

Ziele und Qualitätskriterien themenübergreifender schulischer Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte

Stand: 31.01.2024

Autorinnen:

Dr. Anja Blumenthal & apl. Prof. Dr. Karina Weichold
unter Mitarbeit von Dr. Katja Waligora

Kontakt zu den Autorinnen:

Friedrich-Schiller-Universität Jena
Institut für Psychologie | Arbeitsbereich Jugendforschung
Am Steiger 3/1
07743 Jena

Dr. Anja Blumenthal (wissenschaftliche Mitarbeiterin): anja.blumenthal@uni-jena.de
apl. Prof. Dr. Karina Weichold (Leiterin des Arbeitsbereichs): karina.weichold@uni-jena.de

Diese Handreichung wurde im Auftrag der Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK) und mit Mitteln des Bundesministeriums der Justiz (BMJ) erstellt.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung und Anliegen	3
2. Begründung themenübergreifender schulischer Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte	6
2.1 Wo setzt wirksame Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule an?	6
2.2 Warum ist ein themenübergreifender Präventions- und Entwicklungs- förderungsansatz möglich und nützlich?	8
2.3 Warum sind Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule gut aufgehoben?	10
2.4 Welche Vorteile hat ein schuleigenes themenübergreifendes Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept?	11
3. Qualitätskriterien themenübergreifender schulischer Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte	13
3.1 Einbindung des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept in schulische Prozesse	13
3.2 Bestandteile und Elemente des themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts	14
3.3 Merkmale der konkreten Aktivitäten der Prävention und Entwicklungsförderung	16
3.4 Kriterien des Prozesses der (Weiter-)Entwicklung des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts	16
4. Hinweise zur praktischen Arbeit am schuleigenen Konzept und zu Ansatzpunkten externer Unterstützungsangebote	20
4.1 Ansatzpunkte und Motivation zur Arbeit am schuleigenen Konzept	20
4.4 Ansatzpunkte zur Unterstützung durch schulexterne Akteurinnen und Akteure	21
Anhang	23
A1 Liste der verwendeten Literatur	23
A2 Tabellen zur Darstellung einzelner Bestandteile des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts	26

1. Einleitung und Anliegen

In Deutschland sind Schulen durch die Vorgaben der bundeslandspezifischen Schulgesetze und Erlasse der Kultusministerien mit unterschiedlichen Verbindlichkeitsgraden dazu aufgefordert, Präventionsmaßnahmen, die das Auftreten, Entstehen bzw. Verfestigen von problematischen Entwicklungen bei Schülerinnen und Schülern verhindern sollen, umzusetzen. Präventionsmaßnahme ist hier als Oberbegriff zu verstehen und bezieht sich auf alle präventiven Bemühungen und Aktivitäten, die im Einzelnen sehr unterschiedliche Formen annehmen können wie z. B. eine Informationsveranstaltung, kurzfristige Projekte mit einem thematischen Fokus bis hin zu langfristig angelegten und strukturierten Präventionsprogrammen. Die in der Schule abzudeckende Themenbreite ist dabei enorm und beinhaltet u. a. die Prävention von (sexueller) Gewalt, Mobbing, substanzungebundenem und -ungebundenem Suchtverhalten, Stress und psychischen Erkrankungen wie Depressionen oder Essstörungen, riskantem Sexualverhalten, Diskriminierung oder Extremismus. Im Zuge des Präventionsauftrags und/oder des Erziehungsauftrags sollen darüber hinaus auch explizit positive Entwicklungsergebnisse erzielt werden z. B. durch die Gesundheitsförderung, die Förderung der sexuellen Selbstbestimmung, die Stärkung sozialer, interkultureller und Demokratiekompetenzen oder durch die Unterstützung eines erfolgreichen Übergangs in das Berufsleben. In einigen Bundesländern wie z. B. Schleswig-Holstein oder Niedersachsen wird zudem das Vorliegen eines intern erarbeiteten (themenspezifischen) Präventionskonzepts an jeder Schule verlangt. Als Grundlage des Handelns sollten in schulischen Präventionskonzepten die Ziele und Maßnahmen inklusive der Umsetzungspläne, Verantwortlichkeiten und Kooperation der Präventionsarbeit festgeschrieben sein.

In der Praxis zeigt sich, dass die meisten Schulen bereits präventiv aktiv sind um ihre Schülerinnen und Schüler in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Die konkreten Aktivitäten reichen dabei von einem projektorientierten und anlassbezogenen Vorgehen bis hin zur Umsetzung von langfristigen Präventionsprogrammen mit nachgewiesener Wirksamkeit. Darüber hinaus wird in ein- oder mehrtägigen Veranstaltungen (z. B. Studien- oder Pädagogische Tage, Projektstage ggf. mit Nachfolgeterminen) an Konzepten zur Gesundheitsförderung, Sucht- und/oder Gewaltprävention oder auch an der Entwicklung von schulinternen Leitbildern gearbeitet. Zudem werden Kooperationen mit externen Maßnahmenanbietern gepflegt, die an die Schule eingeladen werden, um gemeinsam mit den Klassen oder Jahrgangsstufen verschiedene Präventionsthemen zu bearbeiten.

Obwohl bereits viel Engagement und Ressourcen aufgewendet werden, wird die Notwendigkeit zur Optimierung der aktuellen schulischen Präventionsarbeit vor allem hinsichtlich ihrer wissenschaftlich fundierten, wirksamen und nachhaltigen Gestaltung deutlich: In vielen Fällen ist das Vorgehen bislang wenig systematisch und stark projektorientiert, d. h. es werden häufiger punktuelle kurzfristige und nicht evaluierte Maßnahmen mit unklarer Wirksamkeit durchgeführt. Auch die nachhaltige Umsetzung von nachweislich wirksamen Programmen gestaltet sich im Schulalltag oft schwierig und wird nicht selten während der ersten Erprobung abgebrochen oder nach wenigen Durchläufen nicht fortgesetzt. Darüber hinaus müssen sich Schulen im Alltag mit akuten Vorfällen (z. B. Mobbing in einer Klasse) auseinandersetzen, die kurzfristige Lösungen erfordern, sodass sich der Fokus leicht von der Prävention, d. h. der Vorbeugung von Problematiken, zur Reaktion auf eine vorhandene Problematik, d. h. Intervention, verschieben kann. Selbstverständlich benötigen Schulen auch Handlungsanweisungen und Leitfäden zum Umgang mit akuten Problemen, Nottfällen und Krisen - solche reaktiven, auf den Einzelfall bezogene Maßnahmen sollten präventive Bemühungen jedoch nur ergänzen und nicht ersetzen.

Die Gründe für eine aus praktischer wie wissenschaftlicher Perspektive vorliegende Notwendigkeit einer systematischen Weiterentwicklung der aktuellen schulischen Präventionsarbeit sind vielfältig. Zusammenfassend lassen sich hierbei folgende Faktoren benennen: (1) Die Trennung in unterschiedliche Themenbereiche (z. B. nach Gewaltprävention und Suchtprävention) ist zwar historisch zu begründen, erschwert jedoch das Erkennen von themenübergreifend wirksamen Strategien und wird der Ganzheitlichkeit der Lebenswelt Schule nicht gerecht. (2) Zusätzlich existiert bundesweit wie regional eine kaum zu überschauende Vielfalt an verfügbaren Ansätzen, Programmen und Projekten von unterschiedlicher Qualität. Selbst unterstützende Einrichtungen stehen teilweise miteinander in Konkurrenz und bieten inhaltlich parallele Maßnahmen an. (3) Darüber hinaus bestehen konfligierende Anforderungen an schulische Präventionsarbeit, die durch unterschiedliche Bedürfnisse und Priorisierungen der Auftraggebenden (Ministerien, Zivilgesellschaft, Fachstellen etc.) bedingt sind. (4) Auf Ebene der Schule drohen die Herausforderungen des Schulalltags immer wieder langfristig vorbeugende, also präventive, Inhalte in den Hintergrund zu schieben. (5) Gemeinsam mit der Wahrnehmung von Prävention als Aufgabe, für die zusätzliche Ressourcen aufgebracht werden muss, die dann - so die Befürchtungen - für die Erfüllung des Bildungsauftrags fehlen, werden dadurch insgesamt die Schritte in Richtung einer systematischen Präventionsarbeit an Schulen erschwert.

Mit diesen Faktoren hängt auch zusammen, dass kaum schuleigene und themenübergreifende Konzepte existieren, die die allgemeinen und spezifischen Ziele, die überdauernden Rahmenbedingungen und konkreten Aktivitäten der Schule im Hinblick auf die kontinuierliche Prävention und Entwicklungsförderung festschreiben und das Verhalten entsprechend leiten. Solche Konzepte sind jedoch notwendig, um bedarfsgerechte, zielgerichtete, systematische und wirksame Präventionsarbeit zu etablieren und die knappen zeitlichen, finanziellen und personellen Ressourcen an Schulen effizient zu nutzen.

Im Rahmen der Handreichung sollen folgende **zentrale Punkte** verdeutlicht werden:

- (1) Als bedeutsame Entwicklungsumwelt von Kindern und Jugendlichen ist die Schule ein idealer Präventionskontext. Der Präventionsauftrag umfasst mehr als die Umsetzung konkreter Einzelmaßnahmen, ist fach- und schulstufenübergreifend angelegt und richtet sich an alle Lehr- und anderen pädagogischen Fachkräfte an Schulen.
- (2) Ein bestimmten Kriterien genügendes Präventionsvorgehen ist unmittelbar mit der Bewältigung des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule verbunden. Wirksame systematische und nachhaltige Präventionsarbeit ist damit keine Zusatzaufgabe und hat einen unmittelbaren Nutzen für die Schule.
- (3) Ein themenübergreifendes schulisches Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept erleichtert eine wirksame und systematische Präventionsarbeit, indem Ressourcen gebündelt und Lücken geschlossen, die Belastung einzelner Personen wie z. B. Präventionsbeauftragte und insgesamt durch seltener notwendig werdende „Notfalleinsätze“ reduziert sowie Handlungssicherheit und Orientierung im Schulkontext gestärkt werden können.
- (4) Ein schuleigenes Konzept wird im Sinne eines Schulentwicklungsprozesses handlungswirksam, wenn es von allen an Schulen Beteiligten in einem partizipativen Prozess bedarfsgerecht entwickelt, transparent kommuniziert sowie kontinuierlich geprüft und angepasst wird.

Im folgenden zweiten Teil dieser Handreichung wird dargestellt, dass trotz der zuvor aufgezeigten großen Bandbreite an Präventionsthemen ein grundlegendes themenübergreifendes Konzept hilfreich sein kann und in Anbetracht begrenzter schulischer Ressourcen auch sinnvoll ist. Daran anschließend werden im dritten Teil die Qualitätskriterien solcher Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte beschrieben. Abschließend werden im vierten Teil Hinweise zur praktischen Konzeptarbeit in der eigenen Schule sowie zu möglichen Ansatzpunkten externer Unterstützungsmaßnahmen gegeben.

Die Grundlage der Darstellungen sind Publikationen zu evidenzbasierten themen- bzw. problemübergreifenden Risiko-, Schutz- sowie entwicklungsförderlichen Faktoren, auf die im Schulkontext Einfluss genommen werden kann. Darüber hinaus wurden wissenschaftliche Publikationen zu den Merkmalen und Gelingensbedingungen wirksamer schulischer Präventionsmaßnahmen, zu Strategien der schulischen Organisationsentwicklung sowie vorliegende Leitfäden zur Erstellung themenspezifischer Präventionskonzepte herangezogen. Die konkrete Literaturliste ist in Anhang 1 aufgeführt.

Durch die vorliegende Handreichung sollen vor allem Praktikerinnen und Praktiker in den Schulen, insbesondere Schulleitungen, Motivation sowie Orientierung für die gemeinsame (Weiter-)Entwicklung eines schuleigenen themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts gewinnen. Darüber hinaus können die dargestellten Inhalte als Grundlage der Ausbildung eines gemeinsamen Verständnisses eines guten Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts inner- und auch außerschulischer Akteurinnen und Akteuren dienen und Anhaltspunkte für die Bereitstellung konkreter und von Schulen benötigter Unterstützungsmaßnahmen bieten.

*Aufgrund der Aktualität des Themas und der inhaltlichen Nähe soll hier kurz auf das enge **Verhältnis von schulischen Schutzkonzepten und schulischen Präventionskonzepten** eingegangen werden: Über die Erarbeitung von Schutzkonzepten sollen Schülerinnen und Schüler vor schädlichen Einflüssen insbesondere durch das problematische Verhalten anderer schulinterner aber auch -externer Personen z. B. in Form von Mobbing, (sexueller) Gewalt und anderen Formen der Kindeswohlgefährdung bewahrt werden. Die Erarbeitung von Präventionskonzepten zielt darauf ab, problematisches Verhalten der Schülerinnen und Schüler selbst zu verhindern. Beide Ansätze verfolgen damit letztendlich das Ziel eine gute Entwicklung der Heranwachsenden zu fördern bzw. einer negativen Entwicklung vorzubeugen und könnten deswegen miteinander verknüpft werden. Auch die Strategien zur Erreichung dieses übergeordneten Ziels sind teilweise identisch. So können z. B. Mobbingpräventionsmaßnahmen problematisches Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler vermindern (Präventionsfokus) und dadurch auch die Häufigkeit von persönlichen Mobbingereignissen in der Schule reduzieren (Schutzfokus).*

2. Begründung themenübergreifender schulischer Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte

Im zweiten Teil der Handreichung werden nun die Grundlagen der Präventionsarbeit und die Bedeutsamkeit der Schule als Präventionskontext herausgestellt sowie die Notwendigkeit und Nützlichkeit der Erarbeitung eines Konzepts zur Prävention und Entwicklungsförderung begründet. Dabei sollen folgende Fragen beantwortet werden: Wo setzt wirksame Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule an?, Warum ist ein themenübergreifender Präventions- und Entwicklungsförderungsansatz möglich und nützlich?, Warum sind Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule gut aufgehoben? und Welche Vorteile hat ein schuleigenes themenübergreifendes Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept?

2.1 Wo setzt wirksame Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule an?

Der Begriff Prävention beschreibt allgemein zielgerichtete Maßnahmen, die das Auftreten bestimmter Problematiken wie körperliche oder mentale Erkrankungen, gewalttätiges oder Suchtverhalten, vermeiden sollen. Dabei kann die Art des Vorgehens zur Erreichung dieses Ziels sehr unterschiedlich sein. In der Praxis und Forschung hat es sich als unwirksam herausgestellt, Menschen darauf hinzuweisen, dass sie bestimmte Verhaltensweisen unterlassen sollten - auch wenn dies gemeinsam mit der Vermittlung von Wissen zu negativen Konsequenzen wie körperlichen Beeinträchtigungen oder der Androhung von Strafen und Sanktionen (z. B. Schulverweis, Inhaftierung) erfolgt. **Um Probleme anzugehen, muss daher an den vielfältigen Faktoren gearbeitet werden, die zur Problemstellung beitragen, den sogenannten Risiko- und Schutzfaktoren.** Risikofaktoren sind jene Charakteristiken der Person und ihrer materiellen wie sozialen Umwelt, die die Wahrscheinlichkeit einer ungünstigen Entwicklung und damit die Entstehung von Problemverhalten erhöhen. Unter Schutzfaktoren (auch „protektive Faktoren“ genannt) werden alle person- und umweltbezogenen Bedingungen gefasst, die den Effekten der Risikofaktoren entgegenwirken, d. h. diese in ihrer Wirkung abschwächen oder aufheben. Zu Risiko- und Schutzfaktoren zählen sowohl Merkmale, die über den Schulkontext veränderbar sind wie z. B. selbstregulative Kompetenzen, ein positiver Selbstwert, soziale Unterstützung, positive Rollenmodelle oder eine gute Schulbindung als auch Merkmale, die nicht durch die Schule beeinflussbar sind wie die Qualität der innerfamiliären Beziehungen oder die finanzielle Ausstattung der Familie. Zahlreiche Forschungsarbeiten zeigen, dass viele dieser Faktoren unspezifisch in ihrer Wirkung sind, d. h. sie stehen mit der Entwicklung in verschiedenen Funktionsbereichen wie dem Sozialverhalten und der mentalen sowie körperlichen Gesundheit gleichermaßen in Verbindung.

Beispiele für solche unspezifischen Schutzfaktoren sind z. B. jene, die im Rahmen der Resilienzforschung, die vorrangig auf Untersuchungen besonders belasteter Menschen in Risikolagen beruht, identifiziert wurden. Unter **Resilienz** wird das Phänomen bezeichnet, dass Individuen sich trotz vorliegender Risikofaktoren, entgegen der Erwartungen ohne Auffälligkeiten oder sogar sehr positiv entwickeln. Ob eine Person unter bestimmten Risikobedingungen wie z. B. dem Aufwachsen in einem belastenden Familienumfeld, eine gute Entwicklung zeigt, ist von sogenannten **Resilienzfaktoren** in der Person, aber auch in ihrer Umwelt abhängig. Beispiele für solche auch im Schulkontext relevanten Resilienzfaktoren sind: a) in der Person: motivationale Prozesse (z. B. Selbstwirksamkeitsüberzeugung), Selbstregulationsprozesse (z. B. Emotionsregulation, Aktivierung und Hemmung von Aufmerksamkeit und Verhalten); b) in den Entwicklungsumwelten einer Person: Erleben mindestens einer stabilen, haltgebenden Beziehung zu einer erwachsenen Bezugsperson,

positive Gestaltung der Bildungseinrichtungen (z. B. gute Unterrichtsqualität, Vorhandensein von Erwartungen und Verhaltensrichtlinien).

Die Forschung zeigt, dass viele der Resilienz- und Schutzfaktoren auch ohne das Vorliegen von Risikofaktoren eine angemessene oder sogar positive Entwicklung begünstigen, und deshalb nicht nur Schutz- sondern explizit **entwicklungsförderliche Faktoren** darstellen. Erklärt wird dies vor allem damit, dass diese Faktoren der individuellen Kapazität der Bewältigung vielfältiger Herausforderungen zugrunde liegen. Neben dem Ziel der Reduktion von Risikofaktoren ist dementsprechend das **Hauptanliegen moderner wirksamer Präventionsansätze**, die entwicklungsförderlichen Faktoren zu stärken und somit **Kinder und Jugendliche zu befähigen, die alltäglichen und alterstypischen Herausforderungen adäquat und effektiv zu bewältigen**. So sollen Problemverhaltensweisen, die aus einer Überforderung der aktuellen Bewältigungskapazität resultieren, gar nicht erst entstehen. An dieser Stelle wird deutlich, dass **Prävention und Entwicklungsförderung** (auch als Gesundheitsförderung bezeichnet) heutzutage **konzeptuell kaum voneinander zu trennen** sind. Lediglich die Ziele werden in entgegengesetzter Richtung formuliert. Prävention fokussiert auf den Aspekt der Vermeidung negativer Entwicklung, während Entwicklungsförderung den Fokus auf positive Entwicklungen richtet. In neueren Ansätzen strebt Prävention durch Entwicklungsförderung z. B. über die Persönlichkeitsstärkung (Vermittlung grundlegender sozialer und persönlicher Kompetenzen) nicht nur die Vermeidung von Problemen an, sondern möchte Heranwachsende letztlich dazu zu befähigen, das eigene Leben verantwortungsbewusst und aktiv zu gestalten und einen positiven Beitrag in einer demokratischen Gesellschaft zu leisten. Dies zeigt, wie unmittelbar Präventionsziele auch an den Erziehungsauftrag von Schulen gebunden sind.

Neben dem thematischen Fokus und der Strategie (z. B. Abschreckung vs. Kompetenzförderung) lassen sich Präventionsansätze nach weiteren Kriterien kategorisieren. Als Grundlage der weiteren Ausführungen wird hier auf zwei solcher Unterscheidungen eingegangen. Zum einen nach dem Kriterium der Risikobelastung der Zielgruppe und zum anderen nach den strategischen Ansatzpunkten.

Hinsichtlich der Risikobelastung der Zielgruppe werden Präventionsmaßnahmen in **universelle, selektive oder indizierte Prävention** unterschieden. Universelle Maßnahmen beziehen alle Individuen einer Population unabhängig von der individuellen Risikobelastung mit ein (z. B. alle Schülerinnen und Schüler einer Klassenstufe). Selektive Prävention richtet sich an bestimmte Subpopulationen, die durch bekannte Risikofaktoren, die das Auftreten von problematischen Entwicklungen begünstigen, belastet sind. Indizierte Maßnahmen sind auf Individuen zugeschnitten, die bereits Auffälligkeiten im Verhalten und Erleben im Sinne erster Anzeichen oder einer geringen Ausprägung eines Problemverhaltens zeigen.

Im Schulkontext werden überwiegend universelle Maßnahmen implementiert und auch die meisten verfügbaren effektiven Programme sind universell präventiv angelegt. Ein großer Vorteil dieses Vorgehens ist, dass durch den Einbezug aller Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer aktuellen Problembelastung eventuelle Stigmatisierungserfahrungen vermieden werden können. Je nach Risikobelastung der Schülerinnen und Schüler insgesamt, die z. B. in Wohngebieten mit hoher sozialer und ökonomischer Benachteiligung oder bei Vorliegen eines Förderbedarfs im sozial-emotionalen Bereich erhöht ist, können und sollten allerdings auch selektive bzw. indizierte Maßnahmen direkt mit eingeplant werden. In der Regel wird der Bedarf an selektiver und ggf. indizierter Prävention in der Schule jedoch lediglich festgestellt und die Betroffenen werden idealerweise an weitere Unterstützungssysteme vermittelt. Zur Erfüllung dieser Aufgabe müssen das schulische Personal in Bezug

auf die frühen Problemanzeichen, die Ausführung entsprechender Handlungsschritte sowie das Wissen um die Unterstützungsmöglichkeiten und -grenzen sensibilisiert und fortgebildet sein sowie gute inner- wie außerschulische Kooperationen aufgebaut sein.

Hinsichtlich der Ansatzpunkte für Prävention lassen sich grob **Maßnahmen der Verhaltens- und der Verhältnisprävention** unterscheiden. Verhaltensprävention hat das Ziel, Änderungen in den Einstellungen und im Verhalten von Individuen herbeizuführen. Die Verhältnisprävention strebt demgegenüber an, die Bedingungen in bestimmten Umwelten oder Settings förderlicher zu gestalten. Die Kombination beider Ansätze - auch weil die Person und ihre Umwelt sich wechselseitig beeinflussen - hat sich in der Vergangenheit als besonders effektiv erwiesen und auch im Kontext Schule sollten beide Strategien verfolgt werden. Dies bedeutet, dass ein alleiniger Fokus auf die Verhaltensprävention, z. B. in Form von Aktivitäten direkt mit der Zielgruppe Schülerinnen und Schülern, zu kurz greift und auch die Schul- und Lernumwelt an sich beachtet werden und möglichst förderlich gestaltet werden sollte (siehe Abschnitt 2.3).

2.2 Warum ist ein themenübergreifender Präventions- und Entwicklungs-förderungsansatz möglich und nützlich?

Die Forschung zeigt, dass problematische bzw. positive Entwicklungen in einem Bereich, entsprechende Entwicklungen in anderen Bereichen anstoßen (zu diesen Entwicklungsbereichen zählen auch die Schulleistungen). Kinder und Jugendliche mit einem höheren Selbstwert weisen beispielsweise bessere soziale Beziehungen und auch langfristig eine bessere mentale und körperliche Gesundheit auf. Kinder mit überdurchschnittlich aggressivem, regelbrechendem Sozialverhalten zeigen hingegen im weiteren Verlauf schlechtere Schulleistungen und Schulabsentismus sowie vermehrt psychische Probleme wie Substanzabhängigkeit. Daraus folgt, dass es möglich ist, über die Präventions- und Entwicklungsförderungsarbeit in einem Bereich auch eine positive Entwicklung in anderen Bereichen anzustoßen.

Darüber hinaus sind, wie bereits beschrieben, viele der in der Forschung identifizierten Risiko-, Schutz- und entwicklungsförderlichen Faktoren unspezifisch für die Entstehung spezifischen Problemverhaltens oder spezifischer positiver Entwicklungen. Dies bedeutet, dass die Reduktion übergreifender negativer Faktoren und die Stärkung der übergreifenden förderlichen Faktoren mehrere Entwicklungsbereiche gleichzeitig beeinflussen. Als übergreifende Faktoren werden in der Präventionsarbeit vor allem grundlegende persönliche, d. h. direkt auf die eigene Person bezogene, kognitive und emotionale sowie soziale Kompetenzen angesehen, die Kinder und Jugendliche dazu befähigen, (alterstypische) Herausforderungen effektiv bewältigen zu können. Erworben und gestärkt werden solche Kompetenzen sowohl über das vielfältige Ausprobieren, das Sammeln weiterer individueller Erfahrungen und über die Orientierung am Verhalten bedeutsamer anderer Personen (z. B. Eltern, Geschwister, Freunde, Lehrkräfte, mediale Vorbilder usw.). Die konkreten als grundlegend erachteten Fähigkeiten und Fertigkeiten werden v. a. in den Konzepten Lebenskompetenzen oder Sozial-Emotionales Lernen beschrieben. Obwohl sie teilweise aus unterschiedlichen Traditionen heraus entwickelt wurden, zeigen die jeweils für die Bewältigung von Herausforderungen und für die verantwortungsbewusste und aktive Gestaltung des eigenen Lebens als relevant herausgestellten Fähigkeiten und Fertigkeiten starke Überlappungen (auch mit den personenbezogenen Resilienzfaktoren). Sie sind in der folgenden Übersicht zusammengefasst.

themenübergreifend bedeutsame persönliche und soziale Kompetenzen

- Selbstwahrnehmung und ein positives Selbstkonzept
- Umgang mit eigenen (starken) Emotionen und denen anderer
- Selbstwirksamkeitsüberzeugung, d. h. das Vertrauen aus eigenem Vermögen und Handeln gewünschte Zustände erreichen oder Effekte erzielen zu können
- Selbstregulation, d. h. die Fähigkeit, das eigene Verhalten im Hinblick auf selbst gesetzte Ziele zu steuern
- Stressbewältigung
- Fähigkeit zum Treffen verantwortungsbewusster Entscheidungen
- kreatives Denken
- kritisches Denken
- Fähigkeit, Probleme (Aufgaben, soziale Konflikte) konstruktiv anzugehen
- kommunikative Fähigkeiten
- zwischenmenschliche Beziehungen aufbauen und aufrechterhalten können
- Empathie und Perspektivenübernahme
- *in jüngerer Zeit auch explizit formuliert: Ambiguitätstoleranz, d. h. die Fähigkeit zum Aushalten von Unsicherheiten, Uneindeutigkeiten und Unterschiedlichkeiten*

Die Förderung dieser grundlegenden Kompetenzen ist demnach ein themenübergreifender Ansatz und Studien zeigen, dass diesem Ansatz folgende schulbasierte Programme positive Effekte nicht nur auf die trainierten Fähigkeiten und Fertigkeiten haben, sondern auch auf verschiedene weitere Bereiche Einfluss nehmen. Dazu zählen ein konstruktiveres Sozialverhalten, weniger Verhaltensprobleme, weniger emotionale Probleme und auch bessere Schulleistungen (und das obwohl diese Programme nicht direkt auf akademische Inhalte abzielen). Aus diesem Grund ist es auch nachvollziehbar, dass effektive Ansätze zu verschiedenen Themen auf die Förderung dieser Kompetenzen abzielen - auch wenn themenspezifisch der Fokus auf bestimmte Fertigkeiten verstärkt ist und darüber hinaus auch jeweils themenspezifische Wissensaspekte und Kompetenzen gefördert werden. So wird das Training (themenübergreifend) grundlegender persönlicher und sozialer Kompetenzen in der universellen Suchtprävention bei Jugendlichen ergänzt um die Vermittlung spezifischen Wissens (z. B. zu den unmittelbaren Effekten oder der tatsächlichen Verbreitung des Konsums bestimmter Substanzen) und spezifischer Kompetenzen, die es ermöglichen, standfest gegenüber dem Gruppendruck sein zu können. Bei der Prävention von Vorurteilen bzw. der Stärkung toleranter Einstellungen gegenüber Mitgliedern anderer Nationalitäten im Grundschulalter würden dann themenspezifisch zusätzlich interkulturelles Wissen und insbesondere sozial-kognitive Fertigkeiten wie Klassifikationsfertigkeiten und soziales Problemlösen fokussiert.

Tatsächlich wird nicht nur im Bereich Prävention, sondern auch in der internationalen Bildungsforschung und Bildungspolitik den überfachlichen sozialen und persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zunehmend mehr Aufmerksamkeit gewidmet. So ergänzt die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) ihre klassischen, auf fachliche Kompetenzen bezogenen Studien (z. B. die PISA-Studie) in jüngerer Zeit um Forschungs- und Konzeptarbeit zu sozialen und emotionalen Kompetenzen. Diese werden in diesem Zusammenhang nicht nur mit den individuellen akademischen Leistungen, dem Erfolg im Berufsleben sowie der Gesundheit in Verbindung gesehen, sondern als unverzichtbar für friedliche, erfolgreiche und von Zusammenhalt geprägte Gesellschaften erachtet.

Auch wenn durch diesen Ansatz individuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten von Schülerinnen und Schülern in den Fokus des präventiven Handelns rücken, bedeutet das nicht, dass die Verhaltensprävention, die unmittelbar Veränderungen in der Person direkt anstrebt, der einzige Weg ist, diese Kompetenzen zu stärken. Die Ausgestaltung der Umwelt (über die Verhältnisprävention) ist für die Kompetenzentwicklung ebenso relevant. So kann zum Beispiel ein positives Selbstbild nur aufgebaut werden, wenn Kinder und Jugendliche auch positive Rückmeldungen z. B. von bedeutsamen Erwachsenen erhalten. Auch die Fähigkeit positive zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen, kann sich nur herausbilden, wenn sich dafür passende Personen und Vorbilder in den Entwicklungsumwelten befinden. **Zusammengenommen müssen die Entwicklungsumwelten so gestaltet sein, dass die Herausbildung und Verfestigung der Kompetenzen nachhaltig unterstützt wird.**

2.3 Warum sind Prävention und Entwicklungsförderung in der Schule gut aufgehoben?

Die Schule ist neben der Familie und den Gleichaltrigen einer der wichtigsten Entwicklungskontexte von Kindern und Jugendlichen. Sie spielt über die Ausgestaltung der vorherrschenden (Rahmen-)Bedingungen, der sozialen Beziehungen sowie konkreter Aktivitäten eine zentrale Rolle für den weiteren Entwicklungsverlauf. Die Schule ist ein expliziter Lernort, an dem Heranwachsende viel Zeit verbringen und über Jahre soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen und bedeutsamen Erwachsenen, die nicht ihre Eltern sind, eingehen. Gerade für Kinder und Jugendliche aus wenig förderlichen Familienumwelten kann ein positives Schulumfeld einen Schutz- bzw. Resilienzfaktor darstellen. Damit wird deutlich, dass Schule nicht nur aus pragmatischer Sicht der Ort der Wahl ist, weil durch die Schulpflicht prinzipiell die gesamte Zielgruppe direkt erreichbar ist und über die Elternarbeit auch präventive Angebote, die auf den Familienkontext abzielen, platziert oder vermittelt werden können. Die Schule als Präventionskontext bedeutet mehr als allein die Umsetzung von konkreten Maßnahmen, die die Schülerinnen und Schüler selbst adressieren, sondern betrifft darüber hinaus die Gestaltung des Schulkontexts als solches und umfasst grob das Schul-, Lern- und Klassenklima.

Als entwicklungsförderlich und präventiv haben sich Schulen mit folgenden Merkmalen erwiesen. Die Schule ...

- gibt sichere und angemessene Strukturen vor (klare, transparente, konsistente Regeln, Strukturen und Erwartungen, altersgemäße Verhaltenskontrolle).
- vermittelt positive soziale Normen und Orientierung, auch durch ein gelebtes Vorbild.
- ermöglicht unterstützende Beziehungen in einer Kultur des Hinsehens und Hinhörens:
 - positive und wertschätzende Kommunikation und Interaktionen zwischen allen an Schule Beteiligten,
 - konstruktiver Umgang mit Problemen und Konflikten,
 - grenzwahrender, achtsamer und angemessener Umgang insbesondere in sensiblen Situationen,
 - vertrauenswürdige Ansprechpersonen und Anlaufstellen bei Problemen.

- ermöglicht, Kompetenzen auszubilden und Selbstwirksamkeit zu erfahren (Schaffung von Möglichkeiten, vielfältige persönliche und soziale Kompetenzen, kulturelles und soziales Kapital zu erwerben).
- ist partizipativ und kooperativ, d.h. eröffnet Optionen, dazuzugehören und mitzuzuscheiden (Inklusion, Unterstützung kultureller Kompetenz, Möglichkeiten zur Identitätsbildung und für soziales Engagement).
- arbeitet ressourcenorientiert.
- schafft ausreichend gemeinsame bewertungsfreie Zeit.

Wie in allen sozialen Systemen ist die Schulkultur dabei stark von der Leitung, die eine zentrale Rolle bei der Ausgestaltung aller schulischen Prozesse einnimmt, sowie den einzelnen Lehr- und pädagogischen Fachkräften abhängig. Die oben genannten Merkmale zeigen sich explizit darin, wie die Beziehungen zu den Lernenden und der Unterricht konkret gestaltet werden wie z. B. durch eine effektive Klassenführung („classroom management“), eine erkennbar positive Einstellung gegenüber den Schülerinnen und Schülern, durch ressourcenorientierte und individualisierte Rückmeldungen, durch faire und transparente Bewertungen und durch den Einsatz didaktischer Methoden und Lernformen die selbstgesteuertem und kooperativem Lernen Raum geben.

Diese **Faktoren wirken sich nicht nur positiv auf die Herausbildung sozialer und persönlicher Kompetenzen aus, sondern sind basierend auf der aktuellen Bildungsforschung auch zentrale Einflussfaktoren auf den Lernerfolg.** Dies zeigt erneut, dass sich für die Erfüllung des Bildungs-, Erziehungs- und Präventionsauftrags gemeinsame Ansatzpunkte ergeben und dass Prävention auch über die Ausgestaltung der Unterrichtspraxis erfolgt.

Darüber hinaus haben Prävention und Entwicklungsförderung selbst einen positiven Einfluss auf das Erreichen von Bildungszielen, denn: Kinder und Jugendliche, die gut mit sich selbst und anderen zurechtkommen, verfügen über kognitive Ressourcen, um am Lernen teilzunehmen. Kinder und Jugendliche, die innerhalb eines positiven Schul- und Klassenklimas lernen, sind motivierter und beteiligen sich aktiver am Unterricht. Gute Lernergebnisse begünstigen in der Folge die weitere Entwicklung persönlicher und sozialer Kompetenzen (z. B. Selbstwirksamkeitsüberzeugung, positive Selbstwahrnehmung).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass eine systematische und wirksame schulische Präventionsarbeit eine wichtige Grundlage gelingender Lehr-Lernprozesse ist und damit der Erfüllung des Bildungsauftrags nicht im Wege steht, sondern diesen nachhaltig stützt.

2.4 Welche Vorteile hat ein schuleigenes themenübergreifendes Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept?

In diesem Absatz werden die Vorteile der (Weiter-)Entwicklung eines schuleigenen themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts, das bestimmten Qualitätskriterien genügt, herausgestellt.

Aufgrund der Unterschiedlichkeit der Schulen (Schulform, Alter sowie lebensweltliche und sozialräumliche Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, regionale Angebots- und Unterstützungsstruktur, schulische Rahmenbedingungen, unterschiedliche Expertise in der Präventionsarbeit, bereits gelebte Konzepte und existierende Vernetzungsstrukturen) können und müssen sich Schulen basierend auf bereits geleisteter Präventionsarbeit eigene Konzepte

erarbeiten. Ein solches speziell auf die eigenen Bedarfe sowie die regionalen und schulindividuellen Rahmenbedingungen zugeschnittenes und idealerweise partizipativ gestaltetes Vorgehen, ist eine gute Voraussetzung für ein hohes Engagement aller Beteiligten und damit für das Handeln oft bedeutsamer als von höherer Stelle vorgegebene feste Pläne.

Auch wenn zunächst vermehrt Ressourcen in die (Weiter-)Entwicklung eines themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts investiert werden müssen, **lohnt sich die Investition aus folgenden Gründen:**

- Verschiedene Präventions- und Entwicklungsförderungsbereiche können ressourcenschonend miteinander verknüpft werden.
- Präventionsarbeit spart Zeit: Ein wirksames frühzeitiges und vorbeugendes Handeln reduziert die Häufigkeit ressourcenintensiver „Feuerwehreinsätze“ bei akuten Problematiken.
- Ein systematisches und gemeinsam festgelegtes Vorgehen reduziert die Belastung einzelner Personen und eröffnet gleichzeitig jeder Person die Möglichkeit sich konstruktiv einzubringen.
- Ein systematisches Vorgehen erlaubt das Anerkennen des bisher Erreichten und erleichtert Entscheidungen über Anpassung, Abschaffung oder Neuaufnahmen von Aktivitäten.
- Tragfähige Kooperationen können ohne Handlungsdruck in Ruhe geplant und weiterentwickelt werden.
- Ein ausgearbeitetes Konzept vermittelt Handlungssicherheit, Orientierung und Rollenklarheit. Langfristig entstehen für die Schulkultur förderliche Rituale und Routinen.
- Ein entsprechend bestimmter Kriterien erarbeitetes Konzept erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass der Ressourceneinsatz auch die gewünschten Effekte mit sich bringt.
- **Langfristig können die Belastungen von Schülerinnen und Schülern, aber auch der Lehr- und anderen pädagogischen Fachkräfte reduziert und die Schulqualität verbessert werden.**

3. Qualitätskriterien themenübergreifender schulischer Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte

Im dritten Teil dieser Handreichung werden nun die Kriterien dargestellt, die gute themenübergreifende schulische Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepte erfüllen sollten. Unter „gut“ werden hier Konzepte verstanden, die eine in Bezug auf (schulspezifisch) definierte Ziele wirksame Präventions- und Entwicklungsförderungsarbeit im Schulkontext ermöglichen. Dazu werden Anforderungen beschrieben, die sich nicht nur auf die konkreten durchzuführenden Maßnahmen beziehen, sondern auch auf die notwendigen Bedingungen zur systematischen, nachhaltigen Umsetzung der Aktivitäten. Denn: Kein noch so perfekt ausgearbeitetes Konzept kann wirksam werden, wenn die darin festgehaltenen Aktivitäten letztlich nicht umgesetzt werden.

Konkret handelt es sich dabei um Kriterien hinsichtlich der Einbindung des Konzepts in schulische Prozesse, der Bestandteile des Konzepts, der Merkmale der konkreten Aktivitäten und des Prozesses der (Weiter-)Entwicklung des Konzepts.

3.1 Einbindung des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept in schulische Prozesse

Um ein nachhaltiges, für alle handlungsleitendes Vorgehen zu gewährleisten, sollte das Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept folgendermaßen in die Schule integriert sein:

- *idealerweise*: ist in ein Schulentwicklungskonzept eingebettet, darin festgeschrieben und aus dem schulischen Leitbild abgeleitet
- wird durch Schulleitung initiiert, begleitet und getragen
- wird als gemeinsames Anliegen aller an Schule Beteiligter betrachtet:
 - „alle an Schule Beteiligte“ sind dabei nicht nur die Lehrkräfte, sondern ebenso Erzieherinnen und Erzieher, die Fachkräfte der Schulsozialarbeit und Schulsozialpädagogik (die z.T. umfassende Kenntnisse zur Präventionsarbeit mitbringen) sowie die Schülerinnen und Schüler und deren Eltern
 - sollte von allen getragen und befürwortet sein (z. B. durch einen Beschluss der Gesamtkonferenz)
 - sollte in der Entstehung alle an Schule beteiligten Gruppen zumindest berücksichtigen
 - muss allen bekannt und zugänglich sein - auch neu hinzukommende an der Schule Beteiligte müssen einweiht und eingebunden werden
- unmittelbar an das Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept angeschlossen sind Maßnahmen, die die Früherkennung von problematischen Entwicklungen ermöglichen sowie Handlungsleitfäden und Notfallpläne zum Umgang mit bestimmten (entstehenden) Problemen, Vorkommnissen und Krisen

3.2 Bestandteile und Elemente des themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts

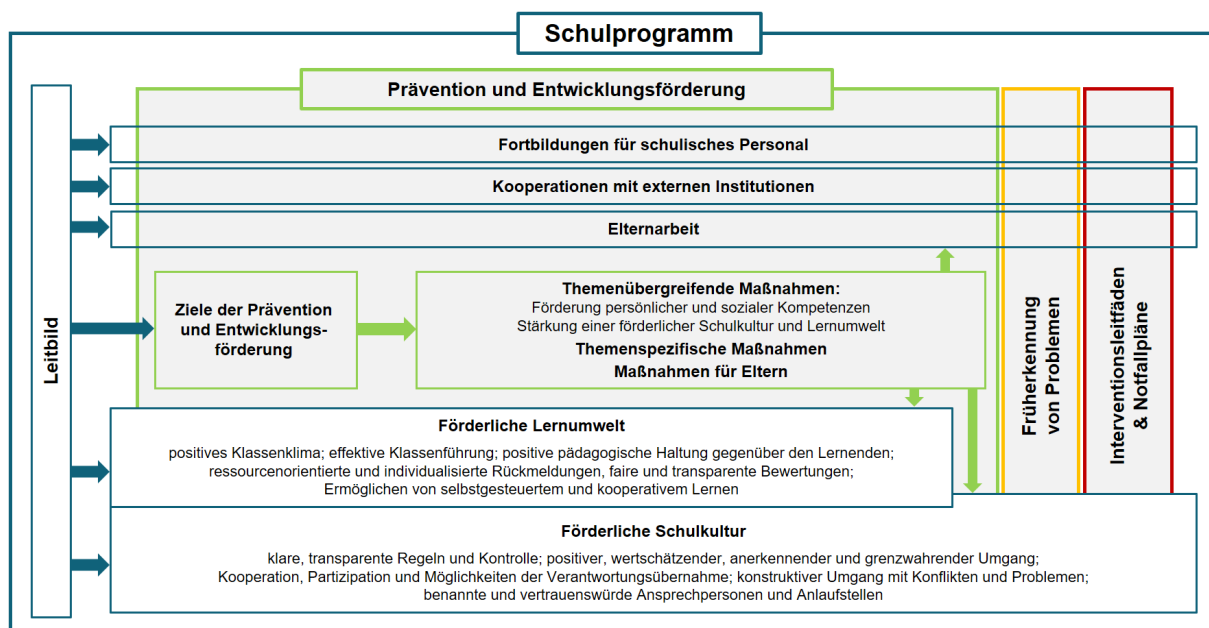
Im Folgenden werden die notwendigen Elemente eines guten schulischen themenübergreifenden Konzepts dargestellt. Der Prozess, der zur Ausgestaltung der spezifischen Elemente führen sollte, wird in Abschnitt 3.4 in den Fokus genommen. Im verschriftlichen Konzept müssen und können die einzelnen Bestandteile nicht separat voneinander beschrieben werden. Es bietet sich bspw. an, die Umsetzungspläne, Verantwortlichkeiten und ggf. kooperierende externe Stellen direkt in die Beschreibung der Maßnahmen aufzunehmen (siehe z. B. Tabelle 2 in Anhang 2). Insgesamt sollte das themenübergreifende Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept folgende Elemente beinhalten:

- a) formulierte **Ziele der schulischen Prävention und Entwicklungsförderung**: Um die Richtung der Präventionsarbeit vorzugeben und für Beständigkeit zu sorgen, müssen Schulen die Ziele, die erreicht werden sollen, formulieren. Es empfiehlt sich eine hierarchische Zielformulierung ausgehend von Leitzielen, über strategische Ziele zu Handlungszielen. Die Leitziele werden aus dem Leitbild der Schule (z. B. „Wir unterstützen Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg zu einem selbstbestimmten Leben“) entwickelt, sie sind langfristig ausgerichtet und verdeutlichen Vorstellungen, Visionen/Utopien, Wünsche in allen Belangen, u. a. in Bezug auf die Prävention und Entwicklungsförderung (z. B. „Wir beugen süchtigem Verhalten vor.“). Aus diesen Leitzielen werden dann jeweils mehrere mittelfristige, strategische Ziele abgeleitet. Diese geben über die Orientierung an Einflussfaktoren auf das übergeordnete Leitziel konkrete Handlungsansätze vor (z. B. „Wir vermitteln Schülerinnen und Schüler gute soziale und persönliche Kompetenzen.“, „Wir vermitteln notwendiges Wissen zur Wirkung bestimmter Substanzen.“). Strategische Ziele sollten so präzisiert sein, dass ihre Erreichung messbar bzw. überprüfbar ist. Die daraus abgeleiteten Handlungsziele konkretisieren dann einen eindeutigen und spezifischen Endzustand, zu dessen Erreichung bestimmte Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen bzw. Handlungsfeldern eingesetzt werden (z. B. „Wir setzen in jedem Schuljahr in allen Klassenstufen mindestens eine Maßnahme zur Stärkung grundlegender Kompetenzen um“.).
- b) **Übersicht der konkreten Maßnahmen**, die der Erreichung festgelegter Ziele dienen und auf verschiedenen Ebenen ansetzen. Diese umfassen:
- klassenstufenübergreifende Maßnahmen zur Gestaltung eines entwicklungs-förderlichen Schulkontexts und Lernklimas (Schulebene, siehe Abschnitt 2.3)
 - Maßnahmen zur Gestaltung eines positiven Klassen- und Lernklimas (Klassenebene: Beziehungen der Schülerinnen und Schüler zur Lehrkraft und untereinander, Gestaltung der Unterrichtspraxis)
 - themenübergreifende Maßnahmen zur Förderung allgemeiner persönlicher und sozialer Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern
 - themenspezifische Maßnahmen zur Förderung themenspezifischer Wissensanteile und Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern
 - Maßnahmen Elternarbeit
 - *idealerweise*: Im Sinne einer guten, gesunden Schule für alle Beteiligten sollten auch Maßnahmen zur Stärkung der Lehr- und pädagogischen Fachkräften einbezogen werden. Zudem können mental und körperlich gesunde Erwachsene Kinder und Jugendliche besser unterstützen.

- c) ein **konkreter Umsetzungsplan mit klarem Zeitrahmen und Verantwortlichkeiten** zur Sicherung der Beständigkeit der Maßnahmen: Es sollte festgeschrieben sein, wann und in welchem Rahmen die Maßnahmen umgesetzt werden, welche Ressourcen dafür genutzt werden und wer für Umsetzung verantwortlich ist und ggf. die Umsetzung schulintern koordiniert oder -extern unterstützt.
- d) Darstellung von **Fortbildungsmaßnahmen für Lehr- und pädagogische Fachkräfte** zu den Präventionsthemen und den schulischen Präventionsmaßnahmen, aber auch zu normativer und problematischer Entwicklung im Alter der Schülerschaft und zu typischen Entwicklungsthemen/Entwicklungsaufgaben, zum Erkennen abweichender Entwicklung zur Ausbildung diagnostischer Kompetenz, zu Handlungsempfehlungen oder -anweisungen im Umgang mit problematischen Vorkommnissen und Notfällen/Krisen
- e) Darstellung der **Vernetzung mit kooperierenden und unterstützenden Einrichtungen** (z. B. Landesinstitute, Fachstellen), bei denen z. B. bei Bedarf Fachwissen oder konkrete Präventionsmaßnahmen abgerufen oder eine Prozessbegleitung angefragt werden kann
- f) zeigt **Anknüpfung zum Monitoring zur Früherkennung** problematischer Entwicklung **und zu Interventionsleitfäden**, d. h. Handlungsempfehlungen bzw. -anweisungen zum Umgang mit Vorkommnissen und Notfallpläne)

Abbildung 1 gibt einen Überblick über die Elemente und Einbindung des schulischen Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts. Tabellen 1, 2 und 3 (in Anhang 2) können genutzt werden um die aktuellen oder geplanten themenübergreifenden und themenspezifischen Maßnahmen über die Klassenstufen sowie deren Umsetzungsplan darzustellen und die entsprechenden Rahmenbedingungen zu spezifizieren. Zu beachten ist, dass ein- und dieselbe Maßnahme sowohl mehrere der unter 3.2 b) genannten Kategorien als auch mehrere Themenbereiche abdecken kann. Durch solch eine Darstellung kann die schulische Präventionsarbeit sichtbar gemacht und anerkannt werden. Darüber hinaus können Lücken bzw. weitere Bedarfe, aber auch Überschneidungen und damit mögliche Redundanzen identifiziert werden. Der Abgleich der konkreten schulischen Ziele entscheidet darüber, welche aufscheinenden Handlungsbedarfe tatsächlich bearbeitet werden sollen (siehe Abschnitt 3.4).

Abbildung 1 Elemente und Einbindung eines schulischen themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts



3.3 Merkmale der konkreten Aktivitäten der Prävention und Entwicklungsförderung

Die hier formulierten Kriterien beziehen sich auf die erforderlichen Merkmale der schulischen Präventionsaktivitäten insgesamt. Für die Bewertung von Einzelmaßnahmen stehen gesonderte Kriterien zur Verfügung, wie sie z. B. die Grüne Liste Prävention (<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/leitlinien>, abgerufen am 28.01.2024) aufzeigt. **Nicht jedes Präventionsvorgehen hat sich in der Vergangenheit als wirksam erwiesen - im ungünstigsten Fall können sich Effekte zeigen, die der Zielsetzung entgegengesetzt sind** (z. B. erhöhter anstatt verminderter Substanzkonsum als Folge der Teilnahme an einer Suchtpräventionsmaßnahme). Daraus lässt sich folgern, dass es nicht egal ist, welche Aktivitäten durchgeführt werden. Aus diesem Grund sollten die im Konzept verankerten Präventions- und Entwicklungsförderungsaktivitäten den **Kriterien für wirksame Präventionsmaßnahmen** genügen, die basierend auf diversen Übersichtsarbeiten folgendermaßen zusammengefasst werden können:

Die einzelnen, von Schulpersonal oder Externen umgesetzten Aktivitäten ...

- sind theoretisch fundiert.
- sind an der Entwicklung, der Heranwachsenden orientiert, d. h. sie haben alterstypische Themen im Fokus und nutzen altersangemessene Herangehensweisen zur Bearbeitung dieser Themen.
- setzen rechtzeitig ein.
- gehen didaktisch über die kognitive Ebene der Wissensvermittlung hinaus, d. h. sie bieten viele Möglichkeiten zum Erwerb und Einüben konkreter Verhaltenskompetenzen.
- sind interaktiv und partizipativ gestaltet.
- folgen einem strukturierten Vorgehen.

In der Gesamtschau ...

- werden die konkreten Aktivitäten aus einem Bedarf abgeleitet und zum Erreichen formulierter Ziele eingesetzt.
- sind die Maßnahmen nicht als einmalige Aktion geplant, sondern langfristig angelegt.
- werden mehrere Ebenen (Verhaltens- und Verhältnisprävention, siehe Abschnitt 2.1) und mehrere Personengruppen (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehr- und andere pädagogische Fachkräfte) angesprochen.
- umfassen die Aktivitäten auch den Einsatz wirksamer Programme, für deren Umsetzung die durchführenden Lehr- oder anderen pädagogischen Fachkräfte durch Fortbildung ausreichend vorbereitet wurden.
- stehen für die Umsetzung ausreichend materielle, zeitliche und personelle Ressourcen zur Verfügung.

3.4 Kriterien des Prozesses der (Weiter-)Entwicklung des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts

Die Entwicklung eines Konzepts ist ein Schulentwicklungsprozess und erstreckt sich deshalb über eine längere Zeit. Auch das einmal verschriftliche Konzept ist dynamisch, weil es basierend auf Erfahrungen und wechselnden Rahmenbedingungen und Bedarfen kontinuierlich angepasst werden muss. Im Folgenden werden die Schritte, die nötig sind, um ein handlungsleitendes Konzept wirksamer Präventions- und Entwicklungsförderungsarbeit in der eigenen Schule (weiter) zu entwickeln, überblickshaft dargestellt.

Diese Zusammenstellung basiert auf wissenschaftlichen Publikationen zur Schulentwicklung, auf veröffentlichten Leitfäden zur Erstellung von schulischen Präventions-, Schutz- oder Gesundheitsförderungskonzepten sowie systematischen Erfahrungsberichten zur praktischen Umsetzung solcher Leitfäden in Schulen.

1. Motivation für die (Weiter-)Entwicklung des schuleigenen Konzepts schaffen

Im ersten Schritt muss die schuleigene Konzeptarbeit so vorbereitet und eingeführt werden, dass v. a. im Kollegium, aber auch in den anderen in Schule involvierte Gruppen langfristig Motivation und Rückhalt für den langdauernden Prozess geschaffen werden.

Die Schulleitung nimmt an dieser Stelle und im gesamten Prozess (wie bei allen Schulentwicklungsprozessen und der Etablierung einer förderlichen Schulstruktur) eine zentrale Rolle ein: Sie gibt den Impuls zur Umsetzung und sensibilisiert für die Notwendigkeit einer nachhaltigen Prävention, drückt in ihrem Verhalten und ihren Entscheidungen aus, dass die jeweiligen Maßnahmen erwünscht sind und von ihr mitgetragen werden, schafft Motivation, baut eventuelle Widerstände ab und stellt Ressourcen bereit, die zur Erfüllung der Aufgabe notwendig sind. Dazu können ihr die Ausführungen des ersten Teils dieser Handreichung als Argumente dienen.

Eine gemeinsame Verpflichtung aller an Schule beteiligter Gruppen zur Konzepterstellung durch einen Beschluss der Gesamtkonferenz und die Beauftragung einer Steuergruppe (siehe nächster Punkt) sollten die Basis der Arbeit am schuleigenen Konzept sein.

2. Bildung einer Steuergruppe

Die Steuergruppe übernimmt die Gestaltung des Prozesses und die Koordination der Aufgaben und Schritte. Sie muss zunächst und auch im weiteren Verlauf die Antworten zu folgenden Fragen finden: Was muss getan werden?, Wer macht was mit wem bis wann?, Wie gewährleisten wir Partizipation?, Wie kommunizieren wir in die Schulgemeinschaft?

Das Steuerteam sollte eine arbeitsfähige Größe von drei bis sieben Personen umfassen und unbedingt mindestens ein Mitglied des Schulleitungsteams involvieren, denn die Schulleitung kann alle Vorschläge auf ihre Realisierungschancen prüfen und ist für die Umsetzung zuständig. Weiterhin müssen sich Kolleginnen und Kollegen mit spezifischen Kenntnissen zum Thema Prävention bzw. Entwicklungsförderung (Beratungslehrkräfte, Präventions- oder Gesundheitsbeauftragte, Fachkräfte der Schulsozialarbeit und Sozialpädagogik) im Steuerteam finden. Anzustreben ist die feste Beteiligung von Vertreterinnen und Vertretern der Eltern- und Schülerschaft, die durchgängig oder nur punktuell bei konkreten Schritten einbezogen werden.

Idealerweise verfügen die Mitglieder der Steuergruppe (ggf. nach entsprechenden Fortbildungsmaßnahmen) über Kompetenzen in der Gesprächsführung, Moderation, im Konflikt- und Projektmanagement sowie Methoden- und Verfahrenkenntnisse z. B. zur internen Evaluation zum Erstellen und Auswerten von Fragebögen.

3. Erarbeiten von Leitzielen der Prävention und Entwicklungsförderung

Durch oder angeleitet durch die Steuergruppe sollten dann zunächst die übergeordneten Leitziele der schuleigenen Präventionsarbeit und Entwicklungsförderung formuliert werden. Einige Präventionsziele können durch verschiedene Gesetze und Erlasse u. U. auch schon vorgegeben sein.

4. Bedarfserhebung und Analyse des Ist-Zustandes

Im nächsten Schritt soll der Bedarf an Maßnahmen ausgehend von einem Vergleich des aktuellen Ist-Zustandes mit einem gewünschten zukünftigen Zustand ermittelt werden.

Daten zur Bedarfsanalyse können im Rahmen standardisierter Fragebogenerhebungen, anderer Befragungsformate oder in Fokusgruppen erworben werden. Idealerweise sollte die Ist-Analyse eine standardisierte und objektive Erhebung schulspezifischer Risiko-, Schutz- und förderlicher Faktoren und positive wie negative Indikatoren des individuellen und schulbezogenen Wohlbefindens beinhalten (z. B. Sozialverhalten, körperliche und mentale Gesundheit der Schülerinnen und Schüler, Zufriedenheit und Wohlbefinden, körperliche und seelische Gesundheit, Fehl- und Krankheitstage, Anzahl von Unfällen auf dem Schulgelände, Anzahl der Gewaltvorfälle). Hierzu könnten Angebote von externen Anbietern wie zum Beispiel der Präventionsradar (<https://www.praeventionsradar.de/>) oder die „Schools That Care – STC“ Methode (<https://finder-akademie.de/schools-that-care/>) genutzt werden (beide Angebote werten die Ergebnisse aus und stellen mindestens Handlungsempfehlungen bereit). Auf diesem Weg können besonders relevante Handlungsfelder der Prävention und Entwicklungsförderung identifiziert werden. Zusätzliche subjektiv relevante Bedarfe können aus Befragungen des Kollegiums, der Schülerschaft oder der Eltern abgeleitet werden.

Eine weitere Komponente der Analyse des Ist-Zustandes ist die übersichtliche Darstellung der Maßnahmen der Prävention und Entwicklungsförderung, die aktuell an der Schule umgesetzt werden (siehe z. B. Tabelle 1 in Anhang 2). Dies ermöglicht zum einen die Anerkennung und Wertschätzung der bisherigen Arbeit sowie die Identifikation weiteren Handlungsbedarfs. Die aktuellen Maßnahmen sollten dahingehend geprüft werden, zu welchen Zielen sie eingesetzt werden, ob sie den in Abschnitt 3.3 genannten Punkten entsprechen, wie ihre Akzeptanz bei Schülerschaft und Kollegium ist und wie die Umsetzungsqualität an der Schule ist.

5. Priorisierung und Formulierung spezifischer Ziele

Basierend auf der Analyse des Ist-Zustandes müssen die abgeleiteten Handlungsbedarfe bzw. Handlungsfelder hinsichtlich ihrer schulindividuellen Bedeutsamkeit gewichtet werden. Die Leitfragen in diesem Schritt sind: Was ist von extremer Wichtigkeit und muss sofort bearbeitet werden, was demnächst, was gar nicht?

Die Priorisierung kann auf Grundlage verschiedener Merkmale erfolgen. Dazu gehören z. B. Vorgaben zur Verpflichtung zu einem bestimmten Thema ein Präventionskonzept vorzulegen, Themen, die übereinstimmend als besonders dringlich erachtet werden und deren (Nicht-)Bearbeitung mit hoher Wahrscheinlichkeit Folgen für die Einzelnen und die Schulgemeinschaft hat.

Bezugnehmend auf die wichtigsten Handlungsbedarfe müssen dann themen- oder handlungsfeldspezifische strategische Ziele benannt werden.

6. Erarbeitung und Verschriftlichung des Konzepts

Im nächsten Schritt werden die konkreten Handlungsfelder bzw. strategischen Ziele so bearbeitet, dass konkrete Handlungsziele abgeleitet und (entweder bereits an der Schule etablierte oder neu einzuführende) Maßnahmen zur Erreichung dieser Ziele ausgewählt sowie ihre Umsetzung geplant werden können. Die Bearbeitung der Handlungsfelder kann auch in parallelen Arbeitsgruppen stattfinden, deren Schaffen durch die Steuergruppe koordiniert wird. Die Arbeitspakete orientierten sich an den in Abschnitt 3.2 genannten Elementen, d. h. adressieren Ziele, themenübergreifende und ggf. -

spezifische Maßnahmen für die Schülerinnen und Schüler, die Eltern und/oder das Kollegium, die Umsetzung dieser Maßnahmen, ggf. externe Kooperationen und Möglichkeiten der Früherkennung und Handhabung verschiedener Problematiken. Anschließend werden die Ergebnisse integriert und als themenübergreifendes Präventions- und Entwicklungsförderungskonzept festgeschrieben.

7. Vorstellung und gemeinsame Verabschiedung des (vorläufigen) Konzepts

Das erarbeitete Konzept sollte im nächsten Schritt mindestens dem Kollegium, im Idealfall der Gesamtkonferenz vorgestellt und Möglichkeiten zu Rückmeldung eingeräumt werden. Danach wird es, ggf. nach nochmaliger Überarbeitung, von der Gesamtkonferenz verabschiedet.

8. Überwachung der Umsetzung der festgeschriebenen Präventions- und Entwicklungsförderungsarbeit

Vor der Umsetzung der festgeschriebenen Aktivitäten muss sichergestellt werden, dass die Ressourcen zur Umsetzung des Plans vorhanden sind und jede Person über die notwendigen Kompetenzen verfügt, um die ihr zugewiesene Arbeit zu übernehmen. Die prinzipielle Verfügbarkeit von Ressourcen zur Umsetzung sollte selbstverständlich schon vor der Aufnahme ins Konzept sichergestellt sein.

Während der Umsetzung sollte in regelmäßigen Abständen (koordiniert durch die Steuergruppe) überprüft werden, ob die Umsetzung wie geplant verläuft und ggf. gegengesteuert werden.

9. Auswertung der Umsetzung und der Ergebnisse

Nach einem ersten Durchlauf der Anwendung des Konzepts sollte unmittelbar überprüft werden, wie gut die Umsetzung der geplanten Maßnahmen gelaufen ist, wie gut die Maßnahmen angenommen wurden und welche (eventuell zunächst auch rein subjektiv wahrgenommenen) kurzfristigen positiven Effekte damit verbunden sind.

Die Überprüfung der Effekte in Bezug zu den mittelfristigen, strategischen Zielen setzt die wiederholte, idealerweise auch regelmäßige, Erhebung des Ist-Zustands voraus.

Aus der Auswertung der Ergebnisse wird dann der Bedarf zur Änderung und Weiterentwicklung des Konzepts abgeleitet und entsprechend der genannten Schritte vorgenommen.

4. Hinweise zur praktischen Arbeit am schuleigenen Konzept und zu Ansatzpunkten externer Unterstützungsangebote

4.1 Ansatzpunkte und Motivation zur Arbeit am schuleigenen Konzept

Wie aus den Darstellungen ersichtlich wird, ist die (Weiter-)Entwicklung des Konzepts ein langfristig lohnender, jedoch zunächst ein längerer und anspruchsvoller Schulentwicklungsprozess. Es ist deshalb wichtig, zunächst an dem anzuknüpfen, was in der eigenen Schule bereits stattfindet bzw. stattgefunden hat. Darüber hinaus müssen auch Priorisierungen entsprechend der schulspezifischen Rahmenbedingungen vorgenommen werden.

Um den Prozess in Gang zu setzen, eignen sich verschiedene Vorgehensweisen und die Steuergruppe sollte über die am besten geeignete entscheiden. **Beispiele für Einstiegspunkte in die Konzeptarbeit sind:**

- (innerkollegialer) Austausch über Themen, die mit einer wirksamen und nachhaltigen schulischen Präventionsarbeit assoziiert sind. Dazu gehören sehr unterschiedliche Fragen wie z. B.: Welchen Beitrag leisten alle an Schule Beteiligte zur gesunden Entwicklung von Kindern und Jugendlichen?, In welchen Aspekten ist unsere Schulkultur und das eigene pädagogische Handeln förderlich für die Entwicklung ist und wo (noch) nicht (siehe Abschnitt 2.3)?, Haben wir ein aktuelles Schulprogramm und/oder ein Leitbild, dem sich alle verpflichtet fühlen?, Welche Rolle spiele ich, welche Aufgaben habe ich und welchen Beitrag leiste ich in der Schule?, Wer hat innerhalb der Schule Expertise zu bestimmten Themen und was können wir voneinander lernen?, Wo haben wir Freiräume, die wir für Prävention nutzen können (z. B. im Rahmen eines Ganztagsangebots oder des Fachunterrichts, denn auch Lehrpläne lassen das Aufgreifen von Präventionsthemen zu)?, Gibt es Schulen, von denen wir lernen können oder mit denen wir zusammenarbeiten können?
Dieser Austausch kann z. B. im Rahmen eines Pädagogischen Tages ggf. mit wissenschaftlichem Input stattfinden.
- Da keine Schule bei null startet, könnten zunächst alle, ggf. zuvor tabellarisch erfassten, laufenden Maßnahmen nach verschiedenen Gesichtspunkten diskutiert werden. Dazu gehören z. B. Fragen danach, was gut oder schlecht läuft, wo Probleme auftauchen, welche Effekte subjektiv mit spezifischen Aktivitäten verbunden sind oder ob die Aktivitäten den in Abschnitt 3.3 dargestellten Kriterien genügen. Die Ergebnisse können im Weiteren dann zur Konzepterstellung bzw. Weiterentwicklung genutzt werden.
- Unabhängig davon, dass Schulen ohnehin Priorisierung von Themen vornehmen müssen, könnte die Konzepterstellung anhand eines als besonders dringlich wahrgenommenen oder bereits gut aufgestellten Präventions- bzw. Entwicklungsförderungsbereichs zunächst entsprechend der Qualitätskriterien erfolgen. Darauf aufbauend können dann weitere bedeutsame Thematiken ergänzt werden.
- Wie eingangs erwähnt, könnte die Arbeit am Präventionskonzept direkt an die, in einigen Bundesländern explizit geforderte, Erstellung eines Schutzkonzeptes angeschlossen werden oder die Aufgaben integriert bearbeitet werden.
- Ein weiterer Ansatzpunkt könnte die Implementation eines umfassenden Präventionsprogramms mit nachgewiesener Wirksamkeit sein. Über die damit verbundene Fortbildung kann Wissen zu einer spezifischen Thematik gewonnen werden und Praxiswissen zur systematischen Planung, zur Durchführung von Maßnahmen sowie zu Hürden der Umsetzung gewonnen werden.

Egal, wie der Einstieg gestaltet wird, letztlich müssen alle in Abschnitt 3.4 genannten Schritte durchlaufen werden.

Die Motivation über den gesamten Prozess aufrecht zu erhalten, ist eine weitere Herausforderung, die **durch die Berücksichtigung der folgenden Aspekte** besser bewältigt werden kann:

- Die Schulleitung ist aktiv an der Prozessgestaltung beteiligt und hat eine positive Vorbildfunktion.
- Der Fokus liegt auf den positiven Erfahrungen und Erlebnissen in der Lebenswelt Schule.
- Die Erwartung an die Effekte einzelner Maßnahmen sind nicht zu hoch. Menschen lassen sich durch Präventionsmaßnahmen nicht komplett ändern, aber auch kleine Veränderungen können für größere Effekte sorgen. Zum Beispiel werden auch mit dem besten Training sozialer Kompetenzen Konflikte nicht komplett verschwinden. Konflikte werden jedoch seltener, nehmen eine andere Form an (z. B. verbale anstatt körperliche Auseinandersetzungen) und können in der Schul- und Klassengemeinschaft besser und konsequenter gehandhabt werden. Und auch wenn mit einer universellen Maßnahme vielleicht nur ein kleiner Teil der Klasse direkt erreicht wird, kann dies zu einer spürbaren Verbesserung der Beziehungen in der Klasse insgesamt führen.
- Kleine Effekte und Erfolge werden sichtbar gemacht und gefeiert (z. B. auf Schulkonferenzen, der Schulhomepage oder in der Presse) so kann das bisher Erreichte angemessen anerkannt werden.

4.4 Ansatzpunkte zur Unterstützung durch schulexterne Akteurinnen und Akteure

Wie zuvor erwähnt, ist Präventionsarbeit nicht allein Aufgabe der einzelnen Schulen. Zum einen ist es im Interesse der Kommune und der gesamten Gesellschaft, Kinder und Jugendliche dabei zu unterstützen, sich zu Individuen zu entwickeln, die verantwortungsvoll mit sich selbst und anderen umgehen und einen Beitrag leisten. Für eine wirkungsvolle Prävention und Entwicklungsförderung ist das Ansetzen in allen Entwicklungsumwelten (Familie, Kommune, Gesamtgesellschaft) erforderlich. Darüber hinaus sind in Schulen auch nicht alle Kompetenzen und Ressourcen vorhanden um die Präventionsarbeit allein zu tragen.

Idealerweise sollten verschiedene politische Ressorts Schulen strukturell Ressourcen zur effektiven Präventions- und Entwicklungsförderungsarbeit bereitstellen z. B. Schulen mit zeitlichen und personellen Ressourcen ausstatten. Aber auch die Einrichtung sowie langfristige und überdauernde Ausstattung von unterstützenden Stellen ist relevant. Letztere können auch von weiteren Akteuren außerhalb der Politik bereitgestellt werden.

Aber auch wenn solche Idealbedingungen oft nicht gegeben sind, können externe Akteurinnen und Akteure den Schulen konkrete Angebote machen, die sie bei verschiedenen Aspekten der Präventionsarbeit unterstützen. Dazu gehören beispielsweise:

- Unterstützung, Moderation und Kooperation bei Schulentwicklungsprozessen wie die Erstellung eines themenübergreifenden Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts
- Unterstützung spezifischer Schritte der (Weiter-)Entwicklung des Konzepts z. B. Durchführung und Auswertung der Bedarfsanalyse, Anleitung bei der Verschriftlichung des Konzepts
- Fortbildungen für Personen, die an der (Weiter-)Entwicklung des Konzepts und/oder der Präventionsarbeit aktiv beteiligt sind

- Anbieten von schulinternen Fortbildungen zur normativen und abweichenden Entwicklung, zu Präventionsthemen oder Schulentwicklungsthemen
- Bereitstellung von Wissen zu Aspekten themenspezifischer Ausrichtung und Auswahl von konkreten Maßnahmen
- Anbieten und/oder Umsetzung konkreter Präventionsmaßnahmen in der Schule

Aus diesen Ausführungen wird deutlich, dass für eine systematische, wirksame schulische Prävention und Entwicklungsförderung auch auf Seiten der externen Akteurinnen und Akteure ein Perspektivwechsel stattfinden sollte. Der Fokus sollte sich hier weg von der „reinen Vermarktung“ der eigenen Präventionsangebote hin zur Unterstützung des schulinternen Entwicklungsprozesses verlagern. Schulen sollten sich ihre kooperierenden Institutionen danach auswählen, ob sie diese Perspektive unterstützen.

Anhang

A1 Liste der verwendeten Literatur

- Beelmann, A. & Karing, C. (2022). Bildungspsychologische Prävention. In C. Spiel, B. Schober, P. Wagner & R. Reimann (Hrsg.), *Bildungspsychologie* (2. Aufl., S. 275-290). Göttingen: Hogrefe.
- Benson, P. (2003). Developmental assets and asset building community: Conceptual and empirical foundations. In R. M. Lerner & P. L. Benson (Hrsg.), *Developmental assets and asset-building communities: Implications for research, policy, and practice* (S. 19-43). New York, NY: Kluwer.
- Bühler, A., Thrul, J. & Gomes de Matos, E. (2021). Evidenzbasierte Alkoholprävention - Was empfiehlt die Wirksamkeitsforschung? Ergebnisse der BZgA-Expertise zur Suchtprävention 2020. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 64, 737-746.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405–432.
- Experten- u. Expertinnengruppe „Kölner Klausurwoche“ (2014). *Memorandum Evidenzbasierung in der Suchtprävention – Möglichkeiten und Grenzen*.
https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Drogen_und_Sucht/Berichte/KoelnerMemorandum_EBSP2014_final.pdf
- Fenzl, T., Lemke, S. & Mayring, P. (2021). Entwicklung und Erprobung eines Wirkmodells im Rahmen der Evaluation des baden-württembergischen Präventionskonzepts stark.stärker.WIR. (ssW). *Zeitschrift Für Evaluation*, 2021(2), 293–315.
- Fletcher, A. (2015). School Culture and Classroom Climate. In K. Bosworth (Hrsg.), *Prevention Science in School Settings. Advances in Prevention Science*. Springer, New York, NY.
- Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2020). Resilienz, Resilienzförderung und Vernetzung. In G. Opp, M. Fingerle & G. Suess (Hrsg.), *Was Kinder stärkt. Erziehung zwischen Risiko und Resilienz* (4., neu bearbeitete Auflage) (S. 171-186). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- GKV-Spitzenverband (Hrsg.) (2023). Leitfaden Prävention - Handlungsfelder und Kriterien nach § 20 Abs. 2 SGB V zur Umsetzung der §§ 20, 20a und 20b SGB V vom 21. Juni 2000 in der Fassung vom 27. März 2023. Berlin.
- Hattie, J., & Yates, G. C. R. (2021). Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning and the Science of How We Learn". Baltmannsweiler: Schneider.
- Helmke, A. (2021). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. 8. Auflage. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Hessisches Kultusministerium (HKM, Hrsg.) (2023). Handreichung Suchtprävention in der Schule. Wiesbaden. https://kultusministerium.hessen.de/sites/kultusministerium.hessen.de/files/2023-10/suchtpraevention_2023.pdf
- Karing, C., Beelmann, A. & Haase, A. (2015). Herausforderungen von Präventionsarbeit an Grundschulen. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 10, 229-234.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2023). *Kinderschutz in der Schule - Leitfaden zur Entwicklung und praktischen Umsetzung von Schutzkonzepten und Maßnahmen gegen sexuelle Gewalt an Schulen*.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Broschuere_Leitfaden_KMK-16-03-2023.pdf

- Leksy, K., Gawron, G., Rosário, R., Sormunen, M., Velasco, V., Sandmeier, A., Simovska, V., Wojtasik, T. & Dadaczynski, K. (2023). The importance of school leaders in school health promotion. A European call for systematic integration of health in professional development. *Frontiers in Public Health*, 11, 1297970.
- Leschied, A. W., Saklofske, D. H. & Flett, G. L. (2018). *Handbook of School-Based Mental Health Promotion*. Springer International Publishing.
- Lotz, M. & Lipowsky, F. (2015). Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht – Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. G. Mehlhorn, K. Schöppe & F. Schulz (Hrsg.), *KREApplus: Band 8. Begabungen entwickeln & Kreativität fördern* (97–136). Kopaed.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: Guilford Press.
- Masten, A. S., & Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22, 491-495.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2013). stark.stärker.WIR. Prävention an Schulen in Baden-Württemberg. Eine Handreichung für Schulen (2., überarbeitete Auflage). Stuttgart. https://praevention.kultus-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E845250912/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/praevention-in-der-schule-bw/pdf/Handreichung_Online.pdf
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen & Unfallkasse NRW (Hrsg.) (2023). Krisenprävention. Handlungsempfehlungen für die Schulen in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/krisenpraeventionshandbuch_2023.pdf
- Newman, J., Dusenbury, L. (2015). Social and Emotional Learning (SEL): A Framework for Academic, Social, and Emotional Success. In K. Bosworth (Hrsg.), *Prevention Science in School Settings. Advances in Prevention Science*. Springer, New York, NY.
- Nieskens, B., Schumacher, L. & Sieland, B. (2017). Gelingensbedingungen für die Entwicklung guter gesunder Schule - Ein Leitfaden mit Empfehlungen, Checklisten und Arbeitshilfen. *DGUV Information 202-096*. <https://publikationen.dguv.de/widgets/pdf/download/article/3142>
- Niproschke, S. (2016). Schule als Präventionsinstanz: Wie schulische Gewaltprävention soziale Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern fördern kann. *Die Deutsche Schule*, 108, 256-266.
- Obbarius, V., Zimny, E., Kaufmann-Ballereau, L. & Schaaf, R. (2023). Wie kann ein Weg zu einer Gesunden Schule gestaltet werden? Ein Leitfaden für schulische Gesundheitsförderung. Landesvereinigung für Gesundheitsförderung Thüringen e.V. - AGETHUR (Hrsg.). Weimar. https://praeventionsangebote-thueringen.de/wp-content/uploads/2022/12/Leitfaden-fuer-schulische-Gesundheitsfoerderung_Interaktive-PDF.pdf
- OECD (2021). *Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing, Paris.
- OECD (2023). Schools as hubs for social and emotional learning: Are schools and teachers ready?, *OECD Education Spotlights, No. 4*, OECD Publishing, Paris.
- Paulus, P. & Dadaczynski, K. (2020). Gesundheitsförderung und Schule. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA) (Hrsg.). *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden*. <https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/gesundheitsfoerderung-und-schule/>

- Paulus, P., Hundeloh, H. & Dadaczynski, K. (2016). Gesundheitsförderung und Prävention im Setting Schule. *Prävention Und Gesundheitsförderung*, 11, 237–242.
- Petermann, F., Niebank, K. & Scheithauer, H. (2004). Risikoerhöhende und risikomildernde Bedingungen in der Entwicklung. In F. Petermann, K., Niebank & H. Scheithauer, *Entwicklungswissenschaft. Entwicklungspsychologie - Genetik – Neuropsychologie* (S. 321-352). Berlin: Springer.
- Poitzmann, N. & Sicking, P. (2019). Prävention in der Schule – Praxisorientierte Informationen und Hinweise für Schulleitungen anhand des Beispiels Lions-Quest. https://www.wegweiser-praevention.de/files/pdf/2019-09_praevention_in_der_schule.pdf
- Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzinger, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., Valido, A., Sheikh, A. E., Torgal, C. & Robinson, L. (2022). A Systematic Review and Meta-analysis of Interventions to Decrease Cyberbullying Perpetration and Victimization. *Prevention Science*, 23, 439–454.
- Reiß, F., Napp, A.K., Erhart, M., Devine, J., Dadaczynski, K., Kaman, A. & Ravens-Sieberer, U. (2023). Perspektive Prävention: Psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 66, 391–401.
- Rolff, H.-G. (2023). *Schulentwicklung - kompakt* (4. vollkommen aktualisierte und erweiterte Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.
- Sandler, I., Wolchik, S. A., Cruden, G., Mahrer, N. E., Ahn, S., Brincks, A. & Brown, C. H. (2014). Overview of meta-analyses of the prevention of mental health, substance use, and conduct problems. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10, 243–273.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012). *Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_11_15-Gesundheitsempfehlung.pdf
- Stiftung Deutsches Forum für Kriminalprävention (DFK, Hrsg.) (2018). *Entwicklungsförderung und Gewaltprävention für junge Menschen. Impulse des DFK-Sachverständigenrates für die Auswahl & Durchführung wirksamer Programme. Ein Leitfaden für die Praxis*. Bonn: DFK.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88, 1156–1171.
- Wedemann, J. (2014): Theorie und Praxis entwicklungsförderlicher Prävention in Schulen. Gewaltprävention im Kontext von Schulentwicklung. *forum kriminalprävention*, 2/2014, 12-20.
- Weichold, K. & Blumenthal, A. (2018). Positive Jugendentwicklung. In B. Kracke & P. Noack (Hrsg.), *Handbuch Entwicklungs- und Erziehungspsychologie* (S.277-292). Berlin: Springer.
- Weichold, K. & Blumenthal, A. (2018). Prävention und Entwicklungsförderung im Jugendalter. In P. Titzmann & B. Gniewosz, (Hrsg.). *Handbuch Jugend* (S. 526-543). Stuttgart: Kohlhammer.
- Weichold, K. (2024). Psychosoziale Anpassung. In P. Noack, B. Kracke & K. Weichold (Hrsg.). *Entwicklungspsychologie des Jugend- und jungen Erwachsenenalters*. Stuttgart: Kohlhammer.

A2 Tabellen zur Darstellung einzelner Bestandteile des Präventions- und Entwicklungsförderungskonzepts

Tabelle 1 Schema zur Darstellung der konkreten Präventions- und Entwicklungs-förderungsmaßnahmen des Konzepts (mit beispielhaften Eintragungen)

Themenbereich	Klassenstufe					
	...	5	6	...	9	...
themenübergreifend: Partizipation			Klassenrat			
					Streitschlichterausbildung	
themenübergreifend: Klassenklima			Klassenrat			
		Kennlernfahrt				
themenübergreifend: Förderung sozialer und persönlicher Kompetenzen		Lebenskompetenzprogramm Y				
Gewaltprävention (inklusive Mobbing)			Streitschlichter			
Förderung mentaler und körperliche Gesundheit						
Ernährung			Thematische Projektwoche			
Bewegung		Bewegte Pause				
Suchtprävention		Lebenskompetenzprogramm Y				
		thematischer Elternabend				
psychische Erkrankungen					Thematische Projektwoche	
Medienbildung		Medienkompetenztraining				
Sexualpädagogik					Thematische Projektwoche	
Extremismusprävention						
Demokratiekompetenzen			Klassenrat			
Berufsvorbereitung					Bewerbungstraining	
...						

Anmerkungen: Auch konkrete im Fachunterricht einzelner Klassenstufen verankerte Maßnahmen zur Prävention- und Gesundheitsförderung sollten hier vermerkt sein. Maßnahmen, die sich klassenstufenübergreifend auf die Ausgestaltung einer entwicklungsförderlichen Schul- und Lernkultur beziehen, können separat oder in weiteren Zeilen aufgeführt werden.

Tabelle 2 Schema zur Darstellung des Umsetzungsplans für die konkreten Maßnahmen

Maßnahme	Kurz- beschreibung	Welches Ziel wird damit verfolgt?	Umsetzungs- kontext	zeitliche, materielle, personelle und finanzielle Ressourcen	schulinterne und/oder externe durchführende Personen	schulinterne koordinierende Personen
Maßnahme 1						
Maßnahme 2						
...						

Tabelle 3 Schema zur Darstellung der institutionellen Verankerung eines Themenbereichs in der Schule

Themenbereich	Welche Haltungen zur und ggf. Regeln gibt es zum Umgang mit der Thematik in der Schule?	Welches Wissen zur Thematik gibt es im Schulkollegium?	Wer ist schulintern für diese Thematik primär verantwortlich (Namen oder Positionen)?	Welche Fortbildungen sind für wen und wann empfohlen?	Welche externen Ansprechpartner können wobei unterstützen?	ggf. Hat das Kollegium ausreichend Wissen zur Früherkennung problematischer Entwicklungen und ist geschult entsprechende Maßnahmen einzuleiten?	ggf. Sind Krisen- und Notfallpläne vorhanden, allen zugänglich und die Inhalte allen bekannt?
<i>themenübergreifend:</i> Partizipation							
<i>themenübergreifend:</i> Klassenklima							
<i>themenübergreifend:</i> Förderung sozialer und persönlicher Kompetenzen							
Gewaltprävention (inklusive Mobbing)							
Förderung mentaler und körperliche Gesundheit							
Ernährung							
Bewegung							
Suchtprävention							
psychische Erkrankungen							
Medienbildung							
Sexualpädagogik							
Extremismusprävention							
Demokratiekompetenzen							
Berufsvorbereitung							
...							