

# Faustlos – Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen in Grundschule und Kindergarten

## *Faustlos – Promotion of Social-Emotional Competences in Elementary Schools and Kindergartens*

Andreas Schick und Manfred Cierpka

*In: Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie, 55(11), 462-468.*

### **Zusammenfassung**

Aggressives und gewaltbereites Verhalten von Kindern ist häufig die Folge mangelnder sozial-emotionaler Kompetenzen, die eine konstruktive Problem- und Konfliktbewältigung verhindern. Vor allem im US-amerikanischen Sprachraum wurden daher verschiedene präventive Ansätze zur gezielten Förderung entscheidender Sozialkompetenzen entwickelt. Mit Faustlos liegt nun erstmals ein deutschsprachiges Gewaltpräventions-Curriculum vor, das die sozialen und emotionalen Kompetenzen von Grundschul- und Kindergartenkindern langfristig und systematisch fördert. Angesetzt wird dabei an der Förderung der Empathiefähigkeit, der Verbesserung der Impulskontrolle und dem konstruktiven Umgang mit Gefühlen von Ärger und Wut. Die bislang vorliegenden Evaluationsstudien zu Faustlos belegen dessen gewaltpräventive und sozial-emotionale Kompetenz fördernde Wirkung. Auch die Rückmeldungen der mit Faustlos arbeitenden Personen zur Akzeptanz und Anwendbarkeit sind durchweg positiv. Neben der Entwicklung verschiedener flankierender Maßnahmen (z.B. Faustlos für Eltern) stehen vor allem noch Längsschnittstudien zur Stabilität der gefundenen Effekte aus.

### **Abstract**

Aggressive and violent behavior of children often is caused by a lack of social and emotional competences, which blocks constructive problem- and conflict-management. Therefore lots of different US-american prevention approaches for the promotion of crucial social competences has been developed. Faustlos is the first German violence prevention curriculum, which promotes the social and emotional competences of first grade pupils and kindergarten aged children. The curriculum builds on the promotion of empathy, impulse control and anger management. Evaluation studies on the effectiveness of Faustlos prove its positive effects on aggressive behavior and on the promotion of social-emotional competence. Further, the feedback of people working with Faustlos concerning the acceptance and practicability of the program is positive too. Besides the development of additive materials (e.g. Faustlos for parents) evaluation studies on the long term effects of the program are needed.

### **Key words**

Faustlos, violence prevention, social competence, emotional competence, evaluation

## Einleitung

Psychische Erkrankungen werden durch kindliche und jugendliche Erfahrungen mit Misshandlung, Vernachlässigung und Missbrauch in der eigenen Familie mit verursacht [1]. Viele dieser Kinder richten später die erfahrene Gewalt entweder gegen sich selbst oder externalisieren die erlebte destruktive Aggressivität als Gewaltbereitschaft und Gewalt gegen Sachen (Vandalismus) oder gegen Personen. Um dieser Entwicklung vor zu beugen benötigen wir breitenwirksame psychosoziale Präventionsmaßnahmen. Effektive Prävention muss sich auf die Unterstützung der Familien selbst und auf die Entwicklungsbedingungen der Kinder in den außerfamiliären sozialen Beziehungen in den Kindergärten und Schulen, im öffentlichen Raum und später in der Arbeitswelt konzentrieren. Präventionskonzepte sind aus verschiedenen Gründen besonders geeignet dafür, der Verschärfung von Gewalthandlungen unter Kindern und Jugendlichen entgegenzuwirken. So scheinen präventive Ansätze sowohl langfristig erfolgreicher als auch deutlich kostengünstiger zu sein als Interventionsmaßnahmen [2, 3, 4]. Vorbeugung hat im Gegensatz zu „Reparatur“ den entscheidenden Vorteil, dass die innerpsychischen Strukturen der Kinder noch nicht verfestigt sind und man die sozialen und emotionalen Kompetenzen auf eine kindgemäße, spielerische und dadurch sehr lernförderliche Art und Weise vermitteln kann. Inzwischen liegen – vor allem im US-amerikanischen Sprachraum – eine Vielzahl von wissenschaftlich fundierten Präventionsprogrammen vor. Empfohlen wird von verschiedener Seite, dass diese Programme an und in Schulen durchgeführt werden sollten. Obwohl Schulen (und Kindergärten) nicht die einzigen Orte sein können und dürfen, von denen Veränderungen ausgehen, bestimmen sie doch über einen langen und entwicklungspsychologisch entscheidenden Zeitraum das Leben von Kindern und Jugendlichen und haben dadurch einen starken Einfluss auf deren Entwicklung. Schulen und Kindergärten sind daher zentrale Instanzen für die Umsetzung gewaltpräventiver Maßnahmen. So erreicht man mit Programmen, die an Schulen und Kindergärten durchgeführt werden, sehr viele Kinder – v.a. auch Kinder aus belasteten Familien, die ansonsten nur schwer erreichbar wären - und Stigmatisierungsprozesse können vermieden werden. Zudem sind Schulen und Kindergärten hervorragend für die Durchführung langfristig angelegter Curricula geeignet und ermöglichen ein direktes und permanentes Umsetzen des Gelernten auf konkrete soziale Situationen [5, 6, 7, 8, 9].

Abhängig von ihrem jeweiligen Veränderungsfokus lassen sich die Möglichkeiten, die Schulen haben, um aggressivem Verhalten von Kindern präventiv entgegenzuwirken, unterteilen in [10]:

- Strukturelle und organisatorische Maßnahmen
- Ansätze zur Förderung gewaltpräventiver Kompetenzen der Lehrkräfte und
- Gewaltpräventions-Programme für Schülerinnen und Schüler.

Idealerweise setzen Präventionsmaßnahmen an verschiedenen Ebenen gleichzeitig an (z.B. am Individuum und der Schulorganisation) und integrieren bzw. koordinieren unterschiedlichste gewaltpräventive Bemühungen [8, 11, 12, 13, 14]. Strukturelle Veränderungen können die Neugestaltung und Einrichtung der räumlichen Umgebung beinhalten oder auf organisatorische Innovationen abzielen. So berichten Balsler, Schrewe und Schaaf [15] und Balsler,

Schrewe und Wegracht [16] über eine Reihe kreativer Schulprojekte bei denen z.B. ein Schulradio ins Leben gerufen wurde oder die Schulräume wohnlicher gestaltet wurden. Wieder andere Ansätze setzen auf eine verstärkte Kooperation mit außerschulischen Institutionen oder die Schaffung einer transparenteren und gerechteren Chancensstruktur. Für die Erweiterung der gewaltpräventiven Kompetenzen von Lehrkräften wurden zum einen verschiedene Trainingsprogramme ausgearbeitet (z.B. das Konstanzer Trainingsmodell), zum anderen wurden Maßnahmen entwickelt, die auf der Einführung spezifischer, gewaltpräventiver didaktischer und pädagogischer Konzepte beruhen. Mit besonderer Intensität wurden – fast ausschließlich im US-amerikanischen Sprachraum - hochstrukturierte und in curriculärer Form vorliegende langfristige Gewaltpräventions-Programme entwickelt und entsprechend der von verschiedener Seite geäußerten Forderungen auch evaluiert.

Die Ergebnisse dieser Studien belegen die aggressionsreduzierende und gewaltpräventive Wirkung der Programme [10]. Meist beruhen diese Programme auf der Umsetzung entwicklungspsychologischer Theorien zu den Defiziten aggressiver Kinder bzw. zu den Ressourcen, die aktiviert werden müssen, um aggressiven Verhaltensweisen vorzubeugen. Ein in den USA vor allem aufgrund seiner theoretischen und empirischen Fundierung sehr verbreitetes Programm ist das Gewaltpräventions-Curriculum Second Step [17]. Die Inhalte des Curriculums sind aus Forschungsbefunden und entwicklungspsychologischen Theorien zu den Defiziten aggressiver Kinder abgeleitet. Demnach fehlen aggressiven Kindern Kompetenzen in den Bereichen Empathiefähigkeit, Impulskontrolle und Umgang mit Ärger und Wut.

## Inhalte und Struktur der Faustlos-Programme

Faustlos [18, 19] basiert auf dem bewährten amerikanischen Ansatz Second Step, der europaweit - und vor allem in den skandinavischen Ländern - umgesetzt wird. Die Originalmaterialien wurden in einem mehrstufigen Prozess übersetzt, im ständigen Feedbackprozess mit Erzieherinnen, Erziehern und Lehrkräften weiterentwickelt, evaluiert und für den deutschsprachigen Kulturraum angepasst. Inzwischen wird Faustlos bundesweit und auch in Österreich und der Schweiz in zahlreichen Grundschulen und Kindertagesstätten eingesetzt. Die insgesamt 51 Lektionen des Grundschul-Curriculums sind ebenso wie die 28 Lektionen des Kindergarten-Programms in die drei Einheiten „Empathieförderung“, „Impulskontrolle“ und „Umgang mit Ärger und Wut“ unterteilt. Die Lektionen des Kindergarten-Curriculums werden über einen Zeitraum von ca. einem Jahr durchgeführt, in der Grundschule beginnt der Faustlos-Unterricht in der ersten Klasse und wird bis zur dritten Klasse fortgeführt (vgl. Tabelle 1). Lehrkräfte die später mit Faustlos starten möchten, beginnen ebenfalls mit den Lektionen, die für die erste Klasse vorgesehen sind, müssen vorab aber entscheiden, ob die älteren Kinder mit diesen Lektionen bzw. Themen noch adäquat angesprochen und erreicht werden können.

Empathie ist eine maßgebliche Grundlage für den Erwerb sozial kompetenten Verhaltens und ein wesentlicher Antagonist aggressiven Verhaltens [20, 21, 22]. Faustlos fördert die Empathiefähigkeit der Kinder, indem sie lernen, den emotionalen Zustand anderer Menschen zutreffend

Tab 1: Der Aufbau des Faustlos-Curriculums für die Grundschule im Überblick

Einheiten	Lektionen		
	1. Klasse	2. Klasse	3. Klasse
I Empathieförderung	1 - 7	8 - 12	13 - 17
II Impulskontrolle	1 - 8	9 - 14	15 - 19
III Umgang mit Ärger und Wut	1 - 7	8 - 11	12 - 15
Insgesamt	22	15	14

einzuschätzen, die Perspektive anderer Menschen zu übernehmen und emotional angemessen auf diese zu reagieren [23]. Die Kontrolle impulsiven Verhaltens ist der zweite Baustein des Faustlos-Curriculums. Häufig sind es gerade impulsive Handlungen von Kindern, die Konflikte heraufbeschwören oder in aggressives Verhalten münden. Dieser Prozess kann auf Defizite in der sozialen Informationsverarbeitung [24] und fehlende Verhaltenskompetenzen zurückgeführt werden. In der Einheit „Impulskontrolle“ werden deshalb zwei erfolgreiche Unterrichtsstrategien zur Reduktion impulsiven und aggressiven Verhaltens miteinander verbunden: Ein Problemlöseverfahren und die Übung einzelner sozial kompetenter Verhaltensweisen.

Das im Faustlos-Curriculum verwendete Problemlöseverfahren baut auf dem Ansatz von Spivack & Shure [25] auf. Im Wesentlichen wurde ein Problemlöseprozess, der ursprünglich zur Lösung intellektueller Aufgaben entwickelt wurde, auf zwischenmenschliche Beziehungen übertragen. Neben dem Brainstorming ist ein weiteres Schlüsselement dieser Einheit die Methode des lauten Denkens. Durch den Dialog mit sich selbst und verbale Selbstinstruktionen werden die zur Problemlösung wichtigen kognitiven Strukturen gefestigt und mehr und mehr in die individuelle Denk- und Handlungsweise des Kindes integriert. Wesentliches Ziel des spielerischen Einübens neuer Verhaltensweisen ist es, die Kinder darin zu unterstützen, sich in sozialen Situationen angemessen und erfolgreich zu verhalten. Zu diesem Zweck werden die Kinder in Form von Rollenspielen, die tragende Bausteine aller Lektionen sind, an verschiedene soziale Situationen aus ihrem Alltagsleben herangeführt. Rollenspiele sind in dieser Einheit von besonderer Bedeutung, da sie den Kindern einen geschützten Raum zum Experimentieren und Umsetzen der erlernten Strategien bieten. Die Kinder üben in dieser Einheit z.B. wie sie Ablenkungen und Störungen ignorieren können, wie sie jemanden höflich unterbrechen können, wie sie damit umgehen können, etwas haben zu wollen, was ihnen nicht gehört oder wie sie dem Impuls, zu lügen oder zu stehlen widerstehen können. Das Problemlöseverfahren und die einzelnen sozialen Kompetenzen werden in der Einheit „Impulskontrolle“ parallel und aufeinander bezogen gelernt und geübt. Während die Problemlöseschritte das „Wie“ beim Lösen von Problemen vorgeben, konkretisieren die einzelnen sozialen Kompetenzen das „Was“. Für eine konstruktive Problemlösung, müssen Kinder wissen, *was* in einer Problemsituation zu tun ist und *wie* sie dabei vorgehen sollen.

In der Einheit „Umgang mit Ärger und Wut“ werden Techniken zur Stressreduktion vermittelt, um mit Gefühlen von Ärger und Wut konstruktiv umgehen zu lernen. Die Lektionen dieser Einheit zielen nicht darauf ab, elementare und situationsangemessene Impulse und vordergründig negative Emotionen wie Wut und Ärger zu unter-

drücken und „wegzuerziehen“. Vielmehr soll unsoziales und schädigendes Verhalten korrigiert und in eine sozial verträgliche Richtung gelenkt werden. Nicht Wut oder Ärger sind das Problem, sondern das sich daraus möglicherweise ergebende destruktive aggressive Verhalten. Um das zu erreichen, werden in den entsprechenden Lektionen affektive Komponenten physischer Entspannung mit kognitiven Strategien der Selbstinstruktion und des Problemlösens verbunden. Somit lernen die Kinder, Auslöser von Ärger und Wut zu erkennen und mit dem Gebrauch positiver Selbst-Verstärkungen und mit Beruhigungstechniken zu verbinden.

Übergeordnetes Ziel von Faustlos ist die Erweiterung des Verhaltensrepertoires von Grundschul- und Kindergartenkindern und die gezielte Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen. Die zu Beginn erarbeiteten emotionalen und kommunikativen Basiskompetenzen werden dabei sukzessive um Handlungskompetenzen ergänzt und erweitert. Kinder lernen durch Faustlos, kompetent mit Gefühlen umzugehen (z.B. das Erkennen und Mitteilen von Gefühlen und damit von persönlichen Grenzen oder den Umgang mit widersprüchlichen Gefühlen, die ja gerade bei Gewalterfahrungen von großer Bedeutung sind), Probleme konstruktiv und effektiv zu lösen (z.B. wie man jemanden effektiv um Hilfe bittet oder wie man mit Druck durch andere Personen umgeht) und konstruktiv mit Ärger und Wut umzugehen (z.B. deutlich und bestimmt aufzutreten und Rechte und Wünsche unmissverständlich zum Ausdruck zu bringen, ohne dabei gewalttätige Mittel zur Konfliktlösung anzuwenden). Das Curriculum fördert somit die Konfliktfähigkeit bzw. Konfliktkompetenz von Kindern und deren Selbstwertgefühl.

Faustlos ist ein sehr praxisorientiertes Curriculum, das sich in seinem didaktischen Aufbau eng an die pädagogischen Anforderungen einer Schulstunde anlehnt. Das Programm wird nicht von externen Expertinnen oder Experten, sondern von den Lehrkräften selbst unterrichtet und kann problemlos in verschiedene Stunden des Regelunterrichts integriert werden. Im Mittel wird alle zwei Wochen eine Lektion unterrichtet. Um die hohe Qualität und Effektivität des Curriculums zu gewährleisten, durchlaufen die Lehrkräfte bzw. Erzieherinnen und Erzieher zu Beginn ein eintägiges Fortbildungsseminar durch das Heidelberger Präventionszentrum (ausführliche Informationen unter [www.f Faustlos.de](http://www.f Faustlos.de)), in dem ein Überblick über das Curriculum gegeben wird und die Ziele des Programms erläutert werden. Die Bedeutung einer entsprechend qualifizierten Implementierung schulbasierter Präventionsprogramme betonen vor allem Wilson, Lipsey und Derzon [26], die in ihrer Metaanalyse fanden, dass die Höhe der Effektstärken von der Qualität der Umsetzung in den Schulen abhängt. Zentraler Bestandteil der Fortbildung ist die praktische Übung einzelner Lektionen in Form von Rollenspielen und intensiver Kleingruppenarbeit, in denen ein besonderer Schwerpunkt auf die Anleitung zu und die Durchführung von Rollenspielen gelegt wird. Im Idealfall nimmt das gesamte Kollegium an der Fortbildung teil, um so den Transfer der neu erlernten Kompetenzen in den Lebensalltag der Kinder nachhaltig zu unterstützen. Des Weiteren sollte gewährleistet sein, dass die durchführenden Personen über einen längeren Zeitraum mit einer Gruppe von Kindern arbeiten und über pädagogische Basiskompetenzen verfügen.

Die für die Durchführung des Programms benötigten Materialien umfassen ein Handbuch, ein Anweisungsheft und Bildmaterialien [18, 19]. Im Faustlos-Set für Kindergärten sind zudem die zwei Handpuppen „Wilder Willi“ und „Ruhiger Schneck“ enthalten, die in vielen Lektionen die Haupttransporteure der Inhalte sind. Die Materialien und Lektionsinhalte sind entwicklungspsychologisch fundiert und den jeweiligen altersspezifischen Ausgangsbedingungen der Kinder angepasst. Im Handbuch ist der theoretische Hintergrund von Faustlos beschrieben, es sind alle Informationen zur Anwendung des Curriculums aufgeführt und es umfasst einen umfangreichen Anhang mit ergänzenden Anregungen zur spielerischen Vertiefung verschiedener Inhalte. Im Anweisungsheft sind alle Lektionen in der Reihenfolge der Durchführung detailliert beschrieben. Die Anweisungen sind durchgängig untergliedert in einen Vorbereitungsteil, eine Geschichte mit Diskussionsfragen und einen Vertiefungsteil mit Rollenspielen und anderen Übungen zur Übertragung des Gelernten. Das Anweisungsheft und die Photofolien sind die Grundlage für den Faustlos-Unterricht. Auf den Photofolien sind passend zum Thema der jeweiligen Lektion soziale Situationen dargestellt, die zunehmend komplexer werden. Jeder Unterrichtsstunde liegt ein entsprechendes Foto zugrunde, anhand dessen schrittweise die jeweiligen Lernziele erarbeitet werden. Nach einer ersten kognitiven Auseinandersetzung mit dem Stundenthema, wird das Gelernte anschließend in Rollenspielen praktisch geübt, und abschließend werden Möglichkeiten der Übertragung auf den Lebensalltag der Kinder besprochen.

Nachfolgend wird am Beispiel von Lektion 7 „Gefühle mitteilen“ aus der Einheit „Empathieförderung“ des Grundschul-Curriculums der Inhalt und der Aufbau einer Faustlos-Lektion illustriert. Das zentrale Konzept von Lektion 7 sind Ich-Botschaften. Im Vorbereitungsteil werden als Lernziele deshalb das Formulieren von Ich-Botschaften und die Unterscheidung dieser Kommunikationsform von anderen, weniger konstruktiven Möglichkeiten, Gefühle zu äußern, aufgeführt. Diese konkreten didaktischen Hinweise werden im Abschnitt „Anmerkungen für die Lehrerinnen“ ergänzt um einige zentrale theoretische und praktische Hintergrundinformationen zu Ich-Botschaften. Nachdem sich die Lehrkraft so auf die Lektion vorbereitet hat, kann das Stundenthema anschließend, aufbauend auf der entsprechenden Photofolie und den nachstehend aufgeführten Anweisungen, unterrichtet werden.

Unter Verweis auf die im Bild dargestellte Situation liest die Lehrkraft die entsprechende Geschichte vor, erfragt dann, warum Stefan wütend ist und stellt anschließend einen direkten Bezug zum Erleben der Kinder her. Anhand der dritten Frage werden die Ursachenzuschreibungen der Kinder gesammelt, um schließlich mit Frage vier die Konsequenzen einer aggressiven Reaktion Stefans zu erarbeiten. Im Anschluss fasst die Lehrkraft Sinn und Zweck von Ich-Botschaften zusammen und gibt einige Beispielsätze vor, die die Kinder vervollständigen. Abgeschlossen wird der Abschnitt „Unterrichten der Lektion“ durch eine kurze Zusammenfassung des in der Stunde Gelernten. Nach dieser verbalen Annäherung an das Thema „Ich-Botschaften“, demonstriert die Lehrkraft das Gelernte modellhaft und leitet dann über zu praktischen Übungen und Rollenspielen der Kinder.

Tab 2: Faustlos-Beispielkennung

### Unterrichten der Lektion

#### Geschichte und Diskussion

In der heutigen Lektion werdet Ihr lernen, jemand anderem zu erzählen, wie Ihr Euch fühlt.

☞ Zeigen Sie das Bild: **Leonie klebt Papier für ein Bild. Ihr Klebstoff ist ausgegangen, so dass sie Stefans Klebstoff dafür genommen hat. Stefan ist sauer. Er hat das Gefühl, Leonie anschreien zu müssen: "Du nimmst einfach meinen Klebstoff, das macht mich wütend!"**

1. **Warum ist Stefan wütend auf Leonie?** (Weil Leonie ihn nicht gefragt hat, ob sie sich den Klebstoff ausleihen kann)
2. **Wie fühlt Ihr Euch, wenn sich jemand etwas nimmt, ohne zu fragen?** (ärgerlich; von der Person enttäuscht)
3. **Glaut Ihr, dass Leonie beabsichtigt hat, Stefan sauer zu machen oder ihn zu ärgern?** (Nein, sie hatte nicht die Absicht, ihn wütend zu machen; wahrscheinlich hat sie nicht darüber nachgedacht, wie Stefan sich fühlen könnte)
4. **Was würde passieren, wenn Stefan Leonie anschreien würde?** (Sie könnte wütend werden; sie könnte sich verletzt fühlen, einen Streit beginnen, usw.; Stefan würde Ärger bekommen)

Andere wissen zu lassen, wie Ihr Euch fühlt, kann dabei helfen, Probleme zu lösen. Anschreien, Knuffen, Boxen, Schimpfereien usw. helfen dagegen nicht, Probleme zu lösen. Jemand anderem zu erzählen, wie Ihr Euch fühlt, indem Ihr mit dem Wort "Du" beginnt, kann die andere Person wütend machen, wie zum Beispiel "Du bist blöd!" oder "Du nervst mich!". Von jetzt an solltet Ihr mal versuchen, Eure Sätze mit "Ich" zu beginnen, wenn Ihr jemandem sagen möchtet, wie Ihr Euch fühlt.

(Geben Sie Beispiele, wie „Ich bin ärgerlich, wenn ... und lassen Sie die Schüler und Schülerinnen die Sätze vervollständigen)

Heute habt Ihr gelernt, wie Ihr "Ich"-Botschaften formulieren könnt. "Ich"-Botschaften sagen anderen, wie Ihr Euch fühlt.

Tab 3: Faustlos-Beispielkennung (Fortsetzung)

### Vertiefung des Gelernten

#### Modellrollenspiel

Wir werden nun gleich einige Situationen spielen, in denen ihr "Ich"-Botschaften gebraucht, um mitzuteilen, wie Ihr Euch fühlt. Zuerst werde ich mit einem/einer von Euch ein Rollenspiel vormachen.

- ☉ Sagen Sie modellhaft zu einem Schüler, der die Rolle eines Schülers einnimmt, der immer zu spät aus der Pause kommt: "Ich mag es nicht, wenn Du jeden Tag zu spät kommst."

*Rollenspiele für die Schüler und Schülerinnen*  
(Wählen Sie aus den nachfolgenden Beispielen einige aus)

- Du stellst Dich beim Getränkeiosk an, und jemand stellt sich vor Dich
- Du leihst einem Freund Deine Filzstifte, und er gibt sie Dir ausgetrocknet zurück
- Du hörst ein Kind etwas über Dich sagen, was nicht wahr ist
- Ein Kind spricht Deinen Namen nie richtig aus
- Ein Freund hat einige Teile/Steine von Deinem Lieblingsspielzeug verloren
- Du hast gerade ein Spiel mit einem Freund/einer Freundin beendet und er/sie singt "Du hast verloren, du hast verloren!"

#### Übertragung des Gelernten

- Wenn Schüler und Schülerinnen Meinungsverschiedenheiten haben, fordern Sie sie auf, "Ich"-Botschaften zu gebrauchen
- Wenn die Schüler und Schülerinnen "Ich"-Botschaften verwenden, helfen Sie ihnen, deren positive Auswirkungen zu bemerken, wenn diese auftauchen
- Wenn Sie den Tag Revue passieren lassen, fragen Sie die Kinder, wann sie während des Tages "Ich"-Botschaften benutzt haben

Mit den Faustlos-Materialien („Faustlos-Koffer“) wird den Lehrkräften bzw. Erzieherinnen und Erziehern somit ein klares, kleinschrittiges und praxiserprobtes Curriculum zur Verfügung gestellt, dessen Effektivität eng an die Einhaltung der Reihenfolge der Lektionen und vor allem an die authentische Umsetzung des Curriculums gekoppelt ist. Die nachhaltige Wirksamkeit von Faustlos ist um so größer, je mehr die durchführenden Personen das Programm zu ihrem eigenen machen, es mit ihrem individuellen Unterrichtsstil vermitteln und die Lektionen auf die jeweiligen Bedürfnisse der Gruppe zuschneiden. Dieser Aspekt wird deshalb auch in den Fortbildungen in den Vordergrund gerückt. Dadurch dass das Programm manualisiert und auf die pädagogische Fachkompetenz der durchführenden Personen zugeschnitten ist, kann direkt im Anschluss an die Fortbildung mit der praktischen Arbeit begonnen werden.

Schulen bzw. Kindergärten, die sich für Faustlos entscheiden, sollten sicherstellen, dass das Kollegium vorab ausführlich über das Programm informiert wurde (z.B. sollten die durchführenden Personen darüber informiert sein, dass Faustlos kein situationspezifischer sondern ein curricularer Ansatz ist), dass das Kollegium vorab an einer entsprechenden Fortbildung teilnimmt, und dass eine kontinuierliche und regelmäßige Durchführung gewährleistet ist. Wird Faustlos als Bestandteil der Schul- bzw. Kindergartenkultur etabliert, so ist damit zu Anfang ein zeitlicher Mehraufwand verbunden, der jedoch schon bald zu einer Zeitersparnis führt, weil die Kinder mehr und mehr in der Lage sind Streitigkeiten miteinander zu lösen, ohne dafür jedes Mal einen Erwachsenen als schlichtende Instanz heranzuziehen. Dadurch bleibt in der Schule mehr Zeit für den Fachunterricht und damit auch für die Kinder, die ein besonderes Maß an Zuwendung benötigen, aufgrund der vielfältigen sozialen Anforderungen des Schul- und Kindergartenalltags aber oft zu kurz kommen. Treten während der Durchführung des Programms Fragen oder Probleme auf, so können sich die durchführenden Personen direkt an das Heidelberger Präventionszentrum wenden, das auch Supervisionsveranstaltungen anbietet.

### Evaluation des Programms

Sowohl das Original-Curriculum Second Step als auch Faustlos wurden und werden kontinuierlich evaluiert. In den Pilotstudien zu Second Step konnte bereits gezeigt werden, dass sich das Programm förderlich auf die unterrichteten „violence prevention skills“ [27], wie z.B. die Vorhersage von Konsequenzen, Ärger-Management und Brainstorming-Fähigkeiten auswirkte. Auch mit der ersten deutschsprachigen Version des Curriculums verbesserten sich die sozialen Kompetenzen der Kinder und sie lehnten aggressive Verhaltensweisen als Mittel der Konfliktlösung verstärkt ab [28]. Grossman et al. [29] fanden in ihrer Untersuchung, dass die Teilnahme an Second Step körperliche und verbale Aggressionen der Kinder verminderte und zu einer Steigerung prosozialer und neutraler Interaktionen führte [30]. Auch die Studie von McMahon et al. [31] zur Kindergarten-Version belegt einen Rückgang verbaler und körperlicher Aggressionen und zeigt, dass „Second Step-Kinder“ andere Kinder weniger häufig ablenkten oder störten, Gefühle besser identifizieren und die Folgen von Handlungen besser vorhersagen konnten als Kinder ohne Second Step Unterricht. Die Studie zur Effektivität des Faustlos-Programms für Kindergärten, die mit der finanziellen Unterstützung der Landestiftung Baden-

Württemberg durchgeführt werden konnte [32], bestätigt diese Ergebnisse. Faustlos bewirkte deutliche Verbesserungen der sozial-kognitiven Gewaltpräventionskompetenzen der Kinder. So konnten die Faustlos-Kinder Gefühle anderer Menschen differenzierter beschreiben und besser identifizieren, sie entwickelten für zwischenmenschliche Probleme mehr Lösungsmöglichkeiten, gaben an, in verschiedenen Konfliktsituationen häufiger sozial kompetent zu reagieren, antizipierten mehr negative Konsequenzen aggressiver Verhaltensweisen und verfügten über ein größeres Repertoire an Beruhigungstechniken. Diese neu erlernten sozial-kognitiven Kompetenzen setzten die Kinder aus der Sicht ihrer Eltern nach einem Jahr Faustlos allerdings noch nicht in sichtbare Verhaltensänderungen um. Nur die Erzieherinnen und auch die objektiven Beobachterinnen und Beobachter konnten einige Verhaltensänderungen der Faustlos-Kinder feststellen. Die Erzieherinnen gaben an, dass die Kinder durch Faustlos häufiger mit anderen Kindern verhandeln würden, mehr konstruktive Vorschläge machen würden und beim Spielen häufiger mit anderen abwechseln würden. Objektive Verhaltensbeobachtungen belegten darüber hinaus, dass die Faustlos-Kinder seltener verbal aggressiv reagierten. In einer Dreijahres-Längsschnitt-Studie im Kontrollgruppendesign [33] konnte zudem gezeigt werden, dass das Faustlos-Curriculum für die Grundschule eine spezifische angstreduzierende Wirkung hat und in hohem Maße einen Transfer der neu hinzugewonnenen Kompetenzen in den Alltag der Kinder unterstützt. Bemerkenswert ist dies vor allem deshalb, weil hier Effekte auf der emotionalen Ebene erzielt wurden, für die aus einer emotionspsychologischen Perspektive ein breites Spektrum besonders nachhaltiger Verhaltensänderungen antizipiert werden kann. Entsprechend den Ergebnissen von Webster-Stratton [34] ist bei einer Zunahme von Emotionsregulationsstrategien mit einer Verbesserung des Sozialverhaltens zu rechnen. Insgesamt zeigten sich in der Dreijahres-Studie für ein Präventionsprogramm recht große Effekte. Dies ist insofern hervorzuheben, weil mit Präventionsprogrammen im allgemeinen meist nur geringe Effekte erzielt werden können, da die Mehrheit der angesprochenen Kinder nicht verhaltensauffällig ist und deshalb von vorneherein keine dramatischen Veränderungen zu erwarten sind [35, 36].

Die beschriebenen positiven Entwicklungen spiegeln sich auch in den qualitativen Rückmeldungen von Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern wider, die mit Faustlos arbeiten. So bemerkten die Lehrkräfte, die an der Dreijahres-Studie teilnahmen, dass sich das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler verbessert hatte, und auch bzgl. deren aggressiven Verhaltens zeigten sich aus der Sicht der Lehrkräfte positive Effekte. Zudem berichten Lehrkräfte immer häufiger von positiven „Nebeneffekten“ des Programms, wie einer spürbaren Verbesserung des Klassen- und Lernklimas, einem deutlichen Zuwachs an verbalen Kompetenzen der Kinder und positiven Auswirkungen auf ihren eigenen Interaktionsstil. Auch aus der Sicht der Erzieherinnen und Erzieher hatten sich die sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder verbessert und deren aggressives Verhalten wurde verringert. Besonders bemerkenswert ist, dass die Erzieherinnen und Erzieher angaben, sie hätten persönlich von der Durchführung des Programms profitiert und würden das Programm weiterempfehlen.

## Diskussion und Ausblick

Für eine umfassende und abschließende Beurteilung der Wirksamkeit von Faustlos sollten die bislang gefundenen Effekte nun auf ihre Stabilität und Generalisierung hin untersucht werden, was letztlich der Maßstab sein muss, an dem der Nutzen von Gewaltpräventionsmaßnahmen gemessen werden sollte. Da sich die zu untersuchenden Verhaltens- und Erlebensindikatoren im Bereich der Prävention per definitionem im "Normalbereich" bewegen und kaum dramatische Veränderungen zu erwarten sind, sollte zudem die Entwicklung von speziellen Erhebungsverfahren zur Evaluation von (Gewalt-)präventionsansätzen vorangetrieben werden. Für eine "faire" Beurteilung der Effektivität von Gewaltpräventionsmaßnahmen werden Messinstrumente mit einer "hohen Auflösung" benötigt, die sensibel für kleinste Veränderungen sein müssen. Ein weiteres zukünftiges Forschungsfeld ist in der eingehenderen Untersuchung der von den Lehrkräften, Erzieherinnen und Erziehern berichteten Nebeneffekte, wie einer Verbesserung verbaler Kompetenzen und positiven Auswirkungen auf ihr eigenes professionelles Handeln zu sehen. Im deutschsprachigen Raum noch weitgehend unerforscht sind zudem auch die Zusammenhänge zwischen Schulleistungen und sozial-emotionalen Kompetenzen. Nicht zuletzt aufgrund der PISA-Ergebnisse und einer sich andeutenden „Entweder-Oder-Diskussion“ (entweder Förderung schulischer Kompetenzen oder Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen) sehen wir hier ein äußerst zukunftssträchtiges Forschungsfeld, denn die US-amerikanischen Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen schulischem Lernerfolg und den sozial-emotionalen Kompetenzen der Kinder verweisen sehr deutlich darauf, dass sozial und emotional kompetente Kinder besser lernen [37]. Ließe sich dieser - von den Praktikerinnen und Praktikern schon längst erkannte - Zusammenhang auch im deutschsprachigen Raum empirisch belegen, könnte dies ein erster wichtiger Schritt hin zu einer „Sowohl als auch-Haltung“ werden.

Obwohl die Aussage „Kinder sind Jungen und Mädchen“ einerseits selbstverständlich ist, wurde dies andererseits in den bislang durchgeführten Evaluationsstudien zur Wirksamkeit von Faustlos kaum berücksichtigt. Es fehlen somit Aussagen zur geschlechtsspezifischen Wirkung des Programms. Ein eklatantes Forschungsdefizit bezüglich der Wirksamkeit schulbasierter Präventionsprogramme im allgemeinen besteht zudem hinsichtlich der Frage, inwieweit das Geschlecht der die Programme durchführenden Personen Auswirkungen auf die Effekte der Programme hat. Gerade im Bereich der Förderung sozial emotionaler Kompetenzen per Vermittlung durch Lehrkräfte, die ja zum weitaus größten Teil weiblichen Geschlechts sind, ist diesem Aspekt verstärkte Aufmerksamkeit zu widmen. Kinder gestalten ihr individuelles Mädchen- oder Jungesein selbst und können sich im schulischen Umfeld dabei fast ausschließlich an weiblichen Modellen orientieren. U.U. sind deshalb mögliche geschlechtsspezifische Effekte von Programmen zur Prävention von Verhaltensstörungen weniger auf das Geschlecht der Kinder zurückzuführen, als vielmehr auf die „Geschlechtskombination“ Lehrkraft - Kind. Forschungsergebnisse zu diesem Aspekt würden nicht nur die geschlechtsspezifischen Wirkungsweisen von Faustlos erhellen, sondern könnten (und sollten) in die Entwicklung spezifischer Programm-Module bzw. in eine geschlechtsbewusste Konzeption der Fortbildungen münden.

Neben der begleitenden Outcome- und Prozessforschung zu Faustlos besteht auch Entwicklungsbedarf hinsichtlich einer Intensivierung der Elternarbeit (z.B. per Kombination des Faustlos-Curriculums mit bereits etablierten und evaluierten „Elternschulen“ oder einem speziellen Faustloskurs für Eltern). In einem ersten Schritt wurde ein Begleitbuch verfasst, das Eltern und Erziehenden Möglichkeiten aufzeigt, wie die Inhalte des Programms außerhalb von Schule und Kindergarten unterstützt und gefestigt werden können [38]. Zur Zeit wird mit der finanziellen Unterstützung der Stiftung „Bündnis für Kinder – gegen Gewalt“ ein Faustlos-Programm für die Sekundarstufe entwickelt, um so die Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und damit den pädagogischen Auftrag von Kindergärten und Schulen über einen langen und entwicklungspsychologisch äußerst zentralen Zeitraum strukturierter, zielgerichteter und dadurch effektiver zu gestalten.

## Literatur

- Engfer A. Formen der Mißhandlung von Kindern. In: Sexueller Mißbrauch, Mißhandlung, Vernachlässigung. Egle UT, Hoffmann SO, Joraschky P (Hrsg). Stuttgart: Schattauer 2004; 3-19.
- Bruene-Butler L, Hampson J, Elias MJ, Clabby JF, Schuyler T. The Improving Social Awareness-Social Problem Solving Project. In: Albee GW, Gullotta TP (Eds): Primary Prevention Works. Thousand Oaks: Sage Publications, 1997: 239-267.
- Slaby RG. Preventing youth violence through research-guided intervention. In: Trickett PK, Schellenbach CJ (Eds): Violence against children in the Family and the Community. Washington, D.C.: American Psychological Association, 1998: 371-399.
- Thornberry TP, Huizinga D, Loeber R. The Prevention of Serious Delinquency and Violence: Implications From the Program of Research on the Causes and Correlates of Delinquency. In: Howell JC, Krisberg B, Hawkins JD, Wilson JJ (Eds): Serious, Violent, and Chronic Juvenile Offenders. A Sourcebook. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995: 213-237.
- Dryfoos JG. Adolescents at Risk. Prevalence and Prevention. New York: Oxford University Press, 1990.
- Henrich CC, Brown JL, Aber JL. Evaluating the Effectiveness of School-Based Violence Prevention: Developmental Approaches. Social Policy Report. Society for Research in Child Development 1999; 13(3): 1-20.
- Prothrow-Stith D, Weissman M. Deadly consequences. New York: Harper Collins Publishers, 1991.
- Walker HM, Horner RH, Sugai G, Bullis M, Sprague JR, Bricker D, Kaufman MJ. Integrated approaches to preventing antisocial behavior patterns among school-age children and youth. Journal of Emotional and Behavioral Disorders 1996; 4(4): 194-209.
- Weissberg RP, Greenberg MT. School and community competence-enhancement and prevention programs. In: Sigel E, Renninger A (Eds): Handbook of child psychology (5th edition). Volume 4: Child psychology in practice. New York: John Wiley, 1998, 877-954.
- Schick A, Ott I. Gewaltprävention an Schulen: Ansätze und Ergebnisse. Prax Kinderpsychol Kinderpsychiatr 2002; 51(10): 766-791.
- Goldstein A. Controlling vandalism: The person-environment duet. In: Goldstein A, Conoley J (Eds): School violence intervention: A practical handbook. New York: Guilford Press, 1997, 290-324.
- Gottfredson DC, Gottfredson GD, Hybl LG. Managing adolescent behavior: A multiyear, multischool study. Am Educ Res J 1993; 30(1): 179-215.
- Tolan PH, Guerra NG, Kendall PC. A developmental-ecological perspective on antisocial behavior in children and adolescents: Toward a unified risk and intervention framework. J Consult Clin Psychol 1995; 63(4): 579-584.
- Zins JE, Travis L, Brown M, Knighton A. Schools and the prevention of interpersonal violence: Mobilizing and coordinating community resources. Special Services in the Schools 1994; 8(2): 1-19.
- Balsler H, Schrewe H, Schaaf N (Hrsg). Schulprogramm Gewaltprävention. Neuwied: Luchterhand, 1997
- Balsler H, Schrewe H, Wegricht R (Hrsg). Regionale Gewaltprävention. Strategien und Erfahrungen. Neuwied: Luchterhand, 1997.
- Beland K. Second Step. A violence-prevention curriculum. Grades 1-3. Seattle: Committee for Children, 1988a.

- <sup>18</sup> Cierpka M (Hrsg). FAUSTLOS. Ein Curriculum zur Prävention von aggressivem und gewaltbereitem Verhalten bei Kindern der Klassen 1 bis 3. Göttingen: Hogrefe, 2001.
- <sup>19</sup> Cierpka M (Hrsg). FAUSTLOS. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention für den Kindergarten. Göttingen: Hogrefe, 2003.
- <sup>20</sup> Eisenberg N, Fabes RA. Prosocial behavior and empathy. In Clark MS (Ed.): Prosocial behavior. Newbury Park: Sage, 1991: 34-61.
- <sup>21</sup> Mehrabian A. Relations Among Personality Scales of Aggression, Violence, and Empathy: Validation Evidence Bearing on the Risk of Eruptive Violence Scale. *Aggress Behav* 1997; 23: 433-445.
- <sup>22</sup> Miller PA, Eisenberg N. The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychol Bull* 1988; 103(3): 324-344.
- <sup>23</sup> Cierpka M. Das Fördern der Empathie bei Kindern mit FAUSTLOS. *Gruppendynamik und Organisationsberatung* 2004; 35(1): 37-50.
- <sup>24</sup> Dodge KA, Crick NR. Social information-processing biases of aggressive behavior in children. *Pers Soc Psychol Bull* 1990; 16(1): 8-22.
- <sup>25</sup> Spivack G, Shure MB. Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real-life problems. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.
- <sup>26</sup> Wilson SJ, Lipsey MW, Derzon, JH. The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior. A meta-analysis. *J Consult Clin Psychol* 2003; 71: 136-149.
- <sup>27</sup> Beland K. Second Step, grades 1-3: Summary report. Seattle: Committee for Children, 1988b.
- <sup>28</sup> Hahlweg K, Hoyer H, Naumann S, Ruschke A. Evaluative Begleitforschung zum Modellprojekt "Beratung für Familien mit einem gewaltbereiten Kind oder Jugendlichen". Abschlußbericht. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig, 1998.
- <sup>29</sup> Grossman DC, Neckerman HJ, Koepsel TD, Liu P-Y, Asher KN, Beland K, Frey K, Rivara FP. Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school. *J Am Med Assoc* 1997; 277(20): 1605-1611.
- <sup>30</sup> Frey KS, Hirschstein MK, Guzzo BA. Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 2000; 8(2): 102-112.
- <sup>31</sup> McMahon SD, Washburn J, Felix ED, Yakin J, Childrey G. Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children. *Appl Prev Psychol* 2000; 9: 271-281.
- <sup>32</sup> Schick A, Cierpka M. Evaluation des Faustlos-Curriculums für den Kindergarten. Stuttgart: Schriftenreihe der Landesstiftung Baden-Württemberg, 2004.
- <sup>33</sup> Schick A, Cierpka M. Faustlos: Evaluation eines Curriculums zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention in der Grundschule. *Kindheit und Entwicklung* 2003; 12: 100-110.
- <sup>34</sup> Webster-Stratton CH. How to promote children's social and emotional competence. London: Paul Chapman, 2000.
- <sup>35</sup> Beelmann A, Pfingsten U, Lösel F. Effects of training social competence in children: A meta-analysis of recent evaluation studies. *J Clin Child Psychol*, 1994; 23(3): 260-271.
- <sup>36</sup> Durlak JA, Wells AM. Primary prevention mental health programs for children and adolescents: A meta-analytic review. *Am J Community Psychol* 1997; 25(2): 115-152.
- <sup>37</sup> Zins JE, Weissberg RP, Wang MC, Walberg HJ. Building academic success on social and emotional learning. New York: Teachers College Press, 2004.
- <sup>38</sup> Cierpka M (2005) Faustlos - das Begleitbuch für Eltern und Erziehende. Herder. Freiburg.