



DEUTSCHER PRÄVENTIONSTAG

Prävention in Kindergarten und Vorschule

von

Jacqueline Kempfer

Dokument aus der
Internetdokumentation Deutscher Präventionstag
www.praeventionstag.de

Hrsg. von

Hans-Jürgen Kerner und Erich Marks

im Auftrag der
Deutschen Stiftung für Verbrechensverhütung und Straffälligenhilfe
(DVS)

Zur Zitation:

Kempfer, J. (2005): Prävention in Kindergarten und Vorschule. In: Kerner, H.-J.; Marks, E. (Hrsg.): Internetdokumentation Deutscher Präventionstag. Hannover.
http://www.praeventionstag.de/content/10_praev/doku/kempfer/index_10_kempfer.html

I. Einleitung

Das Thema „Prävention in Kindergarten und Vorschule“ ist für die systematische Wirkungsforschung in der Kriminologie noch ein weitgehend unerschlossenes Gebiet. Auf der einen Seite wird vollkommen zu Recht betont, dass die entscheidenden Dinge zur Prävention späterer Kriminalität in den Familien passieren müssen. Auf der anderen Seite werden Aggressivität und Gewalt junger Menschen im Bereich der Schule bereits seit längerer Zeit als erhebliches Problem wahrgenommen. In diesen beiden Bereichen existieren vielfältigste Präventionsprogramme und es zeichnen sich erfolgreiche Gegenstrategien ab. Die Jahre vor der Schule, also Kinder im Alter von ca. 3-6 Jahren, waren bislang zumindest in Deutschland nur wenig im Blickfeld von Präventionsbemühungen. Welche grundlegenden Erkenntnisse es in diesem Bereich gibt und welche Ergebnisse neuere deutsche Studien erbrachten, soll im Folgenden vorgestellt werden.

1. Kindergarten und Schule als geeignete Orte für Präventionsbemühungen

Zuvor bedarf es jedoch noch einiger Worte dazu, warum auch Kindergarten und Vorschule ein möglicher Ort für kriminalpräventive Bemühungen sind, selbst wenn der Kindergarten oder die Vorschule ebenso wenig wie die Schule der einzige Ort für Präventionsansätze sein kann. So erscheinen Kindergärten bereits deshalb als geeignete Orte für Präventionsbemühungen, weil sie die Kinder in einem jungen Alter erreichen und der Personenbezug zwischen den Kindern und den ErzieherInnen noch relativ eng ist. Damit sind zwei grundlegende Bedingungen für erfolgreiches Normenlernen gegeben.¹ Zudem erreichen Kindergärten die Kinder über einen längeren Zeitraum von ca. 3 Jahren in einem entwicklungspsychologisch wichtigen Alter, so dass sie einen großen Einfluss auf Entwicklung der Kinder haben. Damit ist hier Raum auch für mittel- und langfristige Programme, die zudem viele Kinder erreichen und dadurch wenig stigmatisierende Wirkungen haben, weil alle Kinder gleichermaßen am Programm teilnehmen.² Darüber hinaus ermöglicht das soziale Umfeld in Kindergärten und Schule, das Gelernte sofort in immer neuen konkreten sozialen Situationen zu erproben. Denn Kindertageseinrichtungen sind Orte, in denen sich Kinder vielfach zum ersten Mal dauerhaft mit anderen Kindern und Erwachsenen außerhalb der Familie auseinandersetzen müssen. Hier lernen Kinder täglich den Umgang miteinander neu auszuhandeln und sie erfahren dabei die Bedeutung von Regeln. Gerade durch die Vermittlung verbindlicher Werte und Normen haben Kindertageseinrichtungen eine wichtige sozialintegrative Bedeutung. Daher können Kindergarten und Schule grundsätzlich als geeignete Orte angesehen werden, um Projekte zur Gewaltprävention durchzuführen.

2. Aggressionen im Kindergarten

Sodann muss gefragt werden, im Hinblick auf welches Verhalten eigentlich Präventionsbemühungen erfolgen sollen. Ein Aspekt wurde bereits gerade in der Eignung der Kindergärten angesprochen: Hier können Werte, Normen und der Sinn verbindlicher Regeln vermittelt werden. Hierbei handelt es sich um integrative Präventionsbemühungen, die den Prozess des Normenlernens und der Regelinternalisierung bei allen Kindern unterstützen. Hier haben Programme ihren Raum, die in unterschiedlicher Weise Konfliktlösungsverhalten trainieren oder insgesamt soziale Kompetenz aufbauen wollen.

Ein zweiter Bereich ist die Prävention durch Intervention, die sich bereits gezielt gegen Formen aggressiven Verhaltens im Kindergarten richtet. Dabei muss zunächst zwischen verschiedenen Formen der Aggression im Kindergarten unterschieden werden.³ Völlig zurecht wird aus dem pädagogischen Bereich davor gewarnt, aus Angst vor gewalttätigen Ausbrüchen und aggressiven Übergriffen jede Form von Aggression bereits in den Anfängen zu stoppen.

¹ Vgl. MEIER, B.-D. / RÖSSNER, D. / SCHÖCH, H. (2003): Jugendstrafrecht, München, S. 5 f.

² Vgl. SCHICK, A. / CIERPKA, M., „Faustlos“ – Ein Gewaltpräventions-Curriculum für Grundschulen und Kindergärten, in: W. Melzer / H.-D. Schwind (Hrsg.), Gewaltprävention in der Schule, S. 54-66, hier S. 54.

³ Vgl. hierzu ausführlich HAUG-SCHNABEL, Aggressionen im Kindergarten, in: KRENZ, A. (Hrsg.), Handbuch für Erzieherinnen, Landsberg 2003, S. 1-25, hier S. 3 ff.

Es wird darauf hingewiesen, dass ein gewisses Maß an Aggression auch die Grundlage für bestimmte positive Verhaltensmuster sei: Nur so könnten Kinder lernen, sich auch einmal gegen innere und äußere Widerstände durchzusetzen, einen Neuanfang zu wagen, eigene Meinungen zu formulieren, auf Bedürfnisse oder Benachteiligung aufmerksam zu machen und Änderungen lautstark zu verlangen. Von diesen positiven Ausformungen der Aggressivität abzugrenzen seien jedoch die Formen der Aggressivität, die sich menschenverachtend und gewalttätig gegen andere richten und destruktiv wirken, und die deshalb erzieherisch begrenzt werden müssten. Diese Aggression komme in unterschiedlichen Formen vor, wobei die physische, mit Tätlichkeiten einhergehende Aggressionen wohl seltener seien als die verbalen Formen, die vom Spott über Beleidigungen bis hin zu direkten und indirekten Ausgrenzungen eines Kindes aus einer Gruppe reichen.

Dabei ist bekannt, dass es bereits im Kindergarten die sog. aggressiven Risikokinder gibt, die zu oft, zu schnell und mit unkontrolliert heftigen Aggressionen reagieren, indem sie andere angreifen, Sachen beschädigen oder zerstören und das Gruppenklima durch Verunsicherung und Angst stören.⁴ In welchem Umfang Erzieher und Erzieherinnen in Kindergärten mit diesem Problem konfrontiert sind, ist umstritten. Die verstärkte Thematisierung in pädagogischen Fachzeitschriften kann einerseits für einen Anstieg der Problematik, andererseits aber auch für eine größere Sensibilisierung für das Thema sprechen.

In einer deutschen Untersuchung, bei der die Eltern und ErzieherInnen nach Verhaltensproblemen und Erziehungsschwierigkeiten der Kinder befragt wurden, zeigte sich, dass in 13-17% der Fälle die von den Eltern berichteten Erziehungsschwierigkeiten als kritisch einzuschätzen waren. Dabei überwogen bei den Jungen Aggression/Dissozialität und Hyperaktivität, bei den Mädchen Ängstlichkeit und Niedergeschlagenheit. Dabei waren die Verhaltensprobleme über einen längeren Zeitraum hinweg relativ stabil.⁵ In ca. der Hälfte der Fälle schienen sie sich nicht von selbst „auszuwachsen“, was wiederum für eine möglichst frühe Prävention spricht.⁶ Die Ursachen derart erhöhter Aggressionsbereitschaft sind nicht neu. Einmal mehr wurde jüngst nachgewiesen, dass deutliche Zusammenhänge bestehen zwischen den Verhaltensauffälligkeiten der Kinder einerseits und den demografischen Merkmalen der Familie (Schichtzugehörigkeit), elterlichen Erziehungspraktiken und verschiedenen kognitiven Fähigkeiten der Kinder andererseits.⁷ All dies sind jedoch Faktoren, die auch bei rückwirkenden Untersuchungen von mehrfach delinquenten Jugendlichen eine Rolle spielen und deutlich als Risikofaktoren für eine kriminelle Entwicklung gewertet werden. In diesen Zusammenhang fügt sich auch die Erkenntnis, dass eine große Anzahl delinquenter Jugendlicher Verhaltensauffälligkeiten in Kindergarten und Schule aufwiesen.

Im Ergebnis dieser Betrachtungen lässt sich damit festhalten, dass hier durchaus ein geeigneter Ansatzpunkt für Interventionsprogramme ist, die konkret die Reduktion destruktiver aggressiver Verhaltensweisen reduzieren helfen, aber langfristig durchaus die Kriminal- bzw. insbesondere die Gewaltprävention im Blick haben.

II. Erfolgreiche Präventionsprogramme

Wenn man nach Kategorisierungen sucht, um verschiedene Programme besser zu erfassen, ist die Unterscheidung nach integrativen Programmen, die sich an alle Kinder richten, und in Interventionsprogramme, die gezielt die verhaltensauffälligen Kinder in den Blick nehmen, nur theoretischer Natur. Denn zum einen sieht es in der Praxis so aus, dass alle Kinder einer Altersgruppe eines Kindergartens an Präventionsprogrammen teilnehmen und nicht differenziert wird. Dies ist vielleicht vor dem Hintergrund, Stigmatisierungseffekte zu verhindern, auch durchaus angebracht. Zum anderen lässt sich bei den Programmen kaum differenzieren, ob sie im integrativen Sinne Sozialkompetenzen aufbauen wollen, oder ob sie intervenierend

⁴ A. a. O., S. 5 ff.

⁵ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Soziale Kompetenz für Kinder und Familien, Ergebnisse der Erlangen-Nürnberger Entwicklungs- und Präventionsstudie, Berlin 2004, S. 8 f.

⁶ A. a. O., S. 22.

⁷ A. a. O., S. 9 ff.

aggressive Verhaltensweisen reduzieren wollen. Meist sollen gerade über die Vermittlung von sozialen Kompetenzen und sozialintegrativen Fähigkeiten aggressive Verhaltensweisen reduziert werden.

Auch unter anderen Gesichtspunkten ist eine Kategorisierung von Präventionsprogrammen aus dem Bereich des Kindergartens schwierig. Während etwa in den USA bei den Präventionsprogrammen häufig die Verbesserung der Schuleintrittsfähigkeiten bzw. die Ermöglichung späteren Schulerfolgs als Ziel genannt wird und nur nachrangig auch von (allgemeiner) Kriminalprävention die Rede ist, nennen deutsche Präventionsprogramme deutlich die Gewaltprävention und/oder ein angemessenes Konfliktverhalten als Ziel der Programme. Dabei waren allerdings nur wenige amerikanischen Studien und bislang keine deutsche Studie darauf angelegt, in einer langfristigen Begleitung der Kinder ihre kriminellen Auffälligkeiten in einem späteren Alter zu erheben.

2. Vorstellung von Programmen aus den USA

a) Die Perry-Preschool-Study – Ein Vorschulprogramm mit Langzeitwirkungen⁸

aa) Ansatz

Anfang der 1960er Jahre wurde in einer benachteiligten Gemeinde in Michigan, die durch schwachen sozioökonomischen Status, hohe Arbeitslosigkeit, niedrigen Bildungsstand und andere sozialen Problemlagen gekennzeichnet war, ein spielpädagogisches Programm in einer Vorschule gestartet. 123 afro-amerikanische Kinder im Alter von 3-4 Jahren wurden nach dem Zufallsprinzip in zwei Gruppen geteilt, von denen eine – die Untersuchungsgruppe – am Programm teilnahm, die andere – die Kontrollgruppe – hingegen nicht. Dabei unterschieden sich die Gruppen der Kinder bei Beginn des Programms in allen relevanten Merkmalen nicht signifikant voneinander.⁹ Im Rahmen des Programms wurden über zwei Jahre hinweg tägliche, ca. zweieinhalbstündige Sitzungen mit den Kindern durchgeführt. Daneben wurden die Eltern der Kinder einmal wöchentlich für ca. 1 1/2 Stunden nachmittags besucht. Vier Lehrer kümmerten sich auf diese Weise um ca. jeweils 20-25 Kinder.¹⁰

bb) Theoretischer Hintergrund

Theoretischer Hintergrund für das Programm waren die Gedanken Jean Piagets zur Entwicklung von Kindern. Grundthese war, dass Kinder intentional lernen würden, also die besten Lernergebnisse erzielten, wenn sie ihre Aktivitäten selbst planen, ausführen und einschätzen würden. Die Rolle der ausgebildeten Lehrer war dabei darauf beschränkt, zu beobachten und die Kinder in ihren Aktivitäten dadurch zu unterstützen, dass sie eine günstige Lernatmosphäre schufen, für tägliche Routine sorgten und im Spiel der Kinder gezielt Fragen stellten, um diese anzuregen, ihr Handeln zu überdenken und zu reflektieren.¹¹

Durch das Programm sollten die Kinder ermutigt werden, bei der Auswahl ihrer Spielaktivitäten positive Entscheidungen zu treffen. Sie sollten lernen, über das, was sie tun und wie sie es tun sowie über die Konsequenzen nachzudenken und so Problemlösungskompetenzen und Verantwortungsbewußtsein entwickeln. Die Mitarbeiter des Programms waren geschult, spontane Schlüsselerfahrungen der Kinder zu erkennen und im Spiel zu thematisieren.

Ziel des Programms war es vorrangig, kriminellen Karrieren vorzubeugen und den Kindern zu ermöglichen, bessere schulische Leistungen zu erzielen.

cc) Evaluation

Im Rahmen der begleitenden Studie wurden demografische Variablen, die Lernfähigkeit anhand von Tests, die schulischen Leistungen, kriminelle Auffälligkeiten und andere Aspekte aus dem Leben der Kinder ständig überwacht, wobei durch das Forschungsdesign stets die

⁸ Vgl. die umfassende Dokumentationen unter: <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/perrymain.htm>.

⁹ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/Perry-SRCD-2003.pdf>, S. 4.

¹⁰ A. a. O., S. 3.

¹¹ Ebd.

Kinder der Untersuchungsgruppe mit denen der Kontrollgruppe verglichen werden konnten. Die Daten wurden im Alter von 3 bis 11 Jahren kontinuierlich erhoben. Danach gab es Nachuntersuchungen im Alter von 14, 15, 19, 27 und 40 Jahren.

Es ist positiv anzumerken, dass die Ausfallquote nur sehr gering war. Sie lag zwischen 5 und 9 %, so dass auch bei den Nachuntersuchungen viele Jahre später noch immer 91-95 % der ursprünglichen Studienteilnehmer befragt werden konnten.¹²

dd) Ergebnisse

Bereits bis zum **Alter von 7 Jahren**, mit dem Schuleintritt, wurde festgestellt, dass die Kinder der Untersuchungsgruppe in verschiedenen Intelligenz- und Sprachfähigkeitstests stets besser abschnitten als die Kinder der Kontrollgruppe, so dass diese besser auf den Schulbeginn vorbereitet waren.¹³

Im **Alter von 10 Jahren** wurde festgestellt, dass 17 % der Kinder aus der Programmgruppe ein Jahr zurückgestuft werden mussten bzw. speziellen Förderunterricht erhielten, wohingegen dies für 38 % der Kinder aus der Kontrollgruppe zutrifft.¹⁴

Wiederholt bessere Testergebnisse der Untersuchungsgruppe zeigten sich auch in den Nachuntersuchungen im **Alter von 14 und 19 Jahren**.¹⁵

Diese Ergebnisse bestätigten sich nicht nur im weiteren Verlauf der Studie, sondern die Unterschiede – und damit auch die Langzeiteffekte des Programms – wurden immer deutlicher.

Als die Untersuchungsteilnehmer junge Erwachsene im **Alter von 27 Jahren** waren, wurden erneut vergleichend Daten erhoben:¹⁶

- Was sich bereits in den Nachuntersuchungen im Alter von 14 und 19 Jahren abzeichnete, wurde im Alter von 27 Jahren bestätigt: Während 71 % der Teilnehmer am Programm einen Schulabschluss (Regular High School oder Adult High School) vorweisen konnten, traf dies nur auf 54 % der Kontrollgruppe zu. Noch deutlicher galt dies für die jungen Mädchen: Hier schlossen nur 35 % der Kontrollgruppe, aber 84 % der Untersuchungsgruppe die Schule ab.
- Deutlich mehr junge Erwachsene aus der Untersuchungsgruppe (29 %) verdienten im Alter von 27 Jahren mehr als \$ 2000 im Monat, wohingegen dies nur von 7 % der Kontrollgruppe angegeben werden konnte. Dabei galt dies insbesondere für die jungen Männer: 42 % der Programmteilnehmer gaben einen solchen Verdienst an, aber nur 6 % der Nichtprogrammteilnehmer. Das mittlere Einkommen insgesamt betrug in der Untersuchungsgruppe \$1020 gegenüber \$700 in der Kontrollgruppe.¹⁷
- Im Hinblick auf die jungen Frauen war der Beschäftigungsstatus das signifikante Unterscheidungsmerkmal: Während aus der Untersuchungsgruppe 80 % im Alter von 27 Jahren eine Arbeitsstelle hatten, traf dies nur auf 55 % der Kontrollgruppe zu.¹⁸
- Deutlich waren infolgedessen auch die Unterschiede im sozialen Status: Während 36 % der Untersuchungsgruppe ein eigenes Haus besaßen, traf dies nur auf 13 % der Kontrollgruppe zu. Ähnlich verhielt es sich mit einem Zweitwagen (30 vs. 13 %).
- Hingegen waren deutlich mehr junge Erwachsene der Kontrollgruppe (80 % vs. 59 % der Untersuchungsgruppe) in den letzten 10 Lebensjahren auf soziale Unterstützung angewiesen.
- Im Bezug auf die kriminelle Belastung der Studienteilnehmer konnte im Alter von 28 Jahren festgestellt werden, dass die Mitglieder der Untersuchungsgruppe durchschnittlich 2,3 Mal festgenommen worden waren, während dies für die Kontrollgruppe durchschnittlich

¹² A. a. O., S. 2 und 4.

¹³ A. a. O., S. 4.

¹⁴ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/tale.htm>.

¹⁵ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/Perry-SRCD-2003.pdf>, S. 4.

¹⁶ Für die Ergebnisse im Alter von 27 Jahren vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/Perry-SRCD-2003.pdf>, S. 4 f., sofern für einzelne Punkte keine andere Quelle angegeben wurde.

¹⁷ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/PerryAge40SumWeb.pdf>, S. 2.

¹⁸ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/PerryAge40SumWeb.pdf>, S. 1.

4,6 Mal zutraf. Zudem wurden aus der Kontrollgruppe 35 % der Teilnehmer mindestens fünf Mal festgenommen, wohingegen dies nur auf 7 % der Programmteilnehmer zutraf.

Exkurs: Die Kosten-Nutzen-Analyse der Perry-Studie im Alter von 27¹⁹

Die durchschnittlichen Kosten pro Teilnehmer am Programm betragen \$14.716.

Der aus dem Programm erzielte Gewinn betrug jedoch – pro Teilnehmer – \$105.324.

Dieser Gewinn setzt sich wie folgt zusammen:

- \$68.584 wurden eingespart als Kosten der Verbrechenopfer, die aus den potentiell begangenen Verbrechen entstanden wären,
- \$15.240 wurden als Justizkosten eingespart,
- \$10.537 sind als Steuermehreinnahmen durch die höheren Einkommen der Programmteilnehmer zu verzeichnen,
- \$7.488 wurden im Bildungssystem eingespart wegen der geringeren Notwendigkeit der Programmteilnehmer, spezielle Förderangebote wahrzunehmen, trotzdem höhere Kosten wegen verstärkten Collegebesuchs entstanden und
- \$3.475 wurden im Sozialsystem eingespart, da die Programmteilnehmer weniger auf staatliche Unterstützung angewiesen waren.

Damit ergab sich eine Kosten-Nutzen-Relation von 7.16, d.h., jeder in das Programm investierten Dollar erbrachte im Endeffekt einen Gewinn von \$7,16, was verglichen mit anderen Investitionen ein sehr gutes Ergebnis darstellt.²⁰

Dabei wurden nur die direkten, auf das Gericht, den Steuerzahler und soziale Leistungen bezogenen Gewinne erhoben. Versteckte Kosten, wie weitere Auswirkungen des höheren ökonomischen Status, z.B. Krankheitskosten, in zeitlicher Ferne liegende Effekte, wie z.B. die voraussichtlichen Leistungen der Kinder der Programmteilnehmer, konnten nicht berechnet werden. Auch wenn man einzelne Posten, die in die Kosten-Nutzen-Rechnung eingegangen sind, anzweifeln mag, bleibt doch in jedem Fall die Erkenntnis, dass die Programmteilnehmer weniger Gewaltverbrechen begangen haben und generell weniger oft und weniger lang inhaftiert waren, was immerhin fast 3/4 des Gewinns ausmacht.

Diese bereits erstaunlichen Ergebnisse wurden in jüngster Zeit noch einmal durch eine Nachuntersuchung bestätigt, die nun zu einem Zeitpunkt stattfand, als die ehemaligen Programmteilnehmer **40 Jahre** alt waren. Noch einmal wurden die Unterschiede zwischen den Gruppen überdeutlich.²¹

- Aus der Programmgruppe waren im Alter von 40 Jahren 76 % beschäftigt, wohingegen dies nur auf 62 % der Kontrollgruppe zutraf. Über \$ 20.000 im Jahr verdienten 60 % der Untersuchungsgruppe, aber nur 40 % der Kontrollgruppe. Das mittlere Einkommen betrug in der Untersuchungsgruppe \$1856 gegenüber \$1308 in der Kontrollgruppe.
- Der Unterschied in der Inanspruchnahme sozialer Unterstützung, der im Alter von 27 Jahren noch signifikant gewesen war, war nun im Alter von 40 Jahren statistisch nicht mehr signifikant (71 % der Untersuchungsgruppe und 86 % der Kontrollgruppe gaben an, jemals in ihrem Leben auf soziale Unterstützung angewiesen gewesen zu sein).
- Während bis zu ihrem 40. Lebensjahr 36 % der Programmteilnehmer fünf Mal und öfter festgenommen worden oder verhaftet worden waren, traf dies auf über die Hälfte der Kontrollgruppe (55 %) zu. Unterschiede zeigten sich auch in den der Festnahme zugrundeliegenden Delikten: Von den überhaupt jemals Festgenommenen waren aus der Untersuchungs- und Kontrollgruppe festgenommen worden:
 - wegen eines Gewaltverbrechens (32 % vs. 48 %)
 - wegen Eigentumsdelikten (36 % vs. 58 %)
 - wegen Drogendelikten (14 % vs. 34 %).
- Die Gruppen unterschieden sich jedoch nicht nur in den begangenen Straftaten, sondern auch in den folgenden Urteilen: Aus der Untersuchungsgruppe waren von den jemals Festgenommenen 28 % mindestens einmal zu einem Gefängnisaufenthalt verurteilt wor-

¹⁹ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/Perry-SRCD-2003.pdf>, S. 5.

²⁰ Es wird sogar angemerkt, dass die Gewinnrate des Projekts mit 7.16 besser gewesen sie als die der Börse in jenem Zeitraum, vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/perryfact.htm>.

²¹ Vgl. hierfür <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/PerryAge40SumWeb.pdf>, S. 1 ff.

den, während dies auf 52 % der Kontrollgruppe zutrif. Dies galt insbesondere für das Alter von 28 bis 40 Jahren (19 % vs. 43 %).

Exkurs: Die Kosten-Nutzen-Analyse der Perry-Studie im Alter von 40 Jahren²²

Die durchschnittlichen Kosten pro Teilnehmer am Programm betragen \$15.166.

Der aus dem Programm erzielte Gewinn betrug jedoch – pro Teilnehmer – \$258.888, wobei hiervon \$195.621 der Allgemeinheit zugute kamen.

Dieser Gewinn setzt sich wie folgt zusammen:

- \$171.473 (= 88 %) wurden eingespart als Kosten der Verbrechenopfer und als Justizkosten,
- \$14.078 (= 7 %) sind als Steuermehreinnahmen durch die höheren Einkommen der Programmteilnehmer zu verzeichnen,
- \$7.303 (= 4 %) wurden im Bildungssystem eingespart und
- \$2.768 (= 1 %) wurden im Sozialsystem eingespart, da die Programmteilnehmer weniger auf staatliche Unterstützung angewiesen waren.

Damit ergab sich eine Kosten-Nutzen-Relation von 17,07, d.h., jeder in das Programm investierten Dollar erbrachte im Endeffekt einen Gewinn von \$17,07, wobei \$12,90 direkt der Allgemeinheit (in Relation zu den \$7,16 im Alter von 27) und \$4,17 dem jeweiligen Programmteilnehmer zugute kamen.

Damit bestätigt sich hier, was in der Kosten-Nutzen-Analyse im Alter von 27 bereits anklang: Während sich die Einsparungen aus dem Sozialsystem fast aufheben und die Einsparungen im Bildungssystem geringer werden, verstärken sich jedoch die Auswirkungen im Hinblick auf die Einsparungen durch geringere Kriminalitätsraten und erhöhte Einkommen mit fortschreitendem Alter in der Programmgruppe.

ee) Abschließende Bewertung

Die Perry-Studie war eine der ersten Untersuchungen überhaupt, die sich mit der Frage der Wirksamkeit von Vorschulprogrammen beschäftigte und zudem eine der wenigen, deren Ergebnisse auf der Grundlage des Kontrollgruppendesigns erhoben wurden.²³

Insgesamt hat die Perry-Studie gezeigt, dass ein frühzeitiges Ansetzen bereits im Alter von 3 oder 4 Jahren mit einem zweijährigen Teilzeitprogramm durch geschulte Erzieher und unter Einbeziehung der Eltern als gleichberechtigte Partner deutliche Effekte hinsichtlich schulischer Erfolge erzielt, die zudem eine Langzeitwirkung entfalten. Nicht zuletzt ist auch die kriminalpräventive Wirkung des Programms deutlich nachgewiesen worden.²⁴

Als Erklärung hierfür führen die Forscher selbst an, dass Kinder aus ärmsten Verhältnissen durch das Programm bessere kognitive Leistungen entwickelten, eine bessere Schulleistung erlangten, dadurch bessere Schulleistungen und Schulabschlüsse erreichten, und so weniger auf soziale Unterstützung angewiesen waren und höhere Einkommen erzielten. Dieser Schneeballeffekt hin zu besseren schulischen Leistungen führte nach Ansicht der Forscher auch zur verminderten Delinquenz. Gerade die überaus deutlichen Ergebnisse zum Schulabschluss bildeten gleichsam das Tor für alle Langzeitwirkungen, die durch das Programm erzielt wurden. Selbst, wenn man die Begründung weniger linear zeichnen will, sondern vielmehr davon ausgeht, dass das Programm von Anfang an eine breit gestreute Wirkung auf die intellektuelle, emotionale und soziale Entwicklung der Kinder hatte, bleiben die letztlich erzielten Ergebnisse bestehen.²⁵ So zeigt sich, dass eine Intervention im Vorschulalter im wahrsten Sinne des Wortes lebenslange Effekte nach sich zieht.²⁶

Von anderen Forschern wird hingegen bezweifelt, dass die Teilnahme der Kinder am Vorschulprogramm das präventionsrelevante Kriterium war. Der Erfolg des Programms resultiere vielmehr aus den Haus- und Familienbesuchen der Lehrer. Durch die bessere Einbindung der Eltern waren sich diese der Entwicklung ihrer Kinder bewusst und verbesserten ihre erzieheri-

²² A. a. O., S. 3 f.

²³ Vgl. <http://www.highscope.org/Research/PerryProject/Perry-SRCD-2003.pdf>, S. 1.

²⁴ A. a. O., S. 4.

²⁵ A. a. O., S. 6.

²⁶ „The major conclusion of this midlife phase of the Perry Preschool research study is that high-quality preschool programs for young children living in poverty contribute to their intellectual and social development in childhood and their school success, economic performance, and reduced commission of crime in adulthood. This study confirms that these findings extend not only to young adults, but also to adults in midlife. It confirms that the long-term effects are lifetime effects.“ – Vgl.

<http://www.highscope.org/Research/PerryProject/PerryAge40Sumweb.pdf>, S. 5 (Hervorheb. durch d. Verf.).

schen Fähigkeiten. Darüber hinaus entwickelten sie die Fähigkeit, proaktive Beziehungen zu den Lehrern aufzubauen und die Entwicklung ihrer Kinder besser begleiten zu können. Insgesamt wurde so eine unterstützende Familienatmosphäre durch das Programm geschaffen, was in erster Linie für den schulischen Erfolg der Kinder verantwortlich gewesen sei.²⁷

b) Chicago Child-Parent Center (CPC) – Program

Eine Folgeuntersuchung der Perry-Studie ist die Untersuchung zur Wirksamkeit des Chicago-Child-Parent-Center (CPC)-Programms. Dieses wurde in 24 Einrichtungen in den ärmsten Gegenden Chicagos angeboten. Es handelt sich hierbei um eines der ältesten Interventionsprogramme in diesem Bereich.²⁸ Es umfasst insbesondere die Förderung sprachlicher und mathematischer Basisfähigkeiten durch vielfältige Lernerfahrungen in Kleingruppen. In den Vorschulprogrammen kümmern sich zwei Lehrer um 17 Kinder. Die Eltern werden ermutigt, sich in die Programmaktivitäten einzubringen und sie werden in ihren Wohnungen aufgesucht. Daneben unterstützt das Programm auch die Ernährung und Gesundheit der Kinder durch entsprechende Angebote.²⁹

aa) Ansatz

Ziel dieser Studie war es, die Langzeitwirkungen von bundesstaatlichen Vorschul- und schulischen Interventionsprogrammen insbesondere im Hinblick auf die Auswirkungen im Bereich Kriminalität zu prüfen.³⁰ Dabei sollte weniger auf Modellprogramme, als vielmehr auf vorhandene und etablierte Programme zurückgegriffen werden. Denn während Modellprojekte zwar wichtige Informationen darüber liefern können, welche Ergebnisse unter fast vollständig kontrollierten Bedingungen erreicht werden können, sollte es nun darum gehen, die Effektivität existierender Programme zu untersuchen und darüber hinaus auch die Länge der Interventionen Berücksichtigung finden zu lassen.³¹

Hierzu wurde eine Kohorte von 1539 im Jahr 1980 geborenen, meist farbigen Kindern aus einkommensschwachen Verhältnissen über 15 Jahre hinweg untersucht. Dabei handelte es sich nicht um eine zufällige Auswahl der Kinder. Vielmehr wurden aufgrund rechtlicher und ethischer Überlegungen die Kinder ausgewählt, die auf Grundlage spezifischer Parameter eine Programmteilnahme am ehesten nötig hatten. Auswahlkriterien waren nicht nur das Alter, sondern auch das In-Frage-Kommen für staatliche Programme, das Ausmaß familiärer Armut und der Wohnsitz in einem Gebiet mit hoher Konzentration von einkommensschwachen Haushalten.³²

Die Untersuchungsgruppe (n=989 Kinder) besuchte halb- oder ganztags den Kindergarten und nahm darüber hinaus im Alter von 3 und 4 Jahren an den Vorschul-Programmen der Chicago-Child-Parent-Center teil. Die Kinder der Vergleichsgruppe (n=550) nahmen nicht an diesen Vorschulprogrammen teil, besuchten dafür aber ganztags einen Kindergarten.³³

bb) Evaluation

Die Validität der Ergebnisse konnte durch verschiedene Punkte sichergestellt werden: Wenn gleich es zwar keine grundsätzlich zufällige Auswahl für die Teilnahme an der Studie insgesamt gab, weil insbesondere die bedürftigsten Kinder teilnehmen sollten, war doch die Zuordnung in Untersuchungs- und Vergleichsgruppe insofern zufällig, als dass die Zuordnung in die Vergleichsgruppe erfolgte, weil die Kinder in Gebieten wohnten, die von den CPC-Programmen nicht abgedeckt waren. Zudem bewiesen Vorstudien, dass die Gruppen gleich

²⁷ Vgl. SEITZ, Intervention programs for impoverished children: A comparison of educational and family support models, in: *Annals of Child Development* 7 (1990), 73-103, hier S. 83.

²⁸ Vgl. REYNOLDS/TEMPLE/ROBERTSON/MANN in *JAMA (Journal of the American Medical Association)* 2001, S. 2340.

²⁹ Vgl. a. a. O., S. 2342.

³⁰ Vgl. a. a. O., S. 2339.

³¹ Vgl. a. a. O., S. 2340.

³² Vgl. ebd.

³³ Vgl. ebd.

zusammengesetzt waren, so dass die unterschiedlichen Ergebnisse tatsächlich als Auswirkungen der Vorschulprogramme gewertet werden können.³⁴

cc) Ergebnisse

Die Nachuntersuchungen im Alter von 18 bzw. 20 Jahren ergaben folgendes:

Die Kinder der Untersuchungsgruppe, die an den Vorschulprogrammen teilgenommen hatten, schlossen signifikant häufiger die Schule ab als Kinder der Vergleichsgruppe (49,7% vs 38,5%), wenngleich der Wert der Untersuchungsgruppe mit knapp 50% auch nicht als besonders hoch angesehen werden kann.³⁵ Die Werte für die Jungen unterschieden sich dabei deutlicher als die Werte für Mädchen – im Gegensatz zur Perry-Studie.³⁶ Maßgeblich für dieses Ergebnis war die Teilnahme am Vorschulprogramm. Die Teilnahme an den schulischen Programmen führte zu keinem signifikanten Unterschied hinsichtlich der schulischen Erfolge zwischen den Gruppen.³⁷

Darüber hinaus mussten signifikant weniger Teilnehmer aus der Untersuchungsgruppe ein Schuljahr wiederholen (23,0% vs. 38,4%) und bedurften auch weniger eines spezifischen Förderunterrichts (14,4% vs. 24,6%). Hierbei zeichnete sich ab, dass sich auch die Teilnahme an schulischen Interventionsprogrammen in den ersten drei Schuljahren und die Teilnahme an erweiterten Interventionsprogrammen bis hin zum 6. Schuljahr ebenfalls signifikante Auswirkungen auf diesen Bereich hatten.³⁸

Im Hinblick auf die kriminalpräventiven Wirkungen ließ sich feststellen, dass es signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen gab, die wiederum von der Teilnahme an den Vorschulprogrammen abhingen, nicht jedoch von den schulischen Interventionsprogrammen. Während 16,9% der Teilnehmer der Untersuchungsgruppe mindestens einmal festgenommen worden und einer Straftat angeklagt wurden, traf dies auf 25,1% der Vergleichsgruppe zu.³⁹ Diese Unterschiede sind auch signifikant bei der mehrfachen, d.h. mindestens zweimaligen Anklage (9,5% vs. 12,8%) und im Hinblick auf die Anklage wegen Gewaltstraftaten (9,0% vs. 15,3 %).

dd) Bewertung

Wenngleich die Ergebnisse der Studie nicht so eindrücklich sind wie die der Perry-Studie, weisen sie in der Tendenz jedoch übereinstimmend nach, dass Vorschulprogramme nicht nur direkte Auswirkungen auf die schulische Karriere, sondern auch kriminalpräventive Wirkungen haben. Dabei gilt es zu beachten, dass es sich hier gerade nicht um eine Modellstudie handelte, die unter fast umfassend kontrollierten Bedingungen optimale Ergebnisse erzielen konnte, sondern um eine groß angelegte Studie, welche die Effektivität der existierenden, institutionalisierten Programme, konkret des CPC-Programms, untersuchte.

Trotz aller guten Ergebnisse zeigt die Studie doch aber auch die Grenzen dessen, was möglich ist. Denn selbst die Raten für Schulabbruch und Kriminalität der Programmteilnehmer liegen noch immer über dem nationalen Durchschnitt der USA. Obwohl durch die Programme eine deutlich bessere Ausgangssituation für die Kinder aus dem Multi-Problem-Milieu geschaffen wurde, konnten sie allein die vielfältigen Nachteile dieser Kinder nicht ausgleichen.⁴⁰

Obwohl die Ergebnisse dieser Studie besser generalisiert werden können als die von sehr spezifischen Modellprojekten, ist jedoch auch für diese CPC-Programm-Studie zu beachten, dass sie sich auf großstädtisches Multi-Problem-Milieu der farbigen Bevölkerung konzentrierte.⁴¹

³⁴ Vgl. a. a. O., S. 2341.

³⁵ Vgl. a. a. O., S. 2343.

³⁶ Vgl. ebd. – Dies galt sowohl für den Schulabschluß (42,6% vs. 29,0% - nicht signifikant) als auch für den Schulabbruch (51,0% vs. 67,7% mit P=.004).

³⁷ Vgl. ebd.

³⁸ Vgl. a. a. O., S. 2344.

³⁹ Vgl. ebd.

⁴⁰ Vgl. a. a. O., S. 2345.

⁴¹ Vgl. a. a. O., S. 2346.

c) *Head Start*

Die Vorschulprogramme, die in den USA derzeit wohl am weitesten Verbreitung finden, sind die Programme in den Zentren der National Head Start Association.

Diese staatlichen Kindergartenprogramme richten sich insbesondere an Kinder aus ärmeren Verhältnissen, beziehen teilweise die Eltern mit ein und sind bisweilen um Elemente der Ernährung, Gesundheitsfürsorge und Sozialprogrammen für die ganze Familie verbunden. In über 20.000 Zentren werden knapp 1,1 Millionen Vorschulkinder bzw. schwangere Frauen erreicht. In ca. 20 % der Head Start Zentren wird das Perry-Modell-genutzt.

Auch hier gibt es seit 1997 eine umfassende Begleitforschung. Die neuesten Ergebnisse weisen in die gleiche Richtung wie die Perry-Studie, wenngleich nicht ganz so deutlich in den quantitativen Werten. Zudem konnten die kriminellen Aktivitäten der teilnehmenden Kinder wegen ihres noch zu geringen Alters nicht erhoben werden. Dennoch können die Programme die Nachteile der Kinder gegenüber dem nationalen Durchschnitt, was etwa verbale und grundmathematische Fähigkeiten angeht, nahezu ausgleichen. Hyperaktivität und aggressives Verhalten können signifikant reduziert werden.⁴² Weitere Ergebnisse der Studie, die bis 2008 läuft, stehen noch aus.

3. Evaluierete Programme in Deutschland

In Deutschland gibt es, soweit ersichtlich, bislang zwei evaluierte Untersuchungen zu den Wirkungen von Präventionsprogrammen im Kindergarten.

a) *Faustlos*

aa) Ansatz

Bei dem Projekt „Faustlos“ handelt es sich um eines der ersten deutschen Programme, das gezielt sozial-emotionale Kompetenzen fördern will, um einen Beitrag zur Gewaltprävention zu leisten.

bb) Theoretischer Hintergrund

Das Projekt basiert auf Erkenntnissen und entwicklungspsychologischen Theorien zu den Defiziten aggressiver Kinder. So ist bekannt, dass aggressiven Kindern Kompetenzen in den Bereichen Empathiefähigkeit, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut fehlen. Hier setzt das Projekt an und will gerade diese Bereiche fördern.

„Faustlos“ basiert auf dem amerikanischen Projekt „Second Step“, wurde aber gezielt auf deutsche Verhältnisse angepasst und überarbeitet. Die drei Bereiche Empathieförderung, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut werden in der Grundschule in 51, im Kindergarten in 28 Lektionen unterteilt.⁴³

Das Programm unterstützt die Empathiefähigkeit, indem die Kinder u.a. lernen, Gefühle anhand von Mimik, Gestik und Situation zu identifizieren, wahrzunehmen, dass Menschen unterschiedliche Gefühle haben, beabsichtigtes von unbeabsichtigtem Handeln zu unterscheiden, Regeln für Fairneß in einfachen Situationen anzuwenden, ihre Gefühle als „Ich-Botschaften“ mitzuteilen und Sorge und Mitgefühl für andere auszudrücken.⁴⁴

Die Kontrolle von impulsiven Verhalten wird gefördert, indem zum einen Problemlösungsverfahren gelernt und bestimmte Verhaltensfertigkeiten trainiert werden. Das Problemlösungsverfahren umfasst etwa die Schritte, zunächst das Problem zu benennen, Lösungsmöglichkeiten zu sammeln, diese zu bewerten und sich dann für eine Lösung zu entscheiden und die Folgen zu reflektieren.⁴⁵ Im Training sozialer Verhaltensfertigkeiten werden die Kinder darin unterstützt, sich in sozialen Situationen angemessen und erfolgreich zu verhalten, indem sie durch vielfältige Rollenspiele verschiedene Situationen ihres Alltagslebens durchspielen. Die Rollenspiele bieten dabei einen geschützten Raum zum Experimentieren und Umsetzen

⁴² Vgl. Head Start Faces 2000, S. 1 ff.

⁴³ Vgl. Anm. 2, S. 55.

⁴⁴ Vgl. Ebd.

⁴⁵ Vgl. Ebd.

gelernter Strategien. Die Kinder üben etwa, wie sie Ablenkungen und Störungen ignorieren können, wie sie jemanden höflich unterbrechen können und wie sie dem Impuls, zu lügen oder zu stehlen widerstehen können.⁴⁶

In der dritten Einheit, Umgang mit Ärger und Wut, werden Techniken zur Streßreduktion vermittelt, um mit Gefühlen von Ärger oder Wut konstruktiv umgehen zu können. Dabei soll es nicht darum gehen, diese Impulse „wegzuerziehen“, sondern die sich hieraus möglicherweise ergebenden aggressiven-destruktiven Verhaltensweisen zu vermeiden. In diesem Rahmen wird zunächst die Selbstwahrnehmung trainiert, Beruhigungstechniken vermittelt und an bereits gelernte Problemlösungsansätze angeknüpft, bevor auch dieser Prozeß mit einer Reflexion abgeschlossen wird.⁴⁷

Das Programm wird von Erzieherinnen und Erziehern bzw. den Lehrerinnen und Lehrern vor Ort umgesetzt, nachdem sie an einer eintägigen Fortbildung teilgenommen haben und mit den praktischen Materialien ausgestattet wurden. Der Materialienkoffer umfasst neben einem Handbuch, einem Anweisungsheft, Photos und Overheadfolien für den Kindergarten auch zwei Handpuppen.⁴⁸ Die Durchführungsdauer beträgt ca. 1 Jahr.

cc) Evaluation

Die Evaluationen des Programms an Grundschulen erbrachten in den USA wie auch in Deutschland übereinstimmend positive Ergebnisse: Die Kinder der Untersuchungsgruppen waren signifikant emphatischer, verfügten über deutlich bessere Problemlösungsfähigkeiten, waren weniger körperlich aggressiv und verfügten über mehr neutrales bzw. prosoziales Verhalten als Kinder der Kontrollgruppen.⁴⁹

Eine Evaluation über die Auswirkungen des Programms in Kindergärten in Deutschland wurde Ende 2004 abgeschlossen. Hier sollte geklärt werden, ob durch die Teilnahme am Programm die gewaltpräventiven kognitiven Kompetenzen und das sozialkompetente Verhalten der Kinder gefördert würden und aggressives Verhalten verhindert oder reduziert werden kann.⁵⁰ Zu diesem Zweck wurde in 7 Kindergärten mit 64 Kindern das Programm mit allen Lektionen durchgeführt, in 7 weiteren Kindergärten wurde das Programm nicht durchgeführt, um eine Kontrollgruppe als Vergleichsmaßstab zu haben. In beiden Gruppen wurde mittels verschiedener Tests vor und nach der Durchführung des Programms überprüft, wie die Kinder selbst, die Eltern und die ErzieherInnen die Gewaltpräventionskompetenzen einstufen.⁵¹ Darüber hinaus wurden die Kinder durch externe Experten beobachtet.⁵²

dd) Ergebnisse

Diese Evaluationsstudie ergab, dass in der Untersuchungsgruppe die Empathiefähigkeit der Kinder signifikant zunahm: Die Kinder waren besser in der Lage, Emotionen zu identifizieren, mehr Lösungsideen für soziale Probleme zu liefern, mehr negative Konsequenzen aggressiven Verhaltens zu antizipieren und mehr Beruhigungstechniken abzurufen. Die Vergleichsgruppe wies hingegen keine signifikant positiven Veränderungen auf. Damit war in der Untersuchungsgruppe bereits ein deutlicher Zuwachs sozial-kognitiver Gewaltpräventionskompetenzen zu erkennen.⁵³

Während aus der Perspektive der Eltern kaum Verhaltensänderungen der Kinder angegeben wurden,⁵⁴ bemerkten die Erzieherinnen in der Programmgruppe einige positive Veränderungen, die auf einen deutlichen Zuwachs an Impulskontroll-Fähigkeiten hindeuten, etwa wenn

⁴⁶ Vgl. Anm. 2, S. 57.

⁴⁷ Vgl. a. a. O., S. 57 f.

⁴⁸ Vgl. a. a. O., S. 58.

⁴⁹ Vgl. a. a. O., S. 63.

⁵⁰ Vgl. Landesstiftung Baden-Württemberg (Hrsg.), Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten, Stuttgart 2004, S. 6.

⁵¹ Vgl. a. a. O., S. 7ff.

⁵² Vgl. a. a. O., S. 11 ff.

⁵³ Vgl. a. a. O., S. 20.

⁵⁴ Vgl. a. a. O., S. 21.

signifikant öfter nach der Durchführung des Programms angegeben wurde, dass die Kinder miteinander verhandeln, mehr konstruktive Vorschläge machen und sich im Spiel abwechseln.⁵⁵ Die externen Beobachter verzeichneten darüber hinaus in der Programmgruppe einen signifikanten Rückgang verbaler Aggressionen.⁵⁶

ee) Bewertung

Im Ergebnis zeigt sich recht deutlich, dass das „Faustlos“-Curriculum deutliche Verbesserungen der sozial-kognitiven Gewaltpräventionskompetenzen bewirken kann. Dies zeigt sich in den Einschätzungen der Kinder selbst sowie in den Befragungen der ErzieherInnen und externen Beobachter. Dass die Eltern angaben, keine Verhaltensänderungen ihrer Kinder zu bemerken, kann zum einen daran liegen, dass Eltern offenbar dazu neigen, ihren Kindern stabile Verhaltensmuster zuzuschreiben und zum anderen daran, dass Kinder aggressive oder sozial kompetente Verhaltensweisen weniger im häuslichen Umfeld, sondern insbesondere in sozialen Interaktionen innerhalb größerer Gruppen Gleichaltriger zeigen.⁵⁷

Es wird darauf hingewiesen, dass sich zwar insgesamt nach nur einem Jahr der Intervention deutlich positive Veränderungen abzeichnen, dass aber für einen Transfer der erlernten Strategien auf Situationen außerhalb des Kindergartens offenbar mehr Zeit und weitere Übung nötig sei. Dies soll durch Weiterentwicklungen der spielerischen und praktischen Inhalte des Programms erreicht werden.⁵⁸ Offen bleibt natürlich im Moment noch, wie langfristig diese Verhaltensänderungen sind und ob sich diese in späteren Jahren im Hinblick auf mögliche Delinquenzbelastungen auswirken.⁵⁹

b) „Soziale Kompetenz für Kinder und Familien“

aa) Ansatz

In diesem deutschen Modellprojekt wurden zum einen die Entstehung und Verfestigung von Verhaltensproblemen im Kindergartenalter untersucht. Zum anderen war es eine Präventionsstudie, in der die Wirkungen von zwei Programmen gemessen wurden, die einerseits die Erziehungskompetenz der Eltern und andererseits die soziale Kompetenz der Kinder erhöhen sollten.⁶⁰ Beide Programme beruhen auf nordamerikanischen Präventionsprogrammen und wurden für deutsche Verhältnisse angepasst.

Das Kindertraining umfasste 15 ca. einstündige Sitzungen in Gruppen mit 6-10 Teilnehmern, wobei mittels verschiedener Methoden sozial-kognitive Problemlösungsfähigkeiten vermittelt wurden. Diese reichten von der Identifikation von Gefühlen über das Sammeln von Lösungsmöglichkeiten bis zur Antizipation von Handlungskonsequenzen und deren Bewertung.⁶¹

Das Elterntaining zur Förderung der Erziehungskompetenz umfasste fünf ca. zweistündige Sitzungen, in denen die Grundregeln positiver Erziehung, das Grenzen-Setzen, die Bewältigung schwieriger Erziehungssituationen und andere Themen in den Gruppen erarbeitet wurden.⁶²

bb) Evaluation

Die Stichprobe der Studie bestand aus 675 Kindern aus 61 Kindergärten im Raum Erlangen, Nürnberg und Umgebung. Es wurden Hausbesuche durchgeführt, um die demografischen Daten der Familie zu erheben und die häusliche Umgebung einzuschätzen. In Elternfragebögen wurden das Sozialverhalten und Probleme der Kinder erfragt, ebenso Biografien der El-

⁵⁵ Vgl. a. a. O., S. 22.

⁵⁶ Vgl. ebd.

⁵⁷ Vgl. a. a. O., S. 24 f.

⁵⁸ Vgl. a. a. O., S. 25.

⁵⁹ Für weitere Informationen zu diesem Programm ist auch auf die Veranstaltung „Eltern und Kinder stark machen – gegen Gewalt“ von Prof. Dr. Manfred Cierpka und Dr. Andreas Schick hinzuweisen, die auf dem 10. Deutschen Präventionstag am 6. Juni im Schwerpunkt „Gewaltfreie Erziehung“ stattfand.

⁶⁰ Vgl. Anm. 5, S. 5.

⁶¹ Vgl. a. a. O., S. 7

⁶² Vgl. ebd.

tern und andere relevante Daten. Die Kinder wurden mit verschiedenen Tests untersucht, ihre medizinischen Daten wurden ausgewertet und zudem machten die ErzieherInnen Angaben zum Sozialverhalten der Kinder. Diese Daten wurden von allen Kindern bzw. Eltern erhoben. Am Kindertraining nahmen 178 Kinder teil, am Elterstraining 163 Mütter und 48 Väter aus 170 Familien.⁶³

Zur Untersuchung der Kurswirkung bei den Kindern wurde der Untersuchungsgruppe eine Kontrollgruppe gegenüber gestellt, in der kein Programm stattfand. Dabei wurde jedem Kind der Untersuchungsgruppe ein „Zwilling“ der Kontrollgruppe gegenübergestellt, wobei beide bestimmten demografischen Merkmalen miteinander übereinstimmten.⁶⁴

cc) Ergebnisse

Sowohl das Kindertraining als auch das Elterstraining erbrachten signifikante Effekte.

Die von den ErzieherInnen beobachteten Verhaltensprobleme der Kinder aus der Untersuchungsgruppe reduzierten sich deutlich, während sich die der Kontrollgruppe leicht erhöhten. Dieser Effekt war deutlich, wenn die Kinder am Kindertraining teilgenommen hatten, etwas weniger stark ausgeprägt, wenn nur die Eltern am Elterstraining teilgenommen hatten, am deutlichsten jedoch dort, wo Kinder und Eltern am Training teilgenommen hatten.⁶⁵ Dabei profitierten die Kinder am meisten, die zuvor mehr Verhaltensprobleme als andere aufgewiesen hatten.⁶⁶ Daneben zeigten sich deutliche Verbesserungen in der sozialen Informationsverarbeitung der Kinder, die am Kindertraining teilgenommen hatten. Zwar konnten auch die Kontrollgruppenkinder mit zunehmendem Alter mehr Lösungsmöglichkeiten angeben, doch war der Zuwachs weniger stark als bei den anderen Kindern.⁶⁷

Auch bei einer Nachuntersuchung nach einem Jahr gaben die ErzieherInnen an, dass die Kinder der Untersuchungsgruppe weniger verhaltensauffällig waren, wobei sich der Unterschied insgesamt abgeschwächt hatte, aber immer noch signifikant war bei den Kindern mit einem kombinierten Kinder- und Elterstraining.⁶⁸

Insbesondere die Erweiterung der Studie verspricht interessante Ergebnisse, da hier gezielt auch 156 Kinder aus „Brennpunkt-Kindergärten“, in denen Unterschicht- und Migrationsfamilien überrepräsentiert sind, untersucht werden.⁶⁹ Ergebnisse liegen hierzu aber bislang noch nicht vor.

III. Zusammenfassung und Ausblick

Im Ergebnis kann festgehalten werden:

- Der Kindergarten ist ein grundsätzlich geeigneter Ort, kann aber ebenso wenig wie die Schule der einzige Ort für Präventionsbemühungen sein.
- Wegen der Bandbreite an Ursachen für aggressives bzw. delinquentes Verhalten dürfen auch von Präventionsprogrammen im Kindergarten keine Wundertaten erwartet werden.
- Aber: Erfolgreich – u. U. sogar langfristig! – sind Programme, die auf mehreren Ebenen wirken, also etwa die Förderung sozialer Kompetenzen in Kindertrainings mit Elterstraining verbinden oder Eltern als gleichberechtigte Partner in die Programme integrieren.
- Um Programme auf breiter Ebene einzuführen, bedarf es dringend einer Evaluation von Pilotprojekten und einer erweiterten Wirkungsforschung, um offene Fragen zu klären.

⁶³ Vgl. a. a. O., S. 6 f.

⁶⁴ Vgl. a. a. O., S. 16.

⁶⁵ Vgl. a. a. O., S. 17.

⁶⁶ Vgl. a. a. O., S. 20.

⁶⁷ Vgl. a. a. O., S. 19 f.

⁶⁸ Vgl. a. a. O., S. 21.

⁶⁹ Vgl. a. a. O., S. 5.