Mit dem Programm soll die Grundlage für eine wirksame Gewaltprävention in der Schweiz geschaffen werden. Im Mittelpunkt stehen vier Aktionsschwerpunkte:


- der Aufbau einer Wissensbasis der Gewaltprävention,
- das praxisnahe und breite Vermitteln von gesichertem Wissen,
- die Förderung der Vernetzung der Akteure und
- die Verbesserung der Zusammenarbeit in den Bereichen Prävention, Intervention und Repression.

Weitere Informationen sind verfügbar unter: www.jugendundgewalt.ch

Wirksame Gewaltprävention - Eine Übersicht zum internationalen Wissensstand, Bern 2014

Der im Auftrag von Bundesamt für Sozialversicherungen (BSV), Nationales Programm Jugend und Gewalt und Schweizerischen Fonds für Kinderschutzprojekte vom Autorenteam um Dr. Margit Averdijk und Prof. Dr. Manuel Eisner verfasste Bericht verschafft eine Übersicht über die 26 wichtigsten Präventionsansätze auf internationaler Ebene in den Bereichen Individuum, Familie, Schule, Sozialraum und Opferhilfe. Dabei wurde eine breite Definition von Gewalt angewendet, die sowohl rechtlich strafbare Gewalt als auch nicht strafbare und frühe Risikofaktoren berücksichtigt. Wissenschaftlich fundiert stellt der Bericht in prägnanter Weise dar, unter welchen Voraussetzungen die Umsetzung dieser Präventionsansätze erfolversprechend ist, welche Faktoren die Wirksamkeit beeinflussen und wie die aktuelle Situation in der Schweiz aussieht. Der Bericht kann den Verantwortlichen für Gewaltprävention aus Praxis und Politik somit als Kompass dienen und für die Auswahl, Umsetzung und Anpassung von Maßnahmen herangezogen werden. Damit unterstützt die Publikation die Anstrengungen zur Entwicklung einer wirksamen Gewaltprävention in der Schweiz. Es soll die begonnene Dynamik hin zu mehr erkenntnisbasierter Gewaltprävention weiter gestärkt werden.

online unter: http://www.jugendundgewalt.ch/fileadmin/user_upload_jug/Good_Practice/Handbuch/Übersicht_wirksame_Gewaltprävention.pdf



Theorie und Praxis entwicklungsförderlicher Prävention in Schulen

Gewaltprävention im Kontext von Schulentwicklung

*Jutta Wedemann,
Leuphana Universität Lüneburg*

Gewaltprävention wird aktuell zunehmend aus der Perspektive einer entwicklungsförderlichen Prävention diskutiert (Kahl 2013; Scheithauer et al. 2008). Damit wird sie in den Kontext einer allgemeinen Entwicklungsförderung durch den Aufbau von Schutzfaktoren und den Abbau von Risikofaktoren gestellt, die sowohl allgemein einer positiven Entwicklung dienen wie sie der Entstehung von abweichenden, delinquenten, gewaltsamen, suchtartigen Verhaltensweisen vorbeugen können (Scheithauer et al. 2008). Von besonderem Interesse ist der Präventionsgedanke auch durch die Diskussionen im Anschluss an PISA 2000 (Stanat et al. 2000). Mit den Befunden der weiterhin fortbestehenden Reproduktion sozialer Ungleichheiten durch familiäre, herkunftsabhängige und institutionelle Bedingungen wird der Präventionsansatz insofern aktuell, als er verspricht, durch den Einbezug unterschiedlicher Präventionsebenen sowohl im Sinne der strukturellen Prävention Benachteiligungen abzubauen als auch gemäß der personellen Prävention Schutzfaktoren aufzubauen, die Einfluss nehmen können auf den formalen Bildungserfolg wie die Delinquenz- und Gewaltentwicklung und so zu Teilhabemöglichkeiten an der Gesellschaft beitragen möchten (Wawretschek-Wedemann 2013).

1. Entwicklungsförderliche Prävention und ihre schulischen Möglichkeiten

Entsprechend werden in jüngerer Zeit sowohl bezogen auf die Heranwachsenden als auch die Eltern Präventionsmodelle bzw. pädagogische Ansätze mit einer präventiven Ausrichtung diskutiert (Schmitt 2012; Stange 2012). Dabei sollen unterschiedliche Akteure im besten Fall miteinander kooperieren und sich vernetzen (Erziehungs- und Bildungspartnerschaften), um eine präventive und interventive Arbeit über unterschiedliche Lebensbereiche und Lebensphasen zu gewährleisten (Stange 2012). Eine entwicklungsförderliche Prävention versteht sich als früh einsetzender, multimodaler Ansatz zur Förderung von Kindern, der sich an evidenzbasierten Gelingensbedingungen orientiert (Scheithauer et al. 2008; DFK-Sachverständigenrat 2013). Sie umfasst Maßnahmen zum Abbau von Risikofaktoren und Aufbau von Schutzfaktoren, in denen spezifizierte Präventionsansätze wie die der Gewalt- und Suchtprävention aufgehen. Gleichzeitig können diese unspezifischen, universellen Ansätze bedarfsabhängig um spezifische Maßnahmen erweitert werden, die gezielt der Entwicklung von Delinquenz, Gewalt oder Suchtverhalten entgegenwirken bzw. sich an spezifische Zielgruppen richten. Die wichtigsten Akteure sind vor allem die pädagogischen Institutionen im Vorschulbereich (Krippe, Kita), die Eltern, Jugendhilfe und Schule.

Die Institution Schule lässt sich dabei über ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag als Ort der Prävention begründen (vgl. Melzer/Schubarth/Ehninger 2004; Wawretschek-Wedemann 2013). Sie eröffnet vor dem Hintergrund der Schulpflicht die Möglichkeit einer besonderen Breitenwirkung in der Präventionsarbeit, indem sie annähernd 100% aller schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen erreicht (Merkle/Leonhardt 2008; Schwedes 2009). In Kooperation mit weiteren pädagogischen Institutionen ermöglicht sie die Umsetzung einer entwicklungsbezogenen Perspektive, die die altersspezifischen Entwicklungsanforderungen, besonders an den Übergängen des deutschen Bildungssystems ebenso wie die spezifischen Herausforderungen unterschiedlicher Schülergruppen¹ berücksichtigt. Dabei kann hier vor allem auch an schulischen Risikofaktoren der Gewaltentstehung angesetzt werden, die am besten von den Schulen selbst bearbeitet werden können (Tillmann et al. 1997). Schule bietet ein institutionelles Setting, das für die Implementierung kompetenzbasierter Präventionsprogramme eine notwendige Voraussetzung ist (Bauer 2005). Durch ihre Öffnung über Kooperationsbeziehungen und die Vernetzung im Sozialraum kann letztlich Einfluss auf außerschulische Risikofaktoren genommen und zu einer Ressourcenerweiterung der Schüler beigetragen werden.

In diesem Sinne wurden in den 1990er Jahren weitreichende Maßnahmen der schulischen Präventionsarbeit entwickelt (Tillmann et al. 1997). Wie weit deren Umsetzung jedoch realisiert wurde, blieb weitgehend unerhell (Ackermann/Schubarth 1997). In der Folge wurde

Schule bietet ein institutionelles Setting für die Implementierung von Präventionsprogrammen

die Forderung erhoben zu untersuchen, welche der von der Präventionsforschung entwickelten theoretischen Implikationen in der Praxis angekommen sind und welche Steuerung sie brauchen (vgl. Dölling 2005; Hanke 2007; Melzer/Schubarth/Ehninger 2004). Entsprechend wurden in jüngerer Zeit Studien zur Präventionsarbeit an Schulen vorgelegt (Baier 2006; Schwedes 2009; Wawretschek-Wedemann 2013). Daran schließt die Frage nach erforderlichen Bedingungen schulischer Gewaltprävention an.

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf eine geschlechtsspezifische Unterscheidung verzichtet. Die verwendeten Personenbezeichnungen sind geschlechtsneutral zu sehen.

2. Theoretische Einordnungen und Gelingensbedingungen

Schulische Gewaltprävention setzt an den Risiko- und Schutzfaktoren der Gewaltentstehung an und ist aus theoretischer Sicht aufgrund der komplexen Verursachung von Gewalt multimodal angelegt.² So sind auf allen schulischen Handlungsebenen Strategien der Gewaltprävention möglich (Ebene des Schulsystems, individuelle Schülerebene, Schul-, Klassen Unterrichtsebene), die im Zuge der Öffnung von Schule ergänzt werden können um außerschulische Akteursebenen (Gemeinde/Stadtteil, Kooperationspartner, Eltern) (vgl. Fend 2008; Hanke 2007). Schulische Gewaltprävention umfasst sowohl primär-, sekundär- und tertiärpräventive Maßnahmen. Dabei können die Maßnahmen, Projekte und Programme der Gewaltprävention in allen drei genannten Dimensionen personen- und kontextbezogen angelegt sein. Im Rahmen der kontextbezogenen Prävention wird Schule selbst Ziel der Präventionsmaßnahmen. Personenbezogene Maßnahmen richten sich an Schüler, Lehrer und Eltern (vgl. Tillmann et al. 1997). Schulische Gewaltprävention konkretisiert sich in pädagogischen Maßnahmen der Primärprävention und in Programmen schulischer Gewaltprävention, die wiederum zu unterscheiden sind in

1. allgemeine Lebenskompetenzprogramme oder Programme des sozialen Lernens, die universell zum Abbau von Risikofaktoren und Aufbau von Schutzfaktoren beitragen möchten, sowie
2. Gewaltpräventionsprogramme, die spezifisch auf die Prävention von Gewalt ausgerichtet sind (vgl. Wedemann 2013).

Die im Anschluss an die Forschung zu Gewalt in der Schule in den 1990er Jahren benannten pädagogischen Maßnahmen der Primärprävention, die heuristisch aus den empirischen Befunden abgeleitet wurden, finden in der schulpädagogischen Diskussion weite Verbreitung (Tillmann et al. 1997). Da Schülergewalt multifaktoriell bedingt ist, wird zu einer Doppelstrategie geraten, die auf der Ebene von Schule die Qualitätsentwicklung der Einzelschule

Da Schülergewalt multifaktoriell bedingt ist, wird zu einer Doppelstrategie geraten

² Schulische Gewaltprävention zielt nicht nur auf physische Gewalt, sondern ebenso auf weitere Formen der Gewalt wie die institutionelle, strukturelle, psychische, verbale und neben der interpersonellen auch auf die selbstbezogene (vgl. Scheithauer et al. 2008; WHO 2003).

und auf der Schülerebene personenbezogene und curriculare sowie selektive und opferbezogene Maßnahmen umfasst (Ackermann/Schubarth 1997; Tillmann et al. 1997).

Pädagogische Maßnahmen der Primärprävention

Diese pädagogischen Maßnahmen der Primärprävention, die denen der Schulentwicklung entsprechen, sind ausgerichtet auf den Abbau schulischer Risikofaktoren durch die Verbesserung der Lernkultur, des Sozialklimas und der Kommunikationsformen in der Schule. Dabei sind gerade die informellen Strukturen in der Schule zu berücksichtigen, da soziale Beziehungen, vor allem die zwischen den Jugendlichen, mitentscheidend für die Entstehung von Gewalt sind (Tillmann et al. 1997). Gleichzeitig zielen die personenbezogenen primärpräventiven Maßnahmen auf den Abbau von risikoe erhöhenden Bedingungen (z.B. schulischer Misserfolg, Unbeliebtheit bei Peers, mangelnde Motivation) und den Aufbau von Schutzfaktoren durch die Stärkung personaler und sozialer Kompetenzen. Diese pädagogischen Maßnahmen sind auch als universelle oder soziale Prävention zu bezeichnen, die im Sinne eines weiten Präventionsverständnisses durch individuelle Förderung und Vermeidung von Ausgrenzung Gewalt vorbeugen können wie sie zum formalen Bildungserfolg der Schüler beitragen können (Melzer/Schubarth/Ehninger 2004; Scheithauer et al. 2008; Tillmann et al. 1997).

Sekundäre und tertiäre Präventionsmaßnahmen

Auch die sekundären Präventionsmaßnahmen, die Schulen einsetzen können, wenn unerwünschte Verhaltensweisen vermehrt auftreten oder Gewalt als Problem der Einzelschule diagnostiziert wurde, zielen sowohl auf den schulischen und interaktionellen Kontext, als auch auf Einstellungs- und Verhaltensänderungen bei den Jugendlichen (z.B. Verhaltenstraining mit Schülern und Lehrern). Wenn sich in einer Schule gewaltförmige Verhaltensweisen verfestigt haben, ist aus Sicht der schulpädagogischen Diskussion um Gewaltprävention tertiäre Prävention einzubeziehen, um eine konstruktive Konfliktbearbeitung zu erzielen, Konflikte aufzuarbeiten und zu verhindern, dass bereits gewalttätige Jugendliche rückfällig werden. Dazu zählen personenbezogene Interventionen mit dem Ziel der Verhaltensmodifikation, aber auch der Opferschutz. Als kontextbezogene Maßnahme ist hier an eine schulinterne Lehrerfortbildung zu denken wie auch an die Kooperation der Schule mit weiteren Akteuren im Stadtteil, die zu einer Verbesserung der Kontextbedingungen beitragen können. Dabei gelten ein konsequentes Einschreiten und eine pädagogische Bearbeitung von Gewaltvorfällen, einschließlich der Unterstützung der Opfer, als oberste Prämissen des Umgangs mit Gewalt in der Schule (Gugel 2006; Tillmann et al. 1997).

Kompetenzbasierte und verhaltensorientierte Präventionsprogramme

Kompetenzbasierte und verhaltensorientierte Präventionsprogramme werden bereichsunspezifisch als universelle, selektive oder indizierte Maßnahmen eingesetzt und zielen auf die Reduzierung von Risikobedingungen auf der Ebene des Individuums wie auf den Aufbau von personenbezogenen Schutzfaktoren. Sie umfassen weitreichend die Absicht der Gesundheitsförderung, der Sucht- und Gewaltprävention und die Vermittlung sozialer sowie allgemeiner Lebenskompetenzen (Altenburg-van Dieken 2008; Schröder/Rademacher/Merkle 2008). Dabei gehen kompetenzbasierte Präventionsprogramme über die verhaltensorientierten Ansätze insofern hinaus, als sie nicht nur Fertigkeiten für ein prosoziales Verhalten und den Zusammenhalt einer Gruppe vermitteln, sondern die Förderung kognitiver, sozialer und emotionaler Fähigkeiten und Fertigkeiten kombinieren. Diese sollen primär dem Einzelnen und erst sekundär der sozialen Gruppe zugute kommen (Eisner et al. 2009; Scheithauer et al. 2008). Gewaltprävention ist in diesem Sinne als die Förderung von Handlungs- und Bewältigungskompetenzen zu verstehen, die situationsspezifisch zur Anwendung kommen können und dadurch dem Risikoverhalten von Heranwachsenden vorbeugen (Bauer 2005; Melzer/Schubarth/Ehninger 2004). Nach Bauer (2005) stellt Schule einen zentralen Vermittlungsort für die kompetenzbasierte Primärprävention dar. Entsprechende Trainings können als universelle Maßnahme in einer Schulklasse durchgeführt oder selektiv bzw. indiziert für eine bestimmte Schülergruppe eingerichtet werden. Empirische Befunde verweisen auf die Wirksamkeit schulbasierter universeller, selektiver und indizierter Programme für alle Altersgruppen (Scheithauer et al. 2008).

Explizite Gewaltpräventionsprogramme

Neben diesen Programmen zur Förderung der allgemeinen Lebenskompetenz liegen Programme vor, die explizit zur Prävention von Gewalt eingesetzt werden, wie Mediations- und Konfliktbewältigungsprogramme, Mehr-Ebenen-Konzepte (z.B. Olweus), Anti-Bullying-Programme oder Informations- und Sensibilisierungskampagnen, die der Aufklärung und Sensibilisierung gegenüber Gewalt von Schülern und auch Eltern dienen (Eisner et al. 2009). Dabei gilt die Wirksamkeit von folgenden Maßnahmen schulischer Gewaltprävention als empirisch bestätigt (Sherman Report 1998):

Gewaltprävention ist Förderung von Handlungs- und Bewältigungskompetenzen

- Organisationsentwicklung,
- Schaffung eines positiven Schulklimas,
- verbindliche Verhaltensregeln und deren Einhaltung,
- Vermittlung sozialer Kompetenzen und
- Training von gefährdeten Kindern in ihren kognitiven Fähigkeiten³.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass nicht sozialtechnologische Maßnahmen zum Abbau von Störungen in Unterricht und Schulleben oder durch die Vermittlung sozialer Fertigkeiten ausreichend sind für eine wirksame Gewaltprävention, sondern Maßnahmen, die ursachenorientiert unterschiedliche Ebenen einbeziehen, das Person-Umwelt-Verhältnis berücksichtigen und die an den Wahrnehmungen und Haltungen der beteiligten Akteure ansetzen, wobei neben den Schülern auch die Lehrer und Eltern in die Präventionsarbeit einzubeziehen sind (vgl. Scheithauer et al. 2008).

Sozial-technologische Maßnahmen sind nicht ausreichend

Gelingensbedingungen der Gewaltprävention

Zusätzlich sollte sich Präventionsarbeit in der Schule an den Gelingensbedingungen der Gewaltprävention orientieren, die auf der Grundlage von Wirksamkeitsstudien und Meta-analysen erhoben werden konnten und in Leitfäden zur Qualitätssicherung zusammengefasst wurden (Scheithauer et al. 2008).

Als Gelingensbedingung der Gewaltprävention im Allgemeinen wird eine strukturierte Vorgehensweise bei der Planung, Durchführung und Bewertung präventiver Projekte angesehen, die deren Effektivität, Effizienz und Evaluierbarkeit sichern sollen. Eine systematische Vorgehensweise setzt notwendiges Umsetzungswissen durch eine hinreichende Qualifizierung der Präventionsakteure voraus, die durch die Leitfäden zum Qualitätsmanagement sowie weitere Qualifizierungsmaßnahmen gewährleistet werden sollen. Im Einzelnen sehen diese

- einen klaren Begründungszusammenhang (Problembeschreibung mit Ursachenanalyse) für Präventionsmaßnahmen,
- eine Festlegung von Zielen sowie
- notwendigen theoretisch und empirisch begründeten Maßnahmen vor.

³ <http://www.kriminalpraevention.de/netzwerkangebote-sherman-report.html>

- Es ist ein Projekt- und Ressourcenplan zu erstellen, der die Inhalte, Methoden, Techniken, Rahmenbedingungen, Mittel zur Gewährleistung der Akzeptanz einer Maßnahme sowie erforderlichen Ressourcen festlegt.
- Dabei sollten die Maßnahmen multimodal und multimethodal angelegt sein,
- Kooperationen berücksichtigt und Zuständigkeiten schriftlich fixiert werden.
- Die Präventionsarbeit bedarf der Langfristigkeit
- mit einem möglichst frühzeitigen Präventionsbeginn und
- einer Ergänzung universeller Präventionsansätze um selektive und indizierte Maßnahmen,
- der Qualifizierung der Trainer sowie
- der bereits im Projektplan festgelegten Evaluation und Dokumentation⁴.

Verankerung von Gewaltprävention in der Schulentwicklung

Vor diesem Hintergrund stellt die Verankerung von Gewaltprävention in der Schulentwicklung ein geeignetes Mittel zur Sicherung einer nachhaltigen und an den Qualitätskriterien orientierten Umsetzung schulischer Gewaltprävention dar, indem sie ein systematisches, planvolles, zielorientiertes Vorgehen sowie die Evaluation der Maßnahmen anleitet. Während bereits die qualitative Schulentwicklung an sich gewaltpräventiv wirken kann, kann sie zudem als Implementierungsstrategie für schulische Gewaltprävention dienen und dabei die Orientierung an den Qualitätskriterien der Prävention sichern (vgl. Ehninger 2004; Hanke 2007; Kahl 2009). Insbesondere durch die bundesweit entwickelten Schulqualitätsrahmen der Länder, deren Umsetzung von der Schulaufsicht überprüft wird, liegen Instrumente vor, die eine entsprechende Qualitätsorientierung ermöglichen können.

Es kommt auf die Verankerung in die Schulentwicklung an

⁴ Als Leitfäden können hier beispielhaft aus dem deutschsprachigen Bereich folgende genannt werden: „Qualitätssicherung polizeilicher Präventionsprojekte. Eine Arbeitshilfe für die Evaluation“, ProPK 2003; „Qualitätskriterien für Präventions- und Interventionsprogramme“, Preiser/Wagner 2003; „Leitfaden kommunale Kriminalprävention. Ein Leitfaden zur Planung, Durchführung und Evaluation kriminalpräventiver Projekte“, Landespräventionsrat Nordrhein-Westfalen 2004; „Zur Qualität und Evaluation von Kriminalprävention“, Dölling 2005; „Beccaria-Standards“, Meyer 2006 „Gelingensbedingungen für die Prävention interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter“, Scheithauer et al. 2008.

3. Stand der Umsetzung: Erkenntnisse zur gewaltpräventiven Praxis an Schulen

An diese theoretischen Einordnungen zur schulischen Gewaltprävention, den Möglichkeiten ihrer Umsetzung wie den Bedingungen ihres Gelingens, schließt die Frage an, welche der theoretischen Implikationen in der Praxis angekommen sind und welche Steuerung sie brauchen. Entsprechend soll im Folgenden eine Übersicht über den Erkenntnisstand zur gewaltpräventiven Praxis an Schulen gegeben werden, um schließlich notwendige Rahmenbedingungen schulischer Gewaltprävention herauszuarbeiten. Erste Studien zur Umsetzung, Verbreitung und Steuerung schulischer Gewaltprävention in der Praxis legten nach den Befunden der Forschungsgruppe Schulevaluation (Ackermann/Schubarth 1997; Melzer 2004) Schwedes (2009) und Baier et al. (2010) vor, an die die eigene Untersuchung in den Bundesländern Hamburg und Berlin anknüpfen konnte (Wawretschek-Wedemann 2013)⁵. Zusammengefasst ergibt sich aus den genannten Studien folgendes Bild zur Umsetzung schulischer Gewaltprävention.

Ebene des „Systems Schule“

Auf der Systemebene zeigt sich ein klares Bekenntnis zum Prinzip der Gewaltfreiheit. Gewaltprävention wird von den Schulbehörden und ihren Fortbildungsinstitutionen detailliert, an fachlichen Standards und den Qualitätskriterien der Gewaltprävention ausgerichtet, beschrieben und als Qualitätskriterium von Schulen verstanden. Dabei bieten die Schulqualitätsrahmen der Länder einen Leitfaden für die langfristige und systematische Verankerung schulischer Gewaltprävention mit abschließender Evaluation (Wawretschek-Wedemann 2013).

Konkretisiert wird Gewaltprävention auf der Ebene des Schulsystems (Bildungspläne, Schulqualitätsrahmen), der Schulorganisation und des Schulhandelns vor allem über die pädagogischen Maßnahmen der Schulentwicklung und der Kompetenzförderung. Wie schon in den 1990er Jahren (Ackermann/Schubarth 1997) zeigt sich damit eine Tendenz zu Maßnahmen der Primärprävention im Sinne einer Entwicklung der Schulkultur und des Schulklimas, während selektive, zielgruppenspezifische oder indizierte Maßnahmen selten umgesetzt werden. Diese primärpräventiven Maßnahmen werden auf der Systemebene nicht als Mittel der

⁵ Diese wurde als Fallstudie angelegt, die sich durch ihre Gegenstandsorientierung auszeichnet und es ermöglicht, den Untersuchungsgegenstand im Hinblick auf eine Vielzahl an Variablen zu erfassen. Die Untersuchung erfolgte entlang der drei Gestaltungsebenen der Schulentwicklung und begrenzte sich auf die Regelschulen der Sekundarstufe I (außer Gymnasien). Dazu wurden in Hamburg und Berlin Dokumente der Schulbehörden und Landesinstitute für Lehrerbildung zur Gewaltprävention auf der Systemebene und Schulprogramme auf der Ebene der Schulorganisation untersucht sowie eine Fragebogenuntersuchung zur Erfassung des Schulhandelns durchgeführt (vgl. Wawretschek-Wedemann 2013).

Gewaltprävention, sondern als pädagogische Maßnahmen der Schulentwicklung beschrieben. Sie können aber, im Sinne eines weiten Präventionsverständnisses, durch die Reduktion von Risikofaktoren bei gleichzeitigem Aufbau von Schutzfaktoren zur Prävention von Gewalt beitragen. Gleichzeitig gehen sie mit dem Vorteil der Primärprävention einher, alle Schüler erreichen zu können, ohne diese mit stigmatisierenden Zuschreibungen zu belasten (vgl. Baier et al. 2010; Schwedes 2009; Wawretschek-Wedemann 2013).

Ebene der Schulorganisation und des Schulhandelns

Auf der Ebene der Schulorganisation und des Schulhandelns wird Gewaltprävention zusätzlich von einer Vielzahl an Schulen als Entwicklungsschwerpunkt benannt⁶. Der Entschluss zur Präventionsarbeit wird meist von den Schulen selbst getroffen, wobei selten ein konkreter Anlass vorliegt (Baier et al. 2010; Schwedes 2009; Wawretschek-Wedemann 2013). Schulische Gewaltprävention wird dann vorrangig über Maßnahmen zum sozialen Lernen, der Konfliktregulierung in Form von Streitschlichter-Konzepten, das Etablieren von Regeln und Informationsveranstaltungen umgesetzt (Baier et al. 2010; Wawretschek-Wedemann 2013). Nach Baier et al. (2010: 253) wird somit vor allem das Ziel verfolgt, „die Sozialkompetenz zu erhöhen oder für das Thema Gewalt zu sensibilisieren bzw. über das Thema aufzuklären“. Dabei erweisen sich die Maßnahmen zur Förderung sozialer Kompetenzen und die Einführung verbindlicher Verhaltensregeln sowie die Schulentwicklungsarbeit insgesamt als solche, deren empirische Wirksamkeit nachgewiesen werden konnten. Hingegen zeigen bislang vorliegende Studien, dass die auf Wissensvermittlung basierenden Informationsveranstaltungen, die zur Aufklärung und Sensibilisierung gegenüber Gewalt eingesetzt werden, keine positiven Wirkungen aufweisen (vgl. Eisner et al. 2009). Gleichzeitig lässt sich mit diesen personenbezogenen Maßnahmen eine Tendenz zur angestrebten Selbstregulation der Schüler feststellen (Schwedes 2010), die jedoch nicht im Sinne einer einseitigen Verantwortungsdelegation an die Schüler für sich allein steht, sondern durch

**Konkretisiert
wird Gewalt-
prävention
auf den Ebenen
Schulsystem,
Schulorganisation
und Schulhandelns**

⁶ Die Schulen geben insgesamt am häufigsten als Entwicklungsschwerpunkte die Bereiche „soziales Lernen“ (69,7% der befragten Schulen) und „Gewaltprävention“ (63,6%) an, wobei sich hinsichtlich des Schwerpunkts Gewaltprävention mit 76% der befragten Hamburger gegenüber knapp 35% Berliner Schulen ein deutlicher Unterschied zwischen den Stadtstaaten zeigt.

Der Entschluss zur Präventions- arbeit wird von den Schulen selbst getroffen

die kontextbezogenen pädagogischen Maßnahmen der Schulentwicklung zum Abbau schulischer Risikofaktoren ergänzt wird. Darüber hinaus gehende zielgruppenspezifische Maßnahmen oder spezielle Präventionsprogramme wie Peer-Ansätze werden von den Schulen selten benannt (Baier et al. 2010; Wawretschek-Wedemann 2013), ebenso universell, zielgruppenspezifisch oder indiziert einsetzbare Lebenskompetenzprogramme, deren Nachfrage zudem schulformspezifisch variiert (Bauer 2005).

Kooperative Netzwerke

Insgesamt wird ein pädagogischer Umgang mit Konflikten und Gewalt gesucht, der am Abbau schulischer Risikofaktoren durch die pädagogischen Maßnahmen der Schulentwicklung und an der Förderung von sozialen Kompetenzen der Schüler orientiert ist. Für den sekundärpräventiven Bereich wird auf die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern verwiesen. Entsprechend ist die schulische Gewaltprävention in Hamburg eingebettet in ein kooperatives Netzwerk im Rahmen des Konzeptes „Handeln gegen Jugendgewalt“, das einen frühzeitigen Präventionsbeginn, eine entwicklungsbezogene Arbeit und die Sicherstellung indizierter Maßnahmen begünstigt. Auch die in den 1990er Jahren noch als Leerstelle benannten opferbezogenen Maßnahmen haben Einzug in die Schule gehalten (Ackermann/Schubarth 1997; Wawretschek-Wedemann).

Orientierung an fachlichen Standards

Es wird deutlich, dass eine Ausrichtung an fachlichen Standards der Gewaltprävention stattfindet, die durch eine verstärkte Orientierung an den Qualitätskriterien der Gewaltprävention weiter verbessert werden könnte. So geben nur etwa ein Drittel der Hamburger und Berliner Schulen an, dass die Einführung von Präventionsarbeit auf einer Problemanalyse beruht, die erst eine systematische Maßnahmenplanung und Evaluation ermöglichen kann.

Implementierungsprozesse: Ressourcen und Steuerung

Darüber hinaus ergibt die Schulleiterbefragung der Hamburger und Berliner Schulen, dass besonders die Hamburger Schulen in großer Zahl, Planungsschritte der Gewaltprävention durchgeführt haben, was auf Steuerungsprozesse durch die personell gut aufgestellte Beratungsstelle Gewaltprävention des Landesinstitutes für Lehrerbildung in Hamburg verweist

(Wawretschek-Wedemann 2013). In Berlin wird die Beratung der Schulen durch regional zuständige, auf den Bereich der Gewaltprävention spezialisierte Schulpsychologen geleistet, die insofern kritisiert wird, als sie seit 2003 in geringerer Anzahl die zuvor zuständigen Verhaltenstherapeuten ersetzen (Günther 2010). Letztlich erweisen sich die Rahmenbedingungen zur Umsetzung der präventiven Maßnahmen (Vernetzung der Maßnahmen, Maßnahmen um die Akzeptanz der gewaltpräventiven Maßnahmen und Projekte zu sichern, Bereitstellen von festen Zeiten und Räumen zum Austausch über die Maßnahmen und Supervision) sowie deren Dokumentation als ausbaufähig (Wawretschek-Wedemann 2013). Weiterhin stellt sich der Bereich der personellen Ressourcen als entwicklungsbedürftig dar. So ist schulische Gewaltprävention in der Lehrerbildung bislang kaum implementiert. Die nötige Qualifizierung der Lehrkräfte findet über Fort- und Weiterbildungen statt, wobei nur etwa fünf Prozent der Zeit für Fortbildungsmaßnahmen für Fortbildungen aus dem Bereich der Gewaltprävention genutzt wird (Hanke 2007; Schwedes 2009; Steffen 2010). Es ist anzunehmen, dass eine weitere Qualifizierung der Lehrkräfte zu einer systematischen, schulweiten und langfristig institutionalisierten Präventionsarbeit beitragen könnte. Hingegen ist die Umsetzung schulischer Gewaltprävention bislang stark vom persönlichen Engagement der Schulleiter oder einzelner Lehrkräfte abhängig. Diese bekommen bundesweit an 60% der Schulen nur weniger als eine Stunde Arbeitszeit pro Woche für die Präventionsarbeit zur Verfügung gestellt (Baier et al. 2010; Schwedes 2009; Wawretschek-Wedemann 2013), während externe Präventionsakteure über ein größeres Zeitkontingent verfügen (Schwedes 2010). Insgesamt wird ein Großteil von Präventionsprojekten (74,4%) unter Beteiligung von mindestens einem externen Akteur durchgeführt. Einen besonderen Stellenwert findet dabei die Kooperation mit der Polizei (vgl. Baier et al. 2010; Melzer et al. 2004). Darüber hinaus wird die Kooperation mit Jugendämtern, schulpсихologischen Diensten und seltener mit kommunalen Präventionsgremien und den Eltern gesucht (Baier et al. 2010; Bauer 2005; Schwedes 2010). Dabei bietet die Präventionsarbeit Anlass für vielfältige Kooperationsbeziehungen im Sinne von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften (Schmitt 2012), die die Möglichkeit eröffnen, Einfluss auf außerschulische Risikofaktoren der Gewaltentstehung zu nehmen und Ressourcen über den schulischen Kontext hinaus zu erschließen.

**Schulische
Gewaltprävention
ist in der
Lehrerbildung
bislang kaum
implementiert**

**Fortbildungs-
institutionen
kommt eine
zentrale Stellung
in der
Verbreitung
präventiver
Maßnahmen zu**

Letztlich machen die genannten Studien die Steuerungsmechanismen schulischer Gewaltprävention deutlich. Da Gewaltprävention wesentlich über die Lehrkräfte im Schulalltag implementiert wird, kommt den Fortbildungsinstitutionen eine zentrale Stellung in der Verbreitung präventiver Maßnahmen zu (vgl. Hanke 2007; Steffen 2010). Abhängig vom Angebot der Fortbildungsinstitutionen werden Präventionsprojekte in den Schulen umgesetzt. Außerdem sind deren Beratungs- und Unterstützungsangebote maßgeblich für die Konzeptionierung und Orientierung an den Gelingensbedingungen der Gewaltprävention, da Expertenwissen bezüglich schulischer Gewaltprävention bislang vor allem durch die Fortbildungsinstitutionen und externen Präventionsakteure in die Schulen hinein getragen werden kann.

Nach mehreren Phasen der Diskussion um Gewalt in der Schule sowie um einen kompetenzorientierten Bildungsbegriff wird in den aktuellen Schulprogrammen deutlich, dass sich bildungspolitische und fachwissenschaftliche Debatten auch in der Schulorganisation niederschlagen. Vermittelt über die Schulbehörden und Schulaufsichten haben die Diskussionsprozesse und ihre Ergebnisse eine gewisse Steuerungsfunktion für die pädagogische Arbeit in den Einzelschulen erreicht (vgl. Wawretschek-Wedemann 2013).

4. Ausblick: Qualitätsorientierung, Beratung und Verbindlichkeit

Eine schulweite Implementierung schulischer Gewaltprävention, die neben den pädagogischen Möglichkeiten der Primärprävention und der allgemeinen Kompetenzförderung im Bedarfsfall auch selektive und indizierte Präventionsmaßnahmen integriert und sich an den Qualitätskriterien der Gewaltprävention orientiert, birgt spezifische Potenziale, die auch besonders benachteiligten Kindern und Jugendlichen zugute kommen können.

So zielt sie mit der Entwicklung der Lernkultur auf die individuelle Leistungsförderung, eine gerechte Chancenstruktur und die Reduktion von Schulversagen ebenso ab wie mit der Entwicklung des Sozialklimas auf die Beziehungen und Interaktionen in der Schule und damit verbunden die Kompetenzen und Einstellungen der Schüler, der Lehrer und des übrigen

Personals. Wesentlicher Ansatzpunkt der Gewaltprävention ist daher die Sensibilisierung der Lehrkräfte für das eigene pädagogische Handeln und dahinter liegende Wahrnehmungen, Einstellungen und Interpretationen, für den Umgang mit schwer erreichbaren Schülergruppen sowie gegenüber Stigmatisierungsprozessen, die zu Ausgrenzung, einer Verfestigung gewaltförmiger Verhaltensweisen und Kriminalisierung führen können. Gesellschaftstheoretisch gewendet geht Prävention sogar noch darüber hinaus, indem sie zur „Sensibilisierung gegenüber Herrschaftsmechanismen“ (Ziegler 2001: 121) beitragen möchte. Im Sinne einer multimodalen Prävention kann schulische Gewaltprävention darauf abzielen, unterschiedliche Ebenen der Gewaltentstehung einzubeziehen und Einfluss zu nehmen auf schulische, personenbezogene, familiäre, peer- und umweltbezogene Risikofaktoren. Durch Kooperationen mit außerschulischen Akteuren steht Schule in einem Wechselverhältnis mit der sozialen Umwelt der Schüler. Damit können Ressourcen erschlossen und Präventionsmöglichkeiten eröffnet werden, die über den Abbau schulischer Risikofaktoren hinausgehen.

Zudem können Präventionsmaßnahmen, -projekte und -programme einer Konkretisierung des schulischen Erziehungsauftrags zugute kommen, indem sie über die pädagogischen Maßnahmen der Schulentwicklung hinaus Instrumente zur Verfügung stellen, die der Förderung der allgemeinen Lebenskompetenzen von Schülern dienen und Hilfen für besonders belastete Kinder und Jugendliche bereit stellen. So profitieren von universellen Programmen sozialer Kompetenztrainings vor allem Kinder mit niedrigem sozioökonomischem Status (vgl. Scheithauer et al. 2008). Während die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen, verstanden als Konkretisierung des Erziehungsauftrags der Schule, grundsätzlich in Unterricht und Schulleben erfolgt, ermöglichen bereits evaluierte Programme eine systematische und nachhaltige Förderung der Lebenskompetenzen der Schüler und können damit zur Handlungssicherheit der Lehrer für die Umsetzung des schulischen Erziehungsauftrags beitragen. Sie lassen sich universell zur allgemeinen Kompetenzförderung von Schülern einsetzen, die auf soziale, personale, emotionale und kommunikative Kompetenzen abheben, einen Beitrag zur Steigerung der Lernleistungen von Schülern leisten und zugleich präventiv wirken, wenn ein erhöhtes Risiko der Gewaltentwicklung besteht.

**Spezifische
Potenziale
kommen
besonders
benachteiligten
Kindern und
Jugendlichen
zugute**

Verstanden als Förderstrategie und bei entsprechender Ressourcenzuweisung kann schulische Gewaltprävention damit eine Präventions- und Interventionsmöglichkeit darstellen, die neben der individuellen Förderung auch dem Schutz von Opfern dient sowie der Entwicklung von Gewaltkarrieren vorbeugt. Da schließlich davon auszugehen ist, dass es keine Schule ohne Gewalt gibt, wenn Formen der psychischen und verbalen Gewalt einbezogen werden, sollte jede Schule Präventionsmaßnahmen zum Aufbau von Schutzfaktoren und Abbau vor allem schulischer Risikofaktoren realisieren. Dabei ermöglicht die Bedarfsanalyse im Rahmen eines systematischen Vorgehens bei der Umsetzung schulischer Gewaltprävention überhaupt erst das Gewaltvorkommen in den Einzelschulen zu erkennen. Darüber hinaus bedarf es vor dem Hintergrund der Kritik am Präventionskonzept (vgl. Schmitt 2012; Sturzenhecker 2004) einer Klärung des Präventionsverständnisses, um Defizitzuschreibungen und Stigmatisierungsprozesse zu vermeiden sowie eigene Normorientierungen auf sozialwissenschaftlicher Grundlage zu hinterfragen.

Vor diesem Hintergrund ist abschließend auf Rahmenbedingungen, die die Umsetzung von Gewaltprävention an Schulen weiter fördern könnten, zu verweisen. Während schulische Gewaltprävention bislang weitgehend abhängig ist von dem Engagement der Schulleitungen und Lehrkräfte, könnte eine verbindliche Festschreibung von Präventionsarbeit auf der Schulsystemebene der Ministerien zu einer flächendeckenden Auseinandersetzung mit der Thematik in den Einzelschulen und zur Stärkung des Erziehungsauftrags beitragen (vgl. Hanke 2007).

**Schul-
entwicklung
ermöglicht eine
schulweite
Implementierung
von Gewalt-
prävention**

Entsprechend wäre Gewaltprävention landesweit anhand von Richtlinien zu regeln, um dann an die schulspezifische Ausgangslage angepasst zu werden (vgl. Gugel 2006). Hierfür stellen die Schulqualitätsrahmen der Länder ein geeignetes Instrument dar, das auch die Orientierung an den Qualitätskriterien der Gewaltprävention anleiten kann. Die Verankerung von Gewaltprävention in der Schulentwicklung ermöglicht eine schulweite Implementierung, die die unterschiedlichen Handlungsebenen über die Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung integriert.

Außerdem könnte eine verbindliche und landesweite Einführung von gut evaluierten Programmen der Kompetenzförderung an Grundschulen sowie weiterführenden Schulen eine frühzeitige und langfristige Prävention sichern, die sich inso-

fern als entlastend für die Schulen darstellen könnte, als sie materialbasiert Methoden zur Entwicklungsförderung von Kindern anbieten. Dabei wären die Fachaufsichten und Schulleitungen gefordert, Präventionsmaßnahmen als zu fördernden Bereich zu verstehen sowie als Qualitätsmerkmal von Schule zu kommunizieren, deren Umsetzung sie anleiten, begleiten und evaluieren (vgl. Hanke 2007) und für die sie notwendige Ressourcen bereitstellen. Im Rahmen von schulinternen Lehrerfortbildungen, die die gesamte Lehrerschaft einer Einzelschule erreichen, wäre die Vermittlung von Präventionswissen sowohl als Reflexionswissen als auch zur Förderung von Handlungs-, Methoden- und Evaluationskompetenzen vorzunehmen, um so eine kontinuierliche, schulweite Präventionsarbeit zu gewährleisten, die sich an aktuellen wissenschaftlichen Befunden orientiert (vgl. Melzer/Schubarth/Ehninger 2004). Die auf Gewaltprävention spezialisierten regionalen Fachstellen oder Fachreferenten könnten als Multiplikatoren, auch für die Orientierung an den Gelingensbedingungen der Gewaltprävention, auftreten sowie Kooperationsstrukturen im Sinne von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften stärken, die zu einer Ressourcenerweiterung für die Schüler beitragen würden. Indem sich schulische Gewaltprävention an die Schüler, Lehrer und Eltern richtet sowie das schulische Umfeld einbezieht, verfolgt sie eine von der Präventionsforschung geforderte Mehr-Ebenen-Perspektive. Das bedeutet auch zielgruppenspezifische Maßnahmen vermehrt umzusetzen, z.B. durch die Kooperation mit externen Trainern (vgl. Hanke 2007; Melzer/Schubarth/Ehninger 2004). Eine entsprechende Beratung und Unterstützung der Schulleitung und für die Präventionsarbeit verantwortlichen pädagogischen Fachkräfte ermöglichen auf die Ausgangslage der Einzelschule abgestimmte Präventionskonzepte. Sie bedarf aber auch hinreichender personeller Ressourcen auf Seiten der Fachstellen wie auf Seiten der Schulen.

Schließlich wären Anpassungen in der Lehrerbildung vorzunehmen, die in der ersten Phase verpflichtend eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen der Prävention zu modularisieren und diese in der zweiten Phase praxisbezogen zu vermitteln hätte. Dazu zählt auch die Institutionalisierung von selbstreflexiven Anteilen in der Lehrerbildung, die durch eine phasenübergreifenden Portfolioarbeit operationalisiert werden könnte.

Beratung und Unterstützung ermöglicht abgestimmte Präventionskonzepte

Literatur

- Altenburg-van Dieken, Marion (2008): Programme zum Sozialen Lernen in der Schule. In: Achim Schröder, Helmolt Rademacher, Angela Merkle (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 135-148.
- Ackermann, Christoph/Schubarth, Wilfried (1997): Erst Nachdenken - dann Handeln. Wahrnehmen, Erklären und Handeln zu Aggression und Gewalt als Strategie für eine tolerante und weltoffene Schule. 2. Auflage. Berlin-Brandenburg: LISUM.
- Baier, Dirk/Pfeiffer, Christian/Windzio, Michael/Rabold, Susann (2006): Schülerbefragung 2005: Gewalterfahrungen, Schulabsentismus und Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen. Abschlussbericht über eine repräsentative Befragung von Schülerinnen und Schülern der 4. und 9. Jahrgangsstufe. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KFN).
- Bauer, Ullrich (2005): Das Präventionsdilemma. Potenziale schulischer Kompetenzförderung im Spiegel sozialer Polarisierung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Dölling, Dieter (2005): Zur Qualität und Evaluation von Kriminalprävention. In: forum kriminalprävention. Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention. 1/2005. S. 21-24.
- Eisner, Manuel/Ribeaud, Denis/Locher, Rahel (2009): Prävention von Jugendgewalt. Expertenbericht Nr. 05/09. Reihe „Beiträge zur Sozialen Sicherheit“. Bern: Bundesamt für Sozialversicherungen.
- Deutsches Forum für Kriminalprävention (2013): Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen - Impulse des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl & Durchführung wirksamer Programme - Ein Leitfaden für die Praxis.
- Deutsches Forum für Kriminalprävention (2013): Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen - Qualitätskriterienkatalog des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl & Durchführung wirksamer Programme - Stand 16.04.2013 („work in progress“).
- Günther, Manfred (2010): Schulentwicklung. Fachpolitische Ziele und Gewaltpräventionsarbeit in Berlin. In: forum kriminalprävention. Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention 2/2010. Bonn: Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK). S. 22-27.
- Hanke, Ottmar (2007): Strategien der Gewaltprävention an Schulen. In: Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention (Hrsg.): Strategien der Gewaltprävention im Kindes- und Jugendalter. Eine Zwischenbilanz in sechs Handlungsfeldern. München: Deutsches Jugendinstitut. S. 104-130.
- Kahl, Wolfgang (2009): Will man dauerhaft gelingende Gewaltprävention, braucht man Schulentwicklung - Ein Bericht vom Bodensee-Kongress „Treibhäuser & Co“ und über das „Archiv der Zukunft (adz) - Netzwerk“ Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention 1/2009. Bonn: Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK). S.55 f.
- Kahl, Wolfgang (2013): DFK-Projekt „Entwicklungsförderung & Gewaltprävention für junge Menschen - Ziele, Arbeitsschritte und erste Ergebnisse der Arbeit mit einem wissenschaftlichen Sachverständigenrat. Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention 2/2013. Bonn: Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK). S. 3-6.
- Merkle, Angela/Leonhardt, Ulrike (2008): Konfliktbewältigung und Gewaltprävention im Kooperationsfeld Schule und Jugendhilfe. In: Achim Schröder, Helmolt Rademacher, Angela Merkle (Hrsg.): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 89-104.
- Melzer, Wolfgang/Schubarth, Wilfried/Ehninger, Frank (2004): Gewaltprävention und Schulentwicklung. Analysen und Handlungskonzepte. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Scheithauer, Herbert/Rosenbach, Charlotte/Niebank, Kay (2008): Gelingensbedingungen für die Prävention interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. Expertise zur Vorlage bei der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK). Bonn: DFK.
- Schwedes, Christian (2009): Präventionsarbeit an Schulen in Deutschland. Handlungsfelder und räumliche Implikationen. Frankfurt am Main. (= Forum Humangeographie 4)
- Schwedes, Christian (2010): Von der Erziehung zur Prävention. Befunde der ersten bundesweiten Umfrage zur Präventionsarbeit an Schulen. In: forum kriminalprävention. Zeitschrift der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention 2/2010. Bonn: Stiftung Deutsches Forum für Kriminal-

- prävention (DFK). S. 4-10.
- Schmitt, Christof: Zum Präventionsbegriff und dessen Dimensionen. In: Waldemar Stange, Rolf Krüger, Angelika Henschel, Christof Schmitt (2012). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schröder, Achim/Rademacher, Helmut/Merkle, Angela (2008): Handbuch Konflikt- und Gewaltpädagogik. Verfahren für Schule und Jugendhilfe. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Stanat, Petra/Artelt, Cordula/Baumert, Jürgen/Klieme Eckhard/Neubrand Michael/Prenzel Manfred/Schiefele Ulrich/Schneider Wolfgang/Schümer Gundel/Tillmann Klaus-Jürgen/Weiss Manfred (2002): PISA 2000: Die Studie im Überblick. Grundlagen, Methoden und Ergebnisse. Berlin: Max-Planck-Institut
- Stange, Waldemar/Krüger, Rolf/Henschel, Angelika/Schmitt, Christof (2012). Erziehungs- und Bildungspartnerschaften: Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Steffen, Wiebke (2010): Solidarität leben - Vielfalt sichern. Moderne Gesellschaften und Kriminalität. Der Beitrag der Kriminalprävention zu Integration und Solidarität. Gutachten. Heiligenberg, München.
- Sturzenhecker, Benedikt (2004): Zur Kritik von Prävention aus Sicht der Jugendarbeit in Deutschland. In: Heribert Ostendorf (Hrsg.): Effizienz von Kriminalprävention. Erfahrungen im Ostseeraum. Lübeck: Beleke. S. 24-34.
- Tillmann, Klaus-Jürgen/Holler-Nowitzki, Birgit/Holtapples, Heinz Günter/Meier, Ulrich/Popp, Ulrike (1997/2007): Schülerschulgewalt als Schulproblem. Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven. 3. Auflage. Weinheim, München: Juventa.
- Wawretschek-Wedemann, Jutta (2013): Schulische Gewaltprävention. Abbau sozialer Benachteiligung durch Schulentwicklung. Ff/M: Peter Lang.
- Ziegler, Holger (2001): Prävention – Vom Formen der Guten zum Lenken der Freien. In: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich, Heft 79, 2001 Nr. 1. Quelle: <http://www.widersprueche-zeitschrift.de/article935.html?PHPSESSID=281d2995b924ea8d852f299cf67d4e45>; 13.02.2012.

LITERATURTIPP

Schulische Gewaltprävention - Abbau sozialer Benachteiligungen durch Schulentwicklung

Jutta Wawretschek-Wedemann
Frankfurt am Main / Bern 2013,
Peter Lang - Internationaler Verlag der Wissenschaften

Wolfgang Kahl

„Schulische Gewaltprävention ist ein zentrales Element von Schulentwicklung“ lautet eine Kernbotschaft der Dissertationsschrift von Jutta Wedemann. Verstanden als Förderstrategie, kann sie benachteiligten Kindern und Jugendlichen zugutekommen. Vor dem Hintergrund einer theoretischen Bestandsaufnahme schulischer Gewaltprävention gibt die als Fallstudie angelegte Untersuchung einen Einblick in die Umsetzung entlang der Gestaltungsebenen von Schulentwicklung am Beispiel von Hamburg und Berlin.

Qualitätskriterien und Gelingensbedingungen im Hinblick auf Maßnahmen, Projekte und Programme

Das Buch gliedert sich im Anschluss an die Einleitung in vier Hauptteile: *Kapitel 2* behandelt die Kumulation sozialer Benachteiligung im Bildungssystem mit dem Fokus auf Risiken der Entstehung gewaltförmiger Verhaltensweisen. Nach der Analyse des Zusammenhangs von sozialer Benachteiligung, Bildungsungleichheit und Gewalt folgt eine theoretische Bestandsaufnahme schulischer Gewaltprävention im Rahmen von Schulentwicklung (*Kapitel 3*), die als Orientierungshilfe für die anschließende empirische Untersuchung zum Ziel hat, einen Kernkatalog theoretisch begründeter und empirisch nachgewiesener Qualitätskriterien für die Arbeit im Handlungsfeld zu erheben. Wedemann konkretisiert schulische Gewaltprävention im Hinblick auf Maßnahmen, Projekte und Programme sowie auf die notwendigen Gelingensbedingungen. Aspekte der Schulentwicklung als Rahmenbedingungen und Befunde zur Implementierung von theoretisch fundierten und evaluierten Präventionsprogrammen werden herausgearbeitet. Zuletzt präsentiert die literaturauswertende Bestandsaufnahme die Ergebnisse zum allgemeinen Stand der Umsetzung von Gewaltprävention in Schulen.

Spannungsfelder der sozialen Präventionsarbeit

Berücksichtigt wird auch eine kritische Perspektive auf das zugrundeliegende Präventionskonzept, das sich im Spannungsfeld von Förderung zum Wohle des Heranwachsenden und der Gemeinschaft einerseits



„Schulische Gewaltprävention ist ein zentrales Element von Schulentwicklung“

Auf die Kombination von strukturell-qualitativer Schulentwicklung mit Programmen der Kompetenzförderung und Gewaltprävention kommt es an

sowie von Normierung, Anpassung Disziplinierung andererseits befindet: Prävention

- als Vorverlagerung und neue Form sozialer Kontrolle,
- zur Festigung herrschender Normalitätskonstruktionen,
- mit Defizitorientierung,
- mit Personenorientierung zur Individualisierung von Verantwortung.

Gleichwohl erkannt wird, dass „kontextbezogene Maßnahmen, die sozialstrukturelle Bedingungen und milieuorientierte Elemente der Lebenswelt direkt einbeziehen“, nicht zu vernachlässigen seien, lässt sich Wedemann nicht auf ein „Entweder-Oder“ ein und sieht die Möglichkeiten der Entwicklung einer gerechteren Chancenstruktur sowie einer optimalen Förderung aller Schüler in der Kombination

von strukturell-qualitativer Schulentwicklung mit Programmen der Kompetenzförderung und Gewaltprävention.

Multiple Fallstudie zu Berlin und Hamburg

Dem empirischen Teil werden drei Forschungsfragen vorangestellt:

- Wie wird schulische Gewaltprävention aktuell umgesetzt?
- Welche tatsächlichen Verknüpfungen findet schulische Gewaltprävention mit der Schulentwicklung?
- Welches Präventionsverständnis ist für die Praxis maßgeblich?

Die folgende multiple Fallstudie (*Kapitel 4*) konzipiert bezieht sich auf die Untersuchungseinheiten *Berlin und Hamburg*. Dargestellt wird die Organisation pädagogischer Prozesse der schulischen Gewaltprävention auf den drei Gestaltungsebenen von Schulentwicklung: Systemsteuerung (gesetzliche Grundlagen, Bildungs- und Rahmenlehrpläne, Schulqualitätsrahmen, Angebote der Fortbildungsinstitute), Steuerungsebene der Einzelschule (Schulprogramme), Umsetzungsebene der Einzelschule (gemäß Ergebnissen einer Schulleiterbefragung): „Eine Orientierung an den Gelingensbedingungen der Gewaltprävention zeigt sich dadurch, dass klare Absprachen über das Vorgehen bei Gewalt getroffen werden und Beratung zur Maßnahmenwahl wie eine Erhebung bzw. Ursachenanalyse zur Gewalt stattfinden,

ein Projektplan erstellt und Beratung zur Methodenwahl in Anspruch genommen wird. Hier lässt sich von einer engen Zusammenarbeit mit den zuständigen Beratungs- und Fortbildungsinstitutionen ausgehen ... (S. 291). Schulische Gewaltprävention findet ihre Konkretisierung maßgeblich in pädagogischen Maßnahmen ...[mit] Schwerpunkt im Sinne von Streitschlichtung, Informationsveranstaltungen und Regelwerken, ..., während evaluierte kompetenzfördernde Programme ... weiter ausgebaut werden können“ (S. 293).

Schlussfolgerungen für schulische und schulpolitische Praxis

Abschließend (Kapitel 5) folgen die Reflexion der Ergebnisse und ein Ausblick für die Praxis. Wichtige hervorgehobene Aspekte sind auch im DFK-Projekt „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen“ von zentraler Bedeutung: Festschreibung von Präventionsarbeit auf der Schulsystemebene, verbindliche und landesweite Einführung von gut evaluierten Programmen, Erweiterung und Intensivierung der Beratungsangebote für Einzelschulen durch Fachstellen der Schulbehörden sowie schließlich Anpassungen in der pädagogischen Lehrerausbildung.

Sowohl die theoretischen Einordnungen als auch die Analyse der empirischen Befunde im Abgleich mit der aktuellen Forschungsliteratur bestechen durch die klare Gedankenführung und sind jedem an schulischer Gewaltprävention interessierten Professionellen sehr zu empfehlen, insbesondere Schulleiter/innen als „gatekeeper“ für Präventionsmaßnahmen.

Auch schulpolitisch Verantwortliche und Elternvertretern erhalten eine umfassende und verständliche Darstellung der Handlungsbedarfe im „System Schule“ und für die Kooperation und Vernetzung im Sozialraum.

Der systematischen Vorgehensweise geschuldet werden einige theoretische Aspekte im empirischen Teil wiederholt, was wiederum die einprägsame Einordnung der Argumente erleichtert. Etwas schade ist, dass manche Satzkonstruktionen allzu sehr verschachtelt sind und des Lesers volle Aufmerksamkeit erfordern.

Fazit: Jutta Wedemann liefert eine sehr gelungene und unverzichtbare Grundlage für den fachlichen Diskurs um Schulentwicklung und Gewaltprävention.

**Schulleiter
sind „gatekeeper“
für Präventions-
maßnahmen**

Wirkungsorientierte Prävention mit effektiven Programmen in der Kommune verankern

Die Strategie von „Communities That Care“ (CTC)

Frederick Groeger - Roth,
Landespräventionsrat Niedersachsen

„Communities That Care“ arbeitet mit dem Modell einer schrittweisen Einführung von Konzepten und Ergebnissen aus der Präventionsforschung in die kommunale Praxis. Genese, Methode, Transfer und Verbreitung des Implementierungsansatzes werden erläutert. Schwerpunkt ist die Darstellung der Erfahrungen in niedersächsischen Modellkommunen.

1. Ausgangslage

In den letzten Jahren hat die Forschung zu effektiven Maßnahmen, die der Entstehung und der Verfestigung von Verhaltensproblemen von Kindern und Jugendlichen vorbeugen können, rasante Fortschritte gemacht (vgl. IOM / NRC 2009).

Insbesondere im angloamerikanischen Raum liegt mittlerweile eine Fülle an Studien vor, die die Wirksamkeit von entsprechenden Präventionsprogrammen untersuchen. Auf dieser Basis ist es möglich, diejenigen Ansätze (in Bereichen wie der Frühförderung, Elternbildung, Sozialkompetenzförderung bei Kindern, Schulentwicklung etc.) zu identifizieren, die sich in hochwertigen Evaluationsstudien (mit Zufallszuweisung in Interventions- und Kontrollgruppen, mit Follow-up-Studien in Bezug auf langfristige Ergebnisse) als wirksam herausgestellt haben (vgl. z.B. Catalano et al. 2012, Farrington/Welsh 2007, IOM / NRC 2009, Sherman u.a. 1994, 2002).

In Deutschland ist – im Gegensatz zur Fülle der Angebote – zwar nur eine recht kleine Zahl der bestehenden Präventionsprogramme ähnlich gut überprüft wie in den USA (vgl. Beelmann 2010, Beelmann/Pfost/Schmidt 2014, Beelmann/Raabe 2007, Scheithauer et al. 2008, DFK 2013). Aber auch hierzulande wächst die Anzahl der Maßnahmen und Programme, die zum Ziel haben, der Gewalt, der Kriminalität, dem Substanzmissbrauch und anderen Problemverhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen vorzubeugen. Strukturierte und überprüfbare Programme sind v.a. in Bereichen wie der Eltern- und Familienbildung, der Frühförderung von Familien, sowie der Kompetenzförderung bei Kindern und Jugendlichen in der Kindertagesstätte und der Schule zu finden.

Eine systematische Erfassung des Verbreitungsgrades an evaluierten Präventionsprogrammen in der Versorgungspraxis besteht in Deutschland nicht. Vorhandene Studien über die Verbreitung in einzelnen Teilbereichen legen

Eine zentrale Frage ist, wie die Verbreitung von evaluierten Maßnahmen in der Fläche verbessert werden kann

CTC war einer der ersten „Community“-Ansätze, der Effekte auf der Ebene der gesamten Kommune nachweisen konnte

allerdings nahe, dass die Verwendung ungeprüfter Ansätze die Regel darstellt. Lösel et al. (2006) hatten bei ihrer bundesweiten Bestandsaufnahme von Angeboten in der Elternbildung bei 86,1% der Angebote keinerlei Form von Wirkungsevaluation identifizieren können.

Bei einer bundesweiten Untersuchung zu Gewaltpräventionsmaßnahmen an Schulen gaben knapp 70% der befragten Schulen an, mit nicht evaluierten Maßnahmen zu arbeiten (Bauer et al. 2010). Auch eine Erhebung von Alkoholpräventionsprogrammen für Jugendliche ergab nur einen kleinen Prozentsatz an wissenschaftlich überprüften Maßnahmen (Korczak 2012). Bei allen methodischen Einschränkungen, die zum Teil bei solchen Erhebungen gemacht werden müssen (vgl. Bühler 2013), ist insgesamt davon auszugehen, dass der Einsatz von

evaluierten Präventionsprogrammen nicht zum Standard in der Regelpraxis gehört (vgl. DFK 2013).

Bei der Frage, wie die Verbreitung von evaluierten Maßnahmen in der Fläche verbessert werden kann, sind auch kommunale Präventionsstrukturen in den Blick zu nehmen. In den letzten Jahren wurde über positive Erfahrungen berichtet, dass Kommunen den Einsatz von evaluierten Präventionsprogrammen im Rahmen eines Gesamtkonzeptes befördern können (vgl. z.B. Bornwasser / Otte 2013, Frantz / Heinrichs 2013).

Die Forschungslage in der Bundesrepublik erlaubt derzeit keine Antwort auf die Frage nach der Effektivität der bestehenden kommunalen Kooperationsstrukturen (zum Stand der kommunalen Prävention siehe auch Groeger-Roth / Marks 2015). Der internationale Forschungsstand dazu ist gemischt (Groeger-Roth / Marks ebd.): Die bloße Existenz von Netzwerkgruppen ist kein Garant für den Erfolg. Etliche Beispiele sind bekannt, in denen die Bildung, Einrichtung bzw. Beauftragung von Kooperationsstrukturen keine messbaren Veränderungen bei den Problembelastungen mit sich gebracht haben (vgl. Berkowitz 2001, Hallfors, Cho, Livert & Kadushin 2002). Die erfolgreichen Community Coalitions zeichnen sich v.a. durch folgende Merkmale aus (vgl. Chinman et al. 2005, Zakocz, Edwards 2006, Feinberg et al. 2008):

- Durchführung einer Bedarfs- und Ressourcenanalyse, Orientierung an empirisch gesicherten Risiko- und Schutzfaktoren

- Definition von klaren Aufgaben und (überprüfbar) Zielstellungen
- Einsatz von wirkungsüberprüften Programmen und Maßnahmen, passend zu den Ergebnissen der Bedarfs- und Ressourcenanalyse
- Begleitung (Monitoring), Evaluation und ggf. Nachsteuerung der eingesetzten Programme und Maßnahmen

Um kommunale Präventionsräte bei der Entwicklung einer entsprechenden Strategie unterstützen zu können, hat der Landespräventionsrat Niedersachsen (LPR) international nach erfolgversprechenden Ansätzen gesucht. Der in den USA entwickelte Präventionsansatz „*Communities That Care – CTC*“ (Hawkins/Catalano 2005) kam deshalb in die engere Wahl, weil er den o.g. Merkmalen entspricht. *CTC* war zudem einer der ersten „Community“-Ansätze, der mittels der höchsten Evaluationsstandards (randomisierter Kontrollgruppenversuch, vgl. Hawkins u.a. 2009; Oesterle u.a. 2010) nachweisen konnte, dass er zu einer Reduktion von Gewalt, Delinquenz und anderen Verhaltensproblemen (Sucht, Schulversagen) bei Kindern und Jugendlichen nicht nur individuell, sondern auf der Ebene der gesamten Kommune („community-wide“) beitragen kann, und zwar durch den systematischen Einsatz von evaluierten Programmen.

2. Die Methode von „Communities That Care“

Communities That Care – CTC ist ein strategischer Ansatz, um Kommunen und kommunale Akteure dabei zu unterstützen, die Erkenntnisse der Präventionsforschung systematischer anzuwenden und ihre Präventionsaktivitäten dementsprechend besser zu organisieren. *CTC* wurde zu diesem Zweck von der interdisziplinären Forschungsgruppe „*Social Development Research Group*“ (www.sdrp.org) um die Professoren *David Hawkins* und *Richard Catalano* an der *Washington State Universität in Seattle* entwickelt. Dieser Ansatz und die erfolgte Adaption in Deutschland werden nun im Folgenden vorgestellt (vgl. Hawkins 1999; Hawkins/Catalano 2005; Hawkins u.a. 1992, 2002; ausführlichere Informationen auf www.ctc-info.de; siehe auch Groeger-Roth 2010).

Kernelemente von *CTC* sind die Forschung über Risiko- und Schutzfaktoren für Verhaltensprobleme von Kindern und Jugendlichen (2.1.), das Wissen über effektive

Risiko- und Schutzfaktoren wirken in einer „vorhersagenden“ Weise für eine ganze Reihe von Verhaltensproblemen

Ein Schutzfaktor soll ein „Puffer“ sein, der vor Problemverhalten schützen kann

Präventionsmaßnahmen (2.2) und ein lokales Implementationsmodell (3).

2.1 Risiko- und Schutzfaktoren

Auswertungen von Längsschnittstudien (die Kinder und Jugendliche über viele Jahre, teilweise Jahrzehnte, beobachten) zeigen, dass z.T. bemerkenswert große Über-

schnidungen in den Studien darüber vorliegen, welche Umstände („Faktoren“) die Wahrscheinlichkeit dafür steigern oder senken, dass in der späteren Entwicklung der Kinder und Jugendlichen schwerwiegende Verhaltensprobleme auftreten (vgl. z.B. Hawkins/Catalano/Miller 1992; Hawkins u.a. 1998 u. 2000; Lipsey/Derzon 1998). Diese Ergebnisse sind so konsistent, dass sie eine gute Grundlage für unterschiedliche Präventionsbereiche darstellen (vgl. Coie u.a. 1993; Farrington/Welsh 2007) – weil sich auf dieser Basis genauer sagen lässt, welche Umstände eine Präventionsstrategie in Angriff nehmen müsste, um erfolgreich zu sein. Zudem wirken die untersuchten Risiko- und Schutzfaktoren in einer prädiktiven („vorhersagenden“) Weise für eine ganze Reihe von Verhaltensproblemen. Neben Gewalt und Delinquenz sind auch (früher) Alkoholkonsum, Suchtproblematiken, schulisches Scheitern und nach innen gerichtete Reaktionen wie Depressionen und Ängste zu nennen. Derzeit getrennt arbeitende Präventionsbereiche können auf der Basis gemeinsamer Risiko- und Schutzfaktoren zusammenarbeiten und ihre Ressourcen bündeln.

Im Bereich der Familie sind bekannte Risikofaktoren beispielweise inkonsistente oder übermäßige hart bestrafende Erziehungspraktiken, unklare Regeln oder mangelnde Beaufsichtigung (Eltern wissen nicht, wo sich ihre Kinder aufhalten oder mit wem sie Umgang haben). Dauernde Konflikte in der Familie gehören ebenso dazu wie Elternteile, die selber in ein Problemverhalten involviert sind. Im Bereich der Schule gehören Lernrückstände, die sich seit der Grundschule entwickelt haben, zu den Risikofaktoren, ebenso wie eine fehlende Bindung an die Schule. Wenn mehrere Probleme zusammenkommen – etwa schlechtes Management und didaktische Mängel, häufige Bestrafungen, fehlende Wertschätzung für die Schülerinnen und Schüler und eine schwache Führung von Seiten der Schulleitung oder der Schulverwaltung –, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit der Entwicklung eines Problemverhaltens zusätzlich. Im Bereich der Gleichaltrigen ist der Umgang mit Peer-Gruppen, die selber schon ein Problemverhalten zeigen, einer der einflussreichsten Risikofaktoren überhaupt. Die Wahrschein-

lichkeit, delinquenten Peers zu begegnen, nimmt in benachteiligten Quartieren stark zu; dies scheint einer der Mechanismen zu sein, wie sich „Gebietseffekte“ auf die Verhaltensebene übertragen. Auf der Ebene der Nachbarschaft selbst gehören neben der Verfügbarkeit von Drogen und Waffen und der häufigen Bewohnerfluktuation die soziale Desorganisation und die geringe Bindung unter den Nachbarn zu den risikoh erhöhenden Bedingungen. (Eine ausführliche Beschreibung und Erläuterung der Forschungsergebnisse zu den Risikofaktoren findet sich auf www.ctc-info.de).

Die Wirkung von Schutzfaktoren ist längst nicht so gut untersucht wie die der Risikofaktoren. Ein Schutzfaktor bedeutet nicht das Gegenteil oder die Abwesenheit eines Risikofaktors, sondern soll ein „Puffer“ sein, der bei einer gegebenen Risikobelastung Kinder und Jugendliche davor schützen kann, ein Problemverhalten zu zeigen. (Einen guten Überblick über die aktuelle Forschungslage zu Schutzfaktoren liefern Bengel/Meinders-Lücking/Rottmann 2009.)

Die Ergebnisse der Forschung zu Schutzfaktoren werden bei CTC in der sogenannten Sozialen Entwicklungsstrategie zusammengefasst (vgl. Hawkins/Weis 1985; Catalano/Hawkins 1996). Dieses Modell beschreibt weniger einzelne Faktoren, sondern bietet vielmehr einen konzeptionellen Ansatz, der erklären soll, wieso und auf welche Weise einzelne Schutzfaktoren in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wirksam sind. Kinder können sich demnach positiv entwickeln, wenn die Erwachsenen in ihrer Umgebung gesunde Auffassungen vermitteln und klare Verhaltensnormen anwenden. Kinder und Jugendliche übernehmen Normen und Auffassungen eher, wenn sie sich mit ihrer Familie, der Schule und der Nachbarschaft bzw. dem Gebiet, in dem sie leben, stark verbunden fühlen. Diese Bindungen stellen sich eher her, wenn sie Chancen bekommen, einen sinnvollen Beitrag dazu zu leisten, und beteiligt werden. Dies setzt voraus, dass sie entsprechende soziale Fähigkeiten entwickeln können und Anerkennung für ihre Beteiligung erhalten. In diesem Prozess haben manche Kinder und Jugendliche mehr individuelle Eigenschaften (z.B. ein resilientes Temperament) mit schützender Wirkung als andere Kinder und Jugendliche. Diese ungleichen Voraussetzungen müssen bei der Entwicklung von Maßnahmen berücksichtigt werden.

Ein Transfer der Ergebnisse zu Risiko- und Schutzfaktoren in die Präventionspraxis kann auf verschiedene Weise erfolgen. Neben der Anwendung bei der Entwicklung spezifischer präventiver Interventionen, die einzelne

Die Herausforderung ist, eine sinnvolle Gesamtstrategie zu entwickeln

oder mehrere Risikofaktoren fokussieren (vgl. Durlak 1998), kann das Wissen über Risiko- und Schutzfaktoren auch in der Präventionsplanung und -steuerung verwendet werden: Knappe Ressourcen können so auf die Interventionen gerichtet werden, die diejenigen Risikofaktoren senken oder diejenigen Schutzfaktoren stärken, die von besonderer Bedeutung für die jeweilige Zielpopulation sind.

2.2 Effektive Präventionsprogramme

In der Präventionsforschung sind, wie eingangs erwähnt, große Fortschritte bei der Identifizierung derjenigen Ansätze (in Bereichen wie der Frühförderung, Elternbildung, Sozialkompetenzförderung bei Kindern, Schulentwicklung etc.) gemacht worden, die sich in hochwertigen Evaluationsstudien (mit Zufallszuweisung in Interventions- und Kontrollgruppen, mit Follow-up-Studien in Bezug auf langfristige Ergebnisse) als wirksam herausgestellt (vgl. IOM / NRC 2009). Einen Überblick über die am besten evaluierten Programme liefert die „Blueprint“-Initiative (vgl. www.blueprintsprograms.com/). In einer Meta-Analyse haben M. Nation u.a. (2003) die Eigenschaften herausgearbeitet, die wirksame Programme auszeichnen und die eine Erklärung für deren Wirksamkeit liefern können.

Wirksame Programme zeichnen sich demnach vor allem durch **folgende Charakteristika** aus:

- übergreifender Ansatz (Risiko- und Schutzfaktoren werden in mehreren sozialen Bereichen zugleich angegangen)
- Methodenvielfalt (mehr als eine Lern-, Lehr- oder Interventionsmethode wird verwendet)
- ausreichende Intensität (je größer die Risikobelastung bei der Zielgruppe ist, desto intensiver ist die Maßnahme)
- theoretische Untermauerung (wissenschaftlich begründetes Wirkmodell)
- Förderung eines positiven Beziehungsaufbaus (zu Rollenvorbildern aus dem sozialen Umfeld)
- passende Interventionszeitpunkte (dem jeweiligen Entwicklungsstand der Altersgruppe angemessen)
- soziokulturelle Passung zu den kulturellen Normen und Einstellungen der Zielgruppe(n)
- vorhandene Wirkungsevaluierungen
- gut ausgebildetes, qualifiziertes und motiviertes Personal

Allerdings ist es eine große Herausforderung für kommunale Akteure, aus der Vielzahl von Präventionsprogrammen, die derzeit auf dem Markt angepriesen werden, diejenigen auszuwählen, die nicht nur ihre Wirksamkeit nachweisen können, sondern die auch gut in den kommunalen Kontext passen. Ebenso herausfordernd ist es, diese Programme und Maßnahmen sinnvoll in eine Gesamtstrategie zur Entwicklung einer aufeinander aufbauenden „Präventionskette“ zu integrieren. *Communities That Care* arbeitet daher mit klaren „Empfehlungslisten“ zu denjenigen Präventionsprogrammen, die sich in hochwertigen Evaluationsstudien als wirksam herausgestellt haben. Bei den Programmen wird jeweils dargestellt, welche Risikofaktoren sie absenken und welche Schutzfaktoren sie stärken können (zur „Grünen Liste Prävention“ für Deutschland s.u.).

Zu jedem Schritt werden Instrumente angeboten, um eine kommunale Rahmenstrategie auszuarbeiten

3. „Communities That Care“ in der Praxis

„*Communities That Care*“ arbeitet mit einem Modell einer schrittweisen Einführung von Konzepten und Ergebnissen aus der Präventionsforschung in die kommunale Praxis (vgl. Quinby et al. 2008). Zu jedem Schritt werden kommunalen Akteuren verschiedene Instrumente angeboten, um eine kommunale Rahmenstrategie auszuarbeiten. Der Beitrag von CTC, um Kommunen bzw. Netzwerke und Bündnisse auf kommunaler Ebene bei der Entwicklung einer effektiven Präventionsstrategie zu unterstützen, besteht in der Vermittlung von Hilfestellungen, um

a) kommunale Präventionsaktivitäten auf die in der Forschung ermittelten Risiko- und Schutzfaktoren zu konzentrieren:

CTC verwendet dafür eine Übersicht über die Forschungsergebnisse zu Risikofaktoren und eine ausgearbeitete Strategie zur Stärkung der diesen Risiken entgegenwirkenden Schutzfaktoren („Soziale Entwicklungsstrategie“, s.o.). Diese Faktoren sind gleichermaßen in den sozialen Bereichen „Familie“, „Schule“, „Gleichaltrige“ und „Nachbarschaft“ zu finden. Untersuchungen haben gezeigt, dass unterschiedliche „Communities“ – worunter wir uns hier Nachbarschaften, Stadtteile, „Sozialräume“ oder kleinere Gemeinden vorstellen können – verschiedene Profile bezüglich der wichtigsten Faktoren aufweisen (örtlich unterschiedlich erhöhte Risikofaktoren bzw. schwache Schutzfaktoren; siehe auch Hawkins/van Horn/

Arthur 2004). Es geht also darum, eine lokal „maßgeschneiderte“ Strategie zu entwickeln, die je nach Stadtteil oder Gemeinde anders ausfallen kann. Um ein lokales Profil der Risiko- und Schutzfaktoren zu ermitteln, wird bei CTC vor allem mit einer eigens für diesen Zweck entwickelten repräsentativen Schülerbefragung (vgl. Arthur u.a. 2002 u. 2007; Glaser u.a. 2005; Pollard/Hawkins/Arthur 1999) gearbeitet, die durch weitere vorhandene lokale Daten und Indikatoren ergänzt wird. Die Ergebnisse werden so aufbereitet, dass lokale Netzwerke und Bündnisse einen Konsens über die wichtigsten Risiko- und Schutzfaktoren herstellen und ihre weiteren Aktivitäten auf diese priorisierten Faktoren konzentrieren können (siehe auch Böttger/Groeger-Roth 2010). Die regelmäßige Wiederholung der Schülerbefragung (ca. alle 3 bis 4 Jahre) ermöglicht ein Monitoring der Präventionsanstrengungen und eine Messung von möglichen Wirkungen (Gibt es weniger Delinquenz? Wird weniger Alkohol getrunken? etc.);

b) lokale Netzwerke und Partnerschaften in der Präventionsarbeit zu qualifizieren:

CTC beteiligt sowohl die kommunale Leitungsebene (zuständige Ämter und Träger) in einer „Lenkungsgruppe“ als auch die Stadtteil-/Sozialraumbene („Gebietsteam“) derjenigen Akteure, die vor Ort mit Familien, Kindern und Jugendlichen z.B. an Kitas, Schulen und Einrichtungen arbeiten. In einem aufeinander aufbauenden Schulungs- und Ablaufkonzept („*CTC-Training*“) mit fünf Modulen bzw. Phasen werden die lokalen Akteure Schritt für Schritt zuerst mit den Ergebnissen der Präventionsforschung vertraut gemacht.

Es geht darum, eine lokal „maßgeschneiderte“ Strategie zu entwickeln

Anschließend werden Methoden vermittelt, aus vorhandenen und im Schülersurvey erhobenen Daten ein spezifisches Stadtteilprofil mit priorisierten Risiko- und Schutzfaktoren zu erstellen und die vorhandene Angebotsstruktur auf Lücken in Bezug auf die priorisierten Faktoren zu analysieren. Daraufhin werden aus dem bestehenden Pool an effektiven Präventionsprogrammen diejenigen ausgewählt, die zu den

identifizierten Lücken passen. Auf dieser Basis wird ein strategischer Stadtteil-Plan zur Weiterentwicklung der Angebotsstruktur entwickelt bzw. werden bereits bestehende Pläne und Konzepte um diesen Aspekt ergänzt. Dieser Plan enthält konkrete (Ziel-)Vereinbarungen für die Umsetzung der Maßnahmen. Für das Qualifizierungskonzept liegen Trainingsmodule, Handbücher, Checklisten und Materialien zur Selbstevaluation vor;

c) die lokale Angebotsstruktur im Bereich der Prävention von Verhaltensproblemen durch den Einsatz effektiver und geprüfter Präventionsprogramme qualitativ weiter zu entwickeln:

CTC bietet eine Gesamtübersicht von präventiven Programmen und Maßnahmen, die in den verschiedenen Entwicklungsstadien (von der Schwangerschaft bis zum Jugendalter) und Bereichen (in Familie, Schule, Freundeskreis, auf der Ebene der Nachbarschaft und des sozialen Umfeldes) angewendet werden können (in Deutschland die „Grüne Liste Prävention“, s.u.). Dafür wurden klare Kriterien entwickelt, um festzustellen, welche der bestehenden Programme effektiv und erfolgversprechend sind und welche nicht. Darüber hinaus geht es auch um die Weiterentwicklung der bestehenden Angebotsstruktur mittels ihrer Abstimmung auf die priorisierten Risiko- und Schutzfaktoren und eine Qualitätsverbesserung der bereits laufenden Angebote durch eine Orientierung an den Standards für effektive Programme. Zusätzlich beinhaltet CTC auch Methoden für ein strategisches Monitoring der eingesetzten Maßnahmen und Ansätze zur Nachsteuerung, um eine qualitativ hochwertige Umsetzung zu ermöglichen.

Eine der Stärken von CTC ist, dass es einen verbindlichen Rahmen bietet

Im Rahmen der *CTC-Methode* wird davon ausgegangen, dass in den meisten Kommunen schon zahlreiche Maßnahmen zur Zusammenarbeit im Bereich der Prävention bei Kindern und Jugendlichen verfolgt wurden und werden. Die Strategie basiert deshalb so weit wie möglich auf bestehenden zusammenarbeitenden Teams, bereits erstellten Plänen, vorhandenen Strukturen, Datenprofilen, Programmen und Aktivitäten des jeweiligen Gebietes. Eine der Stärken von CTC ist, dass es einen verbindlichen Rahmen bietet, um die verschiedenen Aktivitäten zur positiven Entwicklung von Kindern und Jugendlichen an einem Standort miteinander zu verknüpfen.

Eine erfolgreiche Umsetzung von „Communities That Care“ resultiert also

- in einem datengestützten Profil der Stärken und Herausforderungen für die Prävention in einer Kommune bzw. einem Sozialraum;
- in der Etablierung von Handlungsprioritäten, basierend auf den Daten, welche die örtlichen Bedürfnisse sichtbar machen;

- in der Mobilisierung und dem verstärkten Engagement von vielen Akteuren auf kommunaler Ebene, die sich für eine positive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen einsetzen – mit einer geteilten Vision, einer gemeinsamen Sprache und einer kooperativen Planungskultur;
- in einem zielgerichteten Einsatz der knappen Ressourcen;
- in der Einrichtung einer klaren Entscheidungsstruktur zum Einsatz von Ressourcen und Finanzierungsmöglichkeiten;
- in der Entwicklung von klaren und messbaren Zielvorgaben, die über den Zeitverlauf überprüft werden können, um Erfolg sichtbar zu machen.

4. CTC-Einführung in Niedersachsen

Um den *CTC-Ansatz* auf seine Übertragbarkeit nach Deutschland zu testen, haben der *Landespräventionsrat Niedersachsen (LPR)* und die *LAG Soziale Brennpunkte Niedersachsen* von 2009 bis 2012 ein Pilotprojekt an drei Standorten unter dem Namen „*SPIN – Sozialräumliche Prävention in Netzwerken*“ durchgeführt. Die Übertragbarkeit von CTC sollte unter „Realbedingungen“ überprüft werden, um die *CTC-Instrumente* zu adaptieren, gegebenenfalls weiterzuentwickeln und in Deutschland einsetzbar zu machen. Da die Niederlande mittlerweile über eine langjährige Erfahrung mit dem Ansatz verfügen (vgl. Jonkman/Vergeer 2002; Jonkman u.a. 2005, 2008), fand im Rahmen von SPIN eine enge Zusammenarbeit mit dem zuständigen *Niederländischen Jugendinstitut NJI* statt. (Umfassend über den Modellversuch in Niedersachsen informieren kann man sich auf www.spin-niedersachsen.de.)

Entscheidender Erfolgsfaktor waren die prozessbegleitenden CTC-Trainings

Das Projekt wurde von der Fachhochschule Köln, Forschungsschwerpunkt Sozial-Raum-Management, extern (sowohl prozessbegleitend als auch summativ) evaluiert und wissenschaftlich begleitet. Das arpos institut in Hannover führte den Schülersurvey durch.

Die drei Modellstandorte (Landeshauptstadt Hannover, Stadt Göttingen und Landkreis Emsland)

bildeten in ihrer Struktur sehr unterschiedliche Ausgangsbedingungen ab. CTC konnte so an den einzelnen Standorten jeweils in bestimmten Stadtteilen oder Gemeinden in andere institutionelle Kontexte eingebunden und unter verschiedenen Rahmenbedingungen auf seine Übertragbarkeit hin getestet werden.

Der Modellversuch hat gezeigt, dass *CTC* an den Modellstandorten jeweils implementiert werden konnte (s.u. die Evaluationsergebnisse), wenn auch in unterschiedlichem Umfang und mit mehr oder weniger großem Aufwand. Leichter fiel es im ländlichen Raum (Landkreis Emsland), im großstädtischen Raum ist das Verfahren mit größeren Herausforderungen konfrontiert: vor allem die ausdifferenziertere Trägerlandschaft und unübersichtlichere Zuständigkeiten auf Verwaltungsebene sind hier zu nennen. Die inhaltliche Stärke von *CTC* (der breite Ansatz mit einer integrierten Sichtweise auf verschiedene Problemfelder wie Gewalt, Alkohol-, Substanzmissbrauch, Schulversagen) kann sich schnell in eine operative Schwäche verwandeln, wenn klare institutionelle Zuständigkeiten für Entscheidungen über Ressourcen benötigt werden. Ein entscheidender Erfolgsfaktor waren allerdings aus unserer Sicht die fünf prozessbegleitenden *CTC-Trainings* für die beteiligten Akteure. Hier wurde nicht nur das notwendige Know-how vermittelt; auch auftretende Umsetzungsprobleme konnten mit erfahrenen *CTC-Trainern* aus den Niederlanden erörtert werden (mehr zu den praktischen Erfahrungen mit *CTC* siehe auch Groeger-Roth 2012).

Es wurde eine Übersicht über effektive Präventionsprogramme erstellt („Grüne Liste“)

Im Rahmen des Modellversuchs wurde auch eine Übersicht über erfolgversprechende und effektive Präventionsprogramme in Deutschland entlang der *CTC-Kriterien* erstellt. Die Empfehlungsliste wurde unter dem Namen „Grüne Liste Prävention“ als Online-Datenbank veröffentlicht (siehe www.grüne-liste-praevention.de).

Die identifizierten Programme werden entsprechend der Aussagekraft ihrer Evaluation in drei Empfehlungsstufen eingeteilt („Effektivität theoretisch gut begründet“ – „Effektivität wahrscheinlich“ – Effektivität nachgewiesen“). Die Programme werden in der Grünen Liste nach einem einheitlichen Schema beschrieben und sind in Bezug auf die Risiko- und Schutzfaktoren, auf die sie sich richten, die Zielgruppen, Einsatzorte etc. online recherchierbar. Der Landespräventionsrat Niedersachsen hat derzeit 64 Programme positiv bewertet und in die Grüne Liste aufgenommen (zur Konzeption der Grünen Liste ausführlich siehe Groeger-Roth/Hasenpusch 2011).

Das Ziel des Modellversuches SPIN bestand darin herauszufinden, ob *CTC* unter den Bedingungen in Deutschland bzw. Niedersachsen praktisch umzusetzen ist. Für den Landespräventionsrat Niedersachsen standen dabei die Fragen nach den notwendigen Anpassungen

der *CTC-Instrumente* (Schülerbefragung, Menü der evaluierten Präventionsprogramme, *CTC-Implementationsmodell*) im Vordergrund, ebenso die Frage, ob Kommunen und kommunale Akteure bereit sind, diese Instrumente auch praktisch anzuwenden.

Konzeptionelle Unterschiede zu den USA wurden hauptsächlich bei der Akteursstruktur vor Ort gesehen: So dominiert in den USA die ehrenamtliche Form der Beteiligung in den „community boards“ (Gebietsteams) – natürlich auch aufgrund der kaum vorhandenen professionellen Strukturen in der Prävention. Ebenso wie in den Niederlanden (vgl. Jonkman u.a. 2005) bestehen in Deutschland in diesem Feld komplexe professionelle Strukturen – diesen Unterschieden musste Rechnung getragen werden. Auswirkungen haben diese Unterschiede z.B. in der Konzeption der begleitenden Schulungen (*CTC-Trainings*), die für diese Zielgruppe angepasst werden mussten. Die zentrale Frage, die sich im Rahmen des Modellversuchs stellte, ist aber, ob dieser Unterschied zu einem Hemmschuh für die Umsetzung werden würde – oder ob hier nicht auch Potenziale für eine bessere Umsetzbarkeit liegen, wenn sich das *CTC-Verfahren* als anschlussfähig an die rechtlichen Grundlagen, professionellen Einstellungen und Handlungsroutinen erweisen sollte.

Auf der Basis von Interviews und Befragungen der Projektteilnehmerinnen und -teilnehmer in den Modellstandorten, teilnehmenden Beobachtungen und der Analyse der vorliegenden Dokumente (Protokolle, Berichte etc.) kommt die Evaluation zu folgendem Ergebnis (alle Zitate aus Abels u.a. 2012; siehe auch Schubert u.a. 2013):

- „*CTC* (lässt sich) als Steuerungsprogramm vor Ort gut initiieren (...), wenn die lokal verfügbaren Ressourcen – im Rahmen einer entsprechenden Prioritätensetzung – darauf ausgerichtet werden“ (S. 91).
- „Im Bereich der Sozial- und Jugendhilfeverwaltung verfügen die Kommunen über administrative Strukturen, die sich für die Anwendung von *CTC* eignen. (...) In diesem Kontext wurden administrative Strukturen aufgebaut, die mit der *CTC-Logik* kompatibel sind“ (ebenda).
- „Die Grüne Liste wird von vielen Akteuren sowohl in den Gebietsteams als auch in den Lenkungsgruppen als hilfreich wahrgenommen und zum Ende des Projekts als ein zielführendes Instrument hervorgehoben. Mit der Grünen Liste greift das *CTC-Programm* aktuelle Entwicklungen in der Professionalisierung der Sozialen Arbeit auf, indem es mit der modernen Benchmarking-Logik harmoniert“ (S. 95).
- „*CTC* wird somit (von den Projektbeteiligten) als eine Möglichkeit gesehen, eine Bestandsaufnahme vorzunehmen und einen Überblick über die vorhandenen Ressourcen im Gebiet zu erhalten. Auch die evidenzbasierte Vorgehensweise sowie die Ergebnis- und Zielorientierung im Rahmen der *CTC-Programmlogik* geben dem Vorgehen eine Qualität, die von allen Beteiligten zum Projektende hervorgehoben und wertgeschätzt wird“ (S. 99).

- „Seitens der lokalen Koordination und der Gebietsteams ist eine hohe Akzeptanz und Identifikation mit dem *CTC-Ansatz* zu beobachten. Dies ist einerseits auf die Einbindung und Information über die Trainings und die gemeinsamen Treffen zurückzuführen. Andererseits liefert das systematische und strukturierte *CTC-Verfahren* klare Handlungsanweisungen und Praxishilfen, deren Bearbeitung als eine zweckmäßige Unterstützungsleistung für die lokale Praxis wahrgenommen wird“ (S. 100).

Über diese positive Bewertung hinaus macht die Evaluation viele praktische Vorschläge, wie die Umsetzung von *CTC* in Zukunft weiter verbessert werden kann. Diese Vorschläge wurden bei der weiteren Umsetzung von *CTC* im Rahmen des LPR-Förderschwerpunktes 2013–2014 und 2015-2016 aufgegriffen (siehe Abschnitt 6 Perspektiven).

5. Wirkungen von CTC

In den USA wurde *CTC* seit 1990 an mehr als 500 Standorten eingeführt. Evaluationsstudien über den Einsatz von *CTC* (in USA, Großbritannien und den Niederlanden, mittlerweile wurde *CTC* auch in Australien, Kanada, Zypern und Kroatien eingeführt) bestätigen die Wirksamkeit der gewählten Methoden und Instrumente (vgl. z.B. Greenberg/Feinberg 2002; Feinberg u.a. 2010; Hawkins u.a. 2008, 2009). Dies bezieht sich sowohl auf die Prozessebene (die Qualität von Zusammenarbeit, Planung und Beschlussfassung nimmt zu) als auch die Wirkungsebene (Verringerung von Risikofaktoren, Verstärkung von Schutzfaktoren, messbare Reduzierung von Verhaltensproblemen bei Kindern und Jugendlichen).

Aus der Einführung von *CTC* in anderen Ländern ist bekannt, dass dies keine einfache Aufgabe darstellt, da viel Überzeugungsarbeit auf verschiedenen Ebenen geleistet werden muss und sich messbare Erfolge nicht kurzfristig einstellen können. Auch die begleitenden Evaluationen aus den Niederlanden (vgl. van Dijk u.a. 2004; Jonkman/Junger-Tas/van Dyk. 2005) bestätigen, dass mit dieser Herangehensweise

- die Zusammenarbeit von Organisationen, Trägern und Ämtern im Bereich der Prävention von Entwicklungsproblemen von Kindern und Jugendlichen verbessert wird. Die Konzen-

Evaluationsstudien über den Einsatz von CTC bestätigen die Wirksamkeit der gewählten Methoden und Instrumente

tration auf die wichtigsten Risiken und die Entwicklung gemeinsamer Zielsetzungen ist dabei hilfreich;

- die Wirkungen eingesetzter Maßnahmen und Programme besser beurteilt und Ressourcen zielgerichteter eingesetzt werden können;
- der Stellenwert von Prävention im kommunalen Gesamtgefüge gestärkt werden kann, da mit überprüfbaren Methoden und messbaren Risiko- und Schutzfaktoren gearbeitet wird;
- diejenigen Programme und Ansätze, die ihre Effektivität nachgewiesen haben oder als erfolgversprechend gelten können, in den teilnehmenden Kommunen verstärkt eingesetzt werden. Auch die Qualität der Umsetzung der jeweiligen Programme nimmt zu, unter anderem weil ihr Einsatz auf einem von vielen Akteuren getragenen Konzept beruht.

Eine Wirkungsevaluation von *CTC* in den USA mit einer Zufallszuweisung zu zwölf Interventions-Kommunen und zwölf Kontroll-Kommunen konnte zeigen, dass mit der *CTC*-Strategie nicht nur Prozesse besser gestaltet werden können, sondern Verhaltensprobleme von Kindern und Jugendlichen messbar reduziert werden können (vgl. Hawkins u.a. 2009; Oesterle u.a. 2010). Beispielsweise zeigten die Jugendlichen als Achtklässler in den *CTC-Kommunen* nach drei Jahren (bei gleichen Ausgangsbedingungen) 31 Prozent weniger delinquente Handlungen und 37 Prozent weniger „Binge-Drinking“ („Rausch-Trinken“) als in den Kontrollkommunen.

6. Perspektiven und Fazit

Der *Landespräventionsrat Niedersachsen* hatte als ein Fazit aus dem positiven Verlauf des Modellversuchs beschlossen, ab 2013 neue Standorte in Niedersachsen im Rahmen seiner Förderrichtlinie bei der Einführung von *CTC* zu unterstützen und so weitere Erfahrungen über die Möglichkeiten dieser Methode zu sammeln. In der Förderperiode 2013–2014 wurden fünf Kommunen bei der *CTC-Umsetzung* gefördert (Hameln, Nordstemmen, Oldenburg, LK Osnabrück, Stadthagen), eine weitere Kommune (LK Nienburg) führt *CTC* mit Beratung, aber ohne

finanzielle Förderung durch den LPR ein. Die Umsetzung in den 5 Förderkommunen wurde wiederum durch eine externe Evaluation begleitet (vgl. Jonkman 2015), welche eine hohe Qualität der *CTC-Umsetzung* feststellte.

Der *CTC-Fragebogen* wurde nach dem Modellversuch in einer Kooperation des LPR mit der Universität Hildesheim überarbeitet und weiterentwickelt. Dazu gehörten unter an-

Das Interesse an CTC ist auch außerhalb von Niedersachsen gewachsen

derem ein Test an Förderschulen, eine Übersetzung in „Leichte Sprache“ und die Verwendung eines webbasierten Vorlesesystems, um auch Schülerinnen und Schülern mit Leseschwächen eine Teilnahme an der Befragung zu ermöglichen. Zeitgleich zur Schülerbefragung in den Förderstandorten wurde (mit finanzieller Unterstützung durch das Niedersächsische Kultusministerium) eine landesweite Repräsentativerhebung mit dem *CTC-Fragebogen* in Niedersachsen durchgeführt. *CTC-Kommunen* stehen jetzt zur Auswahl der Risiko- und Schutzfaktoren jeweils landesweite Referenzwerte zur Verfügung (vgl. Ludwig & Soellner 2013, zur weiteren Validierung der zugrundeliegenden Konstrukte siehe auch Groeger-Roth et al. 2015).

Das Interesse an *CTC* ist auch außerhalb von Niedersachsen gewachsen. Der LPR Niedersachsen hat in 2013 eine Kooperationsvereinbarung mit dem Landespräventionsrat Sachsen zum Transfer von *CTC* abgeschlossen. Derzeit findet der Einsatz von *CTC* in zwei Landkreisen in Sachsen statt. Die Stadt Augsburg hat einen Ratsbeschluss zur Einführung von „Communities That Care“ gefasst. Der LPR Niedersachsen unterstützt die neuen Standorte durch die Ausbildung von Multiplikatoren (zertifizierte *CTC-Trainer*).

Auch im deutschsprachigen Ausland orientieren sich Akteure an der niedersächsischen *CTC-Adaption*. In der Schweiz startet die Stiftung zur Gesundheitsförderung RADIX einen Pilot zur Einführung von *CTC*.

Als Fazit lässt sich festhalten: Bei der Verbreitung von evaluierten Präventionsprogrammen sollten die bestehenden Implementationshürden systematischer berücksichtigt werden (vgl. Bumbarger / Perkins 2008). Dies betrifft Aspekte wie lokale Bedarfsanalysen; die Motivation, Haltung und die Kompetenzen der Durchführenden; vor Ort vorhandene Rahmenbedingungen und Ressourcen; die Bereitschaft zur originalgetreuen Umsetzung und eine proaktive Umsetzungsbegleitung und Nachsteuerung bei Umsetzungsschwierigkeiten.

Aus der Forschung ist bekannt, dass eine positive Wirkung eben nicht nur vom jeweiligen Programm an sich abhängt, sondern auch von der Qualität der Umsetzung vor Ort (vgl. z.B. Durlak/DuPre 2008, Fixsen et al. 2005). Dazu gehört z.B. die Treue zum ursprünglichen Modell bei der Umsetzung, die Erreichung der Zielgruppen, die ausreichende Intensität der Durchführung, oder die Qualifikation und Motivation des durchführenden Personals. Untersuchungen zeigen, dass sich die Wirkung eines Programms zwei- bis dreifach steigern lässt durch eine gute Umsetzung (Durlak/DuPre

***Eine schlechte
Umsetzung kann
gute Programme
wirkungslos
werden lassen***

a.a.O.). Eine qualitativ schlechte Umsetzung kann auch gute Programme wirkungslos werden lassen, bzw. ihre Wirkung sogar ins Gegenteil verkehren (ebd.).

***Auf der
Bundesebene ist
beim DFK das
Informationsportal
„Wegweiser
Prävention“
entstanden***

Für die Bearbeitung vieler dieser Hürden liefert *CTC* auf der kommunalen Ebene wichtige Hilfestellungen. *CTC* hilft kommunalen Akteuren bei der Auswahl von geeigneten Programmen entlang der Kriterien: „wie vordringlich sind die durch das Programm beeinflussten Risiko- und Schutzfaktoren vor Ort zu bearbeiten?“ / „wie gut passt das Programm in die bestehende Landschaft der bereits vorhandenen Angebote und wie kann eine Verknüpfung mit diesen stattfinden?“ und „wie muss das Programm aufgestellt sein, um auf der Ebene des gesamten Stadtteils, bzw. der gesamten Gemeinde Wirkungen zu entfalten?“.

Aber auch übergeordnete Handlungsebenen sind zum Abbau von Implementationshürden gefordert. Auf der Bundesebene ist durch die Kooperation des *LPR Niedersachsen* mit dem *Deutschen Forum Kriminalprävention (DFK)* das Informationsportal „Wegweiser Prävention“ entstanden (www.wegweiser-praevention.de). Die Grüne Liste Prävention bildet dort die Basis für die Auswahl empfehlenswerter Programme. Darüberhinaus werden in dem Portal wichtige Hinweise für die Bewertung und Umsetzung von evaluierten Programmen gegeben. Was noch aussteht, ist die systematische (Weiter-) Qualifizierung von Akteuren auf der Basis des vorhandenen Wissen über förderliche Bedingungen zur guten Umsetzung von wirksamen Maßnahmen.

Literatur

- Abels, S., Schubert, H., Speickermann, H. und K. Veil (2012): Sozialräumliche Prävention in Netzwerken (SPIN): Implementierung des Programms „Communities That Care (CTC)“ in Niedersachsen. Vierter Evaluationsbericht für die Phasen 4 bis 5 (SRM-Arbeitspapier 46).
- Arthur, M. W., and C. Blitz (2000): Bridging the gap between science and practice in drug abuse prevention through needs assessment and strategic community planning, in: *Journal of Community Psychology* 28, p. 241–255.
- Arthur, M. W., J. D. Hawkins, J. A. Pollard, R. F. Catalano and A. J. Baglioni Jr. (2002): Measuring risk and protective factors for substance use, delinquency, and other adolescent problem behaviors: The Communities That Care Youth Survey, in: *Evaluation Review* 26, p. 575–601.
- Arthur, M. W., J. S. Briney, J. D. Hawkins, R. D. Abbott, B. L. Brooke-Weiss and R. F. Catalano (2007): Measuring risk and protection in communities using the Communities That Care Youth Survey, in: *Evaluation and Program Planning* 30, p. 197–211.
- Baier, D., Pfeiffer, C., Rabold, S., Simonson, J., Kappes, C. (2010): Kinder und Jugendliche in Deutschland: Gewalterfahrungen, Integration, Medienkonsum. Zweiter Bericht zum gemeinsamen Forschungsprojekt des Bundesministeriums des Innern und des KFN, KFN Forschungsbericht Nr. 109, Hannover
- Beelmann, A., und T. Raabe (2007): Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen, Göttingen.
- Beelmann, A. (2010): Kann man Aggression, Gewalt, Delinquenz und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen frühzeitig verhindern? Eine kritische Bilanz der Präventionsforschung, in: Schwarzenegger/ Müller (Hrsg.): 2. Zürcher Präventionsforum – Jugendkriminalität und Prävention.
- Beelmann, A., M. Pfost und C. Schmitt (2014): Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen: Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung, in: *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie* 22, 1-14
- Bengel, J., F. Meinders-Lücking und N. Rottmann (2009): Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen. Stand der Forschung zu psychosozialen Schutzfaktoren für Gesundheit, (Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung: Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, Band 35).
- Berkowitz, B. (2001): Studying the Outcomes of Community-Based Coalitions, in: *American Journal of Community Psychology* 39/2001, p. 213–227.
- Böttger, A., und F. Groeger-Roth (2010): Lokale Messung von Risiko- und Schutzfaktoren für jugendliches Problemverhalten, in: Kerner, Hans-Jürgen, und Erich Marks (Hrsg.): Internetdokumentation des Deutschen Präventionstages, Hannover 2010.
- Bornwasser, M., Otte, S. (2013): Gewaltprävention im Landkreis Ostprignitz-Ruppin. Befunde einer Prozessevaluation zur Implementierung gewaltpräventiver Maßnahmen, in: *Forum Kriminalprävention* 4/2013, 58-63
- Bumbarger, B., Perkins, D. (2008): After randomized trials: issues related to dissemination of evidence-based interventions. *Journal of Children Services* 3/2, 53-61
- Butterfoss, F. D., R. M. Goodman and A. Wandersman (1993): Community coalitions for prevention and health promotion, in: *Health Education Research* 8/1993, p. 315–330.
- Bühler, A. (2013): Stellungnahme zum HTA Bericht „Föderale Strukturen der Prävention von Alkoholmissbrauch bei Kindern und Jugendlichen“, Addendum 112a, zur Beurteilung der Wirksamkeit der Alkoholprävention in Deutschland“, München: IFT
- Bühler, A., Thurl, J. (2013): Expertise zur Suchtprävention. Aktualisierte und erweiterte Neuauflage der „Expertise zur Prävention des Substanzmissbrauchs“, Köln: BZgA
- Catalano, R. F et al. (2012): Worldwide application of prevention science in adolescent health, in: *The Lancet*, Volume 379, Issue 9826, 1653 - 1664
- Catalano, R. F., and J. D. Hawkins (1996): The social development model: A theory of antisocial behavior, in J. D. Hawkins (Ed.): *Delinquency and Crime: Current theories*, New York, p. 149–197.
- Chinman, M., G. Hannah, A. Wandersman, P. Ebener, S. B. Hunter, P. Imm, P. et al. (2005): Developing a community science research agenda for building community capacity for effective preventive interventions, in: *American Journal of Community Psychology*, 35/2005, p. 143–157.
- Coie, J. D., N. F. Watt, S. G. West, J. D. Hawkins, J. R. Asarnow, H. J. Markman, S. L. Ramey, M. B. Shure and B. Long (1993): *The Science of Prevention: A Conceptual Framework and Some Directions*

- for a National Research Program, in: *American Psychologist* 48/1993, p. 1013–1022.
- Deutsches Forum für Kriminalprävention DFK (2013): Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen, Impulse des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl & Durchführung wirksamer Programme - Ein Leitfaden für die Praxis. Bonn
- van Dijk, B., S. Flight, M. Geldorp und H. Tullner (2004): Eindrapportage vier pilotprojecten Amsterdam, Arnhem, Rotterdam, Zwolle. Amsterdam, DSP-groep.
- Durlak, J. A. (1998): Common risk and protective factors in successful prevention programs. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4), 512-520.
- Durlak, J.A., DuPre, E. (2008): Implementation Matters. A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation, *Journal for Community Psychology* 41: 327 – 350
- Farrington, D. P., and B. C. Welsh (2007): *Saving Children from a Life of Crime. Early Risk Factors and Effective Interventions*, Oxford.
- Feinberg, M. E., D. E. Bontempo and M. T. Greenberg (2008): Predictors and Level of Sustainability of Community Prevention Coalitions, in: *American Journal of Preventive Medicine* 34/2008, p. 495–501.
- Feinberg, M. E., D. Jones, M. T. Greenberg, D. W. Osgood and D. Bontempo (2010): Effects of the Communities That Care Model in Pennsylvania on Change in Adolescent Risk and Problem Behavior, in: *Prevention Science* 11/2010, p. 163–171.
- Fixsen, D.L., Naoom. S.F., Blase, K.A., Friedman, R.M., Wallace, F. (2005): *Implementation research: A synthesis of the literature*, Tampa: University of South Florida
- Frantz, I., Heinrichs, N. (2013). FAMOS – (Familien optimal stärken). Gewaltprävention durch die flächendeckende Implementierung von Programmen zur Stärkung von Familien in der Praxis. *Forum Kriminalprävention*, 3/2013, 69–73.
- Glaser, R. R., M. L. van Horn, M. W. Arthur, J. D. Hawkins and R. F. Catalano (2005): Measurement properties of the Communities That Care Youth Survey across demographic groups, in: *Journal of Quantitative Criminology* 21/2005, p. 73–102.
- Greenberg, M., and M. Feinberg (2002): An Evaluation of PCCD's Communities that Care Delinquency Prevention Initiative. Final Report, Pennsylvania State University.
- Groeger-Roth, F. (2010): Wie kann eine effektive Präventionsstrategie auf kommunaler Ebene befördert werden? Der Ansatz von „Communities That Care – CTC“ und ein Modellversuch in Niedersachsen, in: *forum kriminalprävention* 4/2010.
- Groeger-Roth, F. (2012): „Communities That Care – CTC“ in der Praxis. Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Modellversuch SPIN in Niedersachsen, in: *forum kriminalprävention* 3/2012.
- Groeger-Roth, F., und B. Hasenpusch (2011): Die „Grüne Liste Prävention“. Effektive und erfolgversprechende Präventionsprogramme im Blick, in: *forum kriminalprävention* 4/2011, S. 52–58.
- Groeger-Roth, F., Marks, E. (2015): Kooperative Ansätze auf kommunaler und regionaler Ebene, in: Melzer, W. et al. (Hrsg): *Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen*, Bad Heilbrunn
- Groeger-Roth, F., Frisch, J., Benit, N., Soellner, R. (2015): Risikofaktoren für problematischen Substanzkonsum von Jugendlichen — Zur Anwendbarkeit des Communities That Care Schülersurveys auf kommunaler Ebene, in: *Sucht* 4/2015 (im Erscheinen)
- Hallfors, D., Cho, H., Livert, D. & Kadushin, C. (2002). Fighting back against substance abuse: Are community coalitions winning? *Am J Prev Med*, 23, 237–245.
- Hawkins, J. D. (1999): Preventing Crime and Violence through Communities That Care, in: *European Journal on Criminal Policy and Research*, Volume 7, Number 4, p. 443–458.
- Hawkins, J. D., R. F. Catalano and Associates (1992): *Communities That Care: Action For Drug Abuse Prevention*, San Francisco.
- Hawkins J. D., R. F. Catalano and M. W. Arthur (2002): Promoting science-based prevention in communities, in: *Addictive Behaviors* 27/2002, p. 951–976.
- Hawkins, J. D., and R. F. Catalano (2004): *Communities That Care Prevention Strategies Guide*, South Deerfield, MA.
- Hawkins, J. D., and R. F. Catalano (2005): *Investing in Your Community's Youth: An Introduction to the Communities That Care System*, South Deerfield, MA.
- Hawkins, J. D., M. L. van Horn and M. W. Arthur (2004): Community variation in risk and protective factors

- and substance use outcomes, in: *Prevention Science* 5/2004, p. 213–220.
- Hawkins, J. D., R. F. Catalano, J.Y. Miller (1992): Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychological Bulletin* 112 (1): 64-105.
- Hawkins, J. D., T. Herrenkohl, D. P. Farrington, D. Brewer, R. F. Catalano and T. W. Harachi (1998): A review of predictors of youth violence, in: *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (edited by R. Loeber and D. P. Farrington), Thousand Oaks, CA, p. 106–146.
- Hawkins, J. D., T. Herrenkohl, D. P. Farrington, D. Brewer, R. F. Catalano, T. W. Harachi and L. Cother (2000): Predictors of Youth Violence, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Hawkins, J. D., R. F. Catalano, M. W. Arthur, E. Egan and E.C. Brown (2008): Testing Communities That Care: The Rationale, Design and Behavioral Baseline Equivalence of the Community Youth Development Study, in: *Prevention Science* 9/2008, p. 178–190.
- Hawkins, J. D., S. Oesterle, E. C. Brown, M. W. Arthur, R. D. Abbott, A. A. Fagan and R. F. Catalano (2009): Results of a type 2 transnational research trial to prevent adolescent drug use and delinquency: A test of Communities That Care, in: *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine* 163/2009, p. 789–798.
- Hawkins, J. D., and J. G. Weis (1985): The social development model: An integrated approach to delinquency prevention, in: *Journal of Primary Prevention* 6/1085, p. 73–97.
- IOM / NRC (2009): Preventing Mental, Emotional, and Behavioral Disorders Among Young People: Progress and Possibilities; Institute of Medicine; National Research Council
- Jonkman, H., und M. Vergeer (2002): Communities that Care: Das Prinzip, die Grundlagen und das Ziel, in: *Arbeitsstelle Kinder- und Jugendkriminalitätsprävention* (Hrsg.): *Nachbarn lernen voneinander. Modelle gegen Jugenddelinquenz in den Niederlanden und in Deutschland*, München.
- Jonkman, H., J. Junger-Tas and B. van Dyk (2005): From Behind Dikes and Dunes: Communities that Care in the Netherlands, in: *Children & Society* Volume 19/2005, p. 105–116.
- Jonkman, H., K. P. Haggerty, M. Steketee, A. Fagan, K. Hanson and J. D. Hawkins (2008): Communities That Care. Core Elements and Context: Research of Implementation in Two Countries, in: *Social Development Issues* 30 (3), p. 42–57.
- Jonkman, H., (2015). *Communities That Care in Niedersachsen. Ergebnisse der Implementation von CTC in fünf Standorten (2013-2014)*, Hannover: LPR
- Korczak, D. (2012): *Föderale Strukturen der Prävention von Alkoholmissbrauch bei Kindern und Jugendlichen*. Schriftenreihe Health Technology Assessment, Band 112a, Köln: DIMDI
- Lipsey, M. W., and J. H. Derzon (1998): Predictors of violent or serious delinquency in adolescence and early adulthood: A synthesis of longitudinal research, in: *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (edited by R. Loeber and D. P. Farrington), Thousand Oaks, CA, p. 86–105.
- Lösel, F., Schmucker, M., Plankensteiner, B., Weiss, M. (2006): Bestandsaufnahme und Evaluation von Angeboten im Elternbildungsbereich, Abschlussbericht, Universität Erlangen - Nürnberg
- Ludwig, M. & Soellner, R. (2013): *Communities That Care Schülerbefragung in Niedersachsen*. Universität Hildesheim.
- Nation, M., C. Crusto, A. Wandersman, K. L. Kumpfer, D. Seybolt, E. Morrissey-Kane and K. Davino (2003): What Works in Prevention. Principles of Effective Prevention Programs, in: *American Psychologist*, 58 (6/7), p. 449–456.
- Oesterle, S., J. D. Hawkins, A. A. Fagan, R. D. Abbott and R. F. Catalano (2010): Testing the Universality of the Effects of the Communities That Care Prevention System of Preventing Adolescent Drug Use and Delinquency, in: *Prevention Science* 11 (4), p. 411–423.
- Pollard, J. A., J. D. Hawkins and M. W. Arthur (1999): Risk and protection: Are both necessary to understand diverse behavioral outcomes in adolescence?, in: *Social Work Research* 23 (8), p.145–158.
- Quinby, R. K., Fagan, A. A., Hanson, K., Brooke-Weiss, B., Arthur, M. W., & Hawkins, J. D. (2008): Installing the Communities That Care prevention system: Implementation progress and fidelity in a randomized controlled trial. *Journal of Community Psychology*, 36, 313–332.
- Scheithauer, H., C. Rosenbach und K. Niebank (2008): Gelingensbedingungen für die Prävention von interpersonaler Gewalt im Kindes- und Jugendalter. Expertise zur Vorlage bei der Stiftung

- Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK), Bonn.
- Schubert, H., K. Veil, H. Spieckermann und S. Abels (2013): Evaluation des Modellprojektes „Communities That Care“ in Niedersachsen: Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zur sozial-räumlichen Prävention in Netzwerken, Köln.
- Sherman, L. W., D. Gottfredson, D. MacKenzie, J. Eck, P. Reuter and S. Bushway (1994): *Preventing Crime: What Works, What Doesn't, What's Promising*. A Report to The United States Congress, Prepared for the National Institute of Justice.
- Sherman, L. W., D. P. Farrington, B. C. Welsh and D. L. MacKenzie (Eds.) (2002): *Evidence-Based Crime Prevention*, London.
- Wandersman, A. (2003): Community Science: Bridging the Gap between Science and Practice with Community-Centered Models, in: *American Journal of Community Psychology* 31/2003, p. 227–242.
- Zakocs, R., Edwards, E. (2006): What Explains Community Coalition Effectiveness, in: *Am J Prev Med* 2006:30(4), p. 351-361



Auf eine gute Implementation kommt es an

Förderliche und hinderliche Faktoren bei der
Implementation evidenzbasierter Programme

*Ronja Dirscherl, Birte Zastrow & Thomas Dirscherl
Triple P Deutschland GmbH*

Der Beitrag widmet sich einem in Deutschland bislang häufig vernachlässigten Aspekt der Prävention: der Implementation. Die Einführung von Präventionsprogrammen in einer Einrichtung oder in einer Kommune setzt zahlreiche Schritte voraus, von denen der Erfolg einer Maßnahme ebenso stark abhängt wie von der Qualität des Präventionsprogramms selbst. Im Folgenden betrachten wir einige dieser praxisrelevanten Aspekte, welche die Einführung eines Präventionsprogramms begünstigen oder erschweren können.

Evidenz und Praxis von Präventionsprogrammen

Bevor Präventionsprogramme verbreitet werden, müssen sie aus fachlichen und ethisch-moralischen Gründen evaluiert werden (Lösel & Heinrichs, 2013). Dazu gehört die wissenschaftliche Überprüfung ihrer Wirkung: Können mit Hilfe der Maßnahme tatsächlich die angestrebten Ziele erreicht werden? Nach den Standards der Gesellschaft für Präventionsforschung (Society for Prevention Research, SPR) lässt sich die Evidenz, die Präventionsprogramme aufweisen, in drei aufeinander aufbauende Kategorien einteilen (Flay et al., 2005):

1. „Efficacy“ (Wirksamkeit unter kontrollierten Bedingungen)
2. „Effectiveness“ (Wirksamkeit unter Normalbedingungen)
3. „Dissemination“ (Eignung zur großflächigen Umsetzung)

Diese Kategorien bilden den Weg eines Programms vom Versuchsstadium zur Anwendung in einzelnen realen Stichproben und schließlich zur regelhaften Anwendung in großem Maßstab ab. Die Erfüllung aller drei Kriterien ist notwendig, um ein Programm verantwortlich in die Breite tragen zu dürfen (Dirscherl et al., 2012). Es sollten daher nur evidenzbasierte Programme gefördert und ineffektive oder schädliche Maßnahmen vermieden werden (Lösel & Heinrichs, 2013).

Aber auch ein sehr gut konzipiertes Programm, dessen Wirksamkeit in umfassenden Studien aller drei Kategorien der SPR wiederholt belegt werden konnte, setzt sich nicht von allein in die Praxis um. Umfangreiche Metaanalysen belegen, dass die Wirkung von evidenzbasierten Programmen zwei- bis dreifach erhöht werden kann, wenn die Programme sorgfältig implementiert werden und keine gravierenden Implementationsprobleme vorliegen (Durlak & DuPre, 2008; Furlong et al., 2012).

**Aber auch
ein sehr gut
konzipiertes
Programm
setzt sich nicht
von allein in
die Praxis um**

Aber was genau bedeutet eigentlich Implementation? Das National Implementation Research Network (NIRN) definiert Implementation (oder Implementierung) als „festgeschriebenes Set von Aktivitäten zur Praxisumsetzung einer Aktivität oder eines Programms bekannten Ausmaßes“ (Fixsen et al., 2005). Zwei Kernaussagen ihres Berichtes sind:

1. Die Implementation ist mit all ihren Herausforderungen und Komplexitäten oft aufwändiger als die ursprüngliche Entwicklung der Programme.
2. Faktoren, die für die Implementation von Bedeutung sind, ähneln sich über diverse Bereiche hinweg.

Für die Praxis stellt sich die Frage: Welche Einflüsse begünstigen eine erfolgreiche Implementation und welche Einflüsse erschweren oder verhindern sie sogar? Wie gut die Umsetzung gelingt, hängt von zahlreichen Aspekten ab, die vier Ebenen zugeordnet werden können:

- dem Programm selbst,
- der Fachkraft,
- der Organisation (bzw. Einrichtung),
- der Kommune.

Im Folgenden stellen wir die vier Betrachtungsebenen genauer vor. Um den Praxisbezug dabei zu erhöhen und auf unsere langjährige Implementationserfahrung zurückgreifen zu können, nutzen wir immer wieder das positive Erziehungsprogramm Triple P als Beispiel. Dieses Präventionsprogramm wurde im Laufe 30-jähriger internationaler Forschung entwickelt und hält Angebote unterschiedlicher Intensität und Modalität (z.B. Angebote für einzelne Familien, Gruppenangebote und Selbsthilfematerialien) zur Stärkung der elterlichen Beziehungs- und Erziehungskompetenz bereit (Zastrow & Dirscherl, 2013).

Programm

Als wesentliche Merkmale für eine erfolgreiche und nachhaltige Umsetzung eines Programms gelten Inhaltsqualität („was“ beinhaltet eine Maßnahme) und Durchführungsqualität („wie“ wird die Maßnahme durchgeführt) (Beelmann, 2013).

Inhaltsqualität

Inhaltsqualität umfasst zum einen die ausreichende Evidenzbasis eines Programms und zum anderen seine Passung mit dem Bedarf. Informationen zur Evidenzbasis findet man häufig nicht nur in den Selbstbeschreibungen der Programme, sondern zunehmend auch in Einschät-

zungen externer Organisationen. In Deutschland gibt es z.B. die Grüne Liste Prävention des Landespräventionsrates Niedersachsen (www.gruene-liste-praevention.de) und die Internetseite des DFK „Wegweiser Prävention“ (www.wegweiser-praevention.de).

Der Herausforderung, eine hohe Passung mit den Bedarfen zu gewährleisten, trägt (sofern auf Stärkung von Erziehungscompetenz abgezielt wird) Triple P mit dem Konzept des Mehrebenensystems Rechnung. Mit dieser Systematik zueinander passender Programme können spezifische Bedürfnisse von Familien (und Fachleuten) und eine große Anzahl unterschiedlicher Zielgruppen abgedeckt werden (z.B. „Stepping Stones Triple P“ für Eltern von Kindern mit Entwicklungsauffälligkeiten oder Behinderungen).

Ein weiteres Merkmal der Inhaltsqualität ist nach Beelmann, dass Präventionsmaßnahmen aus empirisch geprüften Theorien zum menschlichen Verhalten und der menschlichen Entwicklung abgeleitet werden sollten. Im Fall von Triple P sind wichtige inhaltliche Grundlagen u.a. Erkenntnisse der entwicklungspsychologischen Forschung zum Erwerb sozialer Kompetenzen und zu Risiko- und Schutzfaktoren, die kognitive soziale Lerntheorie sowie Erkenntnisse aus der „Public Health“-Forschung.

Durchführungsqualität

Zur Erläuterung der *Durchführungsqualität* stellen wir exemplarisch drei der sechs von Beelmann (2013) formulierten Kriterien vor:

- **Optimale Intensität:** Während für Familien mit einer konkreten spezifischen Problematik (z.B. Wutanfälle) in der Entwicklung des Kindes in der Regel kurze umgrenzte Maßnahmen ausreichend sind, können bei Familien, bei denen massive Risikokonstellationen vorherrschen, voraussichtlich ein stärkeres Ausmaß an Unterstützung oder aufeinander aufbauenden Präventionsmaßnahmen nötig werden. Präventionsprogramme sollten daher optimalerweise verschiedene Abstufungen in der Intensität zulassen (z.B. fünfstufiges Mehrebenenmodell bei Triple P).

**Fachkräfte
sehen sich
häufig
mit der Frage
konfrontiert,
wie sich die
Strukturiertheit
eines Programms
flexibel auf ihren
Arbeitsalltag
übertragen lässt**

- **Angewandte Interventionsmethoden:** Im Vergleich zur reinen Wissensvermittlung hat sich die Ergänzung durch interaktive Methoden, wie zum Beispiel das praktische Üben einer Erziehungsfertigkeit, bewährt.
- **Didaktisches Konzept:** Verschiedene Aspekte des didaktischen Vorgehens müssen festgelegt werden (z.B. Struktur der Programmeinheiten, Verwendung von Materialien, Setting). Es hat sich gezeigt, dass strukturierte Ansätze eher offenen Vorgehensweisen in der Präventionsarbeit vorzuziehen sind (Beelmann, 2013). Bei Triple P wird den Anwendern ein strukturiertes Arbeiten mit dem Programm u.a. durch benutzerfreundliche Materialien (z.B. Trainermanuale und Elternarbeitsbücher) sowie durch sorgfältig aufeinander abgestimmte Fortbildungsangebote ermöglicht.

Fachkräfte sehen sich häufig mit der Frage konfrontiert, wie sich die Strukturiertheit eines Programms flexibel auf ihren Arbeitsalltag übertragen lässt. Tatsächlich hat sich ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Genauigkeit und Flexibilität für die Umsetzung von Triple P-Angeboten in der Praxis als besonders bedeutsam herausgestellt (Mazzucchelli & Sanders, 2010). Beide Aspekte sind im Programm daher ausgeglichen und werden in den Fortbildungen gefördert, indem Kernelemente für die Wirksamkeit herausgearbeitet und deren Umsetzung im spezifischen Arbeitskontext diskutiert werden. Als Grundregel kann gelten, dass zu Beginn der Umsetzung eines Programms die Manualtreue und Genauigkeit im Vordergrund stehen sollten und mit ausreichender Übung und Kenntnis des Programms dann zunehmend innovativ gearbeitet werden kann (Fixsen et al., 2005).

Fachkraft

Verschiedene Faktoren, wie zum Beispiel Motivation, Bedürfnisse, Kompetenzen oder Einstellungen einer Fachkraft können die Programmumsetzung beeinflussen (Greenhalgh et al., 2004). Bei der Forschung zur Implementation von Triple P konnten zwei förderliche Faktoren als besonders bedeutsam identifiziert werden (Shapiro et al., 2012). Zum einen hat sich gezeigt, dass Fachleute, die hohe *Kompetenz* und viel *Wissen* über verhaltensbezogene Familieninterventionen haben, das Programm häufiger nutzen. Zum anderen stellte sich *Selbstwirksamkeit* (direkt nach der Fortbildung erfragt) als ein wichtiger Faktor heraus: Die Überzeugungen der Fachkraft, Beratungsangebote für Eltern aufgrund der eigenen Kompetenzen selbstsicher und erfolgreich ausführen zu können. Trainings sollten daher sowohl den Erwerb neuer Fähigkeiten fördern als auch das Selbstvertrauen in der Programmumsetzung stärken.

Fachkräfte, die mit Familien arbeiten, unterscheiden sich in einer Reihe von Eigenschaften, so

zum Beispiel Geschlecht, Ausbildung, Berufserfahrung oder Arbeitsumgebung. Um eine große Breitenwirksamkeit eines Präventionsprogramms zur Stärkung elterlicher Erziehungs Kompetenzen zu entfalten, ist es notwendig, dass die oben genannten individuellen Unterschiede keinen wesentlichen Einfluss auf die Programmumsetzung nehmen, damit der Ansatz von zahlreichen unterschiedlichen Fachleuten ein- und umgesetzt werden kann. Sowohl die Erzieherin im Kindergarten als auch der Sozialpädagoge in der Jugendhilfe und die Psychotherapeutin in der Klinik sollen gleichermaßen zu einer erfolgreichen Umsetzung des entsprechenden Beratungsangebots befähigt werden. Für Triple P-Angebote ist nachgewiesen, dass keiner der genannten Merkmale auf die Programmanwendung einwirkt (Shapiro et al., 2010). Diese Tatsache unterstreicht die hohe Zugänglichkeit und Lehr-/Lernbarkeit des Ansatzes.

Programme unterscheiden sich bezüglich der Anforderungen für ihre Umsetzung

Um herauszufinden, welche weiteren Bedingungen förderlich für die Implementation sind, ist es aufschlussreich, einen genaueren Blick auf so genannte „high user“ zu werfen, also solche Fachkräfte, die das neu erlernte Programm nach der Fortbildung mehr als andere Fachkräfte nutzen. „High user“ weisen bei Triple P folgende Kennzeichen auf: Sie sind in Gruppenvarianten des Programms fortgebildet (z.B. Vortragsreihe, Gruppentraining), hatten weniger Barrieren bei der Umsetzung, erhielten positives Feedback von den Eltern in Bezug auf das Programm und neigen dazu, sich mit Kollegen über die Programmumsetzung auszutauschen. Die Wahrscheinlichkeit, ein „high user“ zu werden, verringert sich, wenn die Fachkräfte eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung haben, es schwierig finden, das Programm in ihren Arbeitsalltag zu integrieren oder zu wenig Unterstützung von ihrem Arbeitsumfeld erhalten (Sanders et al., 2009).

Institution und Team

Das Ziel von Implementation ist laut NIRN, dass Fachkräfte (z.B. Sozialarbeiter, Erzieher, Lehrer) eine Innovation auf effektive Weise nutzen (Fixsen et al., 2009). Um dies zu erreichen, konnten sogenannte Kernkomponenten oder auch „Implementation Drivers“, identifiziert werden (ebd.). Diese „Implementation Drivers“ können einander kompensieren, d.h. ist einer der Faktoren schwach ausgeprägt, kann dies durch andere ausgeglichen werden. In welcher Aus-

prägung die einzelnen Faktoren vorhanden sein müssen, um eine erfolgreiche Implementation zu ermöglichen, kann sich von Programm zu Programm unterscheiden. Im Folgenden werden die Faktoren kurz beschrieben und mit Hilfe von Beispielen veranschaulicht.

Auswahl der Mitarbeiter

Die Fragen, wer für die Umsetzung eines evidenzbasierten Programms qualifiziert ist und wie diese Mitarbeiter ausgewählt und rekrutiert werden können, sollten früh beantwortet werden. Programme unterscheiden sich bezüglich der Anforderungen für ihre Umsetzung. Auch Umgebungsfaktoren wie z.B. zeitliche Ressourcen sollten bei der Auswahl berücksichtigt werden. Die Wichtigkeit der Passung unterstreichen die Befunde einer Studie, bei der Triple P-Anbieter berichteten, dass eine erfolgreiche Umsetzung deutlich erschwert ist, wenn sich das neu erlernte Programm nicht in ihr bestehendes Arbeitspensum oder ihre beruflichen Verantwortlichkeiten integrieren lässt. Zum Beispiel sollte eingeplant werden, dass die Fachkräfte nicht nur Zeit für die reine Durchführung z.B. von Elternkursen benötigen, sondern auch für Vor- und Nachbereitung, Akquise von Familien, kollegialen Austausch, Supervision etc. (Shapiro et al., 2012). Unabhängig davon, welche Fachkräfte ausgewählt werden, sollte stets ein Team von mindestens zwei bis drei Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zusammengestellt und geschult werden, da Einzelkämpfer und Einzelkämpferinnen es deutlich schwerer haben, ein neues Programm nachhaltig umzusetzen.

Training

Trainings bieten die Möglichkeit, dem ausgewählten Personal die neuen Inhalte, Hintergrundinformationen und Methoden zu vermitteln, und sollten Gelegenheit zum Üben der neuen Fertigkeiten sowie Rückmeldeprozesse beinhalten. Training als alleinige Implementationsstrategie reicht nicht aus, ist aber ein wichtiger Bestandteil.

Fortlaufende Beratung und Coaching

Im Training können die neuen Fertigkeiten und Verhaltensweisen eingeführt werden; wirklich gelernt aber werden sie „on the job“, das heißt im Arbeitsalltag, mit der Unterstützung eines Coaches. Coaching ist neben dem Training das wichtigste Mittel, um die für eine erfolgreiche Implementation erforderlichen Verhaltensveränderungen zu unterstützen. Es beinhaltet Hinweise, wie das neue Handwerkzeug genutzt werden kann, sowie Ermutigung und Gelegenhei-

ten zum Üben und Ausprobieren. Diese Unterstützung ist vor allem zu Beginn der Umsetzung entscheidend, um die neuen Fertigkeiten und Programmelemente in das bestehende System zu integrieren und zu festigen (Fixsen et al., 2005).

Coaching und Supervision kann durch externe Berater oder aber durch Experten innerhalb der Einrichtung geleistet werden. Um Einrichtungen möglichst unabhängig von externer Hilfe zu machen, bietet Triple P z.B. Workshops zur kollegialen Unterstützung an, in denen Fachkräfte bei Bedarf konstruktive Wege der Intervention kennenlernen. Somit kann das Coaching zwischen Kolleginnen und Kollegen stattfinden und der systematisierte Austausch über die Programmumsetzung unterstützt den Implementationsprozess.

Bewertung der Umsetzung

Nachdem Fachkräfte ausgewählt, fortgebildet und in ihrem Arbeitsalltag unterstützt worden sind, ist es wesentlich zu überprüfen, ob sie das Gelernte umsetzen und welche Auswirkungen und Ergebnisse dies zeigt. So kann wichtiges Feedback für die Fachkräfte selbst (zur kontinuierlichen Verbesserung ihrer Arbeit) und für die Organisation (zum aktuellen Stand der Implementation sowie zur Qualität von Auswahl, Training und Coaching) gewonnen werden. Speziell für Triple P gibt es Nachweise, dass die Rückmeldung über den Fortschritt von Familien die Umsetzung des Programms verbessert (Shapiro et al., 2012). Der Aufbau systematischer Rückmeldeschleifen ist daher wünschenswert und wird bei Triple P in Form von Fragebögen für die Eltern und Auswertungsverfahren ermöglicht.

Datenerhebung

Darüber hinaus können Daten zur Gesamtleistung und -situation der Organisation genutzt werden, um langfristig die Implementation anzupassen und aufrecht zu erhalten. Regelmäßige und leicht zu handhabende Berichte mit prozess- und ergebnisbezogenen Informationen bieten Orientierung für Entscheidungen und fortlaufende Verbesserungen. Im Rahmen einer Ist-Analyse sollten strukturelle Gegebenheiten, Zielvorstellungen und Ressourcen (z.B. Zeit,

Der systematisierte Austausch über die Programmumsetzung unterstützt den Prozess der Implementation

Raum, Technik) schon möglichst früh betrachtet werden, um die Passung zwischen bestehenden Strukturen und den zu implementierenden Programmelementen einschätzen zu können.

Administrative Unterstützung

Die Verwaltung und Organisation innerhalb einer Einrichtung sollte darauf ausgerichtet sein, die Fachkräfte bei ihrer Umsetzung des Programms zu unterstützen. Dazu gehört auch die klare Kommunikation von Erwartungen bezüglich der Programmumsetzung durch alle Beteiligten. So hat sich herausgestellt, dass Triple P-Anbieter das Programm mit einer höheren Wahrscheinlichkeit umsetzen, wenn sie das Gefühl haben, dass es von ihrem Vorgesetzten oder der Einrichtung erwartet bzw. verlangt wird (Shapiro et al., 2012).

Systeminterventionen

Systeminterventionen sollten sicherstellen, dass die benötigten finanziellen, organisatorischen und personellen Ressourcen verfügbar bleiben. Dies gilt zum einen für das Gelingen der Implementation innerhalb einer einzelnen Einrichtung, besonders aber auch für die erfolgreiche Implementation eines Programms in einer ganzen Kommune.

Kommune

Wenn ein Programm in einer ganzen Kommune implementiert werden soll, spielen neben den bisher beschriebenen Faktoren noch einige weitere eine wichtige Rolle. Hier kann das

Auf die Passung zwischen bestehenden Strukturen und den zu implementierenden Programmelementen kommt es an

„RE-AIM“-Modell hilfreich sein (Glasgow et al., 1999). Es betrachtet Implementation aus einer „Public Health“-Perspektive und liefert Antworten auf die Frage, welche Aspekte es zu beachten gilt, um eine Maßnahme mit möglichst großem Nutzen großflächig umzusetzen. Dabei geht es um Fragen wie zum Beispiel: Wie kann die Häufigkeit des Auftretens psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen nachhaltig gesenkt werden? Bei solchen Fragestellungen geht es nicht nur darum, einzelnen Betroffenen zu helfen, sondern insgesamt die Anzahl neu auftretender und bereits bestehender Probleme, wie z.B. seelischer Störungen, zu reduzieren.

Dabei weist „RE-AIM“ auf die Wichtigkeit bestimmter Elemente für die erfolgreiche Anpassung und Umsetzung evidenzbasierter Programme hin. Es beschreibt fünf Aspekte, die nötig sind, um Erkenntnisse aus Forschung und Entwicklung in die Praxis umzusetzen:

1. Reichweite,
2. Effektivität,
3. Annahme,
4. Implementation,
5. Aufrechterhaltung.

Um Effekte in der Gesamtbevölkerung (oder einer anderen Zielpopulation wie einem Stadtteil oder einem Regierungsbezirk) zu erzielen, ist jeder einzelne Schritt notwendig. Im Sinne einer multiplikativen Verknüpfung führt das Fehlen eines dieser Faktoren zu einer gravierenden Beeinträchtigung des Gesamtergebnisses (Dirscherl & Born, 2012).

Einige der fünf von „RE-AIM“ beschriebenen Schritte sind bereits besprochen, so z.B. die Effektivität. Im Folgenden möchten wir auf den Faktor „Reach“ oder „Reichweite“ eingehen. Die Reichweite eines Programms beschreibt die Menge und die Repräsentativität der Personen, die bereit sind, daran teilzunehmen. Hiermit sind nicht die fortzubildenden Fachkräfte gemeint (diesen wird mit dem Faktor „Adoption“ Rechnung getragen), sondern – am Beispiel von Triple P – Familien, die an den Elterntrainings, Beratungen oder Vorträgen teilnehmen.

Um in einer Kommune weitreichende positive Veränderungen zu erzielen, muss eine große Anzahl von Familien erreicht werden. Eine Einrichtung alleine besitzt dafür in der Regel nicht ausreichend Kapazitäten. Außerdem lassen sich unterschiedliche Familien auf unterschiedlichen Wegen erreichen. Eine Vielfalt von Zugangswegen durch verschiedene Fachkräfte in verschiedenen Einrichtungen und Sektoren (z.B. Bildung und Betreuung, Kinder- und Jugendhilfe, Gesundheitssystem) zu ermöglichen, ist daher vielversprechend, um ein Programm potentiell allen Familien in einer Kommune zugänglich zu machen. Zu diesem Zweck sind vor allem gelingende Vernetzung, Koordination und Öffentlichkeitsarbeit relevant:

- **Vernetzung:** Verschiedene Forschungsgruppen weisen darauf hin, dass die Vernetzung innerhalb beteiligter Strukturen eine zentrale Bedeutung für den Umsetzungserfolg hat (Wandersman et al., 2008). Wesentliche Bedingungen für den Ausbau eines nachhaltigen

Um in einer Kommune weitreichende positive Veränderungen zu erzielen, muss eine große Anzahl von Familien erreicht werden

Netzwerkes sind u.a. eine gemeinsame Sprache, gegenseitiges Verständnis und Transparenz, die z.B. durch gemeinsame Grundkonzepte und Schlüsselbegriffe in allen Triple P-Fortbildungen gefördert werden können.

- **Koordination:** Aus dem Modellprojekt „FAMOS – Familien optimal stärken“ in Paderborn, in dessen Rahmen Fachkräfte aus den Bereichen Bildung und Erziehung, Kinder- und Jugendhilfe sowie Gesundheit eines von drei verschiedenen Erziehungsprogrammen mit Familien umsetzen, gehen aufschlussreiche Erkenntnisse für die Praxis hervor: Die Beauftragung eines lokalen Koordinators, der sich u.a. regelmäßig vor Ort mit den Fachkräften austauscht, sich mit den Leitungskräften der beteiligten Einrichtungen abstimmt und Treffen koordiniert, ist sehr wichtig für die erfolgreiche Umsetzung. Zudem sollten die Leitungskräfte der beteiligten Einrichtungen die zentrale Steuerung übernehmen und die Einführung des neuen Programms aktiv unterstützen (Frantz et al., 2013).
- **Öffentlichkeitsarbeit:** Trotz Vernetzung und guter Koordination ist nicht in allen Fällen sichergestellt, dass alle Familien, die erreicht werden sollen, auch tatsächlich erreicht werden. Hier können abgestimmte Konzepte und Methoden der Öffentlichkeitsarbeit helfen. Daher wurde zum Beispiel die Medienkampagne „Stay Positive!“ entwickelt, um die kommunale Implementation von Triple P zu unterstützen. Die Kampagne vermittelt sowohl einige grundlegende Informationen zur Erziehung und Entwicklung von Kindern als auch Hinweise darauf, wo und wie weiterführende Information und Unterstützung verfügbar ist. Somit kann „Stay Positive!“ das Thema elterliche Erziehung stärker ins öffentliche Bewusstsein rücken und vermitteln, dass es normal ist, in der Erziehung manchmal unsicher zu sein und Unterstützung zu suchen (Goossens et al., 2010). Die Kampagne trägt als Teil einer Gesamtstrategie zur Reduktion von Kindesmisshandlung in Kommunen bei (Poole et al., 2014).

Kommunen unterscheiden sich auch in der „Bereitschaft“ für Präventionsstrategien voneinander

Neben den von „RE-AIM“ beschriebenen Faktoren ist „community readiness“ (Bereitschaft von Kommunen) ein hilfreicher Hinweis darauf, welche Vorbereitungen für die Umsetzung einer Präventionsstrategie in einer Kommune getroffen werden sollten (Feinberg et al., 2004). Kommunen unterscheiden sich voneinander und die „Bereitschaft“ für Präventionsstrategien kann zum Beispiel daran festgemacht werden, wie viel sie über ein ausgewähltes Programm wissen oder wie offen sie gegenüber dem Ausprobieren von

neuen Programmen sind (Wandersman et al., 2008). Es empfiehlt sich, in „weniger bereiten“ Kommunen zunächst die lokale institutionelle sowie Leitungsinfrastruktur auszubauen, bevor komplexe Koalitionsbemühungen angestrebt werden.

Ebenfalls auf kommunaler Ebene setzt CTC („Communities that care“) an. Diese Methode unterstützt kommunale Akteure und Netzwerke bei der Analyse ihrer Ausgangslage, der Entscheidung, an welchen kommunalen Schwierigkeiten sie ansetzen möchten, und der Auswahl von Angeboten und Maßnahmen zum Abbau von Risikofaktoren und der Stärkung von Schutzfaktoren. Der Landespräventionsrat Niedersachsen und die Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Soziale Brennpunkte Niedersachsen e. V. haben „Communities That Care“ erstmals im deutschen Sprachraum adaptiert (www.ctc-info.de).

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht die beschriebenen Einflussfaktoren auf die Implementation. Diese stellen eine Auswahl dar und sind nicht erschöpfend.

Programm	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltsqualität (z.B. Evidenzbasis, Passung mit dem Bedarf, theoretische Fundierung) • Durchführungsqualität (z.B. optimale Intensität, angewandte Interventionsmethoden, didaktisches Konzept) • Flexibilität und Genauigkeit
Fachkraft	<ul style="list-style-type: none"> • Kompetenz • Selbstwirksamkeitsüberzeugung • Austausch mit Kollegen
Institution und Team	<ul style="list-style-type: none"> • Auswahl der Mitarbeiter • Training • Fortlaufende Beratung und Coaching • Bewertung der Umsetzung • Datenerhebung • Unterstützung durch die Verwaltung • Zusammenarbeit (mit externen Systemen)
Kommune	<ul style="list-style-type: none"> • Vernetzung • Koordination • Öffentlichkeitsarbeit • „community readiness“

Tabelle 1: Hinderliche und Förderliche Faktoren bei der Implementation von evidenzbasierten Programmen

Ein Implementationsmodell in der Praxis

Aus dem bisherigen Text wird hoffentlich deutlich, wie bedeutsam eine sorgsame Betrachtung verschiedener Schlüsselfaktoren für eine gelingende Implementation ist. Ein neues Programm setzt sich nicht von selbst in die Praxis um. Deshalb kann es wichtig sein, dass Fachkräfte, Einrichtungen und/oder Kommunen bei der Implementation vom Programmanbieter oder von externen Stellen unterstützt werden.

Manche Programme bieten hierfür eigene Modelle und Vorgehensweisen, so z.B. MST (Multi-systemic Therapy) oder Triple P. Im Laufe der letzten drei Jahre entwickelte eine internationale Arbeitsgruppe auf der Basis aktueller Implementationsforschung (insbesondere *NIRN* und „*RE-AIM*“), verschiedener Veröffentlichungen zur Implementation von Triple P und jahrelanger Erfahrung ein Rahmenmodell zur Implementation des Triple P-Systems (kurz: *Triple P-Implementationsmodell*), welches Einrichtungen und Kommunen bestmöglich bei der Implementation von Triple P unterstützen möchte (McWilliam et al., 2014).

Das Triple P-Implementationsmodell ist flexibel und folgt den wichtigsten Grundprinzipien des Programms: Selbstregulation und Minimale Suffizienz. Das bedeutet, dass das Ausmaß an Unterstützung, die jemand bei der Implementation von Triple P erhält, abhängig von dessen Bedarf und Ressourcen ist. So kann das Triple P-Implementationsmodell für eine große Bandbreite möglicher Szenarien genutzt werden; von einzelnen, kleinen Einrichtungen bis hin zu komplexen, sektorenübergreifenden „Public Health“-Anwendungen.

Das Modell umfasst fünf Phasen (siehe Abbildung rechts), die wichtigen Sequenzen von Entscheidungsfindungen und Maßnahmen entsprechen und den Verlauf einer effektiven Implementation von Triple P veranschaulichen. Da dieser Verlauf sehr dynamisch ist, können Phasen einander überschneiden und zum Teil mehrfach durchlaufen werden. Jede Phase beinhaltet ein



Abbildung: Triple-P-Rahmenmodell zur Implementation

Set entscheidender Maßnahmen, die von der jeweiligen Einrichtung oder Kommune durchgeführt werden sollten. Werkzeuge, Leitfragen und Materialien stehen für jedes dieser Sets zur Verfügung und Implementationsberater arbeiten partnerschaftlich mit der implementierenden Organisation zusammen, um zu gewährleisten, dass der Implementationsprozess reibungslos und fristgerecht verläuft und dabei laufend an die strukturellen Bedingungen und aktuellen Bedarfe angepasst wird.

Ausblick

Abschließend ein Zitat von Karen Blasé (2013), eine der Hauptautorinnen von NIRN, zitieren: „The current system is perfectly designed to get the current results.“ Mit anderen Worten: Wer Veränderungen in Einrichtungen oder auch auf kommunaler Ebene bewirken möchte, sollte sich nicht nur über Bedarfe, passende Programme und kompetente Fachkräfte Gedanken machen, sondern auch den weiteren Kontext der Implementation, d.h. die Einrichtungen, die Kommune und die Politik in den Blick nehmen. Auf alle diese Aspekte kommt es an, wenn gesetzte Präventionsziele tatsächlich auch erreicht werden sollen. Anderenfalls besteht ein erhebliches Risiko, dass Ressourcen, die in die Prävention fließen, nur Bruchteile des eigentlich möglichen Nutzens erzielen.

Literaturtipp

Zur vertiefenden Lektüre zum Thema Implementation wird auf die *Zusammenfassung ausgewählter Forschungsergebnisse*, ausgearbeitet von Bianca Albers für die Stiftung DFK, verwiesen.

Der Text ist verfügbar unter:

<http://www.wegweiser-praevention.de/implementation.html>

So kann das Triple P-Implementationsmodell für eine große Bandbreite möglicher Szenarien genutzt werden

Implementierung - Eine Zusammenfassung ausgewählter Forschungsergebnisse

Für die
Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)

Ausgearbeitet von Bianca Albers

Literatur

- Beelmann, A. (2013): Theoretische Fundierung und Konzipierung. *Entwicklungsförderung & Gewaltprävention* (1): In: Deutsches Forum für Kriminalprävention (2), 18–21.
- Blasé, K. (2013): Implementation Science – Building the Bridge from Good Intentions to Great Outcomes. Vortrag bei der 15. Helping Families Change Conference in Los Angeles.
- Dirscherl, T. & Born, R. (2012): Elternkompetenzen und seelische Gesundheit von Kindern fördern - säulenübergreifend, multidisziplinär und evidenzbasiert. In: W. Stange (Hg.): *Erziehungs- und Bildungspartnerschaften. Grundlagen und Strukturen von Elternarbeit*. Wiesbaden: Springer VS, 500–507.
- Durlak, J.A.; DuPre, E.P. (2008): Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. In: *Journal of Community Psychology* (41), S. 327–350.
- Feinberg, M. E.; Greenberg, M. T. & Osgood, D. W. (2004). Readiness, functioning, and perceived effectiveness in community prevention coalitions: A study of communities that care. *American Journal of Community Psychology*, 33(3–4), 163–176.
- Fixsen, D.L.; Blase, K.A.; Naoom, S.F. & Wallace, F. (2009): Core Implementation Components. In: *Research on Social Work Practice* 19 (5), 531–540.
- Fixsen, D.L.; Naoom, S.F.; Blase, K.A.; Friedman, R.M. & Wallace, F. (2005): *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Hg. v. National Implementation Research Network. Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, University of South Florida. Tampa, Florida.
- Flay, B. R.; Boruch, R. F.; Castro, F. G.; Gottfredson, D.; Kellam, S.; Moscicki, E. K. et al. (2005): Standards of Evidence. Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. In: *Society for Prevention Research*, 151–175.
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (2013): FAMOS – Familien Optimal Stärken: Gewaltprävention durch flächendeckende Implementierung von Programmen zur Stärkung von Familien in der Praxis. *Deutsches Forum für Kriminalprävention* (2), 69–73.
- Furlong, M., McGilloway, S. et al. (2012): Behavioural and cognitive-behavioural group-based parenting programmes for early-onset conduct problems in children aged 3 to 12 years. *The Cochrane Library*, Issue 2.
- Glasgow, R.E.; Vogt, T.M. & Boles, S.M. (1999): Evaluating the public health impact of health promotion interventions: The RE-AIM framework. *American Journal of Public Health*, 89, 1322–1327.
- Goossens, F. X. & De Graaf, I. (2010): Positief Opvoeden. Campagne maakt stellen van opvoedvragen normaal. In: *JeugdenCo* 24.
- Poole, M.K.; Seal, D.W. & Taylor, C.A. (2014): A systematic review of universal campaigns targeting child physical abuse prevention. In: *Health Education Research*, 1–45.
- Greenhalgh, T.; Robert, G.; Macfarlane, F.; Bate, P. & Kyriakidou, O. (2004): Diffusion of innovations in service organizations: Systematic review and recommendations. *Milbank Quarterly*, 82(4), 581–629.
- Lösel, F. & Heinrichs, N. (2013): Messung von Wirksamkeit und Umsetzungsqualität (Evaluation). *Entwicklungsförderung & Gewaltprävention* (2): In: Deutsches Forum für Kriminalprävention (2), 24–26.
- Mazzucchelli, T.G. & Sanders, M.R. (2010): Facilitating Practitioner Flexibility Within an Empirically Supported Intervention: Lessons from a System of Parenting Support. *Clinical Psychology: Science and Practice* 17, 238–252.
- McWilliam, J.; Brown, J.; Ahn, R.; van Driel, S.; Easton, D.; Geake, C.; Dirscherl, T.; Born, R.; Munro, S. (2013). Implementation of Triple P as a Population Approach: Integrating Science and Experience. Vortrag bei der 15. Helping Families Change Conference in Los Angeles.
- Sanders, M. R.; Prinz, R. J. & Shapiro, C. J. (2009): Predicting utilization of evidence-based parenting interventions with organizational, service-provider, and client variables. *Administration and Policy in Mental Health*, 36, 133–143.
- Shapiro, C. J.; Prinz, R. J. & Sanders, M. R. (2010): Population-based provider engagement in delivery of evidence-based parenting interventions: challenges and solutions. *Journal of Primary Prevention*, 31, 223–234.
- Shapiro, C.J.; Prinz, R.J. & Sanders M.R. (2012): Facilitators and Barriers to Implementation of an

Evidence-Based Parenting Intervention to Prevent Child Maltreatment: The Triple P-Positive Parenting Program. *Child Maltreatment* 17(1), 86-95.

Wandersman, A.; Duffy, J.; Flaspohler, R.N.; Lubell, K.; Stillman, L.; Blachman, M.; Dunville, R. & Saul, J. (2008): Bridging the Gap Between Prevention Research and Practice: The Interactive Systems Framework for Dissemination and Implementation. *American Journal of Community Psychology*, 41, 171-181.

Zastrow, B. & Dirscherl, T. (2013): Triple P als kommunale Präventionsstrategie. Darstellung anhand der Qualitätskriterien des DFK-Sachverständigenrates. In: *Forum Kriminalprävention* (3), 23-28.

Familien optimal stärken (FAMOS)

Implementierung evidenzbasierter Präventionsprogramme in der Modellregion für Erziehung Paderborn

Verfasser/innen des Beitrages sind die Mitglieder der Steuerungsgruppe des Projektes. Redaktionelle Ansprechpartnerin ist Maike Dannewald, Stadt Paderborn, Jugendamt

(Es handelt sich um eine gekürzte Fassung des Projektabschlussberichtes.)

Im Dezember 2009 startete im Stadtgebiet Paderborn das Projekt FAMOS (Familien optimal stärken). Es knüpfte an bereits laufende Projekte an, die frühkindliche Erziehung sowie Familienfreundlichkeit förderten. Gemeinsam mit Partnern aus den Bereichen Bildung, Justiz, Medizin, Psychotherapie, Soziales und Wissenschaft sollten Familien in der ganzen Kommune möglichst umfangreich mit präventiven Angeboten unterstützt werden: ein in dieser Form in Deutschland erstmaliger Praxisversuch.

MODELLREGION FÜR ERZIEHUNG IN PADERBORN



1. Ziele und Elemente des Projektes

Ziel des Projektes war die Verringerung von familiärer Gewalt, die Stärkung der seelischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen sowie die Reduktion von Gewalt- und Gewaltbereitschaft zwischen ihnen. Zur Zielerreichung standen die Stärkung der Erziehungskompetenz von Eltern, die Förderung der sozial-emotionalen Kompetenzen von Kindern sowie eine verbesserte Zusammenarbeit von Familien und ihren Anlaufstellen im Vordergrund. Durch niederschwellige und kurzfristig erreichbare Angebote bestand die Möglichkeit, die bisherigen Maßnahmen zu optimieren und somit viele Familien insbesondere auch mit hohen sozialen Belastungen anzusprechen.

Bei dem zunächst für zwei Jahre angelegten Projekt sind in einem ersten Schritt stadtweit Fachkräfte in drei evidenzbasierten Präventionsprogrammen fortgebildet worden:

- EFFEKT®-Entwicklungsförderung in Familien: Eltern- und Kinder-Training (nur Kinderkurse)
- PEP - Präventionsprogramm für Expansives Problemverhalten
- Triple P - Positives Erziehungsprogramm

Sowohl die Fortbildungen für die Fachleute als auch die Kurs- und Beratungsangebote für Eltern und Kinder waren kostenfrei. Die Fachkräfte sollten anschließend ihre Kenntnisse und Fertigkeiten in den verschiedenen Trainings- und Beratungsangeboten an möglichst viele Familien weitergeben.

Zahlreiche Partner haben das FAMOS-Projekt gefördert:

- Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte,
- Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention,
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz,
- Deutscher Richterbund NRW,
- Justizministerium des Landes Nordrhein-Westfalen,
- Pharmakonzern Lilly Deutschland GmbH,
- Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen,
- Psychotherapeutenkammer NRW,
- Verband Bildung und Erziehung NRW.

2. Konzeptioneller Hintergrund des Projektes

Erstmalig konnten Präventionseffekte eines Erziehungsprogramms auf Bevölkerungsebene nachgewiesen werden

Als Inspiration für FAMOS diente eine groß angelegte Studie in den USA (Prinz, Sanders, Shapiro, Whitaker & Lutzker, 2009), die die Auswirkungen des Präventionsprogramms Triple P auf kommunale Kennwerte, wie z.B. Fälle von Kindesmisshandlung, untersuchte. Hier zeigte sich, dass eine breit angelegte Einführung des Programms (d.h. die Bereitstellung von Triple P-Angeboten für Eltern an vielen unterschiedlichen Stellen im Unterstützungssystem) die Anzahl von Inobhutnahmen und Kindesmisshandlungen sowie Krankenhausaufenthalten von Kindern aufgrund von Misshandlung reduzierte.

Erstmalig konnte diese Studie damit Präventionseffekte eines evidenzbasierten Erziehungsprogramms auf Bevölkerungsebene nachweisen. Zwei Besonderheiten, die beide im Rahmen von FAMOS aufgegriffen wurden, fallen bei dieser Studie ins Auge:

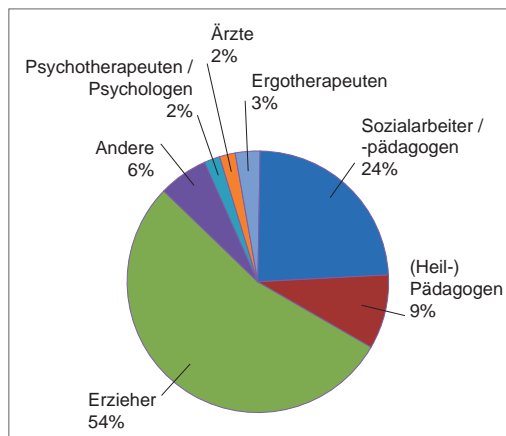
1. Das verwendete Präventionsprogramm weist eine umfassende Evidenzbasis auf. Sowohl Inhalte als auch Methoden sind in jahrzehntelanger Forschung sorgfältig geprüft worden, um sicherzustellen, dass das Programm tatsächlich positive Wirkungen und keine unerwünschten Nebenwirkungen hat.

2. Die Umsetzung des Programms erfolgte durch eine Bandbreite von Fachleuten aus verschiedenen Fachbereichen und Settings. So konnten Familien an unterschiedlichen Stellen im System ähnliche Formen der Unterstützung finden und die Vernetzung und Kooperation der Fachkräfte untereinander wurde erleichtert.

Auch in Deutschland kommen vermehrt evidenzbasierter Programme zum Einsatz (z.B. Lösel et al., 2013). So bietet z.B. die Datenbank „Grüne Liste Prävention“ (www.gruene-liste-praevention.de) in Verbindung mit dem Informationsportal „Wegweiser Entwicklungsförderung & Gewaltprävention“ (www.wegweiser-praevention.de) eine Übersicht und Einteilung der in Deutschland angebotenen Präventionsprogramme. Wichtiges Kriterium für die dortige Einstufung ist der Nachweis von Wirksamkeit. Für FAMOS wurden mit EFFEKT, PEP und Triple P drei Programme ausgewählt, die bereits empfohlen werden oder sich gegenwärtig in einer an den einschlägigen Qualitätskriterien orientierten Evaluationsphase befinden.

Das Team von Frau Professorin Nina Heinrichs¹ erhielt den Auftrag, im Rahmen von FAMOS zu überprüfen, ob sich die Programme auch unter Praxisbedingungen im Feld bewähren und in welchem Ausmaß die gewünschten Ziele erreicht werden.

Eine Allianz verschiedener am Erziehungsprozess beteiligter Institutionen stellte sich die



Die Abbildung zeigt, dass Fachkräfte verschiedener Berufsgruppen aus unterschiedlichen Einrichtungen an den Fortbildungen teilnahmen.

Aufgabe, die elterlichen Erziehungskompetenzen zu stärken sowie die Zusammenarbeit zwischen Eltern und deren Anlaufstellen wie z.B. Kinderärzte, Hebammen, Kinder- und Jugendpsychotherapeuten, Kindergärten, Schulen zu verbessern: eine Basis zur Förderung der gesunden Entwicklung von Kindern.

Unterschiedliche theoretische Grundlagen und Denkmodelle verschiedener Systeme sind mögliche Hindernisse für funktionierende Vernetzung (Ziegenhain

**Verständigung
auf gemeinsame
Konzepte und
Begriffe
erleichtert die
Zusammen-
arbeit**

Am FAMOS-Projekt beteiligte Institutionen:

Autismus-Therapie-Zentrum Paderborn
AWO Kinderzentrum Riemekepark
AWO Kreisverband Paderborn e.V.
Benteler Kindertagesstätte „Rohrspatzen“
Beratungsstelle für Hörgeschädigte – Gehörlosenfamilienhilfe
Caritas-Verband e.V. Paderborn
Diakonie Paderborn-Höxter e.V.
Edith-Stein-Berufskolleg und Berufliches Gymnasium Erzbisum Paderborn
Elterninitiative Kinderhaus Luftikus e.V.
Evangelischer Kirchenkreis Paderborn
Frauenhaus Paderborn
Freies Beratungszentrum Paderborn
Gemeinschaftspraxis für Kinder- und Jugendmedizin Dr. Gockel / Niewels / Schulte
Heilpädagogische Praxis Kupitz
Jugendamt Stadt Paderborn
Katholische Kindertageseinrichtung „Herz-Jesu“
Katholische Kindertageseinrichtung „Maria zur Höhe“
Katholische Kindertageseinrichtung „St. Elisabeth“
Katholische Kindertageseinrichtung „St. Joseph“
Katholische Kindertageseinrichtung „St. Kilian“
Katholische Kindertageseinrichtung „St. Meinolf“
Kim Soziale Arbeit e.V. Mutter-Kind-Haus
LWL-Klinik Marsberg
LWL-Tagesklinik Paderborn
Offene Ganztagschule Overberg
Praxis für Ergotherapie Hischer
Praxis für Ergotherapie I. Otto
Praxis für Psychotherapie Enzian, Paderborn
Praxis für systemische Einzel- und Familienberatung
Praxisgemeinschaft für Logopädie & SI-Mototherapie Moritz & de
Sozialpädiatrisches Zentrum St. Vincenz Kinderklinik
Sozialpsychiatrischer Dienst Kreis Paderborn
St. Christopherus Kindertageseinrichtung – Caritas-Verband e.V. Paderborn
Städtische Kindertageseinrichtung „Karl-Korhaus-Straße“ / Familienzentrum Sande
Städtische Kindertageseinrichtung „Am Schlosspark“ / Familienzentrum NRW Schloß Neuhaus
Städtische Kindertageseinrichtung „Elser Heide“
Städtische Kindertageseinrichtung „Fasanenweg“
Städtische Kindertageseinrichtung „Fontane“
Städtische Kindertageseinrichtung „Fürstenbergstraße“
Städtische Kindertageseinrichtung „Greiteler Weg“
Städtische Kindertageseinrichtung „Heidehaus“ / Familienzentrum Heidehaus
Städtische Kindertageseinrichtung „Kempers Hof“ Außengruppe Gymnasium Schloß Neuhaus
Städtische Kindertageseinrichtung „Kinderhaus am Lippensee“

¹ zunächst Universität Bielefeld, seit 2012 Technische Universität Braunschweig

et al., 2010). Die Verständigung auf gemeinsame Konzepte und Begriffe hingegen erleichtert die Zusammenarbeit, etwa bei Weiterverweisungen von Familien. Fachkräfte aus unterschiedlichen Einrichtungen der Bereiche Bildung und Betreuung, Gesundheit sowie Soziales besuchten gemeinsam die einzelnen Fortbildungen und Praxis-Workshops der FAMOS-Programme, was auch die Weiterentwicklung der vielfältigen Angebote zu einem integrierten Präventionskonzept unterstützte.

3. FAMOS - Programme: EFFEKT, PEP und Triple P

EFFEKT® - Entwicklungsförderung in Familien: Eltern- und Kinder-Training



EFFEKT®
Entwicklungsförderung in Familien:
Eltern- und Kinder-Training
www.effekt-training.de

EFFEKT® besteht aus Eltern- und Kinderkursen, die sowohl einzeln als auch in Kombination angewendet werden können (vgl. z.B. Lösel, Beelmann, Stemmler & Jausch, 2006). Eine Studie mit über 600 Familien zeigt, dass

mit diesen Kursen die soziale Entwicklung der Kinder unterstützt werden kann. Zudem können Schwierigkeiten im Verhalten und in der Erziehung verhindert werden. Im Projekt FAMOS wurden das soziale Kompetenztraining „Ich kann Probleme lösen (IKPL)“ für den Kitabereich und das „Training im Problemlösen (TIP)“ für Grundschüler angeboten. Hier üben die Kinder Gefühle bei sich selbst und anderen wahrzunehmen, Gründe für das Verhalten anderer Kinder zu erkennen, Folgen des eigenen Verhaltens einzuschätzen und altersgemäße Lösungen für Konflikte mit anderen Kindern zu entwickeln. Zudem wird der Selbstwert der Kinder gestärkt.

PEP - Präventionsprogramm für Expansives Problemverhalten

Präventionsprogramm für

Expansives Problemverhalten
Hogrefe
2006



Das Programm adressiert Eltern und Erzieher/innen von Kindern mit expansiven Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Impulsivität, Aggressivität, Aufmerksamkeitsschwierigkeiten,

Trotzverhalten und Hyperaktivität) und besteht aus zwei Hauptkomponenten, einem Eltern-Programm (PEP-EL) und einem Erzieher-Programm (PEP-ER). Beide Programme (jeweils 10 Sitzungen) werden parallel in Gruppen anhand von Manualen durchgeführt (vgl. z.B. Plück et al., 2006).

Basis und Kern des Programms ist die Stärkung der Erziehenden sowie der positiven Interaktion und damit der Beziehung mit dem Kind. In einer Trainingsgruppe werden bis zu fünf Kinder durch ihre Eltern oder Erzieherinnen repräsentiert. Die Teilnehmerzahl liegt daher bei zwei bis etwa fünf Teilnehmern, wenn beide Elternteile kommen, auch höher. Die Wirksamkeit des PEP konnte in einer von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten klinischen Studie nachgewiesen werden.

Triple P – Positives Erziehungsprogramm

Triple P (Positive Parenting Program) ist ein wissenschaftlich fundiertes, präventives Erziehungsprogramm aus Australien, das Eltern – unter Berücksichtigung ihrer Stärken und Ressourcen – positive Erziehungskompetenzen vermittelt und mittlerweile in über 150 wissenschaftlichen Studien untersucht wurde (vgl. z.B. Sanders, 1999 oder 2012).

Der Umfang der aufeinander abgestimmten Beratungs-,

Trainings- und Unterstützungsangebote richtet sich nach den Bedürfnissen der Eltern. Das Programm kann sowohl in Gruppen als auch mit einer einzelnen Familie durchgeführt werden. Als durchführende Fachkräfte kommen neben Erziehern/innen auch Kinderärzte/innen, Pädagogen/innen und Psychologen/innen in Betracht. Daneben existieren verschiedene Materialien und Videos für die Selbsthilfe.

Positive Erziehung bedeutet, die Entwicklung von Kindern zu fördern und mit kindlichem Verhalten in einer konstruktiven und nicht verletzenden Art und Weise umzugehen. Kinder, die viel Zuwendung und eine positive Erziehung bekommen, können ein positives Selbstbild aufbauen, ihre Fähigkeiten entwickeln und selbstständig werden. Triple P fördert das Selbstwertgefühl, die sozialen Kompetenzen der Kinder und ihre Fähigkeit, Gefühle auszudrücken.



4. Implementation - FAMOS geht in die Praxis

Damit ein evidenzbasiertes Programm in der Praxis auch tatsächlich die gewünschte Wirkung erzielen kann, sind verschiedene Umsetzungsschritte notwendig, die unter dem Begriff „Implementation“ zusammengefasst werden können. Im Folgenden werden die Maßnahmen beschrieben, die im Rahmen von FAMOS ergriffen wurden, um die Umsetzung der Programme zu unterstützen:

Vorbereitung, Planung und Schaffung struktureller Voraussetzungen

- Gemeinsame Planungsphase durch Fachkräfte der Programme und Verantwortliche der Stadt (Bürgermeister, Sozialdezernent, Jugendhilfeausschuss, Jugendamt)
 - Ausführliche Informationen über die Programme: Fortbildungs und Durchführungsaufwand, Zielgruppen, Rahmenbedingungen, etc.
 - Entscheidung und Regelung, dass städtische Mitarbeiter die Programme in ihrer Arbeitszeit umsetzen sollen (ggf. im Rahmen von bezahlten Überstunden)
 - Institutionalisierung auf Stadtebene (Projektgruppe, Koordinator)
 - Kostenlose Bereitstellung von Fortbildungs-, Umsetzungs- und Eltern/Kinder-Materialien

Auswahl und Fortbildung von Fachkräften

- Informationsveranstaltungen für Fachkräfte (gemeinsam und in vielen Einzeltreffen)
- Auswahlprozess
 - Persönliche Voraussetzungen der Fachkräfte (z.B. fachliche Ausbildung, zeitliche Kapazität)
 - Institution der teilnehmenden Fachkräfte (z.B. Möglichkeiten der Umsetzung vor Ort, Einzugsbereich)
 - Organisatorische Aspekte (z.B. Freistellung der Fachkräfte für die Fortbildung)
- Partizipative Abstimmung von Umsetzungszielen für die fortgebildeten Fachkräfte bzgl. der Durchführung einer bestimmten Anzahl an Angeboten für Familien und Mitwirkung bei der Evaluation. Entsprechende schriftliche Vereinbarung zwischen Projekt(koordinator), Fachkraft und der jeweiligen Einrichtungsleitung (inkl. Rechten und Pflichten).
- Qualitativ hochwertige Fortbildung mit kognitiven und verhaltensbezogenen Lehrmethoden. Eine solche Kombination weist die größten Lerneffekte auf (Arthur, Bennett, Edens & Bell, 2003). Einige der Fortbildungen (Triple P) schließen außerdem eine theoretische und praktische Prüfung („Akkreditierung“) einige Zeit nach dem Fortbildungsseminar mit ein, um die Elaboration der Fortbildungsinhalte zu unterstützen und die hohe Qualität der Umsetzung zu gewährleisten.



FAMOS Plakat- und Posterserie in der Stadt



Öffentlichkeitsarbeit / Information von Fachkräften und Eltern

- Gemeinsame Auftaktveranstaltung der Projektpartner für Fachkräfte und Einrichtungsleitungen
- Pressearbeit
- Internetseite des Projekts mit aktuellen Informationen über Angebote für Eltern
- Große Plakate und Poster in der Stadt mit Verweis auf die Internetseite
- Flyer und Poster für Fachkräfte zur Information der Eltern in ihren Einrichtungen

Fortlaufende Begleitung und Unterstützung der fortgebildeten Fachkräfte

- Individuelle Unterstützung auf Nachfrage (telefonisch oder per E-Mail) durch alle Programmanbieter
- Schriftliche Befragung der Fachkräfte bzgl. der Umsetzung der Programme sowie bzgl. Unterstützungsbedarf; Berücksichtigung der geäußerten Wünsche (weiteres Angebot von Praxisworkshops)
- Insgesamt 13 Praxisworkshops (Kollegiale Unterstützung, Diagnostik, Fallberatung/Supervision) mit jeweils 5 bis 13 TeilnehmerInnen
- Passwortgeschützter Anbieterbereich auf der Triple P-Internetseite mit zusätzlichen Informationen und Materialien

5. Begleitende Evaluation und Ergebnisse²

Fachkräfte

Auf der Ebene der Fachkräfte wurde die Selbsteinschätzung der Fachkräfte bzgl. der eigenen Beratungskompetenz vor und nach der Fortbildung sowie in regelmäßigen Abständen bis zwei Jahre nach der Fortbildung mit Hilfe von Fragebögen (33 Fragen) untersucht. Zudem wurden die Zahl der durchgeführten Kurse und die Zahl der erreichten Familien erfasst. Zusätzlich wurden erleichternde und erschwerende Faktoren bei der Durchführung der Kurse (in der eigenen Praxis oder Institution) im Rahmen von Telefoninterviews erfragt.

Fachkräfte profitierten von der Fortbildung

Die Fachkräfte, die an den Fortbildungen teilnahmen, wiesen bereits ein hohes Ausmaß an Erfahrung in der Arbeit mit Familien auf (im Mittel 16 Jahre). Der Großteil bewertete die Fortbildungen in den drei Präventionsprogrammen positiv: 97% gaben an, mit der Fortbildung zufrieden oder sehr zufrieden zu sein. Darüber hinaus berichteten die Fachkräfte mehr eigene Kompetenz in der Beratung von Familien nach der Teilnahme im Vergleich zu vorher. Dieser Kompetenzzuwachs konnte bis zwei Jahre nach der Fortbildung aufrechterhalten werden.

Diese Ergebnisse der Fortbildungsevaluation könnten einen Hinweis für die Praxistauglichkeit der Fortbildungen liefern. Zudem weisen sie darauf hin, dass die Fachkräfte trotz des hohen Ausmaßes an Berufserfahrung von der Fortbildung profitierten.

Es war geplant, 25% der Familien, die in Paderborn leben, mit einem Kurs zu versorgen. Diese Zahl wäre zu erreichen gewesen, wenn jede Fachkraft im zweijährigen Projektzeitraum die vereinbarte Anzahl an Kursen (z.B. insgesamt vier Triple P-Gruppentrainings) durchführt. Die aggregierten Daten der Fachkräfteangaben weisen darauf hin, dass zwei Jahre nach der Fortbildung insgesamt 2.103 (18%) Familien an einem Kurs teilgenommen hatten. Drei Jahre nach der Fortbildung waren es rund 3.480 Familien. Dies sind 30% aller Familien mit Kindern unter 13 Jahren in Paderborn (Frantz, Stemmler, Hahlweg, Plück & Heinrichs, 2014).

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass es eine Verzögerung im Implementierungsprozess gab. So hatten die Fachkräfte zwei Jahren nach der Fortbildung weniger als die geplante Zahl von Paderborner Familien erreicht. Es dauerte insgesamt länger als geplant, die Programme in die Routineversorgung zu integrieren und die angezielte Zahl von Familien mit diesen Angeboten zu versorgen. Möglicherweise hat sich das Interesse der Familien an den Angeboten langsamer entwickelt. Auch gibt es Hinweise, dass arbeitsplatzbezogene Barrieren die Durchführung von Kursen erschwerten (Frantz et al., 2014; Frantz & Heinrichs, in Druck a). Diese Ergebnisse entsprechen denen anderer internationaler Studien, die beschreiben, dass eine erfolgreiche Implementierung in der Regel drei bis fünf Jahre dauert (Bertram, Blase, Shern, Shea & Fixsen, 2011).

Familien, die an einem der Kurse in Paderborn teilgenommen haben

Die teilnehmenden Familien beantworteten vor und nach der Teilnahme an den Angeboten Fragebögen.

Die Eltern bewerteten die Angebote positiv: Sie gaben nach der Teilnahme an einem der drei Programme an, weniger ungünstige Erziehungsfertigkeiten (z.B. dem Kind drohen) und mehr positives Erziehungsverhalten (z.B. mit dem Kind spielen, loben) einzusetzen.

Zudem berichteten sie nach dem Unterstützungsangebot von weniger emotionalen Auffälligkeiten und Verhaltensproblemen sowie von einer höheren Lebensqualität ihrer Kinder (Frantz et al., 2014). Die Größe des Effekts (Effektstärke) liegt im kleinen bis mittleren Bereich und ist damit vergleichbar mit den Ergebnissen anderer Studien ohne Vergleichsgruppe (z.B. Nowak & Heinrichs, 2008).

Die Eltern bewerteten die Angebote positiv

Darüber hinaus weisen die demographischen Angaben der teilnehmenden Familien darauf hin, dass viele sozial benachteiligte Familien mit einem Unterstützungsangebot versorgt werden konnten: Im Vergleich zu zufällig ausgewählten Familien in Paderborn, die per Telefon befragt wurden, bezogen die teilnehmenden Familien häufiger Arbeitslosengeld, wiesen häufiger einen geringen

Bildungsstand auf und der Vater des Kindes war in mehr Fällen mit dem Gesetz in Konflikt gekommen.

² Verfasserinnen des Kapitels: Dipl. Psych. Inga Frantz und Prof. Dr. Nina Heinrichs, TU Braunschweig

Gerade diese Familien sind mit Unterstützungsangeboten in der Regel schwer zu erreichen. Möglicherweise trug der populationsbasierte Ansatz dazu bei, dass Barrieren zur Teilnahme für Familien (z.B. Stigmatisierung, zeitliche Schwierigkeiten) reduziert werden konnten.

Bekanntheit und Verbreitung der Programme in Paderborn und Recklinghausen im Vergleich

Um zu überprüfen, ob die Maßnahmen (Werbekampagne, Einführung der drei Programme in der Stadt) tatsächlich zu einer Steigerung der Bekanntheit bei Familien, die in Paderborn leben, führte, wurden zufällig ausgewählte Familien in Paderborn und der Vergleichsstadt Recklinghausen telefonisch befragt. Im Rahmen der Telefoninterviews wurden die Bekanntheit der eingeführten Programme vor der Werbekampagne und dem Angebot von Kursen (Prä), ein Jahr (Fu1) sowie zwei Jahre später (Fu2) erfasst.

Nach Einführung der Programme (Fu1) waren die drei Programme sowie der Projektname FAMOS bei Familien in Paderborn bekannter als in Recklinghausen (bei einer höheren Bekanntheit zu Prä in Paderborn). Ein weiteres Jahr später (Fu2) war die Bekanntheit in Paderborn weiterhin höher als in Recklinghausen, der Unterschied zwischen den Städten war jedoch etwas kleiner als beim zweiten Messzeitpunkt. Hinsichtlich der Teilnahme-rate an einer der drei eingeführten Programme (EFFEKT, PEP, Triple P) unterschieden sich die beiden Städte nicht zu Beginn. Nach der Einführung der Kurse hatten in Paderborn mehr Familien an einem der drei Programme teilgenommen im Kontrast zur Vergleichsstadt. Zwei Jahre später unterschieden sich die Städte nicht mehr (Frantz & Heinrichs, in Druck b).

Dieser Befund deutet darauf hin, dass die Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit kurzfristig gewirkt haben und zu einer (zeitlich begrenzten) Steigerung der Bekanntheit der eingeführten Programme sowie der Teilnehmeraten bei Paderborner Familien geführt haben.

Kommune

Es ist geplant, die Statistiken der Hilfen zur Erziehung des Jugendamtes in Paderborn und der Kontrollstadt Recklinghausen miteinander zu vergleichen. Es soll abgeschätzt werden, ob die flächendeckende Einführung der Präventionsprogramme in Paderborn einen Einfluss auf statistische Parameter, z.B. Hilfen zur Erziehung, hat.³

Im Verlauf des Projekts wurde deutlich, wie wichtig die Rahmenbedingungen der Umsetzung sind

6. „Lessons learned“ – Schlussfolgerungen

Die Paderborner Familien, die an den Programmen teilnehmen, berichten positive Veränderungen - sowohl im Erziehungsverhalten der Eltern als auch im Verhalten und der Lebensqualität der Kinder. Der Implementierungsprozess dauerte ein Jahr länger als geplant. Im Verlauf des Projekts wurde deutlich, wie wichtig die Rahmenbedingungen der Umsetzung sind. Dazu gehören u.a. ausreichend Zeit für die Kursvorbereitung, -durchführung, -nachbereitung, für Supervision und Rekrutierung von Familien sowie die Einbeziehung der Vorgesetzten in Planung und Umsetzung. Zudem sollte ausreichend Zeit für die Implementierung (drei bis fünf Jahre) eingeplant werden.

Eine Reflektion der unternommenen umsetzungsfördernden Bemühungen durch die Projektgruppe vor dem Hintergrund internationaler Implementationsforschung (z.B. Fixsen, Blase, Naoom & Wallace, 2009; für eine deutsche Übersicht siehe Beelmann & Karing, 2014) führte zu folgenden Ideen, die für zukünftige ähnliche Projekte hilfreich sein könnten:

- **Auswahl der Fachkräfte:** Es wäre wünschenswert, möglichst mehrere Fachkräfte je Einrichtung (mindestens drei) fortzubilden, um Teams, den Austausch und die Unterstützung untereinander zu fördern.
- **Fortbildung der Fachkräfte:** Um Fluktuation (z.B. aufgrund von Elternschaft, Wegzug, Berentung, etc.) auszugleichen, sind regelmäßig weitere Schulungen notwendig bzw. der Ausfall von Fachkräften sollte in die Planung einkalkuliert werden.
- **Coaching:** Um den Transfer der Fortbildungsinhalte auf den Arbeitsalltag zu unterstützen, wäre neben Fortbildung und z.T. Akkreditierung ein "Coaching on the job", also eine begleitende Unterstützung bei der Durchführung der Programme in der Einrichtung, hilfreich.
- **Monitoring und Rückmeldung:** Die Einführung strukturierter Rückmeldesysteme innerhalb der Einrichtungen, z.B. Datenerhebungen zu Verbesserungen des Erziehungsverhaltens bei den erreichten Familien und damit verbundene Feedbackgespräche, würde eine frühzeitige Entdeckung sich anbahnender Schwierigkeiten ebenso ermöglichen wie die Wertschätzung und Motivation der Fachkräfte für die Umsetzung der Programme.
- **Öffentlichkeitsarbeit:** Die Öffentlichkeitsarbeit sollte möglichst systematisch, kontinuierlich und durch empirische Erfolgskriterien abgesichert sein. So könnte eine systematische Öffentlichkeitsarbeit aus einer Hand den Fachkräften erleichtern, Familien für die Teilnahme


³ Wir danken dem wissenschaftlichen Beirat Prof. Dr. Manfred Döpfner (Vertreter von PEP), Prof. Dr. Kurt Hahlweg (Vertreter von Triple P) und Prof. Dr. Mark Stemmler (Vertreter von EFFEKT) sowie der Vergleichsstadt Recklinghausen.

an Kursen zu motivieren. Auch für die Fachkräfte selbst ist eine hochwertige und ansprechende Öffentlichkeitsarbeit motivierend.

- **Evaluation:** Engerer persönlicher Kontakt und Austausch zwischen den Mitarbeitern der Forschungsgruppe, der Programme, den Koordinatoren der Stadt und den teilnehmenden Fachkräften von Anfang an könnte helfen, die Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Praktikern zu optimieren. So könnte einerseits die Evaluation (z.B. Auswahl der Messinstrumente) an die Anforderungen der täglichen Praxis angepasst werden und andererseits die Motivation der Fachkräfte zur Mithilfe bei der Evaluation gesteigert werden.

Literatur

- Arthur Jr., W., Bennett Jr., W., Edens, P. S. & Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: a meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology*, 88, 234.
- Beelmann, A. & Karing, C. (2014). Implementationsfaktoren und -prozesse in der Präventionsforschung: Strategien, Probleme, Ergebnisse, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 65, 129-139.
- Bertram, R., Blase, K., Shern, D., Shea, P. & Fixsen, D. (2011). Policy research brief: Implementation opportunities and challenges for prevention and promotion initiatives. Alexandria, VA: National Association of State Mental Health Program Directors (NASMHPD).
- Fixsen, D. L., Blase, K.A., Naoom, S.F. & Wallace, F. (2009). Core Implementation Components. *Research on Social Work Practice*, 19, 531-540.
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (in Druck a). Implementation von in der Forschung untersuchten Präventionsprogrammen in die Praxis - Akzeptanz und Barrieren. *Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie*.
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (in Druck b). Wirksamkeit einer Werbekampagne zur Erhöhung der Bekanntheit ausgewählter evidenzbasierter Präventionsprogramme. *Kindheit und Entwicklung*.
- Frantz, I., Stemmler, M., Hahlweg, K., Plück, J. & Heinrichs, N. (2014). Experiences in disseminating evidence-based prevention programs in a real-world setting. Manuscript submitted for publication.
- Lösel, F., Beelmann, A., Stemmler, M. & Jaurisch, S. (2006). Prävention von Problemen des Sozialverhaltens im Vorschulalter: Evaluation des Eltern- und Kindertrainings EFFEKT. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 35, 127-139.
- Lösel, F. & Heinrichs, N. (2013). Entwicklungsförderung & Gewaltprävention (2): Messung von Wirksamkeit und Umsetzungsqualität (Evaluation). *Deutsches Forum für Kriminalprävention*, 2, 24-26.
- Mrazek, P. J. & Haggerty, R. J. (1994). Reducing risk for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research. Washington, DC: National Academic Press.
- Nowak, C. & Heinrichs, N. (2008). A comprehensive meta-analysis of Triple P-Positive Parenting Program using hierarchical linear modeling: Effectiveness and moderating variables. *Clinical Child and Family Psychological Review*, 11, 114-144.
- Plück, J., Wiecezorek, E., Wolff Metternich, T., Döpfner, M., Brix, G., Freund-Braier, I. & Hautmann, C. (2006). Präventionsprogramm für Expansives Problemverhalten (PEP). Ein Manual für Eltern- und Erziehergruppen. Göttingen: Hogrefe.
- Prinz, R. J., Sanders, M. R., Shapiro, C. J., Whitaker, D. J. & Lutzker, J. R. (2009). Population-based prevention of child maltreatment: The U.S. Triple P System Population Trial. *Prevention Science*, 10, 1-12.
- Sanders, M. R. (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. (1999). The Triple P-Positive Parenting Program: Towards an empirically validated multi-level parenting and family support strategy for the prevention and treatment of child behavior and emotional problems. *Child and Family Psychology Review*, 2, 71-90.
- Sanders, M. R. (2012). Development, Evaluation, and Multinational Dissemination of the Triple P-Positive Parenting Program. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8, 345-379.
- World Health Organization (2004). *Prevention of Mental Disorders. Effective Interventions and Policy Options*. Hg. v. World Health Organization (WHO). Universitäten Nijmegen und Maastricht.
- Ziegenhain, U., Schöllhorn, A., Künster, A. K., Hofer, A., König, C. & Fegert, J. M. (2010). *Guter Start ins Kinderleben - Werkbuch Vernetzung*. Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH).



Empfehlungen für die Verbreitung evidenzbasierter Prävention

Inga Frantz, Technische Universität Braunschweig

Die Ergebnisse des Projektes FAMOS - Familien Optimal Stärken in Paderborn² eignen sich, unter Berücksichtigung der aktuellen Disseminationsforschung wichtige Informationen für die Verbreitung (Dissemination) evidenzbasierter Präventionsprogramme in Deutschland abzuleiten.

1. Konkrete Empfehlungen für die Verbreitung (Dissemination) von Präventionsprogrammen in die Praxis

Zunächst werden spezifische Empfehlungen für den Erfolg der Implementation von Präventionsprogrammen herausgearbeitet.³

Planungsphase

Für die Organisation der Implementierung vor Ort (z.B. für die Ansprache und Auswahl der Fachkräfte, Planung der Fortbildungen) empfiehlt es sich, einen Koordinator auszuwählen, der erster Ansprechpartner für Fachkräfte, lokale Entscheidungsträger, Familien sowie ggf. Wissenschaftler ist und die enge Zusammenarbeit der Beteiligten sicherstellt und bei Bedarf vermittelt. Die auszuwählende Person benötigt das Vertrauen aller Beteiligten, eine hohe Engagementbereitschaft und gute Kenntnisse der lokalen Versorgungsstrukturen.

Die Präventionsprogramme sollten in der Kommune bedarfsgerecht und zielgerichtet ausgewählt werden, z.B. universelle vs. indizierte Prävention, schulbasiert vs. individuell (Bertram et al., 2011; vgl. Communities that Care, Groeger-Roth, 2012), sowie professionelle und anwendungsorientierte Schulungen der Fachkräfte, umfangreiche und benutzerfreundliche Materialien für Trainer und Familien sowie Evaluationsbögen umfassen (Beelmann & Karing, 2014; Bertram et al., 2011).

Eine prozess- und ergebnisorientierte Begleitevaluation der Implementierung wird empfohlen, um den Implementationsplan auf Grundlage von Zwischenergebnissen fortlaufend - im Sinne eines Monitorings - an die Bedingungen vor Ort anpassen zu können.

Präventionsprogramme sollten in der Kommune bedarfsgerecht und zielgerichtet ausgewählt werden

² vgl. Beitrag zuvor in diesem Band: Familien Optimal Stärken (FAMOS) - Implementierung evidenzbasierter Präventionsprogramme

³ vgl. parallel zum Fließtext die synoptische Darstellung

Synopse: Empfehlungen für die Verbreitung von Präventionsprogrammen in die Praxis (vgl. Frantz & Heinrichs, 2015, in Druck)

Programmauswahl	<ul style="list-style-type: none"> • Bei der Auswahl der Programme sollte u.a. berücksichtigt werden <ul style="list-style-type: none"> » Bedürfnisse und Ziele der Kommune, » Kapazitäten zur Dissemination des Programms (Materialien, Schulungen, etc.).
Fachkräfteauswahl und -schulung	<ul style="list-style-type: none"> • Bei der Auswahl der Fachkräfte sicherstellen, dass eine Passung zwischen Fachkraft (Institution) und Programm besteht, • mehr als eine Fachkraft pro Einrichtung schulen, • Ausfall von Fachkräften einplanen (ca. 10% pro Jahr), • weitere Schulungen einplanen und durchführen, wenn Fachkräfte ausscheiden (z.B. aufgrund von Stellenwechsel, Mutterschutz)
Koordinator	<ul style="list-style-type: none"> • Es hat sich als äußerst günstig erwiesen, dauerhaft einen Koordinator/in vor Ort mit folgenden Aufgaben zu installieren: <ul style="list-style-type: none"> » Ansprechpartner für die Fachkräfte (z.B. organisatorische Unterstützung), Forscher, Entscheidungsträger, Werbefachleute, » Vermittler für die Ziele und Wünsche der verschiedenen Parteien untereinander, » Ausgabe von Programmmaterialien, » Ansprechpartner für Familien, » Weiterleitung von Informationen.
Kollegiale Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> • Es sollte eine gegenseitige (emotionale und praktische) Unterstützung der Fachkräfte ermöglicht werden. Dabei sollte Folgendes berücksichtigt werden: <ul style="list-style-type: none"> » Zeit für Austausch der Fachkräfte untereinander (Intervision) einplanen, offene Intervisionsgruppen organisieren, » mehr als eine Fachkraft pro Einrichtung schulen.
Unterstützung durch den Vorgesetzten	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung der Fachkraft durch den Vorgesetzten sollte in regelmäßigen Gesprächen sichergestellt werden, um individuelle Hürden bei der Anwendung der Kurse zu reduzieren: <ul style="list-style-type: none"> » Praktische Unterstützung, z.B. Freistellung von regulären Arbeitsaufgaben für die Durchführung der Kurse, Vor- und Nachbereitung, Überstundenregelung etc., » Emotionale Unterstützung, z.B. durch Anerkennung der Arbeit/ des zusätzlichen Engagements.

Supervision	<ul style="list-style-type: none"> • Supervision der Fachkräfte: Es sollte eine fortlaufende individuelle Supervision der Fachkräfte von Experten (z.B. Programmadministratoren) erfolgen, in der individuelle Hindernisse bei der Anwendung der neuen Programme (z.B. Integration in die tägliche Arbeit, Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von Familien, einzelne Bausteine des Programms in der Einrichtung schwer durchführbar) gelöst und eine hohe Qualität und Konzepttreue der Kurse sicher gestellt werden.
Selbstständige Fachkräfte	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung von selbstständigen Fachkräften: <ul style="list-style-type: none"> » Vernetzung und gegenseitige Unterstützung durch die Organisation regelmäßiger offener Intervisionstreffen ermöglichen, » Sofern die Durchführung von Kursen nicht anders vergütet werden kann (z.B. Krankenkassenleistung), sollte eine Aufwandsentschädigung für die Durchführung der Kurse sowie der Vor- / Nachbereitung eingeplant werden.
Begleitforschung	<ul style="list-style-type: none"> • Es sollte eine wissenschaftliche Evaluation der Implementation stattfinden. Dies ist hilfreich, um Erfolge und Probleme einer solchen Implementation systematisch zu erfassen. <ul style="list-style-type: none"> » Die Evaluation sollte fortlaufend in engem persönlichen Austausch mit dem Koordinator vor Ort stattfinden, » Die Auswahl der Instrumente und die Planung des Ablaufs der Studie sollten ebenfalls in enger Abstimmung mit den Fachkräften vor Ort erfolgen, um beides an die Gegebenheiten vor Ort anzupassen. Zudem hat sich ein persönlicher Austausch (z.B. Telefonate, ggf. Besuche) als nützlicher im Vergleich zu Fragebogenuntersuchungen per Post erwiesen, um Rücklaufquoten zu erhöhen, » Zudem sollte den Praktikern in persönlichen Gesprächen die Wichtigkeit und Notwendigkeit der Begleitforschung verdeutlicht werden, um mögliche Barrieren zur Teilnahme zu reduzieren und die Compliance sicher zu stellen, » Die Implementationsergebnisse (Zahl der erreichten Familien, Erfolg der Maßnahme) sollten fortlaufend erfasst und an die Beteiligten zurückgemeldet werden, um ggf. Anpassungen zu ermöglichen.
Werbekampagne	<ul style="list-style-type: none"> • Für die Rekrutierung der Zielgruppen (z.B. Familien) sollte eine dauerhafte Kommunikations- und Werbestrategie geplant und umgesetzt werden, • Dabei sollten Ergebnisse der Wirksamkeitsforschung in dem Bereich berücksichtigt und die Unterstützung von anderen Professionen eingeholt werden, • Die Werbemaßnahmen sollten dauerhaft anstatt zeitlich begrenzt stattfinden.

Zudem ermöglicht die Überprüfung von Interventionseffekten, mögliche geminderte, ausbleibende oder sogar schädigende Wirkungen der Kurse schneller zu erkennen und ggf. zu korrigieren.

Bei der Planung der Anzahl der Fortbildungsplätze sollte die Nachschulung von Fachkräften, die aus dem Projekt ausfallen, einkalkuliert werden. Auf Grundlage der FAMOS-Ergebnisse erscheint ein Ausfall von etwa 10% pro Jahr realistisch.

Durchführungsphase

Bei der Auswahl von Fachkräften, die für die Arbeit mit einem evidenzbasierten Präventionsprogramm geschult werden sollen, ist darauf zu achten, dass Ziele, Zielgruppen und Inhalte des Präventionsprogramms zum institutionellen Auftrag der jeweiligen Fachkräfte passen. So kann beispielsweise eine Sozialpädagogin, die in einer Beratungsstelle tätig ist und vorrangig mit Eltern arbeitet, eine Schulung in einem elternzentrierten Programm möglicherweise besser für die tägliche Arbeit nutzen als ein kinderbezogenes Angebot.

Neben kollegialer Unterstützung ist die regelmäßige individuelle Fachsupervision wichtig

Die Administratoren bzw. Multiplikatoren der Programme sind für die Fortbildung der Fachkräfte in der Regel am besten geeignet. Nach den Fortbildungen sollte eine fortlaufende Unterstützung der Fachkräfte sichergestellt werden. Eine einmalige Schulung ist nicht ausreichend (Beelmann & Karing, 2014; Bertram et al., 2011).

Die Ergebnisse der FAMOS-Fachkräftebefragung legen nahe, dass es für die effektive Durchführung von Kursen sinnvoll sein kann, wenn mehrere Kursteilnehmer aus derselben Einrichtung bzw. Institution kommen. Die Fachkräfte haben dann im Alltag die Möglichkeit, auf kurzem Weg Unsicherheiten oder Fragen zu klären, Vertretungen bei

Krankheit unkompliziert zu organisieren und das neue Programm gemeinsam vor dem Gesamtteam zu vertreten bzw. entsprechende Änderungen in der Institutionsstruktur anzuregen. Daher empfiehlt es sich, mehrere Fachkräfte pro Einrichtung für die Schulungen auszuwählen und bei Ausfällen ggf. Nachschulungen weiterer Personen durchzuführen.

Neben kollegialer Unterstützung ist die regelmäßige individuelle Fachsupervision (durch einen Experten wie z.B. Fortbildungsleiter / Programmadministratoren) bei der Durchführung des

Programms wichtig (Beelmann & Karing, 2014; Bertram et al., 2011). Die Supervision dient u.a. dazu, Lösungen für individuelle Hürden bei der praktischen Umsetzung der Programme (z.B. Ansprechen von Eltern) zu finden und die Qualität der Kurse für Familien sowie eine ausreichende Konzepttreue sicherzustellen.

Für einige der FAMOS-Fachkräfte spielten organisatorisch-strukturelle Faktoren eine erschwerende Rolle bei der Durchführung der Kurse für Familien. Ein Teil der Fachkräfte beschrieb Schwierigkeiten, die Kurse in die Routinearbeit zu integrieren oder sich entstehende Mehrarbeitsstunden durch die Kurse anrechnen oder auszahlen lassen zu können (Frantz & Heinrichs, 2015, in Druck).

Um diese organisatorischen Hürden für die Durchführung von Kursen zu senken, wird empfohlen, ausreichend Zeit für die Rekrutierung von Familien, die Durchführung der Kurse, deren Vor- und Nachbereitung, Supervision und den Austausch mit Kollegen einzuplanen. Dies sollte vorher zwischen Fachkraft und Vorgesetzten schriftlich vereinbart und in regelmäßigen Gesprächen zwischen beiden sichergestellt werden (Bertram et al., 2011).

Auch für selbstständige Fachkräfte sollte der Austausch mit Kollegen ermöglicht werden (z.B. durch die regelmäßige Organisation von offenen Intervisionsgruppen). Zudem wäre eine finanzielle Aufwandsentschädigung für die Kursdurchführungen von Selbstständigen hilfreich, falls eine Bezahlung auf anderem Wege (z.B. Leistung der Krankenkasse) nicht möglich ist (Details siehe Synopse). Darüber hinaus kann der Projektkoordinator unterstützend wirken, um administrativ-strukturelle Hürden für die Anwendung der Präventionsmaßnahmen in der Kommune zu reduzieren. Im Rahmen des FAMOS-Projektes wurden z.B. Räume und technische Hilfsmittel für die Eltern- und Kinderkurse bereitgestellt sowie die Materialien für Familien (z.B. Elternbegleitbücher) schnell und kostenlos verfügbar gemacht.

Des Weiteren sollte den Familien die Teilnahme an den Programmen erleichtert werden. Dazu gehören deren Bekanntmachung im Rahmen einer dauerhaften Werbekampagne, die Reduktion organisatorischer Hürden (z.B. Angebote in allen Stadtteilen, parallele Kinderbetreuung) sowie die persönliche Klärung von Fragen und Anliegen der Eltern.

Es stellt sich die Frage, wie Praktiker überzeugt und motiviert werden können

Zur Evaluation des Implementationsverlaufes sollten relevante Parameter fortlaufend erfasst (z.B. Anzahl der durchgeführten Kurse und erreichten Familien, Ausfall von Fachkräften, Inanspruchnahme seitens der Eltern) und an die Beteiligten (Fachkräfte, Supervisoren, Entscheidungsträger, etc.) zurückgemeldet werden, um eine Anpassung des Implementationsplans auf Grundlage der Ergebnisse zu ermöglichen.

2. Strukturelle Rahmenbedingungen zur Förderung einer flächendeckenden Anwendung evidenzbasierter Präventionsprogramme

Es ist wünschenswert, dass sich einige grundlegende Bedingungen für die Verbreitung evidenzbasierter Unterstützungsmaßnahmen für Familien verändern.

Um in der Wissenschaft entwickelte Angebote erfolgreich in die Praxis bringen zu können, sollten neue Präventionsprogramme von den in der Praxis tätigen Fachkräften als sinnvolle und wirksame Unterstützung anerkannt werden. Kritische Einstellungen gegenüber neuen Programmen oder in der Forschung entwickelten Interventionen stellen eine Implementierungshürde dar (vgl. Beelmann & Karing, 2014). Es stellt sich die Frage, wie Praktiker für die Arbeit mit aus der Wissenschaft kommenden, strukturierten Interventionen überzeugt und für diese motiviert werden können.

Es könnte sinnvoll sein, bereits in der Ausbildung relevanter Berufsgruppen (Erzieher, Sozialarbeiter, Pädagogen, Sozialpädagogen, Psychologen, Psychotherapeuten usw.) mögliche skeptische Einstellungen gegenüber in der Forschung entwickelten Interventionen regelmäßig aktiv anzusprechen und zu diskutieren. Gleichzeitig sollte auf die Grenzen der Gültigkeit der eigenen Intuition und Erfahrung hingewiesen werden (vgl. Lilienfeld et al., 2013). Erfahrene Fachkräfte könnten verstärkt ermutigt werden, ein passendes manualisiertes Programm auszuprobieren, um dessen Praktikabilität und Wirksamkeit durch aktive Anwendung zu erleben (Lilienfeld et al., 2013), wie von einigen FAMOS-Fachkräften berichtet wurde.

Ein weiteres Problem der nachhaltigen Verbreitung und Umsetzung von Präventionsprogrammen ist die dauerhafte finanzielle und personelle Absicherung. Die gängige Praxis zeigt leider, so auch im FAMOS-Projekt, dass finanzielle Mittel für Implementation und Begleitforschung nur für einen begrenzten Zeitraum (in der Regel zwei bis drei Jahre) sowie nur für genau eingegrenzte Tätigkeiten in einem bestimmten (örtlichen) Gebiet zur Verfügung gestellt werden. So sehen sich Organisatoren, Fachkräfte und Zielgruppen nach Projektabschluss mit wieder neuen Projekten konfrontiert (Beelmann & Karing, 2014). Jedes neue Projekt benötigt wiederum viel Zeit und ein hohes Ausmaß an Anstrengung aller Beteiligten, um sich in die bestehenden

Strukturen und Abläufe integriert zu werden. Daher sollten die Implementationsbemühungen nach Möglichkeit in eine dauerhafte Verankerung der Angebote in die städtische Versorgung einmünden. Dies gestaltet sich in der Praxis äußerst schwierig: Politik und Finanzplanungen sind in der Regel eher kurz- bis mittelfristig orientiert, während bei der Prävention erst ein langfristiger Nutzen erwartet werden kann (bei kurzfristig z.T. hohen Kosten). Dennoch lohnt es sich, verstärkt Ressourcen in die (langfristige) Dissemination evidenzbasierter Präventionsmaßnahmen zu investieren.

In Deutschland werden viele verschiedene Präventionsprogramme für unterschiedliche Adressaten (z.B. Eltern, Kinder) und Settings (z.B. Schule, Kindergarten) angeboten. Diese Vielfalt ist häufig gewünscht, für viele Bedarfsträger stellt die Auswahl geeigneter Maßnahmen jedoch eine große Herausforderung dar. Es könnte daher sinnvoll sein, Bedarfsträger bei der Auswahl geeigneter Maßnahmen zu unterstützen sowie die Prävention (z.B. für Familien) projekt- und programmunspezifisch zu bewerben und dadurch Barrieren etwa zur Teilnahme von Eltern zu reduzieren. Eine Leitfadens- und Kriterienkatalog für die Auswahl und Durchführung wirksamer Programme wurde vom Sachverständigenrat der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK-Sachverständigenrat, 2013a, 2013b) entwickelt und steht im Informationsportal www.wegweiser-praevention.de zur Verfügung.

Schlussfolgerungen

Das FAMOS-Projekt liefert wichtige Erkenntnisse für die flächendeckende Verbreitung von Präventionsprogrammen. Der verwendete populationsbasierte Ansatz könnte erfolgversprechend sein, um sozial benachteiligte Familien zu erreichen und könnte mit einigen Anpassungen auf andere Kommunen übertragen werden.

Ob dieser Ansatz am Ende in der Lage ist, die Häufigkeit psychischer Störungen oder gewalttätiger Vorfälle langfristig und flächendeckend zu reduzieren, muss noch erwiesen werden. Hier bedarf es weiterer Forschung, einer guten Zusammenarbeit der verschiedenen Berufs- und Interessengruppen sowie eines hohen Engagements aller Beteiligten.

**Für viele
Bedarfsträger
ist die Auswahl
geeigneter
Maßnahmen
eine große
Heraus-
forderung**

Literatur

- Beelmann, A. & Karing, C. (2014). Implementationsfaktoren und -prozesse in der Präventionsforschung: Ergebnisse, Probleme, Strategien, Perspektiven. *Psychologische Rundschau*, 65, 129-139.
- Beelmann, A., Pfost, M. & Schmitt, C. (2014). Prävention und Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen. Eine Meta-Analyse der deutschsprachigen Wirksamkeitsforschung. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 22, 1-14.
- Bertram, R., Blase, K., Shern, D., Shea, P. & Fixsen, D. (2011). Policy research brief: Implementation opportunities and challenges for prevention and promotion initiatives. Alexandria, VA: National Association of State Mental Health Program Directors (NASMHPD).
- DFK-Sachverständigenrat (2013a). Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Qualitätskriterienkatalog. Zugriff am 31.10.2014 unter http://www.kriminalpraevention.de/images/pdf/2013_dfk_kriterien.pdf
- DFK-Sachverständigenrat (2013b). Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Ein Leitfaden für die Praxis. Zugriff am 31.10.2014 unter http://www.kriminalpraevention.de/images/pdf/2013_dfk_entwicklungsfoerderung.pdf
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (2013). FAMOS – (Familien Optimal Stärken). Gewaltprävention durch die flächendeckende Implementierung von Programmen zur Stärkung von Familien in der Praxis. *Forum Kriminalprävention*, 2, 69-73.
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (2015). Wirksamkeit einer Werbekampagne zur Erhöhung der Bekanntheit ausgewählter evidenzbasierter Präventionsprogramme. *Kindheit und Entwicklung*, 24, 20-27.
- Frantz, I. & Heinrichs, N. (2015, in Druck). Implementation von in der Forschung untersuchten Programmen in die Praxis – Akzeptanz und Barrieren, *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*.
- Frantz, I., Stemmler, M., Hahlweg, K., Plück, J. & Heinrichs, N. (eingereichtes Manuskript). Experiences in disseminating evidence-based prevention programs in a real-world setting.
- Groeger-Roth, F. (2012). „Communities That Care – CTC“ in der Praxis. Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Modellversuch SPIN in Niedersachsen. *Forum Kriminalprävention*, 2–6.
- Ihle, W., Esser, G., Laucht, M. & Schmidt, M. H. (2004). Depressive Störungen und aggressiv-dissoziale Störungen im Kindes- und Jugendalter. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 47, 728–735.
- Lilienfeld, S. O., Ritschel, L. A., Lynn, S. J., Cautin, R. L. & Latzman, R. D. (2013). Why many clinical psychologists are resistant to evidence-based practice: Root causes and constructive remedies. *Clinical Psychology Review*, 33, 883-900.
- Lösel, F., Stemmler, M. & Bender, D. (2013). Long-term evaluation of a bimodal universal prevention program: Effects on antisocial development from kindergarten to adolescence. *Journal of Experimental Criminology*, 9, 429-449.
- Plück, J., Wieczorrek, E., Metternich Wolff, T. & Döpfner, M. (2006). Präventionsprogramm für Expansives Problemverhalten (PEP): Ein Manual für Eltern- und Erziehergruppen. Göttingen: Hogrefe.
- Sanders, R. M., Kirby, J. N., Tellegan, C. L. & Day, J. J. (2014). The Triple P-Positive Parenting Program: A systematic review and meta-analysis of a multi-level system of parenting support. *Clinical Psychological Review*, 34, 337-357.



Eine gute Sozialpolitik ist die beste Kriminalpolitik

Plädoyer für ein weitreichendes und systemisch angelegtes
Präventionsverständnis

*Wolfgang Kahl,
Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK)*

In fachlichen Diskursen über das „richtige“ Verständnis von Kriminalprävention gehen die Meinungen nach wie vor auseinander: Nur Kriminalität verhindern? Oder auch die Gesellschaft nachhaltig mitgestalten? Der Beitrag zeichnet kommentierend die Argumentationslinien nach und plädiert für ein gesellschaftspolitisch verankertes Präventionsverständnis (vgl. *forum kriminalprävention 2-2012 und 2-2014*).

Kriminalprävention eng gefasst

Die *Münchener Erklärung des 17. Deutschen Präventionstages (DPT)* im Jahr 2012 warnt „nachdrücklich davor, Sozialpolitik als kriminalpräventive Politik einzufordern“ und leitet daraus ein enges Verständnis von Kriminalprävention ab, in dem nur diejenigen Strategien, Konzepte und Maßnahmen als *kriminalpräventiv* zu bezeichnen seien, die direkt oder indirekt die Verhinderung oder Minderung von Kriminalität zum Ziel haben. In dem der Erklärung zu Grunde liegenden Gutachten heißt es zudem: „Als *kriminalpräventiv* werden nur die *selektiv und indizierten Konzepte und Maßnahmen* verstanden, nicht jedoch solche der *universellen bzw. sozialen oder auch primären Prävention* (vgl. Steffen, W.: *Gutachten für den 17. DPT – „Sicherheit in Stadt und Land“*, S. 69, FN 126 sowie *DPT-Gutachten 2014, Kap. 1.1*).

Prävention und ausgleichende Gesellschaftspolitik

Dass unzureichende politische / staatliche Bemühungen um sozialen Ausgleich, Armutsvermeidung, Chancengerechtigkeit, Bildungszugang, Arbeitsmarktinklusio, gruppenbezogene Integration und Generationengerechtigkeit den gesellschaftlichen Zusammenhalt gefährden und die Dissozialitätsrate, insbesondere das Gewaltniveau bis hin zu eruptiver Gruppengewalt steigen lassen, zeigen die Verhältnisse etwa in Großbritannien (Unruhen 2011) und Frankreich (Unruhen 2005).

Daher verwundert es, wenn in der *Münchener Erklärung des 17. Deutschen Präventionstages* nachdrücklich davor gewarnt wird, Sozialpolitik als kriminalpräventiv relevante Politik einzufordern.

Der Leiter des Innenressorts der *Süddeutschen Zeitung Heribert Prantl* bezieht trotz seiner Bedenken im Hinblick auf „repressive Prävention“ eine klare Position: „*Prävention meint auch kluge Sozialarbeit – weil, wie der große Strafrechtler Franz von Liszt (1851 – 1919) wusste, die beste Kriminalpolitik eine gute Sozialpolitik ist und bleibt: Ausbildung, Lehrstellenprogramme,*

**Prävention
meint auch
kluge
Sozialarbeit**

Schulsozialarbeit, Familienhilfe, Schuldnerberatung“ und befürwortet eine Prävention im Sinne von „*Verfolgungsvorsorge*“. Das Prinzip, Fehlentwicklungen zuvorzukommen, ermögliche es, mit (immer) weniger Strafverfolgung auszukommen. Der Begriff der *Kriminalprävention* reiche „*von der präventiven Lenkung des Streifendienstes bis hin zu eingriffsfreien Sozialisationsstrategien der Kriminalpolitik, der Familienpolitik, Sozialpolitik, Medien- und Schulpolitik*“ (Prantl, H.: *Die Abgründe der Prävention*, in *Blätter für deutsche und internationale Politik* 9/2008, S. 64).

Es zeigt sich, dass in manchen OECD-Staaten die Ergebnisse neoliberaler Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik (*Margret Thatcher in einem Interview am 23.09.1987: „...and who is society? There is no such thing! ... There is no such thing as society.“*) die sozialen Gegensätze deutlich verschärft haben. Unsicherheit, Armut und Ausgrenzung sowie auch Kriminalität und Gewalt nehmen zu. Auch fühlt sich dort ein Teil der Gesellschaft von denjenigen Menschen, die in prekären Verhältnissen leben müssen, bedroht.

Weiterhin ist zu beobachten, dass neoliberale Politik in einigen Staaten auf die von ihr erzeugten gesellschaftlichen Spaltungen mit einer kriminalpolitischen Strategie der zunehmenden Kontrolle, Überwachung und Bestrafung reagiert. Die vermuteten sicherheitspolitischen Folgen der Auflösung des gesellschaftlichen Zusammenhalts sollen durch mehr verdachtslose Überwachung bis hin zu einem rigiden Sauberkeits- und Ordnungsmanagement bewältigt werden. Kritische Kriminologen bewerten diesen Teil neoliberaler Politik als Machtsicherungsstrategie gegenüber unbotmäßigen sozialen Gruppen, im Sinne von Herrschaftssicherung durch „*das Auswerfen eines umfangreicheren und zugleich engmaschigeren Polizei- und Strafverfolgungsnetzes in den sozial benachteiligten Bezirken der Metropole[n]*“ (vgl. z.B. *Loic Wacquant: Bestrafen der Armen, Zur neoliberalen Regierung der sozialen Unsicherheit, 2009 in Deutschland erschienen, Rezension in forum kriminalprävention 3-2009*).

Mit Blick auf die Frage, inwieweit diese Zuspitzungen bei der Bewertung neoliberaler Gesellschafts- und Kriminalpolitik zutreffend sein könnten oder nicht, sollten zumindest nicht die Augen davor verschlossen werden, dass sozialpolitische Anstrengungen, die zunehmender Armut entgegensteuern und mehr Chancengerechtigkeit gewährleisten, positive kriminalpräventive Effekte haben und geradezu jeder repressiven Strategie der „*Regulierung der sozialen Unsicherheit*“ die tatsächliche und legitimierende Grundlage entziehen.

Andreas Beelmann (Psychologie-Professor an der Jenaer Friedrich-Schiller-Universität) for-

muliert es etwas vorsichtiger: „Wir können aber heute mit einiger Sicherheit davon ausgehen, dass gesellschaftliche Faktoren einen beträchtlichen Beitrag zur Kriminalitätsentwicklung leisten, die über klassisch psychologisch-pädagogische Präventionsmaßnahmen nur sehr schwer zu verändern sein dürften ... Angesichts der wachsenden sozialen Differenzierung zwischen ärmeren und reicheren Bevölkerungsgruppen in allen westlichen Gesellschaften scheint auch hier ein Kardinalproblem für die Wirksamkeit und erfolgreiche Implementation von Präventionsmaßnahmen zu liegen“ (Beelmann, Andreas: Perspektiven entwicklungsbezogener Kriminalprävention, in Forens Psychiatr Psychol Kriminol 2/2012).

Anders herum gesagt: Kriminalpräventive Arbeit im engeren Sinne kann nur dann erfolgreich sein, wenn sie in eine sozial ausgleichende Gesellschaftspolitik eingebettet ist. Gute Sozialpolitik ist damit Voraussetzung und Teil einer pädagogisch orientierten Präventions- bzw. Kriminalpolitik.

Was war doch gleich die Frage?

Sollten sich die Akteure der Kriminalprävention auf ein eng umrissenes Handlungsfeld der unmittelbaren Kriminalitätsvorbeugung beschränken oder vielmehr ihren Handlungsrahmen erweitern und verknüpfen zu einem systemischen Präventionsansatz?

Votum für ein weitreichendes und systemisch angelegtes Präventionsverständnis

Eine zukunftsfähige strategische Ausrichtung wäre es, Präventionsarbeit in den verschiedenen klassischen sozialen Handlungsfeldern besser zusammenzuführen und wo möglich zu koordinieren, und einen scheinbar denklogisch notwendigen Risikobezug präventiven Handelns um eine risikounabhängige Förderung von sozialem Ausgleich und Stärkung individueller sozialer Kompetenzen zu ergänzen. Infrastrukturen der staatlichen Daseinsfürsorge sind beizubehalten und einigenorts auszubauen. Anstrebenswerte und realistisch erreichbare Lebensperspektiven zu schaffen bzw. zu gewährleisten sind Grundlage und Teil weitreichender präventiver Konzepte.

Zuzustimmen ist selbstverständlich der Auffassung, dass sich soziale Maßnahmen nicht ausschließlich „präventiv“ begründen, sondern vor allem andere zivilisatorische Legitimationen vorweisen. Gleichzeitig kann eine kriminalpolitische Legitimierung verstärkend wirken und den Forderungen nach einer Überwachung und Repression verschärfenden Sicherheitspolitik geradezu entgegenwirken. Systemisches Denken ist gefragt, um die Tendenz zu überwinden,

dass die Akteure in unterschiedlichen Arbeitsfeldern in jeweiliger Handlungslogik verharren. Gemeinsame Präventionsarbeit ist vielfach sinnvoll und möglich, insbesondere wenn sie nahezu identische Risiko- bzw. Schutzfaktoren für unterschiedliche Formen der Dissozialität betrifft.

Nach der Definition im *Zweiten Periodischen Sicherheitsbericht der Bundesregierung aus dem Jahre 2006 (2. PSB)* zielt Kriminalprävention auf die direkte oder indirekte Beeinflussung von Personen bzw. Situationen, um das Risiko zu vermindern, dass Straftaten begangen und Menschen Täter oder Opfer werden (*2. PSB, Kapitel 7.1, S. 667*). Kriminalprävention ist Teil vielfältiger gesellschaftlicher Praxen, die darauf zielen, Lebenschancen und Handlungspotenziale der Menschen zu fördern; auch dies könne – ohne darauf zu zielen – funktionell Kriminalprävention bewirken (*ebd. S. 666*).

Es gilt, präventives Handeln als eine systemische Herangehensweise zu verstehen

Das Handlungsfeld der Kriminalprävention sollte meines Erachtens nicht - wie im DPT-Gutachten gefordert - weiter begrenzt werden, sondern tatsächlich und daher auch begrifflich erweitert bzw. entgrenzt werden. Es gilt, präventives Handeln als eine systemische Herangehensweise zur Gestaltung zukunftsgerechter Kontextbedingungen des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu verstehen und als sogenannte gesamtgesellschaftliche Querschnittsaufgabe zu verorten. Einzelne Akteure

verbleiben je nach Aufgabenstellung zwar in einem enger umrissenen Arbeitsfeld, aber eine präventive Strategie kann nur erfolgreich und nachhaltig sein, wenn sie konzeptionell handlungsfeldübergreifend verstanden und geplant wird. Demokratiepoltik ist etwa Bestandteil einer Strategie zu mehr Gewaltfreiheit, ebenso auch Anstrengungen zu mehr Bildungschancen, Arbeitsplatzperspektiven und angemessenem sozialen Ausgleich. Klassische gewaltpräventive Ansätze wie Antimobbing-, Streitschlichterprogramme und Antiaggressionstrainings ergänzen wiederum die Bemühungen allgemeiner pädagogischer Arbeit oder unterstützen die institutionelle Entwicklung etwa von Schulen und anderen pädagogischen Einrichtungen. Es sind die relevanten Handlungs- und Politikfelder näher aneinander heranzubringen, ihre jeweilige interne Logik gegenseitig verständlicher zu machen, ihre Zusammenhänge herauszustellen und aufeinander bezogen in Passung zu bringen sowie mit einer gemeinsamen Strategie zu verklammern. Eine Betonung streng definierter Abgrenzungen birgt hingegen die Gefahr damit einhergehender tatsächlicher sowie intellektueller Grenzziehungen.

Anzustreben ist mitnichten eine totalitäre „Gesamtintegration der Gesellschaft“, aber dennoch gibt es kaum eine Herausforderung, die sich nur aus der Perspektive eines einzelnen politischen Handlungsfeldes lösen lässt. Wenn es auch nicht bei jeder anstehenden Problemlösung „um das große Ganze“ geht, darf verantwortliches Handeln nicht nur eigenlogisch begründet sein, sondern sollte systemisch überlegt, mögliche Folgewirkungen bedenkend und kooperativ aufeinander abgestimmt werden, insbesondere bei der Entscheidung über politische Prioritäten.

Am Ende schlussfolgernd wird es darauf ankommen, die sozialen, moralischen, emotionalen und kognitiven Kompetenzen aller Beteiligten zu stärken, damit sich systemisches Denken und Handeln der Menschen grundlegend verbessert und politischer Erfolg nicht an perfekter Inszenierung und Profilierung bemessen wird, sondern daran, ob die identifizierten Probleme ernsthaft gelöst werden (wollen).

Zusammenfassung

Es gibt einige Gründe, Kriminalprävention in engeren Sinn als unmittelbare Verhütung von Straftaten zu definieren und das Handlungsspektrum zu begrenzen. Es gibt meines Erachtens allerdings gewichtigere Gründe für eine Verknüpfung der Perspektiven von Förderung, Hilfe und Prävention. Die positive Gestaltung von Lebenswelten ist entscheidende Voraussetzung für eine kriminalitätsarme Gesellschaft und gehört in die Politikfelder „Soziales“ oder „Jugend“ aber auch in das aktuell ausgerufenen Politikfeld „Kriminalprävention“, gerne mit einer anderen Etikettierung: „*Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen*“ ist ein Verknüpfungsbeispiel und ein Signal dahingehend, Überschneidungen und Vermischungen weniger zu problematisieren als vielmehr konstruktiv zu gestalten, gerade um Generalverdachte und Stigmatisierungen zu vermeiden.

Es gibt kaum eine Herausforderung, die sich nur aus der Perspektive eines einzelnen politischen Handlungsfeldes lösen lässt

LITERATURTIPP

Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen

Wolfgang Melzer / Dieter Hermann / Uwe Sandfuchs / Mechthild Schäfer / Wilfried Schubarth & Peter Daschner (Hrsg.):
Bad Heilbronn 2015,
Verlag Julius Klinkhardt

Wolfgang Kahl

Die Alltagsrelevanz von Aggression und Gewalt sowie die für die Sozialisation besonders sensible Phase der Kindheit und Jugend sind die konzeptionellen Ausgangspunkte für das 637 Seiten umfassende „*Handbuch Aggression, Gewalt und Kriminalität bei Kindern und Jugendlichen*.“ Die Herausgeber Wolfgang Melzer, Dieter Hermann, Uwe Sandfuchs, Mechthild Schäfer, Wilfried Schubarth und Peter Daschner formulieren weitere aktuelle Anlässe: „*ein als dringlich wahrgenommener Handlungsbedarf, eine wachsende Sensibilität für die angesprochenen Phänomene, ihre Ursachen und Zusammenhänge, die aktuellen Debatten um Kinderrechte und Inklusion, neue Formen von Aggression, Gewalt und Kriminalität wie Cyber-Mobbing und Stalking, aber auch optimierte, weil evidenzbasierte, Ansätze der Prävention und Intervention durch Familie, Schule, Jugendhilfe und Justiz. Zudem ist politisches Handeln gefragt, das nicht nur kurzfristig auf aktuelle Vorkommnisse reagiert.*“

Es kam den Herausgebern besonders darauf an, die unterschiedlichen Sichtweisen und Zugänge in einem Handbuch zusammenzuführen, um der multiplen Verursachungsstruktur von Normabweichungen bzw. delinquentem Verhalten bis hin zuweilen zur Gewalt in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gerecht zu werden. Die etwa 150 Autorinnen und Autoren und der Herausgeberkreis repräsentieren die vorrangig mit der Thematik befassten Fachdisziplinen: Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Psychologie, Kriminologie und Rechtswissenschaft.

Der interdisziplinäre Zugang zu dem Thema Aggression, Gewalt und Kriminalität soll zu einer umfassenden Darstellung beitragen und der verbreiteten Unsicherheit im praktischen Umgang mit den Phänomenen durch wissenschaftliche Reflexion und Kommunikation entgegenwirken.

Das Handbuch leistet

- eine systematische Darstellung zentraler Begriffe, Diskurse, Theorien und Forschungsergebnisse,



- eine Analyse der Phänomene aus interdisziplinärer Perspektive,
- eine Berücksichtigung der Kontextbedingungen für die Entstehung und Prävention von Aggression, Gewalt und Kriminalität in den Institutionen, in Familie, Kita, Schule, Jugendhilfe und in Peer-Gruppen,
- eine Untersuchung und Darstellung der Möglichkeiten einer evidenzbasierten Prävention und Intervention,
- Reflexionen zu einer Bilanz und zu Handlungsperspektiven.

Das vorliegende Fachwissen, also der Forschungs- und Diskussionsstand zum Thema, wird in komprimierter und verständlicher Form dargeboten: Soweit nötig und möglich sind historische Entwicklungen und internationale Aspekte einbezogen und vor allem empirische Befunde dargestellt. Auch Kontroversen in Theorie und Praxis sind berücksichtigt. Schließlich werden Forschungsdesiderata und Bezüge zur Erziehungspraxis deutlich gemacht. Das Handbuch verbindet die Systematik eines Lehrbuches mit der ausführlichen Begriffs- und Themenbehandlung eines Lexikons. Im Schlussabschnitt werden die zahlreichen Befunde bilanziert und Perspektiven für Kriminalpolitik und Fachpraxis aufgezeigt.

Das vorliegende Fachwissen wird in komprimierter und verständlicher Form dargeboten

Zum Beispiel erläutert Gabriele Klewin die Konsequenzen für Schulentwicklung und schulbezogene Gewaltprävention (S. 591 ff.). Sie versteht unter Schulentwicklung „*alle gezielten Bestrebungen einer Schule, sich systematisch anhand vorher vereinbarter Ziele in einem bestimmten Bereich zu entwickeln.*“ Es werden Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung unterschieden und aufeinander bezogen. Der letzt-

genannte Bereich betrifft die Frage, in welcher Weise die Professionalisierung des Kollegiums vorangetrieben werden kann. Die drei Programme *Konstanzer Trainingsmodell (KTM)*, *Olweus* und *buddy* werden vorgestellt und mit Schulentwicklung in Beziehung gesetzt: „*Die hier skizzierten Programme zeigen zum einen welche Auswirkungen ihre Umsetzung auf die verschiedenen Ebenen der Schulentwicklung hat und zum anderen, dass Fragen der Implementation und Schulentwicklung Bestandteil von Programmen sein können. Die Verzahnung von Präventionsprogrammen und Schulentwicklung sollte noch stärker betrieben werden.*“ Auf die zusätzliche Herausforderung, neuere bildungspolitische Entwicklungen (Zunahme der Ganztagschulen, neue Schulformen, Fragen der Inklusion) als Potenziale zu erkennen, wird hingewiesen.

Juliane Ulbricht zieht in ihrem Beitrag (S.600 ff.) Folgerungen für die Lehrerbildung: „*Ein zentraler, nachhaltiger Präventionsansatz ist die Professionalisierung von (angehenden) Lehrpersonen.*“ Sie begründet den Erziehungsauftrag der Lehrer/innen bildungstheoretisch, weist auf gesetzliche Vorgaben hin und leitet ab, dass in allen Phasen der Lehrerbildung (Studium, Referendariat, Lernen im Beruf) Kompetenzen zur Prävention und Intervention bei Aggressionen und Gewalt an Schulen zu fördern seien: Wissen über Aggression und Gewalt, über Umgang mit Opfern und Tätern und über kontinuierliche Handlungsstrategien. Empathie, Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktlösungsfähigkeiten sind zudem erforderlich: „*Insgesamt sollte der Umgang mit Aggressionen und Gewalt im Schulalltag eine stärkere Rolle als bisher im Curriculum der Lehrerausbildung einnehmen.*“ Empfohlen werden Kenntnisse zur Präventionsprogrammlandschaft und Evaluationsforschung, um eine Auswahl geeigneter Angebote treffen und die sachgerechte Umsetzung der Programminhalte gewährleisten zu können.

Insoweit liefern einzelne Beiträge des Handbuches weitere Grundlagen für die Fortsetzung des DFK-Projektes „Entwicklungsförderung und Gewaltprävention“ mit den entsprechenden Wissensangeboten (www.wegweiser-praevention.de) insbesondere auch für den Schulbereich.

Das Handbuch wendet sich an alle, die im Studium, in der Praxis und in der Forschung mit dem Thema konfrontiert werden. Es ist gedacht und zu empfehlen für Studierende der Lehrämter und aller erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Studiengänge, für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den relevanten Disziplinen und für Pädagoginnen und Pädagogen in den verschiedenen Arbeitsfeldern.

Insgesamt sollte der Umgang mit Aggressionen und Gewalt im Schulalltag eine stärkere Rolle als bisher im Curriculum der Lehrerausbildung einnehmen

Autorenverzeichnis

Andreas Beelmann, Professor Dr.

Friedrich-Schiller-Universität Jena, Institut für Psychologie, Abteilung für Forschungssynthese, Intervention, Evaluation
E-Mail: andreas.beelmann@uni-jena.de

Thomas Dirscherl, Dr.

Geschäftsführer Triple P Deutschland GmbH
E-Mail: dirscherl@triplep.de

Ronja Dirscherl, Dipl.-Psych.

Triple P Deutschland GmbH
E-Mail: dirscherl@triplep.de

Carla Fabian, lic. phil.

Wissenschaftler Projektleiter am Institut Sozialplanung und Stadtentwicklung, Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz
E-Mail: carlo.fabian@fhnw.ch

Inga Frantz, Dipl.-Psych.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Technischen Universität Braunschweig
E-Mail: i.frantz@tu-braunschweig.de

Frederick Groeger-Roth, Dipl.-Soz.

Projektleiter und wissenschaftlicher Mitarbeiter beim Landespräventionsrat Niedersachsen
E-Mail: Frederick.Groeger-Roth@mj.niedersachsen.de

Nadine Käser, M.A.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut Sozialplanung und Stadtentwicklung, Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz
E-Mail: nadine.kaeser@fhnw.ch

Wolfgang Kahl, Dipl.-Kfm.

Projekt- und Redaktionsleiter bei der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention
E-Mail: wolfgang.kahl@bmi.bund.de

Henning van den Brink, Dipl.-Soz.-Wiss.

Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Düsseldorf, Fachbereich 6: Sozial- und Kulturwissenschaften
E-Mail: henning.vandenbrink@fh-duesseldorf.de

Jutta Wedemann, Dr.

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Institut für Bildungswissenschaft der Leuphana Universität Lüneburg
E-Mail: jutta.wedemann@leuphana.de

Birte Zastrow, B.A.

Triple P Deutschland GmbH
E-Mail: dirscherl@triplep.de

Layoutgestaltung: www.jmp-media.de

Druck und Weiterverarbeitung: www.druckerei-paffenholz.de

Bildquellen Cover: www.fotolia.de © fotomek

Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention

c/o Bundesministerium des Innern
Graurheindorfer Straße 198
53117 Bonn

www.kriminalpraevention.de
e-Mail: dfk@bmi.bund.de



wegweiser prävention
entwicklungsförderung & gewaltprävention

www.wegweiser-praevention.de

