

Philipps



**Universität
Marburg**

**Abschlussbericht zur Evaluation
des Gewaltpräventionsprojekts
„PiT-Hessen (Prävention im Team)“**

Dr. Gunnar Lemmer & Prof. Dr. Ulrich Wagner

**Fachbereich Psychologie
der Philipps-Universität Marburg
AG Sozialpsychologie, Wirtschaft, Methoden**

März 2013

Kontakt:

Fachbereich Psychologie
der Philipps-Universität Marburg

Briefe: 35032 Marburg
Pakete: Gutenbergstraße 18, 35037 Marburg

Dr. Gunnar Lemmer

Telefon: 06421/28-23632

E-mail: lemmergu@staff.uni-marburg.de

Prof. Dr. Ulrich Wagner

Telefon: 06421/28-23664

Telefax: 06421/28-23789

E-mail: wagner1@staff.uni-marburg.de

Zusammenfassung und Fazit

Der folgende Abschlussbericht der Evaluation von PiT-Hessen (Prävention im Team) stellt zunächst noch einmal kurz das evaluierte Gewaltpräventionsprojekt vor. Im Anschluss werden die einzelnen Komponenten der Evaluation und deren Ergebnisse detaillierter geschildert. Diese lassen sich wie folgt zusammenfassen:

PiT-Hessen als Modellprojekt (Untersuchungszeiträume: 2004 - 2005, 2007)

Die Ergebnisevaluation der Modellprojektphase (siehe Lemmer, Naumann & Wagner, 2005) zeigt, dass PiT-Hessen in seinen zentralen Zielbereichen (Fähigkeit zur Vermeidung des Einstiegs in einen Konflikt, Fähigkeit zum gewaltfreien Ausstieg aus einem entstandenen Konflikt und Zivilcourage) eine positive Wirkung auf die beteiligten SchülerInnen hat. Darüber hinaus demonstrieren die Resultate der Prozessevaluation (siehe Lemmer, Naumann & Wagner, 2005), dass die Maßnahme von den teilnehmenden SchülerInnen positiv wahrgenommen wird und auf Akzeptanz stößt. Zudem kann PiT-Hessen in den Augen der TrainerInnen erfolgreich implementiert werden.

PiT-Hessen bundeslandweit (Untersuchungszeitraum: 2009 - 2012)

Auch bei dieser Evaluation (siehe Lemmer & Wagner, 2012) zeigte sich, dass PiT-Hessen im Sinne der zentralen Projektziele (Förderung der Fähigkeit zur Vermeidung des Einstiegs in einen Konflikt, Förderung der Fähigkeit zum gewaltfreien Ausstieg aus einem Konflikt und Förderung der Zivilcourage) wirksam ist. Somit werden die positiven Resultate der Ergebnisevaluation der Modellprojektphase (siehe Lemmer, Naumann & Wagner, 2005) repliziert. Jedoch lässt sich gegenwärtig eine Persistenz der direkt nach dem Ende von PiT-Hessen vorhandenen Trainingseffekte nicht belegen. Ein Jahr nach Abschluss der Maßnahme unterscheiden sich die Trainings- und Kontrollgruppe nicht bedeutsam. Dies ist vor dem Hintergrund, dass die TrainingsteilnehmerInnen nach Abschluss des Trainings ohne fortwährende „schützende“ Maßnahme wieder durch reifungsbedingte Veränderungen sowie durch ihr familiäres Umfeld und peer groups beeinflusst werden nicht verwunderlich. Daher wird nahegelegt, zusätzliche Projektelemente aufzunehmen, die dem „Verschwinden“ des Effekts aktiv entgegenwirken. Eine Option dafür könnten kurze, aber systematische

„Auffrischungen“ (sogenannte „booster sessions“) der Projektinhalte im Folgeschuljahr (oder in den Folgeschuljahren) nach der Teilnahme an PiT-Hessen sein.

PiT-Hessen in Förderschulen (Untersuchungszeitraum: 2012)

Gruppeninterviews mit den PiT-Teams und der Schulleitung von zwei Förderschulen sowie eine Online-Befragung der PiT-Teams von sechs Förderschulen konnten aufzeigen, dass PiT-Hessen in den Augen der Befragten auch in Förderschulen positive Effekte hat. Darüber hinaus gibt es bei der Durchführung der im PiT-Reader vorgeschlagenen Trainingsmaßnahmen in Förderschulen keine grundlegenden Probleme.

Effektivität und Effizienz von PiT-Hessen im Vergleich

In Relation zu anderen universalen bzw. primärpräventiven Programmen mit vergleichbaren Zielen zeigt sich eine vorteilhafte Effektivität (d.h. Wirksamkeit) und Effizienz (d.h. Wirksamkeits-Aufwands-Bilanz) von PiT-Hessen.

Gesamtfazit

Aufgrund der Befunde ist die Durchführung des Programms in Regel- wie in Förderschulen sehr zu empfehlen. Die durchgeführten Evaluationen liefern empirische Evidenz dafür, dass PiT-Hessen ein sehr erfolgreiches und effizientes Projekt ist. Die zusätzliche Aufnahme von „booster sessions“ im Folgeschuljahr ist zu empfehlen.

Gliederung

1. PiT-Hessen (Prävention im Team)	6
2. PiT-Hessen als Modellprojekt	7
2.1. Ergebnisevaluation	7
2.2. Prozessevaluation	8
2.3. Evaluation der Ausstrahlungswirkung	8
3. PiT-Hessen bundeslandweit	10
3.1. Replikation und Langzeitwirkung	10
3.2. Trait-Aggression und implizit erfasstes aggressionsbezogenes Selbstkonzept	12
4. PiT-Hessen in Förderschulen (Untersuchungszeitraum: 2012)	13
4.1. Zielsetzung	13
4.2. Methodik	13
4.3. Ergebnisse – Gruppeninterviews	14
4.4. Ergebnisse – Online-Befragung	15
4.4.1. SchülerInnen	15
4.4.2. Durchführung in Förderschulen	17
5. Effektivität und Effizienz von PiT-Hessen im Vergleich	19
5.1. Hintergrund, Zielsetzung und Methodik	19
5.2. Effektivität von PiT-Hessen im Vergleich	21
5.2.1. Hintergrund und Methodik	21
5.2.2. Ergebnisse: Effektivität im Vergleich zu meta-analytischen Befunden	22
5.2.3. Ergebnisse: Effektivität im Vergleich zu Einzelstudien	24
5.3. Effizienz von PiT-Hessen im Vergleich	26
5.3.1. Methodik	26
5.3.2. Ergebnisse	26
6. Literatur	28

1. PiT-Hessen (Prävention im Team)

PiT-Hessen (Prävention im Team) ist ein Gewaltpräventionsprojekt, das auf einer Initiative der Hessischen Landesregierung im Rahmen des „Netzwerks gegen Gewalt“ basiert und vom Hessischen Ministerium des Inneren und für Sport, dem Hessischen Kultusministerium und dem Hessischen Sozialministerium getragen wird.

Das Gewaltpräventionsprogramm wurde im Rahmen einer Modellphase von 2004 bis 2007 in 15 Schulen der Stadt Frankfurt am Main sowie der Stadt und dem Kreis Offenbach implementiert. Seit 2007 steht PiT-Hessen flächendeckend hessischen Schulen des sekundären Bildungsbereichs als Angebot zur Verfügung. Gegenwärtig wird das Programm an 88 Schulen durchgeführt.

Der Name des Projekts leitet sich aus dem Sachverhalt ab, dass an jeder teilnehmenden Schule ein Team aus LehrerInnen, PolizistInnen und MitarbeiterInnen der Jugendhilfe gebildet wird, das kooperativ mit den partizipierenden Schulklassen strukturierte Trainingsmaßnahmen durchführt. Das Konzept der Teambildung mit Mitgliedern der erwähnten Berufsgruppen ist ein zentraler Bestandteil von PiT-Hessen und hebt das Projekt von vergleichbaren Präventionsprogrammen ab, die diesen Aspekt nicht oder mit deutlich geringerem Stellenwert berücksichtigen.

Das allgemeine Ziel der im Rahmen des Gewaltpräventionsprojekts PiT-Hessen durchgeführten Trainingsmaßnahmen ist nach Aussage der ProgramminitiatorInnen, Jugendliche zum Erkennen von Konfliktsituationen und zu einem an den persönlichen Möglichkeiten orientierten Umgang mit Konfliktsituationen zu befähigen. Primäre Zielgruppe sind dabei nicht die eigentlichen Initiatoren von (potentiellen) Konfliktsituationen („Täter“), sondern diejenigen SchülerInnen („Opfer“), die auf Provokationen von anderen unangemessen reagieren und somit einen Konflikt bzw. eine gewaltsoziierte Situation entstehen lassen. Die TrainingsteilnehmerInnen sollen die Fähigkeit erlernen, den Einstieg in einen Konflikt zu verhindern und aus (dennoch) entstandenen Konflikten gewaltfrei aussteigen zu können. Das Programm möchte daneben auch Zivilcourage fördern und so die teilnehmenden Jugendlichen darin schulen, anderen Personen in konfliktgeladenen Situationen kompetent behilflich zu sein.

PiT-Hessen ist für eine Durchführung in der siebten (oder achten) Jahrgangsstufe konzipiert. Im Rahmen des Programms werden, verteilt über den Verlauf des Schuljahres, mit den teilnehmenden Klassen mehrere Projekttag realisiert, in denen sowohl theoretisches Wissen vermittelt wird als auch praxisnahe Übungen durchgeführt werden. Das Training basiert auf dem Reader „PiT – Prävention im Team. Ein hessisches Gewaltpräventionsprogramm mit Teambildung von Schule, Polizei und Jugendhilfe“ und umfasst die folgenden vier Bausteine.

1. Was ist Gewalt.
2. Konflikteinstieg.
3. Konfliktausstieg.
4. Helferverhalten.

Die Bausteine beziehen sich jeweils auf einen bestimmten thematischen Schwerpunkt und werden im Verlauf des Interventionsprozesses nacheinander bearbeitet.

2. PiT-Hessen als Modellprojekt

Die Evaluation von PiT-Hessen in der Modellprojektphase (Untersuchungszeiträume: 2004-2005, 2007) bestand aus drei Komponenten: Ergebnisevaluation, Prozessevaluation und Evaluation der Ausstrahlungswirkung. Im Folgenden werden Zielsetzung, Methodik und Ergebnisse dieser Komponenten kurz beschrieben. Ausführliche Darstellungen sind den jeweiligen Evaluationsberichten zu entnehmen (zur Ergebnis- und Prozessevaluation siehe Lemmer, Naumann & Wagner, 2005; zur Evaluation der Ausstrahlungswirkung siehe Lemmer & Wagner, 2007).

2.1. Ergebnisevaluation

Im Rahmen der Ergebnisevaluation (Untersuchungszeitraum: 2004-2005) wurde überprüft, ob die Trainingsziele durch die Maßnahme erreicht werden. Das bereits geschilderte allgemeine Trainingsziel wurde dazu von den InitiatorInnen des Programms in mehrere Teilziele ausdifferenziert (z.B. Entwicklung persönlicher Handlungsoptionen im Sinne der Fähigkeit der Vermeidung eines Konflikteinstieges und der Herbeiführung eines Konfliktausstieges, Stärkung von Zivilcourage). Zur Ermöglichung der Ergebnisevaluation wurde am FB Psychologie der Philipps-Universität Marburg ein Fragebogen entwickelt. Dieses Messinstrument enthält Indikatoren (Skalen) für die Ausprägung der in den Teilzielen thematisierten Fähigkeiten bzw. Merkmale (z.B. Fähigkeit zur Vermeidung eines Konflikteinstieges). Jedem Indikator sind mehrere Items (Aussagen) zugeordnet, zu denen die SchülerInnen im Rahmen der Befragung anhand vorgegebener Antwortkategorien Stellung nehmen sollten.

Um ermitteln zu können, ob es durch PiT-Hessen zu einer zielgemäßen Veränderung in den Indikatoren kommt, wurde eine Untersuchung mit einem „Pretest-Posttest-Design mit nicht-äquivalenter Kontrollgruppe“ realisiert. Dabei wurde eine wiederholte Befragung von Trainingsklassen (an PiT teilnehmend) und vergleichbaren Kontrollklassen (nicht an PiT teilnehmend) vor (Pretest) und nach (Posttest) der Durchführung der Trainingsmaßnahmen für die Trainingsklassen durchgeführt.

Zur Analyse der Trainingseffektivität wurden inferenzstatistische Verfahren (multi- und univariate Varianzanalysen mit Messwiederholung) herangezogen, mit denen analysiert wurde, ob es im Sinne der Ziele vom Pretest zum Posttest in der Trainingsgruppe zu einer vorteilhafteren Entwicklung als in der Kontrollgruppe kommt. Mit diesen Verfahren lässt sich dabei darüber entscheiden, ob ein derartiger Trainingseffekt statistisch signifikant und somit „in Wahrheit“ vorhanden ist, oder, ob es wahrscheinlich ist, dass ein ermittelter Unterschied lediglich auf zufällige Variationen der herangezogenen Stichprobe zurückzuführen ist.

Die Ergebnisse zeigen in vier von elf Skalen einen signifikanten Trainingseffekt. Es handelt es sich um die Skalen „Fähigkeit zur Vermeidung des Einstiegs in einen Konflikt“, „Fähigkeit zum gewaltfreien Ausstieg aus einem entstandenen Konflikt“, „Zivilcourage 1 - Kommunikation mit Umstehenden“ und „Zivilcourage 2 - direktes Eingreifen“. Der Verlauf der entsprechenden Merkmalsausprägung ist in der Trainingsgruppe vorteilhafter als in der Kontrollgruppe. Die Variablen Geschlecht, Schultyp, Jahrgangsstufe und Migrationshintergrund haben keinen bedeutsamen Einfluss auf die ermittelte Trainingseffektivität. Die vier aufgeführten Skalen erfassen Verhaltensintentionen. Gemäß den Ergebnissen ist daher davon auszugehen, dass die

TrainingsteilnehmerInnen durch das Training primär Skripte (Verhaltensrichtlinien) erlernen, die beinhalten, wie sie sich in konkreten Situationen mit einem gewissen Konfliktpotential zu verhalten haben.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die Ergebnisevaluation der Modellprojektphase zeigt, dass PiT-Hessen in seinen zentralen Zielbereichen (Fähigkeit zur Vermeidung des Einstiegs in einen Konflikt, Fähigkeit zum gewaltfreien Ausstieg aus einem entstandenen Konflikt und Zivilcourage) eine positive Wirkung auf die beteiligten SchülerInnen hat.

2.2. Prozessevaluation

Im Rahmen der Prozessevaluation wurde untersucht, wie das Training aus der Perspektive der TrainingsteilnehmerInnen (Trainingsgruppe) und aus der Perspektive der TeamarbeiterInnen (PiT-Teams) bewertet wird. Für beide Gruppen wurde ein geeignetes Messinstrument mit mehreren geschlossenen und offenen Fragen konstruiert.

Die TrainingsteilnehmerInnen wurden mit acht geschlossenen Fragen und zwei offenen Fragen befragt. Die Auswertung zeigt, dass die Trainingsteilnehmer das Training insgesamt positiv bewerten. Den TeamarbeiterInnen wurden 15 geschlossene und drei offene Fragen vorgelegt. Auch aus dieser Perspektive ergibt sich ein insgesamt positives Bewertungsbild. Die Prozessevaluation zeigt somit – sowohl aus der Perspektive der TrainingsteilnehmerInnen als auch aus der Perspektive der TeamarbeiterInnen – eine insgesamt positive Bewertung des Projekts „PiT-Hessen“.

2.3. Evaluation der Ausstrahlungswirkung

Bei dieser Evaluation (Untersuchungszeitraum: 2007; siehe auch Lemmer & Wagner, 2007) des Modellprojekts „PiT-Hessen“ wurden strukturierte Interviews mit SchuldirektorInnen, PiT-LehrerInnen und LehrerInnen, die nicht als PiT-TrainerInnen tätig waren, durchgeführt. Es wurde erkundet, welche Ansichten die Befragten zu den Einflüssen des Projekts auf die Schule haben, nachdem die Intervention in drei aufeinanderfolgenden Schuljahren mit drei Kohorten durchgeführt wurde. Ziel war auch zu erfahren, ob es in den Augen der Befragten zu Ausstrahlungswirkungen gekommen ist, d.h. ob die Einflüsse des Projekts über die direkt beteiligten SchülerInnen und LehrerInnen hinausgehen und auch die Schule als Ganzes betreffen.

Die Befragung wurde Ende Mai 2007 in sieben der 15 Modellschulen durchgeführt. Die Interviews wurden basierend auf einem Leitfaden in standardisierter Form mit 24 Fragen geführt. Der Leitfaden beinhaltet acht Abschnitte mit offenen und geschlossenen Fragen, die Abschnitte sind drei Themenbereichen (1. PiT-SchülerInnen und PiT-LehrerInnen; 2. Ausstrahlungswirkungen; 3. Erwartungen sowie zusätzliche inhaltliche Unterstützung) zugeordnet. Insgesamt wurden 20 Personen (7 SchuldirektorInnen, 7 PiT-LehrerInnen und 6 LehrerInnen, die nicht als PiT-TrainerInnen arbeiten) befragt.

In den Augen der Befragten zeigen sich positive Auswirkungen des Projekts auf die teilnehmenden SchülerInnen (genannt werden beispielsweise folgende Aspekte: *„Entwicklung eines Verständnisses, dass potentielle Konfliktsituationen vermieden werden sollten, und erlernt, wie man dies in das Verhalten umsetzen kann“*; *„Entwicklung eines angemesseneren Verhaltens in potentiellen Konfliktsituationen bzw. Entwicklung eines besseren Konfliktlösungsverhaltens“*; *„Abnahme von Streitigkeiten/Konfliktfällen in den PiT-Klassen“*) sowie auf die PiT-LehrerInnen (z.B.: *„Gesteigerte Sensibilität gegenüber (verschiedenen Formen) von Konflikten und Gewalt und/oder früheres Erkennen von potentiellen Konfliktsituationen“*; *„Entwicklung eines kompetenteren Verhaltens bei (potentiellen) Konfliktsituationen, d.h. früheres und kompetenteres Eingreifen“*; *„Entwicklung eines interinstitutionellen Teamgedankens bzw. einer verstärkten Kooperation mit der Polizei und dem Jugendamt“*). Die wahrgenommenen Veränderungen bei PiT-SchülerInnen und PiT-LehrerInnen zeigen sich auch in den statistischen Kennwerten der Antworten auf geschlossene Fragen.

Darüber hinaus sprechen die erhobenen Daten dafür, dass Ausstrahlungseffekte des Projekts vorliegen, d.h. nach Ansicht der Befragten kommt es durch PiT-Hessen auch zu Veränderungen, die über die Projektklassen und PiT-LehrerInnen hinaus gehen. Die wahrgenommenen Ausstrahlungswirkungen beziehen sich primär auf das Schulklima (z.B.: *„Entwicklung einer Schulkultur der Zusammenarbeit mit der Polizei“*; *„Entwicklung einer Schulkultur der Zusammenarbeit mit dem Jugendamt“*; *„Entwicklung einer Schulkultur des frühen Erkennens und des adäquaten Umgangs mit Konflikten und Gewalt“*). Von einem Teil der Befragten werden jedoch auch Einflüsse auf nicht teilnehmende SchülerInnen (z.B.: *„Gesteigerte Sensibilität gegenüber (verschiedenen Formen) von Konflikten und Gewalt“*; *„Entwicklung eines angemesseneren Verhaltens in potentiellen Konfliktsituationen bzw. Entwicklung eines besseren Konfliktlösungsverhaltens“*) sowie auf nicht direkt beteiligte LehrerInnen (z.B.: *„Stärkere Einbeziehung von PiT-LehrerInnen bei potentiellen Konfliktsituationen bzw. größeres Vertrauensverhältnis zu PiT-Lehrerinnen“*; *„Stärkere Einbeziehung der Polizei bei potentiellen Konfliktsituationen bzw. größeres Vertrauensverhältnis zur Polizei/Abbau der Distanz zur Polizei“*) wahrgenommen, allerdings in geringerem Ausmaß als hinsichtlich des Schulklimas. Mehr als die Hälfte der Interviewten können zu Wirkungen auf die nicht teilnehmenden Schüler (noch) keine Angabe machen.

Die Befragten geben weiterhin an, dass ihre Erwartungen zu den Wirkungen von „PiT-Hessen“ auf ihre Schule zu einem großen Teil erfüllt wurden. Es werden jedoch auch Aspekte genannt, deren Realisierung die Ausstrahlungswirkungen noch verstärken könnten (z.B.: *„Stärkere Transparenz des Projekts bzw. mehr Informationen über das Projekt für nicht teilnehmende Klassen bzw. Schülerinnen“*; *„Stärkere Transparenz des Projekts bzw. mehr Informationen über das Projekt für das Kollegium“*; *„Installation bzw. Schulung von Multiplikatoren im Kollegium“*). Darüber hinaus äußern mehrere Personen beispielsweise den Wunsch nach einer *„Stärkung der Nachhaltigkeit durch altersgerechte Weiterführung bzw. Wiederholung (von Teilkomponenten) des Trainings in älteren Jahrgangsstufen“* und wünschen sich zudem, dass *„weitere Treffen der verschiedenen PiT-Teams zum Erfahrungsaustausch (auch nach Ende der Modellphase) bzw. weitere Fortbildungen der PiT-Teams (auch nach Ende der Modellphase)“* im Konzept des Projekts Berücksichtigung finden.

Insgesamt führt auch der dritte Baustein der Evaluation des Modellprojekts „PiT-Hessen“ zu positiven Ergebnissen.

3. PiT-Hessen bundeslandweit

Nach Ende der Modellprojektphase und Beginn der bundeslandweiten Implementati- on von PiT-Hessen im Jahr 2007 wurde eine zweite Ergebnisevaluation (Untersuchungszeitraum 2009-2012) durchgeführt. Ziel war es, zum einen die Befunde der ersten Ergebnisevaluation zu replizieren und darüber hinaus zu untersuchen, ob die erzielten Effekte von Persistenz, d.h. langfristig, sind. Ein zweites Ziel war die Klärung der Frage, ob PiT-Hessen auch eine Auswirkung auf zeitliche stabile Aggressionsneigungen (Trait-Aggression) und auf das implizit erfasste aggressionsbezogene Selbstbild hat. Die Befunde dieser bundeslandweit durchgeführten Evaluation werden im Folgenden getrennt nach den beiden Zielbereichen geschildert, eine ausführliche Darstellung ist dem entsprechenden Evaluationsbericht (Lemmer & Wagner, 2012) zu entnehmen.

3.1. Replikation und Langzeitwirkung

Zur erweiterten Ergebnisevaluation von PiT-Hessen wurde ein „Pretest-Posttest-Posttest-Design mit nicht äquivalenter Kontrollgruppe“ unter wiederholter Verwendung der für die Ergebnisevaluation der Modellprojektphase konzipierten Messinstrumente herangezogen. Evaluiert wurde die Durchführung des Projekts im Schuljahr 2009/2010.

Der Pretest wurde im Oktober 2009 vor Beginn der Maßnahme durchgeführt. In direktem Anschluss an das Ende der Trainingsmaßnahmen von PiT-Hessen erfolgte ein erster Posttest im Juni 2010. Durch Vergleich der Testergebnisse der TrainingsteilnehmerInnen (zusammenfassend bezeichnet als Trainingsgruppe) im Pretest und im ersten Posttest kann bestimmt werden, ob die mittleren Ausprägungen in den Zielbereichen des Projekts nach der Realisierung der Schulungsmaßnahmen positiver ausfallen als vor Beginn der Intervention. Im Juni 2011 – und somit ein Jahr nach dem Ende der Trainingsmaßnahmen – erfolgte ein zweiter Posttest. Auf Basis des zusätzlichen Vergleichs der Testresultate der Trainingsgruppe im Pretest und im zweiten Posttest, kann bestimmt werden, ob die (eventuell vorhandenen) Veränderungen von zeitlicher Persistenz sind. Durch die angesprochenen Vergleiche innerhalb der Trainingsgruppe lässt sich feststellen, ob es über die Zeit hinweg zu erwünschten Veränderungen kommt. Allerdings ist bei alleiniger Befragung der Trainingsgruppe nicht zu entscheiden, ob (eventuelle) Veränderungen (nur) eine Folge der durchgeführten Intervention sind, oder (auch) durch andere Faktoren (zum Beispiel Reifung bzw. Alterung oder zwischenzeitliche Ereignisse) bedingt sind. Aus diesem Grund wurden zu den oben genannten Messzeitpunkten auch Klassen befragt, die nicht an PiT-Hessen teilnahmen (zusammenfassend bezeichnet als Kontrollgruppe). Dabei sollte sich die Kontrollgruppe von der Trainingsgruppe möglichst nur darin unterscheiden, dass sie nicht an der Intervention teilnahm, hinsichtlich anderer Faktoren (wie beispielsweise Alter) sollten keine oder möglichst geringe Unterschiede bestehen. Zeigt sich unter Gewährleistung dieser Bedingung in der Trainingsgruppe eine positivere Entwicklung als in der Kontrollgruppe, kann in der Regel mit hinreichender Sicherheit geschlossen werden, dass es sich um einen durch das Programm bedingten Effekt handelt.

An jeder von sechs in die Evaluation einbezogenen Schulen nahmen jeweils vier Klassen, zwei Trainings- und zwei Kontrollklassen, an der Befragung teil. Alle Trainingsklassen gehörten zu Beginn der Evaluation der 7. Jahrgangsstufe an. An einigen der Schulen mussten neben Klassen der 7. Jahrgangsstufe auch Klassen der 6. oder der 8. Jahrgangsstufe als Kontrollklassen eingeplant werden. Diese Notwendigkeit ergab sich aus dem Sachverhalt, dass an diesen Schulen keine untrainierten Klassen der 7. Jahrgangsstufe zur Verfügung standen.

Die Ergebnisse (zur Auswertung siehe Abschnitt 2.1 dieses Berichts sowie Lemmer & Wagner, 2012) zeigen, dass PiT-Hessen positive Effekte hinsichtlich der zentralen Projektziele hat. Somit werden die Befunde der Ergebnisevaluation aus der Modellprojektphase repliziert. Im Einzelnen lässt sich auch mit der gegenwärtigen Evaluation eine Wirksamkeit in den folgenden Kernaspekten belegen: Fähigkeit zur Vermeidung des Einstiegs in einen Konflikt, Fähigkeit zum gewaltfreien Ausstieg aus einem bereits entstandenen Konflikt und Zivilcourage im Sinne der Kommunikation mit umstehenden Personen. Hinsichtlich dieser Aspekte ist der Unterschied zwischen Pretest (vor Beginn des Projekts) und erstem Posttest (direkt nach dem Ende der Maßnahme) in der Trainingsgruppe (Klassen mit Teilnahme an PiT-Hessen) positiver als in der Kontrollgruppe (Klassen ohne Teilnahme an PiT-Hessen).

Allerdings ist die positive Wirkung mit einem zweiten Posttest ein Jahr nach der Projektteilnahme nicht mehr nachzuweisen: Zwischen der Trainingsgruppe und der Kontrollgruppe gibt es keine Differenz mehr. Dieser zunächst enttäuschende Befund ist vor dem Hintergrund, dass die TrainingsteilnehmerInnen nach Abschluss des Trainings ohne fortwährende „schützende“ Maßnahme wieder durch reifungsbedingte Veränderungen sowie durch ihr familiäres Umfeld und peer groups beeinflusst werden, was zu einem Zuwachs der Konfliktbereitschaft führen könnte, nicht verwunderlich. Daher wird nahegelegt, zusätzliche Projektelemente aufzunehmen, die dem „Verschwinden“ des Effekts aktiv entgegenwirken. Eine Option dafür könnten kurze, aber systematische „Auffrischungen“ (sogenannte „booster sessions“) der Projektinhalte im Folgeschuljahr (oder in den Folgeschuljahren) nach der Teilnahme an PiT-Hessen sein. In der neueren Literatur finden sich Belege (z.B. Bundy, McWhirter & McWhirter, 2011; Tolan, Gorman-Smith & Schoeny, 2009), dass solche „booster sessions“ im Anschluss an das Ende der eigentlichen Intervention helfen, den Effekt von Interventionen zu konsolidieren und teilweise sogar noch zu erhöhen. Zur Förderung dauerhaft anhaltender Einflüsse von PiT-Hessen auf die TeilnehmerInnen könnte eine Sitzung (oder optimalerweise einige wenige Sitzungen) helfen. Im Rahmen einer solchen Erweiterung könnten die wichtigsten Projektinhalte rekapituliert werden und eventuell weitere Fallbeispiele besprochen bzw. Übungen durchgeführt werden. Dadurch könnte sich das theoretische Wissen sowie das „Handlungswissen“ langfristig im Gedächtnis verfestigen und eine dauerhafte Anwendung dieses Wissens etabliert werden.

3.2. Trait-Aggression und implizit erfasstes aggressionsbezogenes Selbstkonzept

Auch wenn die Reduktion von Aggressionsneigungen im Sinne stabiler Persönlichkeitsmerkmale nicht zu den direkten Zielen von PiT-Hessen zählt, wurde überprüft, ob das Projekt derartige Effekte hat. Dazu wurde der Trainingsgruppe und der Kontrollgruppe zu den drei Messzeitpunkten (Pretest, Posttest 1, Posttest 2) zusätzlich ein entsprechendes Messinstrument vorgelegt, das drei aggressionsbezogene Persönlichkeitsmerkmale erfasst: aggressionsbezogene Impulsivität, physische Aggression und verbale Aggression. Eine Wirkung von PiT-Hessen auf diese Merkmale lässt sich jedoch nicht belegen.

Eine Modifikation des implizit erfassten aggressionsbezogenen Selbstbildes gehört ebenfalls nicht zu den zentralen Zielen der hier evaluierten Maßnahme. Dennoch wurde untersucht, ob es durch die Trainingsmaßnahmen zu einer Veränderung kommt. Dazu wurde ein computergestütztes Verfahren (Aggressivitäts-IAT) eingesetzt, mit dem erfasst werden kann, ob sich die SchülerInnen selbst als aggressiv ansehen, ohne dass explizit danach gefragt wird. Da eine angemessene computergestützte Testung mit einem impliziten Messverfahren sehr aufwändig ist, wurde die entsprechende Komponente der Evaluation lediglich an zwei Schulen zum Pretest sowie zum Posttest 1 durchgeführt. Ein positiver Effekt des evaluierten Projekts auf das implizit erfasste aggressionsbezogene Selbstbild lässt sich nicht empirisch untermauern.

4. PiT-Hessen in Förderschulen (Untersuchungszeitraum: 2012)

In einem weiteren Bestandteil der Evaluation von PiT-Hessen wurde das Projekt in Förderschulen evaluiert (Untersuchungszeitraum: 2012). Im Folgenden werden Zielsetzung, Methodik und Ergebnisse der Evaluation beschrieben.

4.1. Zielsetzung

Ziel dieser Evaluationsfacette war es, Informationen zur Implementation von PiT-Hessen in Förderschulen zu erhalten. Dabei sollten drei Aspekte überprüft werden: Akzeptanz bei den SchülerInnen, Erfolg des Trainings für die SchülerInnen und Umsetzbarkeit und Besonderheiten bei der Durchführung des Projekts in Förderschulen.

4.2. Methodik

Die Evaluation von PiT-Hessen in Förderschulen wurde mit zwei Komponenten realisiert. Im Zuge der ersten Komponente wurden an zwei Förderschulen mit PiT-Implementation gegen Ende des Schuljahres 2011/2012 leitfadengestützte Gruppeninterviews durchgeführt. An jeder der beiden Schulen wurden die Schulleitung sowie die Mitglieder des betreffenden PiT-Teams (PiT-LehrerInnen, Polizei und Jugendhilfe) befragt.

Im Rahmen der zweiten Komponente wurde eine onlinegestützte Befragung an sechs teilnehmenden Förderschulen zu Beginn des Schuljahres 2012/2013 durchgeführt. Dabei wurden die Mitglieder der PiT-Teams zu ihren Erfahrungen hinsichtlich des letzten Schuljahres befragt. Die Online-Befragung gliederte sich in ihrem Kern in zwei Bereiche: Einflüsse des Projekts auf die teilnehmenden SchülerInnen sowie Durchführung von PiT-Hessen an Förderschulen. Für den ersten Bereich wurde – als Resultat der Gruppeninterviews – explizit zwischen drei Schülergruppen unterschieden: SchülerInnen, die sich häufiger in Konfliktsituationen hinein ziehen lassen („Opfer“), SchülerInnen, die oftmals Initiatoren von Konflikten bzw. Konfliktsituationen sind („Täter“) und SchülerInnen, die weder typische „Opfer“ noch typische „Täter“ sind („andere SchülerInnen“). Zu jedem der beiden Bereiche wurden sowohl geschlossene (d.h., mit vorgegebenem Antwortformat versehene) als auch offene Frage gestellt. An der Online-Erhebung haben 19 Personen teilgenommen.

4.3. Ergebnisse – Gruppeninterviews

In beiden Gruppeninterviews ergab sich ein sehr vergleichbares Bild. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der beiden Gruppeninterviews zusammenfassend dargestellt:

- Es bestand großes Interesse und gute Mitarbeit von Schülerseite, das Interesse und die Mitarbeit war jedoch bei „Nicht-Tätern“ (siehe 4.2.) größer als bei „Tätern“. Die Interviewten empfahlen, die „Täter“ bei Gruppenübungen zusammenarbeiten zu lassen.
- Die SchülerInnen haben gelernt, mit (potentiellen) Konfliktsituationen besser umzugehen. Es gibt auch (begrenzte) Hinweise auf Veränderungen des tatsächlichen Verhaltens.
- Die Trainingsteilnahme hatte Auswirkungen auf das PiT-Team und die Schulleitung, in dem nun ebenfalls die „Opfer“ in den Aufmerksamkeitsfokus gerieten. Außerdem wurden eine Vertiefung der Kenntnisse über die jeweils andere Berufsgruppen und deren Perspektiven positiv hervorgehoben.
- Insgesamt wurden die Erwartungen erfüllt.
- Bei der Implementation von PiT-Hessen in Förderschulen kommt es zu keinen grundlegenden Problemen. Die Durchführung in Förderschulen erfordert jedoch teilweise Modifikationen, diese sind aber vom PiT-Team durchführbar. Zu diesen Modifikationen zählen: Reduktion der Anzahl der Trainingselemente durch Setzung von Schwerpunkten, inhaltliche Entschlackung durch Reduktion theoretischer Komponenten und Erhöhung des Anteils von praktischen Übungen, mehr Wiederholungen und mehr Pausen.
- Als Optimierungsvorschläge wurden genannt: Liste von „Tipps“ für die Durchführung in Förderschulen erstellen, Vernetzung zwischen Förderschulen noch mehr fördern.

Insgesamt ergaben die Gruppenbefragungen ein positives Befundmuster. In den Augen der Interviewten hat PiT-Hessen auch in Förderschulen intendierte Effekte auf die teilnehmenden SchülerInnen. Zudem kommt es bei der Implementation in Förderschulen zu keinen schwerwiegenden Problemen, wenn auch mehrere (kleinere) Modifikationen im Vergleich zum Standardprogramm erforderlich sind.

4.4. Ergebnisse – Online-Befragung

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Online-Befragung getrennt für die beiden Bereiche „SchülerInnen“ und „Durchführung in Förderschulen“ beschrieben.

4.4.1. SchülerInnen

Ein Fragenkomplex fokussierte das Engagement der SchülerInnen bei der Durchführung von PiT-Hessen. Dabei wurden die Mitglieder der PiT-Teams nach dem wahrgenommenen Engagement der drei Schülergruppen „andere Schüler“, „Opfer“ und „Täter“ (siehe oben) gefragt. Es wurde ein fünfstufiges Antwortformat von „1“ (überhaupt nicht) bis „5“ (voll und ganz) vorgegeben. Tabelle 1 zeigt den Mittelwert (M) und die Standardabweichung (SD) der Antworten der UntersuchungsteilnehmerInnen auf die entsprechenden Fragen.

Tabelle 1: Fragentext, Mittelwert (M) und Standardabweichung (SD)

Frage	M	SD
1. Wie <u>engagiert</u> waren „ <u>andere Schüler</u> “ bei der Durchführung von PiT?	3,63	0,83
2. Wie <u>engagiert</u> waren „ <u>Opfer</u> “ bei der Durchführung von PiT?	3,89	0,66
3. Wie <u>engagiert</u> waren „ <u>Täter</u> “ bei der Durchführung von PiT?	3,16	0,96

Der Tabelle kann entnommen werden, dass sich der Mittelwert für alle drei Schülergruppen oberhalb des theoretischen Skalemittelwertes „3“ und somit im positiven Wertebereich befindet. Den TeilnehmerInnen wurde im Anschluss noch hinsichtlich jeder der drei Schülergruppen die offene Frage „Falls es Schwierigkeiten gab, wo lagen diese?“ gestellt. Die Nennungen lassen sich wie folgt zusammenfassen, dabei wird eingeklammert die Anzahl der Befragten angeführt, die den Aspekt für die jeweilige Schülergruppe aufgeführt haben:

- *Motivationsprobleme / mangelnde Betroffenheit/Einsicht [Andere Schüler: 3; Täter: 3]*
- *Disziplinprobleme [Andere Schüler: 1; Täter: 3]*
- *Konzentrations-/Aufmerksamkeitsprobleme [Andere Schüler: 1]*
- *verunsichert durch Dominanz der Täter [Opfer: 2]*

In einem weiteren Themenkomplex wurde danach gefragt, inwiefern die PiT-Teammitglieder den Eindruck haben, dass die SchülerInnen durch die Teilnahme an PiT-Hessen gelernt haben, besser mit (potentiellen) Konfliktsituationen umzugehen. Wiederum wurde eine fünfstufige Antwortskala von „1“ (überhaupt nicht) bis „5“ (voll und ganz) vorgegeben. Tabelle 2 zeigt die Ergebnisse.

Tabelle 2: Fragentext, Mittelwert (M) und Standardabweichung (SD)

Frage	M	SD
1. Haben Sie den Eindruck, dass „ <u>andere Schüler</u> “ durch ihre Teilnahme an PiT <u>gelernt haben</u> , besser mit (potenziellen) Konfliktsituationen umzugehen?	3,89	0,66
2. Haben Sie den Eindruck, dass „ <u>Opfer</u> “ ...	4,16	0,60
3. Haben Sie den Eindruck, dass „ <u>Täter</u> “ ...	3,00	0,97

Der Mittelwert liegt sowohl für die primäre Zielgruppe von PiT-Hessen „Opfer“, als auch für „andere SchülerInnen“ oberhalb des theoretischen Skalenmittelwertes „3“ und somit im positiven Zustimmungsbereich. Für „Täter“ beträgt der Mittelwert „3“. Auch in diesem Komplex wurde bezüglich jeder Schülergruppe eine offene Frage gestellt: „Falls Sie konkrete Angaben machen können, was wurde in erster Linie gelernt?“. Die Antworten können folgendermaßen subsumiert werden:

- *Erkennen potentieller Konfliktsituationen [Andere Schüler: 2; Opfer: 1]*
- *nicht in einen Konflikt hineinziehen lassen bzw. Handlungsoptionen [Andere Schüler: 3; Opfer: 5]*
- *Konfliktumgehendes Verhalten ist eine Stärke / Angemessenere Sichtweisen zu Gewalt [Täter: 2]*
- *stärkeres Selbstwertgefühl / stärkere Behauptung [Andere Schüler: 1; Opfer: 1]*

Schließlich wurden mit einem weiteren Komplex Verhaltensänderungen thematisiert. Die Mitglieder der PiT-Teams wurden danach gefragt, inwiefern sie beobachten konnten oder Rückmeldungen erhalten hatten, dass die SchülerInnen ihren Umgang mit (potenziellen) Konfliktsituationen in der Praxis verändert haben. Vorgegeben wurde eine fünfstufige Antwortskala mit den Ankerpunkten „1“ (stark verschlechtert), „3“ (keine Veränderung) und „5“ (stark verbessert). Die Ergebnisse werden in Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 3: Fragentext, Mittelwert (M) und Standardabweichung (SD)

Frage	M	SD
1. Konnten Sie beobachten oder haben Sie Rückmeldungen erhalten, dass „ <u>andere Schüler</u> “ ihren <u>Umgang mit (potenziellen) Konfliktsituationen</u> in der <u>Praxis verändert</u> haben?	3,68	0,58
2. ... , dass „ <u>Opfer</u> “ ...	3,82	0,64
3. ... , dass „ <u>Täter</u> “ ...	3,38	0,62

Die Tabelle zeigt, dass der Mittelwert für alle drei Schülergruppen oberhalb des Wertes „3“ liegt und somit eine Verbesserung indiziert. Am positivsten fällt die Angabe für „Opfer“ – die Hauptzielgruppe von PiT-Hessen – aus. Auch bei diesem Themenkomplex wurde hinsichtlich jeder Schülergruppe wieder eine offene Frage gestellt: „Falls Sie konkrete Angaben machen können, was wurde in erster Linie verändert?“.

Die aufgeführten Nennungen können wie folgt subsumiert werden:

- *besseres Erkennen von potentiellen Konfliktsituationen [Andere Schüler: 2; Opfer: 2]*
- *potentiellen Konfliktsituationen aus dem Weg gehen [Andere Schüler: 3; Opfer: 3]*
- *Vorfälle von Gewalt werden schneller gemeldet [Andere Schüler: 1]*
- *zeigen größere Sicherheit im Verhalten [Andere 1; Opfer: 2]*

Insgesamt ergibt sich somit in den Augen der PiT-Teammitglieder ein positives Bild bezüglich des Engagements von Schülerseite und der Auswirkung von PiT-Hessen auf teilnehmende SchülerInnen in Förderschulen. Im Folgenden werden die Ergebnisse hinsichtlich möglicher Probleme mit der Durchführung von PiT-Hessen in Förderschulen skizziert.

4.4.2. Durchführung in Förderschulen

Den TeilnehmerInnen wurden geschlossene Fragen vorgelegt, die mit einem fünfstufigen Antwortformat von „1“ (überhaupt nicht) bis „5“ (voll und ganz) zu beantworten waren. Die entsprechenden Fragen sowie die Mittelwerte und Standardabweichungen sind Tabelle 4 zu entnehmen.

Tabelle 4: Fragentext, Mittelwert (M) und Standardabweichung (SD)

Frage	M	SD
1. „In welchem Ausmaß besteht Ihrer Meinung nach <u>an Förderschulen Bedarf</u> an Konflikttrainings wie PiT?“	4,68	0,49
2. „Ist PiT für den Einsatz an <u>Förderschulen grundsätzlich geeignet</u> ?“	4,37	0,76
3. „Sind die im PiT-Reader beschriebenen <u>Übungen</u> für den <u>Einsatz in Ihrer Schule</u> geeignet?“	3,89	0,66
4. Wie hat die <u>Zusammenarbeit</u> im PiT-Team <u>funktioniert</u> ?	4,47	0,91
5. Haben Sie <u>selbst</u> von der Beteiligung am PiT <u>profitiert</u> ?	4,21	0,92

Die Ergebnisse sprechen sowohl für einen Bedarf an Konflikttrainings wie PiT-Hessen an Förderschulen als auch für die dortige Durchführbarkeit von PiT-Hessen. Um weitere Informationen zu erhalten, wurden ergänzende Fragen gestellt. So wurde zusätzlich gefragt „Waren Änderungen notwendig? Falls ja, wie sind sie mit diesem Problem umgegangen?“. Von den TeilnehmerInnen antworteten 7 Personen (41% der auf diese Frage Antwortenden) mit „nein“ und 10 Personen (59%) mit „ja“. Danach konnten sie erforderliche Modifikationen spezifizieren. Die genannten Aspekte lassen sich wie folgt zusammenfassen, die Anzahl der Personen, die den jeweiligen Aspekt genannt haben, wird wiederum eingeklammert aufgeführt:

- *Anpassungen der Formulierungen und Übungen an Förderschule [4]*
- *Texte wurden den Schülern vorgelesen bzw. vorgespielt und entschlackt [3]*
- *mehr „warm ups“ [1]*
- *Wegfall des Trainingsjournals, da Überlastung [1]*

Darüber hinaus wurde die Frage gestellt: „Gab es grundlegende Schwierigkeiten, die vom PiT-Team schlecht zu beheben sind bzw. müsste etwas Generelles am PiT-Reader geändert werden?“. Die Mehrzahl der Befragten hat mit „nein“ geantwortet (16 Personen, 89%), nur 2 Personen (11%) haben zugestimmt. Von diesen Personen wurden die folgenden Aspekte aufgeführt:

- *weniger Umfang und weniger theoretische Reflexion bzw. weniger Reflexionsrunden (2)*
- *mehr Übungen, „warm ups“, Spiele [1]*

Zudem wurde gefragt: „Gibt es spezifische Übungen im PiT-Reader oder Gruppen von Übungen, die Sie für Schüler Ihrer Schule besonders lehrreich finden?“ Von den TeilnehmerInnen antworteten 5 Personen (29%) mit „nein“ und 12 Personen (71%) mit „ja“. Die folgenden Übungen wurden aufgeführt:

- *Rollenspiele bzw. praktische Übungen allgemein [6]*
- *Distanzzonen [5]*
- *Schreibübungen [4]*

Schließlich wurden die TeilnehmerInnen in Anlehnung an Frage 5 in Tabelle 4 „Haben Sie selbst von der Beteiligung am PiT profitiert?“ gebeten zu spezifizieren, worin der Zugewinn besteht. Die Antworten der PiT-Teammitglieder lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- *Umgang mit Konfliktsituationen in der Schule (4)*
- *In einem Team arbeiten bzw. Kooperation mit anderen Berufsfeldern (2)*
- *Einsatz von Rollenspielen bzw. praktischen Übungen (1)*

Resümierend lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass PiT-Hessen in den Augen der Befragten auch in Förderschulen gewinnbringend durchgeführt werden kann. Wie bereits durch die Gruppeninterviews deutlich wurde, bedarf die Implementation des Programms in Förderschulen jedoch einiger Modifikationen. Diese betreffen aber keine grundlegenden Aspekte und sind gut umzusetzen.

5. Effektivität und Effizienz von PiT-Hessen im Vergleich

5.1. Hintergrund, Zielsetzung und Methodik

Mit einer weiteren Komponente der Evaluation von PiT-Hessen sollte überprüft werden, wie effektiv und effizient das Programm in Relation zu Alternativprojekten mit vergleichbaren Zielen ist. Während sich ein Effektivitätsvergleich lediglich an der Wirksamkeit der Programme orientiert und darauf aus ist zu ermitteln, in welchem Ausmaß die einzelnen Interventionen das Ziel der Gewaltprävention erreichen, geht ein Effizienzvergleich einen Schritt weiter. Im Zuge einer derartigen Analyse wird die Wirksamkeit jedes Programms ins Verhältnis zum jeweiligen Aufwand gesetzt. Anschließend wird ermittelt, für welches Projekt diese Bilanz am besten ausfällt. Durch diese Evaluationskomponente sollte also überprüft werden, wie die Wirksamkeit und die Wirksamkeits-Aufwands-Bilanz von PiT-Hessen im Vergleich zu Alternativprogrammen ausfällt.

Als ersten Schritt zur Erreichung dieser Zielsetzung musste ermittelt werden, welche alternativen Gewaltpräventionsprogramme eine hinreichende Ähnlichkeit hinsichtlich Projektzielen, inhaltlicher Gestaltung und Methodik haben. Einen sinnvollen Anhaltspunkt dafür bieten zunächst zwei Klassifikationsmerkmale, nach denen sich Gewaltpräventionsprojekte einordnen lassen.

Als erstes Unterscheidungsmerkmal kann die Art der Prävention aufgeführt werden. In der Literatur hat sich eingebürgert zwischen drei Formen (Gordon, 1983; Caplan, 1964) zu unterscheiden: universelle bzw. primäre Prävention, selektive bzw. sekundäre Prävention und indizierte bzw. tertiäre Prävention. „Universelle bzw. primäre Prävention“ bezieht sich auf Maßnahmen für die „Gesamtpopulation“, d.h. auf Programme, die nicht nur mit Personen durchgeführt werden, die Risikomerkmale oder Symptome aufweisen. Demgegenüber kennzeichnet „selektive bzw. sekundäre Prävention“ Maßnahmen für Risikogruppen, d.h. für Personen, die Risikomerkmale für die Ausbildung unerwünschten Verhaltens aufweisen. Schließlich bezieht sich „indizierte bzw. tertiäre Prävention“ auf Maßnahmen für Personen, die das unerwünschte Verhalten bereits zeigen.

Gewaltpräventionsmaßnahmen lassen sich auch nach dem Programmtyp klassifizieren. Ein sinnvolles Klassifikationsschema wurde von Wilson & Lipsey (2005, 2007) erstellt und ist Tabelle 5 zu entnehmen.

Tabelle 5: Klassifikation nach Programmtyp (nach Wilson & Lipsey, 2005, 2007)

Bezeichnung	Bedeutung
1. Behavioral strategies	Techniques, such as rewards, token economies, contingency contracts, and the like to modify or reduce inappropriate behavior
2. Cognitively oriented	Focus on changing thinking or cognitive skills; social problem solving; controlling anger, inhibiting hostile attributions
3. Social skills training	Help youth better understand social behavior and learn appropriate social skills (e.g., fighting avoidance skills, conflict management, group entry skills, eye contact)
4. Counseling, therapy	Traditional group, individual, or family counseling or therapy techniques
5. Peer mediation	Student conflicts are mediated by a trained student peer
6. Parent training	Parent skills training and family group counseling; these components were always supplemental to the services received by students in the school setting

Pit-Hessen ist demnach als „universelle bzw. primäre Prävention“ und als „social skills training“ einzuordnen.

Insgesamt wurden von uns fünf Kriterien festgesetzt, denen ein Programm genügen muss, um als hinreichend ähnlich zu PiT-Hessen gelten zu können und in die Analyse der relativen Effektivität und Effizienz von PiT-Hessen aufgenommen zu werden:

1. Programmziel: Gewaltprävention
2. Art der Prävention: „universelle bzw. primäre Prävention“
3. Programmtyp: „social skills training“
4. Ort der Implementation und Alter der Teilnehmer: Das Programm wurde in der Schule in der Sekundarstufe 1 durchgeführt.
5. Evaluation: Das Programm wurde systematisch mit einem „pretest-posttest Design mit Kontrollgruppe“ evaluiert. Aus den zur Verfügung gestellten Informationen lässt sich eine Effektstärke berechnen (siehe unten).

Um derartige Programme sowie Übersichtsarbeiten zu solchen Programmen aufzufinden, haben wir eine umfangreiche Literaturrecherche durchgeführt. Dabei wurden mehrere Recherchemethoden angewendet, wie beispielsweise: Suche in psychologischen Datenbanken (PsycINFO, PSYINDEX), Suche in erziehungswissenschaftlichen Datenbanken (ERIC – Educational Resources Information Center, Fachportal Pädagogik) und Internetsuche (Google, Google Scholar).

Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Suche und die Resultate der vergleichenden Effektivitäts- und Effizienzbeurteilung näher beschrieben.

5.2. Effektivität von PiT-Hessen im Vergleich

5.2.1. Hintergrund und Methodik

Wir verfolgten zwei Strategien, um Aussagen über die relative Effektivität von PiT-Hessen treffen zu können. Zum einen zogen wir die Befunde von Meta-Analysen über vergleichbare Gewaltpräventionsprogramme heran, zum anderen nutzten wir Daten aus vergleichbaren, sehr ähnlichen Einzelstudien.

Meta-Analysen (siehe Cooper, Hedges & Valentine, 2009; Pigott, 2012; Lipsey & Wilson, 2001) – Analysen über Analysen – sind systematische Überblicksarbeiten, die die Ergebnisse aller Studien, die zu einer bestimmten Fragestellung durchgeführt wurden (z.B. Wirksamkeit von Gewaltpräventionsprogrammen), quantitativ zusammenfassen. Sie stellen als Resultat eine Zahl bereit, die das über die verschiedenen Studien gemittelte Ergebnis der Forschung zur Fragestellung repräsentiert. Um dies zu ermöglichen, wird im Rahmen von Meta-Analysen das Ergebnis jeder Studie in eine Effektstärke transformiert. Effektstärken sind Indizes, die die Stärke des in der Studie ermittelten Effekts eines Programms – im Gegensatz zum Konzept der statistischen Signifikanz – unabhängig von der Stichprobengröße repräsentieren und daher direkt zwischen Studien vergleichbar sind. Es gibt verschiedene Effektstärkenmaße, ein für Evaluationsstudien mit kontrolliertem Pretest-Posttest-Design sehr sinnvoller Index wurde von Morris (2008) vorgeschlagen. Das Maß modelliert, inwiefern die standardisierte Veränderung im Zielmerkmal vom Pretest (vor der Intervention) zum Posttest (nach der Intervention) in der Trainingsgruppe (an der Intervention teilnehmende SchülerInnen) günstiger als in der Kontrollgruppe (an der Intervention nicht teilnehmende SchülerInnen) ist. Eine Effektstärke von 0 kennzeichnet, dass sich die beiden Gruppen in ihrem Verlauf vom Pretest zum Posttest nicht unterscheiden, die Trainingsziele also nicht erreicht werden. Je stärker die ermittelte Effektstärke in positiver Richtung von 0 abweicht, desto günstiger ist der Verlauf der Trainingsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe und desto wirksamer ist das Training. Im Zuge von Meta-Analysen werden die Effektstärken der einzelnen Studien unter Berücksichtigung der Standardfehler der einzelnen Studien gemittelt, die resultierende mittlere Effektstärke repräsentiert die generelle Effektivität.

Meta-Analysen bieten den Vorteil, dass sie die vorhandene Literatur anhand einer zusammenfassenden mittleren Effektstärke wiedergeben, Spezifika der einzelnen Studien können dabei jedoch unter Umständen nicht hinreichend beachtet werden. Wir haben uns daher dazu entschieden, zur Ermittlung der relativen Effektivität von PiT-Hessen neben Meta-Analysen auch Einzelstudien heranzuziehen, deren Ähnlichkeit zu PiT-Hessen in starkem Ausmaß gegeben ist.

Die beiden folgenden Abschnitte schildern die Befunde der vergleichenden Effektivitätsanalyse unter Berücksichtigung von Meta-Analysen sowie unter Berücksichtigung sehr ähnlicher Einzelstudien.

5.2.2. Ergebnisse: Effektivität im Vergleich zu meta-analytischen Befunden

Um die Wirksamkeit von PiT-Hessen mit der durch Meta-Analysen ermittelten generellen Wirksamkeit von Gewaltpräventionsprogrammen vergleichen zu können, haben wir in einem ersten Schritt die Ergebnisse von PiT-Hessen in das oben beschriebene Effektstärkenmaß von Morris (2008) überführt. Dazu wurde zunächst für jeden primären Zielbereich des Projekts (Fähigkeit zur Vermeidung eines Konflikteinstiegs, Fähigkeit zum Konfliktausstieg, Fähigkeit zum Entziehen von Gruppendruck, Zivilcourage – Kommunikation mit Umstehenden, Zivilcourage – direktes Eingreifen) eine Effektstärke berechnet. Im Anschluss wurden die einzelnen Effektstärken gemittelt, um einen Index für die generelle Wirksamkeit von PiT-Hessen zu erhalten. Ein solcher Index wurde von uns sowohl für die Resultate aus unserer Evaluation von PiT-Hessen in der Modellprojektphase (siehe Abschnitt 2 dieses Berichts; berücksichtigt wurden der Pretest und der Posttest) als auch für die Ergebnisse unserer Evaluation von PiT-Hessen in der Phase der bundeslandweiten Durchführung (siehe Abschnitt 3 dieses Berichts; berücksichtigt wurden der Pretest und der erste Posttest) berechnet. Die entsprechenden Kennzahlen sind Tabelle 6 zu entnehmen. Es fällt auf, dass beide Effektstärken positiv sind und somit für die Wirksamkeit von PiT-Hessen sprechen. Zudem zeigt sich, dass PiT-Hessen in der Phase der bundeslandweiten Implementation wirksamer als in der Modellprojektphase war.

Tabelle 6: Mittlere Effektstärken von PiT-Hessen

Programm	Effektstärke
PiT-Hessen – Modellprojekt	0,15
PiT-Hessen – bundeslandweite Durchführung	0,24

Im Zuge unserer Recherche wurden vier geeignete Meta-Analysen aufgefunden, die die Wirksamkeit von Gewaltpräventionsprogrammen zusammenfassend analysiert haben. Diese Meta-Analysen wurden von us-amerikanischen Forschern durchgeführt und berichten die Ergebnisse getrennt für verschiedene Unterkategorien von Programmen. Tabelle 7 enthält die Ergebnisse von drei der vier Meta-Analysen für diejenigen der in den Arbeiten präsentierten Unterkategorien, die die größte Ähnlichkeit mit PiT-Hessen haben. Die Anzahl der in die jeweilige Meta-Analyse einbezogenen Einzelstudien wird in der Spalte mit der Überschrift „k“ angegeben.

Tabelle 7: Mittlere Effektstärken in Meta-Analysen

Autoren	Unterkategorie	k	Effektstärke
1. Garrard & Lipsey (2007)	aggressionsbezogenes anti-soziales Verhalten	11	0,17
2. Merrell et al. (2008)	verschiedene Bullying-Kategorien	33	0,10
3. Ferguson et al. (2007)	keine high-risk population	26	0,18

Beim Vergleich fällt auf, dass der Effekt von PiT-Hessen sowohl in der Modellprojektphase als auch in der Phase der bundeslandweiten Durchführung größer als der mittlere Effekt der Meta-Analysen ist. Die Wirksamkeit von PiT-Hessen setzt sich also positiv von der durchschnittlichen Wirksamkeit von Gewaltpräventionsprogrammen ab. Die wiedergegebenen Meta-Analysen haben jedoch den Nachteil, dass sie verschiedene Programmtypen nicht hinreichend unterscheiden. Eine derartige Unterscheidung wird von einer vierten Meta-Analyse (Wilson & Lipsey, 2005, 2007) gemacht, die die Effektivität „universeller bzw. primärer“ Gewaltpräventionsprogramme systematisch zusammenfasst. Die in dieser Überblicksarbeit ermittelten mittleren Effektstärken werden in Tabelle 8 getrennt für verschiedene Programmtypen dargestellt. Wiederum wird die Anzahl der jeweils berücksichtigten Einzelstudien in der mit „k“ gekennzeichneten Spalte angegeben.

Tabelle 8: Mittlere Effektstärken bei Wilson & Lipsey (2005, 2007)

Programmtyp	k	Effektstärke
1. Behavioral Programs	5	0,16
2. Cognitively-oriented programs	36	0,15
3. Social skills programs	8	0,10
4. Counseling programs	1	0,43

Wie bereits beschrieben, ist PiT-Hessen als „universelles bzw. primäres“ Gewaltpräventionsprogramm und als „social skills training“ einzustufen. In der Meta-Analyse von Wilson und Lipsey wurden acht solcher Programme berücksichtigt. Ihre gemittelte Effektstärke beträgt 0,10 und ist unterhalb der Wirksamkeit von PiT-Hessen angesiedelt. Auch „behavioral programs“ und „cognitively oriented programs“ sind nicht so effektiv wie PiT-Hessen in der Phase der bundeslandweiten Implementation und vergleichbar wirksam wie PiT-Hessen in der Modellprojektphase. Lediglich „counseling programs“ haben eine größere Effektstärke als PiT-Hessen. Dabei ist jedoch zu beachten, dass in dieser Kategorie nur eine Studie berücksichtigt wurde und die Zuverlässigkeit des Befundes daher fragwürdig ist. Zudem sind solche Programme mit intensiver, zumeist individueller Behandlung der Teilnehmer ungleich aufwändiger als PiT-Hessen (siehe auch unten zur Effizienz).

Abschließend kann festgehalten werden, dass der Vergleich anhand von internationalen Meta-Analysen aufzeigt, dass PiT-Hessen ein vergleichsweise effektives Gewaltpräventionsprogramm ist. Allerdings soll an dieser Stelle auch erwähnt werden, dass die berücksichtigten Meta-Analysen von us-amerikanischen Autoren durchgeführt wurden und europäische Literatur nicht gesondert berücksichtigt wurde. Zudem kann über Spezifika der in die Meta-Analysen eingeschlossenen Studien wenig ausgesagt werden. Zur Steigerung der Aussagekraft unseres Effektivitätsvergleichs haben wir daher in Ergänzung gezielt nach Evaluationen von Programmen gesucht, die im deutschen oder angrenzenden Sprachraum (Deutschland, Österreich, Luxemburg, Schweiz) durchgeführt wurden, PiT-Hessen sehr ähnlich sind und ebenfalls systematisch evaluiert wurden, so dass eine Effektstärke berechnet werden kann. Die Ergebnisse dieser Erweiterung werden im Folgenden geschildert.

5.2.3. Ergebnisse: Effektivität im Vergleich zu Einzelstudien

Durch unsere Recherchen konnten drei Programme aufgefunden werden, die eine große Ähnlichkeit zu PiT-Hessen haben, im deutschen oder angrenzenden Sprachraum durchgeführt wurden, systematisch evaluiert wurden und für die sich eine Effektstärke berechnen lässt. Im Einzelnen handelt es sich um die Programme „WiSK – Wiener soziales Kompetenztraining“ (zwei Evaluationsstudien wurden berücksichtigt; Evaluation 1: Gollwitzer, Banse, Eisenbach, & Naumann, 2007; Evaluation 2: Spiel, Strohmeier, Schiller, Stefanek, Schultes, Hoffmann, Yanagida, Burger, & Pollhammer, 2011), „Schüler lernen Zivilcourage!“ (berücksichtigte Evaluation: Pfetsch, 2010) und „fairplayer.manual“ (berücksichtigte Evaluation: Scheithauer, Hess, Schultze-Krumbhol & Bull, 2012). Tabelle 9 charakterisiert die verschiedenen Gewaltpräventionsprogramme und zeigt dabei ihre Ähnlichkeit zu PiT-Hessen.

Tabelle 9: Charakterisierung der Gewaltpräventionsprogramme

	PiT-Hessen	WiSK – Wiener soz. Kompetenztraining	Schüler lernen Zivilcourage!	fairplayer.manual
Ziel	Gewaltprävention	Gewaltprävention	Gewaltprävention	Gewaltprävention
Prävention	universell/primär	universell/primär	universell/primär	universell/primär
Typ	social skills training	social skills training	social skills training	social skills training
Durchführung	LehrerInnen, Polizei, Jugendhilfe	LehrerInnen	LehrerInnen	Fairplay-Teamer + LehrerInnen
Methoden (Schwerpunkt)	Strukturierte handlungsorientierte Übungen (Rollenspiele, Filme, Diskussionen, ...)			
Einsatz	Schule, Sekundarstufe 1, 7./8. Klasse	Schule, Sekundarstufe 1, 6./7./8./9. Klasse	Schule, Sekundarstufe 1, 7./8. Klasse	Schule, Sekundarstufe 1, 7./8./9. Klasse

Aus den berichteten Ergebnissen der Evaluationen von „WiSK – Wiener soziales Kompetenztraining“, „Schüler lernen Zivilcourage!“ und „fairplayer.manual“ wurde von uns jeweils eine Effektstärke berechnet. Die Resultate sind Tabelle 10 zu entnehmen. In der Spalte „N“ wird angegeben, wie viele Schüler bei der entsprechenden Evaluation berücksichtigt wurden. Zudem wurden die Effektstärken der drei vergleichbaren Gewaltpräventionsprogramme von uns meta-analytisch zusammengefasst, das entsprechende Ergebnis wird in der Tabelle gesondert in der Zeile „Meta-analytische Zusammenfassung“ angegeben. Bei einem Vergleich der Effektstärken mit der Effektivität von PiT-Hessen ist allerdings zu beachten, dass in den Evaluationen unterschiedliche Messinstrumente eingesetzt wurden, was Auswirkungen auf die Ergebnisse gehabt haben könnte. Dennoch stellen die in Tabelle 10 zur Verfügung gestellten Daten die beste Vergleichsmöglichkeit dar, die von der vorhandenen Literatur ermöglicht wird.

Tabelle 10: Mittlere Effektstärken der Programme

Programm	N	Effektstärke
1a PiT-Hessen – Modellprojekt	491	0,15
1b PiT-Hessen – bundeslandweite Durchführung	113	0,24
2a WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining, Evaluation 1	270	-0,06
2b WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining, Evaluation 2	2042	0,12
3 Schüler lernen Zivilcourage!	930	0,12
4 fairplayer.manual	78	0,36
Meta-analytische Zusammenfassung (ohne PiT-Hessen)	3320	0,11

Anmerkungen:

Berücksichtigt wurden Angaben der SchülerInnen über Ihr eigenes Verhalten.

Für WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining“, Evaluation 1 wurden die Daten aus Gollwitzer et al. (2007) für den Pretest und den direkten Posttest berücksichtigt.

Für „fairplayer.manual“ wurden die Daten aus Scheithauer et al. (2012), Tabelle 5.2. berücksichtigt, die Daten der „pro-bully-group“ und der „uninvolved-group“ wurden aggregiert.

Beim Vergleich der meta-analytisch zusammengefassten Effektstärke mit den Effektstärken von PiT-Hessen fällt zunächst auf, dass die Effektivität von PiT-Hessen sowohl in der Modellprojektphase als auch in der Phase der bundeslandweiten Durchführung größer als die gemittelte Wirksamkeit der drei berücksichtigten Programme ist. Auf Ebene der einzelnen Projekte zeigt sich, dass die Wirksamkeit von PiT-Hessen in beiden Implementationsphasen größer als die in den Evaluationen von „WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining“ und „Schüler lernen Zivilcourage!“ ermittelte Wirksamkeit ist. Allerdings wurde für „fairplayer.manual“ eine größere Effektstärke als für PiT-Hessen in den beiden Durchführungsphasen berechnet. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Effektstärke von „fairplayer.manual“ lediglich auf den Angaben von 78 SchülerInnen basiert. Die Aussagekraft der Ergebnisse ist damit möglicherweise eingeschränkt.

Als Fazit der beiden Analysen zur Ermittlung der relativen Effektivität von PiT-Hessen kann festgehalten werden, dass das Projekt unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Literatur als vergleichsweise wirksam eingestuft werden kann.

5.3. Effizienz von PiT-Hessen im Vergleich

5.3.1. Methodik

Wie bereits beschrieben wurde, sollte mit dieser Evaluationskomponente analysiert werden, wie die Wirksamkeits-Aufwands-Bilanz von PiT-Hessen im Vergleich zu Alternativprogrammen zu beurteilen ist. Die Wirksamkeit eines Programms wird durch seine Effektstärke repräsentiert. Die Bestimmung des Aufwands ist insgesamt komplex und wird durch den Umstand erschwert, dass die erforderlichen Daten für die jeweiligen Programme oftmals nicht zugänglich sind. Bei der vergleichenden Effizienzanalyse wurde daher als Näherungswert der Aufwand im Sinne der Nettodauer der Programmdurchführung berücksichtigt. Um einen Schätzwert für die Effizienz zu erhalten, wurde die Effektstärke schließlich durch die Nettodauer der Programmdurchführung in Stunden dividiert. Die resultierende Kennzahl ist wie folgt zu interpretieren: je größer der Wert, desto größer ist die Effizienz im Sinne einer größeren Wirksamkeit pro investierter Trainingsstunde.

Als Vergleichsbasis wurden die bereits im Rahmen des Effektivitätsvergleichs analysierten Programme „WiSK – Wiener soziales Kompetenztraining“, „Schüler lernen Zivilcourage!“ und „fairplayer.manual“ herangezogen. Eine Berücksichtigung der Ergebnisse der bei der Effektivitätsanalyse dargestellten Meta-Analysen war nicht möglich, da keine Angaben für die Dauer der einzelnen eingeschlossenen Programme zur Verfügung stehen.

5.3.2. Ergebnisse

Tabelle 11 gibt sowohl für PiT-Hessen als auch für die drei Alternativprogramme an, welche Nettodauer für die jeweilige Intervention zu veranschlagen ist.

Tabelle 11: Aufwand der Programme in Stunden (h)

	PiT-Hessen	WiSK – Wiener soz. Kompetenztraining	Schüler lernen Zivilcourage!	fairplayer.manual
Dauer (Netto) in Stunden	(5 * 4,5h) + (2 * 1,5h) = 25,5h	13 * 1,5h = 19,5h	15 * 1,5h = 22,5h	17 * 1,5h = 22,5h

Der Darstellung ist zu entnehmen, dass die Nettodauer von PiT-Hessen höher als die der anderen drei Programme ist. Tabelle 12 zeigt die Effizienzwerte sowie weitere Kennwerte für die vier verschiedenen Programme. Die Effizienzwerte der drei Alternativprogramme wurden von uns wieder meta-analytisch zusammengefasst (Anmerkung: da der Standardfehler des hier verwendeten Effizienzmaßes mathematisch noch nicht ausgearbeitet ist, wurden die Effizienzwerte mit der Stichprobengröße der jeweiligen Evaluationsstudie als Maß der Schätzpräzision gewichtet).

Tabelle 12: Effizienz der Programme

Programm	N	Effektstärke	Aufwand	Effizienz
1a PiT-Hessen – Modellprojekt	491	0,15	25,5h	0,00588235
1b PiT-Hessen – bundeslandweite Durchführung	113	0,24	25,5h	0,00941176
2a WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining, Evaluation 1	270	-0,06	19,5h	-0,00307692
2b WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining, Evaluation 2	2042	0,10	19,5h	0,00615385
3 Schüler lernen Zivilcourage!	930	0,12	22,5h	0,00533333
4 fairplayer.manual	37	0,33	22,5h	0,01585109
Meta-analytische Zusammenfassung (ohne PiT-Hessen)				0,0054

Ein Vergleich der Effizienz von PiT-Hessen mit der meta-analytisch zusammengefassten Effizienz der anderen Gewaltpräventionsprogramme zeigt, dass PiT-Hessen sowohl in der Modellprojektphase als auch in der Phase der bundeslandweiten Implementation effizienter ist. Demnach fällt das Verhältnis von Wirksamkeit zu Aufwand für PiT-Hessen günstiger aus. Vergleicht man die Effizienz von PiT-Hessen mit den Einzelprogrammen, so fällt auf, dass PiT-Hessen generell effizienter als „Schüler lernen Zivilcourage!“ und als „WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining“ im Sinne von Evaluation 1 ist. Darüber hinaus ist PiT in der Phase der hessenweiten Implementation effizienter als „WiSK – Wiener Soziales Kompetenztraining“ im Sinne von Evaluation 2. Die Effizienz von „fairplayer.manual“ ist höher. Dabei ist jedoch zusätzlich zur geringen Stichprobengröße zu berücksichtigen, dass für die Durchführung dieser Intervention auch externe „Fairplay-Teamer“ benötigt werden (siehe Tabelle 11), was zu zusätzlichen Kosten führt, die im hier verrechneten Effizienzwert nicht berücksichtigt werden konnten.

Insgesamt zeigt sich, dass PiT-Hessen effizienter ist als die Mehrzahl vergleichbarer Programme ist.

6. Literatur

- Bundy, A., McWhirter, P.T., & McWhirter, J.J. (2011). Anger and violence prevention: Enhancing treatment effects through booster sessions. *Education and Treatment of Children*, 34, 1–14.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychology*. New York: Basic Books.
- Cooper, H., Hedges, L. V & Valentine, J. (2009). *The handbook of research synthesis and meta-analysis*. New York, NY: The Russell Sage Foundation.
- Gordon, R. S. (1983). An Operational Classification of Disease Prevention. *Public Health Reports*, 98, 107–109.
- Ferguson, C. J., San Miguel, C., Kilburn, Jr., J. C., & Sanchez, P. (2007). The effectiveness of school-based anti-bullying programs - a meta-analytic review. *Criminal Justice Review*, 32, 401–414.
- Garrard, W. M. & Lipsey, M. W. (2007). Conflict resolution education and antisocial behavior in U.S. schools: A meta-analysis. *Conflict Resolution Quarterly*, 25, 9–31.
- Gollwitzer, M. Banse, R., Eisenbach, K., & Naumann, A. (2007). Effectiveness of the Vienna Social Competence Training on explicit and implicit Aggression – evidence from an Aggressiveness-IAT. *European Journal of Psychological Assessment*, 23, 150–156.
- Lemmer, G., Neumann, C. & Wagner U. (2005). *Evaluation der ersten Trainingswelle des Gewaltpräventionsprojekts „PiT-Hessen (Prävention im Team)“*. Unveröffentlichtes Manuskript, Philipps-Universität Marburg. Zu beziehen über: http://www.pit-hessen.de/pdf_offen/eva1.pdf
- Lemmer, G. & Wagner U. (2007). *Bericht zur zweiten Komponente der Evaluation des Gewaltpräventionsprojekts „PiT-Hessen (Prävention im Team)“ : Sichtweisen zu Wirkungen auf die Schule*. Unveröffentlichtes Manuskript, Philipps-Universität Marburg. Zu beziehen über: http://www.pit-hessen.de/pdf_offen/eva2.pdf
- Lemmer, G. & Wagner U. (2012). *Bericht zur Evaluation der Langzeitwirkung des Gewaltpräventionsprojekts „PiT-Hessen (Prävention im Team)“*. Unveröffentlichtes Manuskript, Philipps-Universität Marburg.
- Lipsey, M. W., & Wilson, D. B. (2001). *Practical meta-analysis* (Applied Social Research Methods Series, Vol. 49). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., & Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23, 26–42.
- Morris, S. (2008). Estimating effect sizes from pretest-posttest-control group Designs. *Organizational Research Methods*, 11, 364–386.

-
- Pfetsch, J. (2010). *Zivilcourage in der Schule. Konzeption und Evaluation eines Zivilcourage-Trainings zur Prävention aggressiven Verhaltens unter Schülern*. Dissertation. Walferdange: Universität du Luxembourg.
- Pigott, T. D. (2012). *Advances in Meta-Analysis*. New York: Springer.
- Scheithauer, H., Hess, M., Schultze-Krumbhol, A. & Bull, H. D. (2012). School-based prevention of bullying and relational aggression in adolescence: The fair-player.manual. *New Directions for Youth Development*, 133, 55–70.
- Spiel, C., Strohmeier, D., Schiller, E. M., Stefanek, E., Schultes, M. T., Hoffmann, C., Yanagida, T., Burger, C., & Pollhammer, B. (2011). *WiSK Programm: Förderung sozialer und interkultureller Kompetenzen in der Schule. WiSK Evaluationsstudie: Abschlussbericht*. Projektbericht: Universität Wien.
- Tolan, P.H., Gorman-Smith, D., & Schoeny, M. (2009). The benefits of booster interventions: Evidence from a family-focused prevention program. *Prevention Science*, 10, 287-297.
- Wilson, S. J. & Lipsey, M. W. (2005). *The Effectiveness of School-Based Violence Prevention Programs for Reducing Disruptive and Aggressive Behavior*. Unpublished Manuscript.
- Wilson, S. J. & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behaviour – update of a meta-analysis. *America Journal of Preventive Medicine*, 33, 131–143.