



M. Fingerle • M. Grumm (Hg.)

Prävention von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen

Programme auf dem Prüfstand

 reinhardt

Michael Fingerle • Mandy Grumm (Hg.)

Prävention von Verhaltens- auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen

Programme auf dem Prüfstand

Mit Beiträgen von Andreas Beelmann, Michael Fingerle, Iren Graf, Mandy Grumm, Sascha Hein, Catherine Hörmann, Marlies Jauk, Heinz Kindler, Günther Opp, Ariane Otto, Sonja Perren, Hannelore Reicher, Mechthild Schäfer, Horst Schawohl, Manuela Scherzinger, Cordula Schmitt, Gerhard J. Suess, Jana Teichmann, Alexander Wettstein

Ernst Reinhardt Verlag München Basel

Prof. Dr. *Michael Fingerle* und Dr. *Mandy Grumm* lehren und forschen im Arbeitsbereich Sonderpädagogische Diagnostik und Evaluation des Instituts für Sonderpädagogik der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt a.M.

Von Prof. Michael Fingerle außerdem im Ernst Reinhardt Verlag erhältlich: Opp / Fingerle (Hg.): Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz (ISBN 978-3-497-01908-3).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.
ISBN 978-3-497-02275-5 (Print)
ISBN 978-3-497-60061-8 (E-Book)

© 2012 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in Germany
Covermotiv: © Alena Ozerova – Fotolia.com
Satz: Arnold & Domnick, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München
Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

1	Einführung	7
	Ein etwas anderes Buch über Präventionsprogramme zum Aufbau sozialer und emotionaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen <i>von Michael Fingerle, Mandy Grumm und Sascha Hein</i>	8
2	Erfahrungen mit evaluierten Programmen	13
	Frühe Hilfen – Prävention und Intervention im Säuglings- und Kleinkindalter <i>von Gerhard J. Suess</i>	14
	Programme zur Förderung sozialer Kompetenz im schulischen Setting <i>von Hannelore Reicher und Marlies Jauk</i>	29
	Prävention kindlicher Verhaltensstörungen in und mit Familien <i>von Heinz Kindler</i>	49
	Außerschulisches Anti-Aggressivitäts-Training für gewaltbereite sowie gewalttätige Jugendliche und junge Heranwachsende <i>von Horst Scharwohl</i>	70
	Mobbingprävention <i>von Catherine Hörmann und Mechthild Schäfer</i>	83
	Inklusionsprozesse und Positive Peerkultur <i>von Günther Opp, Jana Teichmann, Ariane Otto</i>	105
3	Probleme und Fragen zu Anwendung und Wirksamkeit von Präventionsprogrammen	119
	Einflussfaktoren auf die Effektivität <i>von Andreas Beelmann und Cordula Schmitt</i>	120
	Nicht intendierte Effekte von Präventionsprogrammen <i>von Sonja Perren und Iren Graf</i>	142
	Effektivität und Wirksamkeit von Präventionsangeboten – Welche Rolle spielt die soziale Validität? <i>von Mandy Grumm, Sascha Hein und Michael Fingerle</i>	157

4	Diskussion und Ausblick	173
	Intervention zwischen Wissenschaft und pädagogischer Praxis <i>von Alexander Wettstein und Marion Scherzinger</i>	174
	Die Autorinnen und Autoren	189
	Sachregister	192

1

Einführung



Ein etwas anderes Buch über Präventionsprogramme zum Aufbau sozialer und emotionaler Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen

von Michael Fingerle, Mandy Grumm und Sascha Hein

Die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen stellt ein wesentliches Handlungsfeld für Professionelle dar – nicht zuletzt wegen der Häufigkeit psychischer Problemlagen in dieser Altersgruppe (z. B. Wittchen / Jacobi 2005). Studien zur Häufigkeit von Formen aggressiven Verhaltens zeigen beispielsweise, dass ein nicht geringer Prozentsatz von Kindern und Jugendlichen sowohl als Opfer als auch als Täter Gewalterfahrungen machen (z. B. Schlack et al. 2009). Diesen Markierungen von Problemlagen stehen die Befunde von Langzeitstudien zur Persönlichkeitsentwicklung gegenüber. Sie machen deutlich, dass der (möglichst frühzeitige) Aufbau von Bewältigungsressourcen der Entstehung ungünstiger Entwicklungen entgegenwirken kann. Diese Studien konnten nachweisen, dass selbst unter hochriskanten Bedingungen, wenn Kinder dem kumulativen Risiko mehrerer Entwicklungsrisiken ausgesetzt waren, positive Entwicklungen nicht nur möglich waren, sondern sogar überraschend häufig auftraten. Dieses Phänomen der „funktionalen Adaptation an widrige Umgebungsbedingungen“ (Noeker / Petermann 2008, 255) kann als empirisch gut belegt angesehen werden (Werner 2010). Mehr noch, es scheint sogar plausibel zu sein, gerade bei „Hochrisikokindern“ eine bessere Ansprechbarkeit für bzw. bessere Effekte von Unterstützungsangeboten anzunehmen (Ellis et al. 2011).

Aus dieser Gemengelage resultiert ein Bedarf an pädagogischen und psychologischen Angeboten, mit deren Hilfe Kindern und Jugendlichen Kompetenzen vermittelt werden, die für einen adäquaten Umgang mit konfliktträchtigen oder belastenden Situationen wichtig sind. Der präventive Aufbau sozialer und emotionaler Ressourcen führt, das belegen Studien, letztlich nicht nur zu einer Verbesserung des Kindeswohls, sondern auch zu einer Entlastung der Gemeinschaften (Aos et al. 2004).

Mittlerweile existiert sowohl im internationalen als auch im deutschsprachigen Bereich ein kaum noch zu überblickendes Spektrum an Präventionsprogrammen (z. B. Schick 2010, für einen Überblick zur schulischen Gewaltprävention). Eine wesentliche Neuerung der letzten Jahre ist die Einsicht in die Notwendigkeit einer empirischen Überprüfung ihrer Wirksamkeit. Unter dem Stichwort der „Evidenzbasierung“ wird gefordert, dass Präventionsangebote angesichts der mit ihrem Einsatz einhergehenden Kosten und der in sie gesetzten Hoffnungen ihre Tauglichkeit durch

Evaluationsstudien nachweisen müssen, die den gängigen sozialwissenschaftlichen Standards entsprechen.

Gleichzeitig kommen Metastudien, in denen jeweils die Ergebnisse einer großen Zahl von Evaluationsstudien zusammengefasst werden, zu dem Schluss, dass soziale Trainingsprogramme durchaus effektiv sein können. Dabei wurden aber auch Faktoren identifiziert, die in entscheidender Weise Einfluss auf die Wirksamkeit bzw. Effektivität von Präventionsprogrammen nehmen. So ließ sich feststellen, dass

1. Kinder mit einem hohen Niveau an individuellen Risikofaktoren das größte Ausmaß an Effektivität der Prävention zeigten,
2. schlecht implementierte Programme zu kleineren Effekten führten und
3. aber erfreulicherweise verschiedene Formen präventiver Ansätze zu vergleichbaren Effekten führten (Ttofi/Farrington 2009; Gottfredson/Gottfredson 2002).

Es dürfte also nicht nur die inhaltliche Gestaltung der Programme und der ihnen zugrunde liegenden Konzeptionen sein, welche über das Ausmaß des Erfolges entscheiden. Vielmehr sind es Probleme der Implementation, der Einführung und Durchführung von Präventionskonzepten, die hier stark zu Buche schlagen, sowie eine nicht immer ausreichende Berücksichtigung der Adressatenperspektive. Diese Probleme sind aber in den einschlägigen Publikationen wenig dokumentiert und werden erst in Ansätzen systematisch erforscht.

Es scheint daher nötig zu sein, dem professionellen Diskurs nicht lediglich einen Überblick über die in den einzelnen Entwicklungs- und Arbeitsbereichen (Vorschule, Schule und außerschulischen Arbeitsfeldern) mit Präventionsprogrammen vorliegenden Erfahrungen zu bieten, sondern auch Kriterien zur Unterscheidung von guten und schlechten Präventionsangeboten darzustellen. Insgesamt haben wir den Eindruck, dass es zurzeit weniger an gut konstruierten pädagogisch-/psychologischen Angeboten mangelt 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.

Mit dem vorliegenden Buch soll daher versucht werden, 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 ist nicht in erster Linie die Absicht verfolgt worden, einen umfassenden Überblick über alle evidenzbasierten Programme zu geben. Zum einen liegen hierzu bereits Quellen vor (z. B. Schick 2010), zum anderen fehlt es in der Fachliteratur unseres Erachtens in höherem

Maße an Beschreibungen der bei der Implementation zu beachtenden Fallstricke. Das Konzept des vorliegenden Buches setzt daher auf einen anderen Ansatz, der die bereits vorliegenden Publikationen gezielt ergänzen soll.

Jeder der folgenden Beiträge ist bestimmten Formen, Einsatzbereichen oder Problemen von Präventionsprogrammen gewidmet. Der 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 Leserinnen und Lesern zu vermitteln, auf welche Aspekte bei der Programmumsetzung zu achten ist, um die Effektivität der Programme nicht zu mindern.

Das Kapitel von Gerhard Suess konzentriert sich auf den Bereich der Frühförderung bzw. der Frühen Hilfen und stellt das STEEP-Programm zur Förderung mütterlicher Feinfühligkeit vor. Heinz Kindler weitet diesen Blick auf den Bereich von familienbezogenen Präventionsprogrammen aus.

Im Beitrag von Hannelore Reicher und Marlies Jauk werden Programme aus dem schulischen Bereich unter besonderer Berücksichtigung des Programmes GO! behandelt. Ein spezielles Programm stellen Günther Opp, Jana Teichmann und Ariane Otto vor. Sie beschäftigen sich mit schulischen Ansätzen, in denen sich Schüler mit Problemlagen in moderierten Settings gegenseitig als Berater zur Verfügung stehen, das sog. Peer-Counseling. Der Schulbereich wird mit dem Kapitel von Mechthild Schäfer und Catherine Hörmann abgeschlossen, die sich in ihrem Kapitel mit Problemen befassen, die bei Anti-Bullying-Programmen auftreten können. Es gibt nämlich Hinweise dafür, dass solche Programme bei bestimmten Adressaten unangemessen sein können. Mit dem Kapitel von Horst Schawohl zur Bedeutsamkeit kommunikativer Qualitäten bei konfrontativen Ansätzen wird ein Programmtyp angesprochen, der unter Professionellen sehr kontrovers diskutiert wird. Gerade aus diesem Grund erschien es jedoch angezeigt, die Durchführungsvoraussetzungen anhand eines evaluierten Trainings diskutieren zu lassen.

Der dritte Teil des Buches behandelt zentrale Problemfelder, die bislang in der Forschung identifiziert, aber kaum im Überblick dargestellt wurden. Der Fokus liegt hier auf Faktoren, die die Integrität, also die manualgetreue Umsetzung, von Präventionsprogrammen beeinflussen können. Hier geben Andreas Beelmann und Cordula Schmitt zunächst einen Überblick aus dem Blickwinkel der Ergebnisse von Metastudien, indem sie vorstellen, welche Einflussfaktoren auf die Wirksamkeit von Trainingsprogrammen bisher identifiziert wurden. Diese summarische Betrachtung wird in

den beiden folgenden Kapiteln vertieft, in denen zwei Aspekte vorgestellt werden, die unseres Erachtens besondere Beachtung verdienen.

Einer dieser Aspekte ist die Akzeptanz von Präventionsprogrammen bei Kindern und Jugendlichen, die sog. soziale Validität, die im Beitrag von Mandy Grumm, Sascha Hein und Michael Fingerle dargestellt wird. 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.

Schließlich gab es in den letzten Jahren Studien über nicht intendierte Effekte von Präventionsprogrammen – so kann es z. B. dazu kommen, dass ein Präventionsprogramm in bestimmten Fällen Problemlagen verstärkt, statt sie abzubauen. Diesem neuen Forschungsfeld ist das Kapitel von Sonja Perren und Iren Graf gewidmet. Sie legen den Schwerpunkt auf die Ergebnisse von Studien, die sich mit Gruppeneffekten befassen, die im Rahmen von Gruppentrainingsprogrammen für hochaggressive Jugendliche auftreten und die beabsichtigten Lerneffekte konterkarieren können.

Den Abschluss bildet das Kapitel von Alexander Wettstein und Marion Scherzinger, das sich im Sinne eines pädagogischen Fazits mit der Frage beschäftigt, inwiefern die in den einzelnen wissenschaftlichen Diskursen erhobenen Anforderungen an effektive Präventionsprogramme den sehr heterogenen Rahmenbedingungen schulischer und außerschulischer Institutionen gerecht werden können.

Das vorliegende Buch soll Praktiker und Fachleute, die sich mit der Entwicklung von entwicklungsoptimierten Präventionsansätzen befassen oder vorhandene Programme in ihrem Arbeitskontext einführen wollen, dazu anregen, sich kritisch mit jenen Punkten auseinanderzusetzen, die von entscheidender Wichtigkeit für das Gelingen von Prävention sind. Wir verbinden damit die Hoffnung, ein Thema stärker in die Diskussion zu bringen, das für den Präventionsbereich von zentraler Bedeutung ist. Man könnte dagegen einwenden, dass Prävention in Zeiten finanzieller Engpässe eher Promotion als kritische Reflexion bräuchte. Unseres Erachtens ist es jedoch gerade wegen der bedrohten Ressourcen der sozialen Hilfesysteme wichtiger, Präventionsprogramme besser anzuwenden und Anforderungen für die Entwicklung besserer Programme zu diskutieren.

Soweit in den folgenden Beiträgen zugunsten einer besseren Lesbarkeit jeweils nur die Begriffe wie „Schüler“, „Lehrer“ etc. verwendet werden, sollen weibliche Personen („Schülerinnen“, „Lehrerinnen“ etc.) ausdrücklich mit eingeschlossen sein.

Literatur

- Aos, S., Lieb, R., Mayfield, J., Miller, M., Pennucci, A. (2004): Benefits and costs of prevention and early interventions for youth. Washington State Institute for Public Policy, Washington
- Ellis, B.J., Boyce, W.T., Belsky, J., Bakermans-Kranenbrug, M.J., van Ijzendoorn, M.H. (2011): Differential susceptibility to the environment: An evolutionary-neurodevelopmental theory. *Development and Psychopathology*, 23, 7–28
- Gottfredson, D.C., Gottfredson, G.D. (2002): Quality of school-based prevention programs: Results from a national survey. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 39, 3–35
- Noeker, M., Petermann, F. (2008): Resilienz: Funktionale Adaptation an widrige Umgebungsbedingungen. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 56, 255–263
- Schick, A. (2010): Effektive Gewaltprävention: evaluierte und praxiserprobte Konzepte für Schulen. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen
- Schlack, R., Hölling, H., Petermann, F. (2009): Psychosoziale Risiko- und Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen mit Gewalterfahrungen. Ergebnisse aus der KiGGS-Studie. *Psychologische Rundschau*, 60, 137–151
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P. (2009): What works in preventing bullying: effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 1, 13–24
- Werner, E.E. (2010): Resilience research: Past, present, and future. In: R.D. Peters, B. Leadbeater, R.J. McMahon (Hrsg.), *Resilience in children, families, and communities. Linking context to practice and policy*, 3–12, New York
- Wittchen, H.-U., Jacobi, F. (2005): Size and burden of mental disorders in Europe – a critical review and appraisal of 27 studies. *European Neuropsychopharmacology*, 15, 357–376

2

Erfahrungen mit evaluierten Programmen



Frühe Hilfen – Prävention und Intervention im Säuglings- und Kleinkindalter

von Gerhard J. Suess

Einleitung

Lange Zeit wurde der Altersbereich von Null bis Drei weitgehend vernachlässigt, wenn es um die Förderung seelischer Gesundheit und die Verhinderung von Fehlanpassung ging. Einen wichtigen Einschnitt stellte die Gründung der „German-speaking-Association of Infant Mental Health (GAIMH)“ im Jahre 1996 dar. Von Anfang an überraschte der Zustrom zu ihren jährlich abgehaltenen Fachkongressen. Er dokumentierte das steigende Interesse an einem lange vernachlässigten Altersabschnitt in der wissenschaftlich fundierten Präventions- und Interventionspraxis. Maßgeblich beteiligt an dieser Entwicklung war die Psychiaterin Mechthild Papousek, die mit ihrer „Sprechstunde für Schreibabies“ und ihrem Team am Münchener Kinderzentrum (Papousek et al. 2004) sehr früh wichtige Impulse lieferte. Doch beschränkte sich das Interesse zunächst überwiegend auf den Gesundheitsbereich. 2007 nahm schließlich das vom Bundesfamilienministerium ins Leben gerufene „Nationale Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)“ seine Arbeit auf. Die gemeinsame Trägerschaft des NZFH durch die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) und das Deutsche Jugendinstitut (DJI) verdeutlicht, dass Frühprävention und -intervention im Schnittstellenbereich von Gesundheits- und Jugendhilfe anzusiedeln ist. Die vom NZFH flächendeckend in Deutschland geförderten Modellprojekte sind mittlerweile abgeschlossen, ihre teilweise veröffentlichten Ergebnisse, u. a. zur Wirksamkeit, stellen eine gute Grundlage für den weiteren Ausbau Früher Hilfen in Deutschland dar (Pott 2010; Thyen 2010; Renner et al. 2010).

Frühe Hilfen sollen nun im Kinder- und Jugendhilfegesetz (SGB VIII) als Leistung benannt werden, und für eine ressortübergreifende Verankerung in der Regelfinanzierung soll gesorgt werden. Gerade Letzteres erweist sich als keine leichte Aufgabe, nicht zuletzt aufgrund unterschiedlicher Systemlogiken und wissenschaftlicher Standards (s. Pott 2010) gerade in den Bereichen der Gesundheits- und Jugendhilfe. Während in der Gesundheitshilfe Evidenzbasierung eine bedeutsame Voraussetzung zur Finanzierung darstellt, tut sich Jugendhilfe noch immer schwer damit (Kindler/Suess 2010; Suess/Hammer 2010). Eine stärkere Verzahnung und Vernetzung beider Hilfesysteme bedeutet somit auch eine Annäherung in den sie prägenden wissenschaftlichen Grundlagen. Frühe Hilfen könnten hier neben dem Schutz und der Förderung gesunden Aufwachsens von

Kindern eine wichtige Rolle spielen, da ihr Aufstieg und ihre Bedeutung international wie national eng mit der Übersetzung von empirischen Erkenntnissen aus bedeutsamen Längsschnittstudien in Praxishandeln und der empirischen Überprüfung ihrer Wirksamkeit verbunden waren.

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich zunächst mit empirischen Grundlagen der frühen Kindheit, insbesondere mit den Ergebnissen der Resilienzforschung (Opp/Fingerle 2008) und Entwicklungspsychopathologie zur Bedeutung der Anfangsjahre in der kindlichen Entwicklung. Danach wird ein Überblick über unterschiedliche Präventions- und Interventionsansätze und ihrer empirischen Grundlagen gegeben, um dann anhand des STEEP-Programmes zur Unterstützung hoch belasteter junger Mütter und ihrer Kinder während der ersten beiden Lebensjahre nach Geburt einen evidenzbasierten Ansatz Früher Hilfen vorzustellen.

Die Bedeutung der ersten Lebensjahre: Erkenntnisse aus der Resilienzforschung und der Entwicklungspsychopathologie

Anfänge von Entwicklungsbeeinträchtigungen sind oft bereits sehr früh in der Entwicklung zu finden. Besonders schwere Formen stellen traumatische Erfahrungen und hier wiederum Misshandlung und Vernachlässigung dar, die besonders häufig in den ersten fünf Lebensjahren mit einem weiteren Schwerpunkt im ersten Lebensjahr zu beobachten sind (Lieberman et al. 2011). Die meisten der betroffenen Kinder würden von nachfolgenden Entwicklungsangeboten profitieren. Allerdings zeigen Erkenntnisse zu den Konsequenzen, dass die Folgen dieser frühen traumatischen Erfahrungen gerade die kindlichen Potenziale für die Nutzung von Beziehungsangeboten beeinträchtigen und die Risiken weiterer Erfahrungen von Zurückweisung und erneuter Misshandlung vielfach breit gestreut über unterschiedliche Ebenen und Bereiche in der Entwicklung der Kinder zunehmend verankert werden. Es sind diese Erkenntnisse über die Prozesse kaskadenhaft sich entfaltender und progressiv sich fortpflanzender Einflüsse früher Entwicklungsbeeinträchtigungen, die Frühprävention und -intervention als gebotene Maßnahmen notwendig erscheinen lassen. Darüber hinaus informieren die wachsenden Erkenntnisse nicht nur über das Timing, sondern auch über Inhalte und Verlauf von Intervention und Prävention (Masten/Cicchetti 2010).

Beispielhaft lässt sich das an den Konsequenzen von körperlicher Misshandlung zeigen. Die Bedrohung, denen diese Kinder meist schon im Säuglingsalter ausgesetzt sind, führt nicht nur zu einer verfrühten und verstärkten Entwicklung des Furcht- und Ärgersystems, sondern auch zu einer Hypervigilanz gegenüber diesen Emotionen und insgesamt zu einer Beeinträchtigung der emotionalen Regulationsfähigkeit. Sie erkennen be-

sonders sensibel den Ausdruck von Ärger und Furcht und reagieren entsprechend (Cicchetti/Valentino 2006). Während diese Entwicklung nachvollziehbar ist und als eine Anpassung an Misshandlungssysteme gesehen werden kann, stellt sie für andere Beziehungen jedoch eine Hypothek dar. So z. B. für das Peersystem im Kindergartenalter, wo sie nicht nur fälschlicherweise negative Absichten beim Gegenüber unterstellen, sondern auch verstärkt aggressiv reagieren.

Erschwerend kommt noch hinzu, dass diese Kinder in den ersten beiden Lebensjahren in 80 % der Fälle eine desorganisierte Bindung entwickeln (van IJzendoorn et al. 1999) und damit die Wahrscheinlichkeit dieser aggressionsfördernden Entwicklungsverläufe zusätzlich erhöht wird. Bindungsdesorganisation unterminiert zusätzlich eine positive Selbstentwicklung, die Kinder setzen Sprache weniger angemessen zum Ausdruck von inneren Zuständen und v. a. nicht in Beziehungen ein. Dadurch bleibt ein wertvolles Potenzial gerade für die Beziehungen zu Peers und Erziehern im Kindergartenalter ungenutzt. Untersuchungen zur Entwicklung der „Theory of Mind“ zeigen enorme zeitliche Verzögerungen bei Misshandlungsfällen, sodass misshandelte Kinder gerade im Kindergartenalter nicht über die Fähigkeit eines funktionierenden Perspektivenwechsels verfügen (Cicchetti/Valentino 2006). Insgesamt steigt die Wahrscheinlichkeit, dass die bestehenden Beziehungen sich zunehmend verschlechtern und auch weitere Beziehungen, z. B. die zu Pflegefamilien und zu Peers, von der innewohnenden negativen Dynamik erfasst werden. Da schon die Entwicklungswege zu Misshandlung in Familien einer bekannten inneren Entwicklungslogik folgen, könnten Risikogruppen gezielt von Anfang an unterstützt werden, adäquate Eltern-Kind-Bindungen zu entwickeln. Psychoedukative und bindungsbasierte Präventionsansätze liegen vor und können hier eingesetzt werden (s. weiter unten).

Weitere Interventionszeitpunkte stellen das Kindergartenalter mit Schwerpunkten in der emotionalen Regulation (inkl. Wahrnehmung und Ausdruck), der sozialen Wahrnehmung und Zuschreibung von Intentionen in Konfliktsituationen sowie generell im Umgang mit Gleichaltrigen und dem gerade für die mittlere Kindheit so bedeutsamen Feld der Freundschaftsbeziehungen dar (ein Überblick über Präventionsprogramme im Kindergartenalter findet sich in Suess/Burat-Hiemer 2009). Die Konsequenzen von Misshandlung können auch später entscheidend abgemildert werden, wenn es gelingt, über die Förderung eines positiven Peerklimas die Wahrscheinlichkeit zum Eingehen und Aufrechterhalten von Freundschaftsbeziehungen zu erhöhen (Cicchetti/Valentino 2006). Negative Erfahrungen mit Gleichaltrigen bis hin zur Erfahrung von Ablehnung bergen weitere Gefahren in Richtung früh einsetzender antisozialer Entwicklungsverläufe, da abgelehnte Kinder sich aneinander orientieren und ein höchst riskantes Peersystem schaffen, das negative Verhaltensweisen ver-

stärkt und nicht kompensiert. Gemäß dieser Kaskadenmodelle von Anpassung und Fehlanpassung über den Lebenslauf werden im Altersbereich von Geburt bis Kindergarteneintritt zunächst auf Familienbeziehungen fokussierte Präventions- und Interventionsprogramme nahegelegt, später zunehmend Programme zur Förderung der Beziehungen zu Gleichaltrigen und des Gruppenklimas sowie zur Förderung von Selbstkonzept und akademischer Leistungsfähigkeit.

Frühe Hilfen im Überblick

Frühe Hilfen lassen sich zunächst nach Zielgruppen und dann nach ihren Zielen und theoretischen Fundierungen unterscheiden. Sollen möglichst viele Eltern flächendeckend erreicht werden, eignen sich sog. Elternschulprogramme, die für Entwicklung und Erziehung sensibilisieren, auf der Weitergabe von Informationen und – meist videogestützte – Unterstützung im Aufbau gelingender Erziehung und Beziehung basieren. Das Praxisforschungsteam unter der Leitung von Manfred Cierpka (Eickhorst 2008; Nakhla et al. 2009; Sidor et al. 2010) erarbeitete ein Curriculum für Familienhebammen und implementierte das Programm „Keiner fällt durchs Netz“ (2009) in den Bundesländern Saarland und Hessen. Ergebnisse der Evaluation liegen noch nicht vor.

Daneben gibt es Programme, die hoch belastete – meist erstgebärende junge Mütter – im Übergang zur Elternschaft erreichen wollen. Das wohl berühmteste Präventionsprogramm für hoch belastete Mütter stellt das „Nurse-Family Partnership Program“ von David Olds (2006) dar. Es wurde seit 1977 zunächst an der Ostküste der USA (Elmira, New York: n=400) und danach in Memphis (n=1.138) und Denver (n=743) implementiert und innerhalb eines randomisierten Kontrollgruppendesigns evaluiert. Das Hausbesuchsprogramm wird von Familien-Krankenschwestern durchgeführt, beginnt im zweiten Trimester der Schwangerschaft und endet zum zweiten Geburtstag des Kindes. Die im Durchschnitt sieben bis neun Hausbesuche während der Schwangerschaft und die durchschnittlich 21 bis 26 von Geburt bis zum zweiten Geburtstag dauern bis zu 90 Minuten und variieren in Abhängigkeit von Krisen und Bedarf sehr in ihrer Frequenz. Ein bedeutsamer Fokus liegt auf der Gesundheitsförderung, da kindliche Entwicklung in der Schwangerschaft und auch noch nach der Geburt bereits nachhaltig geschädigt werden kann, z. B. durch Rauchen, Alkohol- und Drogenkonsum. Darüber hinaus werden Eltern in Richtung angemessener Pflege und Erziehung sowie in ihrer persönlichen Entwicklung und Lebensplanung unterstützt. Der Ansatz ist psychoedukativ und in der sozioökologischen Theorie Bronfenbrenners sowie der Selbstwirksamkeitstheorie von Bandura theoretisch verankert. Mit der zunehmenden

Bedeutung der Bindungstheorie wurden auch deren Grundelemente in die Intervention aufgenommen.

Das Programm gilt als gut evaluiert und konnte beeindruckende Ergebnisse in der Abnahme von Kindesmisshandlung (bis zu 50 %) und in einem 15-Jahres-Follow-up in der Abnahme von Strafdelikten im Jugendalter vorweisen (Olds 2005; 2006). Teilnehmerinnen mit hoher Risikobelastung profitierten am meisten – ein Ergebnis, das auf die unterschiedliche Wirkung von Programmen auf unterschiedliche Personengruppen hinweist. Das Team um Dante Cicchetti konnte ebenfalls Wirksamkeitsbelege für das NFP-Programm in einer aufwendigen randomisierten Kontrollgruppenstudie liefern (Cicchetti et al. 2006). Einjährige misshandelte Kinder wurden dafür ebenso rekrutiert wie eine Gruppe nicht misshandelter Kinder. Eine Gruppe der misshandelten Kinder erhielt ein Jahr lang eine Intervention nach dem NFP-Programm, eine weitere Gruppe eine Intervention nach der bindungsbasierten Eltern-Kind-Psychotherapie von Alicia Lieberman und eine letzte erhielt *treatment as usual*. Beide Programme, das psychoedukative NFP und das psychotherapeutische Lieberman-Programm, erzielten signifikante Effekte in der Förderung sicherer Eltern-Kind-Bindungen und in der Reduktion desorganisierter Bindungsmuster (Cicchetti et al. 2006).

Das Lieberman-Programm ist in der Folge von Selma Freibergs Pionierleistungen für die Eltern-Kind-Psychotherapie als bindungsbasiertes Interventionsprogramm speziell für traumatisierte Säuglinge und Kleinkinder geeignet (Lieberman et al. 2011) und setzt neben der Förderung der Eltern-Kind-Interaktion an den Bindungsrepräsentationen der Mütter an. Da die beiden Programme unterschiedliche Interventionsstrategien verfolgten, erhoffte man sich Auskünfte über unterschiedliche Wirkfaktoren – leider vergebens. Die Erforschung von Wirkfaktoren würde nicht nur die Entwicklung effektiver und kosteneffizienter Interventions- und Präventionsstrategien fördern, sondern gleichzeitig eine experimentelle Überprüfung von Kaskadenmodellen der Entwicklung ermöglichen. In Deutschland wurde das NFP-Programm in drei Bundesländern implementiert und evaluiert. Positive Ergebnisse können noch nicht berichtet werden (Jungmann et al. 2008; Ziert et al. 2010).

Bereits in den 1990er Jahren entwickelte Ute Ziegenhain ein bindungsbasiertes Frühinterventionsprogramm für jugendliche Mütter (Ziegenhain et al. 1999b), das seither unter dem Namen „Entwicklungspsychologische Beratung“ als Kurzinterventionsprogramm mit einer Dauer von drei bis sechs Monaten in Deutschland Verbreitung gefunden hat (Ziegenhain et al. 2004). In einer ersten Evaluationsstudie wurden Mütter mit entwicklungspsychologischer Beratung (n=10) im Vergleich zu einer Gruppe, die nur ein Gesprächsangebot erhielt (n=5), und einer Kontrollgruppe (n=14) in der Tendenz als feinfühlinger im Umgang mit ihren Säuglingen (Ziegenhain

et al. 1999a) eingestuft. Im Rahmen der vom Nationalen Zentrum Frühe Hilfen geförderten Modellprojekte (NZFH 2009) wurde dieses Programm in Süddeutschland an einer größeren Stichprobe erneut evaluiert.

Während endgültige Daten zur Wirksamkeit noch nicht vorliegen, konnte die Forschergruppe um Jörg Fegert Interessantes zur Implementierung und der immer wieder – gerade im Bereich Früher Hilfen und Kinderschutz – geforderten Vernetzung berichten. Demnach wird eine effektive und effiziente Vernetzung durch unterschiedliche Systemlogiken in der Jugend- und Gesundheitshilfe, durch eine fehlende interdisziplinäre Verständigung auf wissenschaftlich fundierte Diagnostik und last but not least durch fehlende empirisch überprüfbare Standardprozeduren behindert (Fegert et al. 2010). Aus diesen empirischen Netzwerkanalysen sind Empfehlungen für die Praxis erarbeitet worden (Ziegenhain et al. 2010), die auch bei den bestehenden strukturellen Problemen in der Vernetzung von Gesundheits- und Jugendhilfe Verbesserung für die Praxis des Kinderschutzes und der Frühen Hilfen bedeuten. Da viele Programme Früher Hilfen bereits in der Schwangerschaft einsetzen und Gesundheitsberufe – z.B. Hebammen, Gynäkologen und Sozialpädiater – eine bedeutende Rolle gerade in der frühen Versorgung von Eltern und Kind spielen, ist eine Verbesserung der Vernetzung dringend geboten.

Ein weiteres Programm Früher Hilfen ist das bindungsbasierte STEEP-Programm (Steps Toward Effective and Enjoyable Parenting), das ebenfalls wie „Entwicklungspsychologische Beratung“ mittels Videointervention die elterliche Feinfühligkeit fördert und wie das Lieberman-Programm die elterlichen Repräsentationen zum Interventionsfokus hat (Erickson/Egeland 2009). Wie das Olds-Programm und das Lieberman-Programm auch gilt STEEP darüber hinaus als ein komplexes und mit seiner Zwei-Jahres-Dauer als ein aufwendiges Interventionsprogramm, das speziell auf hoch belastete junge Eltern zugeschnitten ist. Aufgrund seiner Ausrichtung auf den Sozialraum und die Förderung sozialer Unterstützungssysteme gilt es zudem als besonders geeignet für die Jugendhilfe. Es beginnt – wenn dies möglich ist – während der Schwangerschaft, andernfalls kurz nach der Geburt, und besteht aus Hausbesuchen und Gruppenangeboten. Die Gruppenangebote beginnen mit einem offenen Teil und einer anschließenden gemeinsamen Mahlzeit, wodurch das Gemeinschaftserleben von Eltern und Kindern gestärkt werden soll. Zusammen mit den Kindern und anderen Müttern an einem Tisch zu sitzen erleben manche Mütter zum ersten Mal. Den Müttern soll allerdings auch die Bedeutung gesunder Ernährung nahegebracht werden. Anschließend werden die Kinder – wenn ihr Alter diese kurze Trennung von den Müttern zulässt – von einer Erzieherin betreut, und die Mütter ziehen sich zu einem „Mam-Talk“ zurück. Hier werden Informationen zur Entwicklung und bedeutender Rahmenbedingungen (z.B. Sicherheit der Kinder im Haushalt) einge-

führt – alles zu seiner Zeit und bezogen auf die jeweiligen Entwicklungsaufgaben.

Das Programm ist manualisiert, wie die bereits angesprochenen Programme auch, und bietet trotzdem, gerade in den Hausbesuchen, Raum für individualisiertes Vorgehen. Die Mütter werden regelmäßig in der Interaktion mit ihren Kindern gefilmt, und beim anschließenden Betrachten leitet die Beraterin die Mütter durch offene Fragen zur kritischen Reflexion und zur stärkeren Beachtung der kindlichen Signale an. Fragen wie „Wie teilt dein Kind dir mit, wenn es müde ist?“, „Was will dein Kind dir sagen, wenn es weint?“ oder „Wie denkst du, geht es deinem Kind gerade?“ regen die Mütter an, sich in das Kind hineinzusetzen und den Bedürfnissen ihres Kindes angemessen zu begegnen. Insgesamt strebt die Beraterin eine freundliche Atmosphäre an, vermeidet Kritik und verstärkt Momente, in denen die Mütter Freude am Kind empfinden und das Zusammensein mit dem Kind genießen. Letzteres baut auf einem bedeutsamen Ergebnis der Minnesota-Studie (Sroufe et al. 2005; Suess / Sroufe 2005) auf.

In dieser Längsschnittstudie zur Bindungsentwicklung von Geburt bis ins Erwachsenenalter bei hoch belasteten jungen Müttern und ihren Kindern fand man, dass Eltern mit anfangs ausreichend guter Feinfühligkeit im zweiten Lebensjahr der Kinder sich dann nicht verschlechterten, wenn sie das Zusammensein mit dem Kind genießen konnten und Freude an ihrem Kind empfanden. Während elterliche Feinfühligkeit die Voraussetzung für sichere Eltern-Kind-Bindungen im zweiten Lebensjahr der Kinder darstellt, wie in einer Metaanalyse hinreichend über verschiedene Kulturen hinweg belegt werden konnte (de Wolff / van IJzendoorn 1997), stellt Freude am Kind eine wichtige motivationale Basis für die Aufrechterhaltung von Feinfühligkeit dar. Die in der Forschung verwendete Feinfühligkeitsskala (Grossmann 1977) kann mit ihren detaillierten Beschreibungen unfeinfühligster bzw. feinfühligster Verhaltensmuster in der Ausbildung der Beraterin verwendet werden, um ihnen einen empirisch begründeten Maßstab für *good enough parenting* zu geben. Ohne einen solchen Maßstab ist Videointervention unverantwortlich und kann Schaden zufügen, da mittels Video gnadenlos jede Schwäche offengelegt werden kann und Grade von Feinfühligkeit angestrebt werden können, die in der Praxis des Elternseins für viele hoch belastete Mütter nicht aufrechterhalten werden können und so immer wieder ein riskantes Gefühl des Versagens vermitteln.

Neben der Förderung der elterlichen Feinfühligkeit und der Anregung zur kritischen Reflexion ihrer Elternrolle, insbesondere von Einflüssen aus ihren eigenen Kindheitserfahrungen, steht die beraterische Beziehung im Mittelpunkt des STEEP-Programmes. So wie die Mutter lernen soll, eine sichere Basis und ein sicherer Hafen für ihr Kind zu sein, so soll auch die Beraterin als verlässlich, vertrauensvoll erlebt werden sowie Anregung für neue Erfahrungen und Halt bei kritischen Momenten bieten. Das „Secure

Base“-Konzept ist ein Beispiel für parallele Prozesse, wonach – wie oben beschrieben – ein Thema in verschiedenen Bereichen durchgearbeitet wird (Erickson/Egeland 2009). Das STEEP-Programm ist wie viele der hier vorgestellten bindungsbasierten Interventionsprogramme ein Beispiel fruchtbarer Kooperation zwischen Forschung und Praxis.

Praxis und Forschung: Wechselseitige Befruchtung

Die Grundlagenforschung hat neuerdings Interesse an der gezielten Überprüfung von Interventions- und Präventionsprogrammen gefunden, da über diesen Weg theoretische Annahmen über Wirkmechanismen in der Entwicklung experimentell überprüft werden können. Die bindungsbasierten Interventionsprogramme setzen z. B. an den bekannten Wirkmechanismen „Feinfühligkeit“ und „Reflektive Überprüfung des eigenen Handelns auf dem Hintergrund eigener Kindheitserfahrungen“ an (Bakermans-Kranenburg et al. 2005; 2008; Berlin 2005; Juffer et al. 2008; van IJzendoorn et al. 1995; 1999; 2008). Diese empirisch begründeten Prozesse leiten die Bindungsentwicklung und führen im günstigen Falle zu sicheren Eltern-Kind-Bindungen. Die Bindungssicherheit wiederum ist als Ziel der Interventionsprogramme ebenfalls empirisch begründet, da sie der beste derzeit bekannte Schutzfaktor ist, der zu guten Entwicklungsergebnissen trotz anhaltender Risiken beiträgt.

Die Übersetzung empirischer Erkenntnisse über Entwicklungsprozesse und -mechanismen in praktische Interventionsprogramme fördert nicht nur eine effektive und effiziente Praxis, sondern stellt ebenso eine experimentelle Überprüfung dieser Grundannahmen dar, wenn sich in einem randomisierten – mindestens jedoch in einem quasi-experimentellen – Kontrollgruppendesign die der Theorie nach erwartbaren Gruppenunterschiede nachweisen lassen. Werden darüber hinaus Interventionsansätze systematisch variiert und zusätzlich zu einer Kontrollgruppe längsschnittlich mit Messwiederholungen miteinander verglichen, können nicht nur Entwicklungsmodelle experimentell überprüft werden, sondern auch Wirkfaktoren identifiziert werden, die dann wiederum zu einer flexibleren Praxis führen. Voraussetzung ist jedoch, dass die Intervention den Fokus beibehält und auch in unterschiedlichen Settings vergleichbar abläuft. Hierzu sind ausführliche Programmbeschreibungen (Manualisierung) und ein Trainingscurriculum unverzichtbar. Letzteres fördert die Verbreitung von Programmen in der Fläche mit gleichbleibender Qualität und Standards.

Bindungsbasierte Interventionsprogramme der Frühen Hilfen sind bereits in einer Metaanalyse überprüft worden und zeigten einen nachweisbaren Effekt auf die Entwicklung von Bindungssicherheit und in eingeschränkterem Ausmaß auf die Vermeidung von Bindungsdesorganisation.