



SUCHT | SCHWEIZ

Lausanne, Oktober 2024

Bericht Nr. 172a

# **Evidenzbasierte Suchtprävention im Setting Schule: eine Bestandsaufnahme**

## **Beschreibung evidenzbasierter Massnahmen im internationalen Kontext und in der Schweiz**

Dörte Petit, Franziska Koleschnik, Fiona Köster, Michel Jeanneret

*Dieses Projekt wurde finanziert vom Bundesamt für Gesundheit (BAG) Mandat Vertrags-Id. /  
Aktenzeichen 142006029 / 322.8-3/58*

PRÄVENTION | HILFE | FORSCHUNG

# Dank

Unser Dank geht an das Bundesamt für Gesundheit, uns den Auftrag erteilt zu haben, diese Bestandsaufnahme evidenzbasierter Prävention im In- und Ausland durchzuführen. Unser ganz besonderer Dank richtet sich an Damiano Costantini für seine Verfügbarkeit für fruchtbare Austausche sowie sein hilfreiches und konstruktives Feedback während der Erstellung dieses Berichts.

Bei Sucht Schweiz bedanken wir uns bei Sarah Vilpert und Marina Delgrande Jordan für das detaillierte und kritische Feedback zu diesem Bericht sowie bei Rahel Bischof für die Gestaltung des Berichts.

## Impressum

---

Auskunft:	Dörte Petit, Tel. +41 (0)21 321 29 86 dpetit@suchtschweiz.ch
Bearbeitung:	Dörte Petit, Franziska Koleschnik, Fiona Köster, Michel Jeanneret, Rahel Bischof
Bestellnummer:	Bericht Nr. 172a
Grafik/Layout:	Sucht Schweiz
Copyright:	© Sucht Schweiz Lausanne 2024
ISBN:	978-2-88183-337-3
DOI	10.58758/prev172a
Zitierhinweis:	Petit, D., Koleschnik, F., Köster, F. & Jeanneret, M. (2024). Evidenzbasierte Suchtprävention im Setting Schulen: eine Bestandsaufnahme - Beschreibung evidenzbasierter Massnahmen im internationalen Kontext und in der Schweiz (Bericht Nr. 172a). Lausanne: Sucht Schweiz.

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	<b>I</b>
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>V</b>
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>VI</b>
<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>7</b>
<b>Résumé</b> .....	<b>10</b>
<b>Sintesi</b> .....	<b>13</b>
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>17</b>
<b>2 Suchtprävention</b> .....	<b>19</b>
2.1 Definition evidenzbasierte Prävention .....	19
<b>3 Warum evidenz-basierte Prävention?</b> .....	<b>21</b>
3.1 Finanzielle Aspekte .....	21
3.2 Ethische Aspekte – Chancengleichheit .....	21
<b>4 Wirkung und Wirkungsmessung</b> .....	<b>22</b>
4.1 Was wird gemessen: relevante Outcomes .....	22
4.2 Wie wird gemessen: Art der Studien .....	22
4.3 Grenzen der Wirksamkeitsmessung und der Umgang damit .....	22
4.3.1 Blueprints .....	23
4.3.2 XChange prevention registry .....	23
4.3.3 Grüne Liste .....	24
4.3.4 Good Practice (früher: Quintessenz) .....	24
4.3.5 PFG wirkt! .....	24
<b>5 Praktische Anwendung</b> .....	<b>27</b>
<b>6 Verhaltensprävention in der Schule</b> .....	<b>28</b>
<b>7 Früherkennung und Frühintervention</b> .....	<b>30</b>
<b>8 Verhältnisprävention in der Schule</b> .....	<b>31</b>
<b>9 Fazit zur evidenzbasierten Prävention</b> .....	<b>33</b>
<b>10 Nationale und internationale Datenbanken (Auswahl)</b> .....	<b>34</b>
10.1 Blueprints, USA .....	34
10.1.1 Vierversprechend .....	34
10.1.2 Model .....	36
10.1.3 Model Plus .....	36
10.2 XChange .....	36



10.2.1	Möglicherweise wirksam .....	37
10.2.2	Wahrscheinlich wirksam .....	37
10.2.3	Wirksam .....	37
10.2.4	Zusätzliche Studien werden empfohlen .....	37
10.2.5	Wirksamkeit unwahrscheinlich .....	38
10.2.6	Möglicherweise schädlich .....	38
<b>10.3</b>	<b>Grüne Liste .....</b>	<b>38</b>
10.3.1	Stufe 1: Effektivität theoretisch gut begründet .....	40
10.3.2	Stufe 2: Effektivität wahrscheinlich .....	40
10.3.3	Stufe 3: Effektivität nachgewiesen .....	41
<b>10.4</b>	<b>PGF wirkt! .....</b>	<b>42</b>
10.4.1	PGF wirkt! Stufe 1 .....	43
10.4.2	PGF wirkt! Stufe 2 .....	43
10.4.3	PGF wirkt! Stufe 3 .....	43
<b>10.5</b>	<b>Zusammenfassung der Standards .....</b>	<b>44</b>
<b>11</b>	<b>Überblick über die Programme in den Datenbanken .....</b>	<b>47</b>
<b>12</b>	<b>Lebenskompetenzen in Präventionsprogrammen .....</b>	<b>48</b>
<b>12.1</b>	<b>Kurzer Überblick über die sechs Programme .....</b>	<b>48</b>
12.1.1	LifeSkills Training (LST) .....	48
12.1.2	Positive Action .....	49
12.1.3	Project Towards No Drug Abuse (Indizierte Prävention) .....	49
12.1.4	Good Behaviour Game .....	50
12.1.5	Unplugged .....	50
12.1.6	Denk-Wege .....	51
<b>12.2</b>	<b>Lehrplan 21 .....</b>	<b>51</b>
12.2.1	Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen .....	52
12.2.2	Selbständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln .....	56
12.2.3	Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen .....	57
12.2.4	Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten .....	59
12.2.5	Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen .....	61
12.2.6	Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen .....	64

12.2.7	<i>Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren</i>	66
12.2.8	<i>Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren</i>	67
<b>12.3</b>	<b>Zusammenfassung Lehrplan 21</b>	<b>67</b>
<b>12.4</b>	<b>Plan d'étude</b>	<b>68</b>
12.4.1	<i>Kollaboration</i>	68
12.4.2	<i>Kommunikation</i>	69
12.4.3	<i>Lernstrategien</i>	70
12.4.4	<i>Kreatives Denken</i>	70
12.4.5	<i>Reflektiertes Vorgehen</i>	70
12.4.6	<i>Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und der Handlungsmöglichkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse</i>	71
12.4.7	<i>Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen</i>	72
12.4.8	<i>Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen</i>	72
<b>12.5</b>	<b>Zusammenfassung Plan d'étude</b>	<b>73</b>
<b>12.6</b>	<b>Piano di studio</b>	<b>74</b>
12.6.1	<i>Persönliche Entwicklung</i>	74
12.6.2	<i>Gesundheit und Wohlbefinden</i>	75
<b>12.7</b>	<b>Zusammenfassung piano di studio</b>	<b>76</b>
<b>12.8</b>	<b>Fazit zu Lebenskompetenzen in den sprachregionalen Lehrplänen</b>	<b>76</b>
<b>13</b>	<b>Aktuelle Präventionsprojekte in Schweizer Schulen</b>	<b>78</b>
<b>13.1</b>	<b>Vorgehensweise: Quellen und Kriterien für die Auswahl der Projekte</b>	<b>78</b>
13.1.1	<i>Orientierungsliste KAP 2022</i>	79
13.1.2	<i>Weiterführende Internetrecherche</i>	79
13.1.3	<i>Kontaktierung von Projektverantwortlichen</i>	80
13.1.4	<i>Erfassung der Präventionsprojekte</i>	80
<b>13.2</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>81</b>
13.2.1	<i>Thematische Schwerpunkte und Zielsetzungen der Präventionsprogramme</i>	81
13.2.2	<i>Herangehensweise</i>	83
13.2.3	<i>Dauer und Formate der Projekte</i>	84
13.2.4	<i>Evaluierung der Projekte</i>	85
13.2.5	<i>Aussagen über die Wirksamkeit der Programme</i>	85



13.2.6	<i>Nicht nur Fokus auf Programme</i>	89
13.2.7	<i>Übertragbarkeit der UNODC Standards auf andere Bereiche</i>	91
13.2.8	<i>Grenzen der Erfassung schulischer Präventionsprogramme</i>	93
<b>13.3</b>	<b>Diskussion der Präventionsprojekte in Schweizer Schulen</b>	<b>93</b>
<b>14</b>	<b>Schlussfolgerung der Bestandsaufnahme</b>	<b>94</b>
<b>15</b>	<b>Bibliografie</b>	<b>96</b>
<b>16</b>	<b>Annex 1</b>	<b>99</b>
<b>16.1</b>	<b>Blueprints, USA</b>	<b>99</b>
16.1.1	<i>Einordnung: Model Plus</i>	99
16.1.2	<i>Einordnung: Model</i>	100
16.1.3	<i>Einordnung: Vielversprechend</i>	101
<b>16.2</b>	<b>XChange</b>	<b>106</b>
16.2.1	<i>Einordnung: Wirksam</i>	107
16.2.2	<i>Einstufung: Wahrscheinlich wirksam</i>	108
16.2.3	<i>Einstufung: Möglicherweise wirksam</i>	111
<b>16.3</b>	<b>Grüne Liste</b>	<b>119</b>
16.3.1	<i>Einstufung: Effektivität nachgewiesen</i>	119
16.3.2	<i>Einstufung: Effektivität wahrscheinlich</i>	122
16.3.3	<i>Einstufung: Effektivität theoretisch gut begründet</i>	127
<b>16.4</b>	<b>PGF wirkt!</b>	<b>127</b>
16.4.1	<i>Einstufung: Stufe 3</i>	127
16.4.2	<i>Einstufung: Stufe 2</i>	127
16.4.3	<i>Einstufung: Stufe 1</i>	128

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Datenbanken (Auswahl) und Bewertungskategorien .....	25
Tabelle 2: Grüne Liste – Beweiskraft <sup>a</sup> : .....	40
Tabelle 3: Übersicht über die Abstufungen der verschiedenen Register gemäss ihrer eigenen Terminologie .....	45
Tabelle 4 : Abgleich der Charakteristika der 61 hier berücksichtigten Projekte in der Schweiz mit den UNODC Standards .....	89



## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Der Suchtpräventive Programmzyklus (Brotherhood & Sumnall, 2019) .....	18
---	----

## Verzeichnis der Boxen

<b>Box 1</b> Unterscheidung zwischen Efficacy und Effectiveness.....	19
<b>Box 2</b> Abstufungen in PGF wirkt! .....	87
<b>Box 3</b> Internationale UNODC Standards .....	91

# Zusammenfassung

## Evidenzbasierte Prävention

Dieser Bericht stellt eine Bestandsaufnahme der aktuellen Situation bezüglich evidenzbasierter Suchtprävention bei Jugendlichen im Setting Schule in der Schweiz dar.

Die internationalen Standards des United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) fordern einen Paradigmenwechsel in der Prävention, indem sie den Schwerpunkt auf die Entwicklung des Individuums und das Verständnis der komplexen Wechselwirkungen zwischen den zahlreichen Faktoren, die potenziell zu einem höheren Risiko des Substanzkonsums beitragen, legen. Der Fokus liegt also nicht mehr auf der psychoaktiven Substanz als Kernobjekt, sondern auf dem Menschen und dessen gesunder Entwicklung. Der Beginn des Substanzkonsums in jungen Jahren beruht in dieser Perspektive auf den Wechselwirkungen zwischen unbehandelten Risikofaktoren auf individueller Ebene mit der Makro- und Mikroumgebung, die das Individuum umgibt. Dieser Ansatz zeigt, dass Prävention allein durch bewusstseinsbildende Botschaften nicht wirksam ist und manchmal kontraproduktiv sein kann.

Evidenzbasierte Suchtprävention hat zum Ziel, Präventionsmassnahmen zu implementieren, denen dank wissenschaftlicher Studien Wirksamkeit nachgewiesen werden konnte. Zudem soll die Implementierung von Massnahmen, welche sich bereits als unwirksam erwiesen oder iatrogene Wirkungen haben, verhindert werden. Ein solcher Ansatz ist sowohl aus finanziellen als auch aus ethischen Überlegungen heraus zu verfolgen und zu fördern. Gleichzeitig ist die wissenschaftliche Absicherung nicht absolut, sondern ein Kontinuum, angefangen bei Programmen, die eine solide theoretische Grundlage haben, über Programme, die erste wissenschaftliche Hinweise auf Wirksamkeit haben, bis hin zu Programmen, die in verschiedenen Kontexten umgesetzt wurden und sich als wirksam erwiesen haben.

## Internationale Ressourcen für evidenzbasierte Prävention

Über die vergangenen Jahre wurden zahlreiche Datenbanken aufgebaut, die die Suche nach evidenzbasierten Programmen und die Entscheidung für oder gegen ein Programm erleichtern sollen. Einige Beispiele sind *Blueprints* aus den USA, *XChange* der European Union Drugs Agency, die *Grüne Liste* aus Deutschland sowie *PGF wirkt!* aus der Schweiz. Während *Blueprints* und *XChange* nur Programme aufnehmen, denen bereits Wirksamkeit nachgewiesen wurden, enthalten die *Grüne Liste* und *PGF wirkt!* auch Programme, die theoretisch gut begründet sind, jedoch noch keinen Wirksamkeitsnachweis haben. Alle vier Datenbanken stufen Programme in unterschiedliche Niveaus ein, je nach Qualität der Evaluation sowie nach nachgewiesener Wirksamkeit. Aus diesem Grund ist es bei der Nutzung von Datenbanken wichtig, die Bewertungskategorien und die Kriterien, nach denen Programme aufgenommen und eingeteilt werden, genau zu betrachten, da die Aufnahme in bestimmte Datenbanken nicht automatisch bedeutet, dass bereits eine Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Dies erfordert gleichzeitig eine maximale Transparenz solcher Datenbanken.

Für diese Bestandsaufnahme wurden die vier Datenbanken nach Präventionsprogrammen durchsucht, die auch den Substanzkonsum adressieren. Es wurden 36 Programme identifiziert, denen Wirksamkeit nachgewiesen wird oder die mindestens vielversprechend sind. Diese werden im Annex 1 beschrieben. Als vielversprechende Programme werden hier Programme bezeichnet, denen anhand mindestens einer Wirksamkeitsevaluierungsstudie Wirkung auf relevante Outcomes (z.B. Konsumverhalten) nachgewiesen wurde, sie also wahrscheinlich wirksam sind.

In einem nächsten Schritt wurden aus den 36 Programmen diejenigen mit der höchsten Bewertung über die vier Datenbanken hinweg näher beleuchtet, um sie mit den Anforderungen des Lehrplans 21 / Plan



d'étude 21 / Piano di studio 21 abzugleichen. Sechs dieser acht Programme vermitteln Lebenskompetenzen, die sich teilweise gut mit dem Lehrplan abdecken. Einige der Programme wurden bereits in mehreren Ländern erfolgreich eingesetzt, ihnen wurde somit nicht nur in einem Kontext Wirksamkeit nachgewiesen. Es handelt sich hierbei um folgende die Programme LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege, welche in Kapitel 12.1. beschrieben werden.

### **Angebot in der Schweiz**

In einem letzten Schritt wurde eine Bestandsaufnahme des Präventionsangebots für das Setting Schule in der Schweiz unternommen. Hierzu wurde die Orientierungsliste der Kantonalen Aktionspläne 2022 nach universellen Präventionsprogrammen im Setting Schule durchsucht, sowie eine weiterführende Internetrecherche durchgeführt.

Unter den insgesamt 61 erfassten Programmen wurden fünf Programme (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG – Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg! Du seisch wo düre!) identifiziert, die weitgehend die Charakteristika haben, die die UNODC Standards (siehe Box 3, Seite 91) für Programme hervorheben, welche zur Förderung von psychosozialen Kompetenzen dienen. Wenn diese Charakteristika alle erfüllt sind, tragen sie zur Wirksamkeit einer Massnahme bei:

- Sie verwenden interaktive Methoden.
- Sie werden als Reihe strukturierter Sitzungen (normalerweise 10-15 Sitzungen), die einmal pro Woche stattfinden, oft über mehrere Jahre hinweg mit Auffrischungssitzungen durchgeführt
- Sie werden von geschulten Moderator:innen durchgeführt (auch geschulte Gleichaltrige).
- Sie bieten die Möglichkeit, eine Vielzahl persönlicher und sozialer Fähigkeiten zu üben und zu erlernen, insbesondere Bewältigungs-, Entscheidungs- und Widerstandsfähigkeiten, insbesondere in Bezug auf den Substanzkonsum.
- Sie verändern die Wahrnehmung der Risiken, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind, und betonen die unmittelbaren Folgen.
- Sie zerstreuen falsche Vorstellungen über den normativen Charakter und die Erwartungen, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind.

Für 34 der erfassten 61 Programme wurde angegeben, dass eine Evaluation vorliege. 15 dieser Evaluationen sind Prozessevaluierungen. 12 weitere Programme evaluierten Indikatoren, die zwar eine Veränderung zeigen, meist Wissenszuwachs, welche allerdings keine Aussagen über Wirksamkeit bezüglich des Zielverhaltens zulassen. Es ist jedoch nicht notwendig, jede Intervention einer Wirksamkeitsevaluierung zu unterziehen, da die internationalen Standards der UNODC (siehe Box 3, Seite 91) bereits Aussagen über die wahrscheinliche Unwirksamkeit einiger Projekte zulassen. Die meisten Projekte bauen auf reine Wissens- und Informationsvermittlung mit einmaligen Workshops bei anderen handelt es sich um interaktive Theaterstücke, Escape Game oder Diskussionen in der Klasse. Der Vergleich mit den internationalen Standards zeigt, dass diese Projekte die Methoden anwenden, die in der Suchtprävention keine Wirkung, bzw. eine negative Wirkung haben:

- Einmalige Versammlungen und Veranstaltungen
- Informationsblätter über Drogen und wissenschaftliche Interventionen
- Informationsvermittlung über spezifische Substanzen ohne Förderung der Kompetenzen

- Unstrukturierte Dialog- und Austauschsitzungen

### **Schlussfolgerung**

In der Schweiz existieren Programme, deren Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Des Weiteren gibt es Programme, die potenziell wirksam sind, jedoch unseres Wissens keiner Wirkungsevaluation unterzogen worden sind. Wendet man die internationalen Präventionsstandards der UNODC auf die übrigen Programme an, stellt man fest, dass derzeit ein grosses Angebot an Projekten, nicht nur in Bezug auf psychoaktive Substanzen, besteht, welche möglicherweise nicht wirksam sind oder deren Wirksamkeit nicht bekannt ist. Hieraus entsteht die Herausforderung für die Prävention im Setting Schule, Programme auszuwählen, die die angestrebten Ziele erreichen können. Hier können Datenbanken eine hilfreiche Quelle sein, soweit sie transparent gestaltet sind. Darüber hinaus gibt es auch simple, aber wirkungsvolle Praktiken, welche von Lehrpersonen angewendet werden können. Diese sollten regelmässig und systematisch umgesetzt werden. Dann zeigen auch diese eine positive Wirkung auf das Verhalten, etwa den Substanzkonsum, der Schüler:innen. Und selbstverständlich ist auch der strukturellen Prävention im Setting Schule eine grosse Bedeutung zuzuschreiben, wie in Kapitel 8 ausgeführt. Der eingangs beschriebene Paradigmenwechsel würde sich als langwierigen und sicherlich komplexen Prozess erweisen. Finanzielle und ethische Herausforderungen sollten jedoch jeden beteiligten Akteur (z. B. Schule, Anbieter von Präventionsangeboten, Forschung, Politik) motivieren, seine Entscheidungen zu hinterfragen und den Spielraum abzuschätzen, über den er verfügt, um zu diesem Paradigmenwechsel beizutragen.

# Résumé

## Prévention fondée sur des données probantes

Ce rapport présente un état des lieux de la situation actuelle concernant la prévention des addictions basée sur les preuves auprès des jeunes dans le setting scolaire en Suisse.

Les normes internationales de l'Office des Nations Unies contre la drogue et le crime (ONUDC) appellent à un changement de paradigme dans la prévention, en mettant l'accent sur le développement de l'individu et la compréhension des interactions complexes entre les nombreux facteurs qui contribuent potentiellement à un risque accru de consommation de substances. L'accent n'est donc plus mis sur la substance psychoactive en tant qu'objet central, mais sur l'individu et son développement sain. Dans cette perspective, le début de la consommation de substances à un jeune âge repose sur les interactions entre les facteurs de risque non traités au niveau individuel et le macro- et micro-environnement qui entoure l'individu. Cette approche montre que la prévention par les seuls messages de sensibilisation n'est pas efficace et peut parfois être contre-productive.

La prévention des addictions basée sur les preuves a pour objectif de mettre en œuvre des mesures de prévention dont l'efficacité a été prouvée grâce à des études scientifiques. Il s'agit également d'éviter la mise en œuvre de mesures qui se sont déjà avérées inefficaces ou qui ont des effets iatrogènes. Une telle approche doit être poursuivie et encouragée tant pour des raisons financières que pour des raisons éthiques. Dans le même temps, la caution scientifique n'est pas absolue, mais constitue un continuum, allant des programmes qui ont une base théorique solide aux programmes qui ont des preuves scientifiques initiales d'efficacité, en passant par les programmes qui ont été mis en œuvre dans différents contextes et qui se sont révélés efficaces.

## Ressources internationales pour la prévention fondée sur des données probantes

Au cours des dernières années, de nombreuses bases de données ont été créées afin de faciliter la recherche de programmes basés sur des preuves et la prise de décision pour ou contre un programme. Quelques exemples : Blueprints aux États-Unis, XChange de l'Agence européenne des médicaments, la liste verte en Allemagne et PGF wirkt ! en Suisse. Alors que Blueprints et XChange n'incluent que des programmes dont l'efficacité a déjà été prouvée, la Grüne Liste et PGF wirkt ! contiennent également des programmes qui sont théoriquement bien fondés, mais dont l'efficacité n'a pas encore été prouvée. Les quatre bases de données classent les programmes à différents niveaux, en fonction de la qualité de l'évaluation et de l'efficacité prouvée. C'est pourquoi il est important, lors de l'utilisation des bases de données, d'examiner attentivement les catégories d'évaluation et les critères selon lesquels les programmes sont inclus et classés, car l'inclusion dans certaines bases de données ne signifie pas automatiquement que l'efficacité a déjà été démontrée. Cela exige en même temps une transparence maximale de ces bases de données.

Pour cet inventaire, les quatre bases de données ont été explorées pour trouver des programmes de prévention qui ciblent également à la consommation de substances. Trente-six programmes ont été identifiés, dont l'efficacité a été prouvée ou qui sont au moins prometteurs. Ils sont décrits dans l'annexe 1. Les programmes prometteurs sont ceux pour lesquels au moins une étude d'évaluation de l'efficacité a démontré un effet sur les résultats pertinents (par ex. comportement de consommation) et qui sont donc probablement efficaces.

L'étape suivante a consisté à examiner de plus près, parmi les 36 programmes, ceux qui ont obtenu les meilleures notes dans les quatre bases de données, afin de les comparer aux exigences du Lehrplan 21 /

Plan d'étude 21 / Piano di studio 21. Six de ces huit programmes enseignent des compétences de vie, dont certaines correspondent bien au programme scolaire. Certains de ces programmes ont déjà été utilisés avec succès dans plusieurs pays et leur efficacité n'a donc pas été démontrée dans un seul contexte. Il s'agit des programmes suivants : LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged et Denk-Wege, qui sont décrits au chapitre 12.1. .

### Offre en Suisse

Lors de la dernière étape, un inventaire de l'offre de prévention pour le setting scolaire en Suisse a été réalisé. Pour ce faire, la liste d'orientation des plans d'action cantonaux 2022 a été consultée pour trouver des programmes de prévention universelle dans le setting de l'école, et une recherche plus approfondie a été effectuée sur Internet.

Parmi les 61 programmes recensés, cinq programmes (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg ! Du seisch wo düre !) possèdent en grande partie les caractéristiques que les normes de l'UNODC (voir encadré 3, page 91) mettent en avant pour les programmes qui servent à promouvoir les compétences psychosociales. Si toutes ces caractéristiques sont remplies, elles contribuent à l'efficacité d'une mesure :

- Ils utilisent des méthodes interactives.
- Ils se présentent sous la forme d'une série de sessions structurées (généralement 10-15 sessions) qui ont lieu une fois par semaine, souvent pendant plusieurs années, avec des sessions de rappel.
- Elles sont menées par des animateurs/animateuses formé.e.s (y compris des pairs formés).
- Ils offrent la possibilité de pratiquer et d'acquérir une multitude d'aptitudes personnelles et sociales, en particulier des aptitudes à faire face, à prendre des décisions et à résister, notamment en ce qui concerne la consommation de substances.
- Ils modifient la perception des risques liés à la consommation de substances et mettent l'accent sur les conséquences immédiates.
- Ils dissipent les idées fausses sur la nature normative et les attentes liées à la consommation de substances.

Pour 34 des 61 programmes recensés, il a été indiqué qu'il existait une évaluation. 15 de ces évaluations sont des évaluations de processus. 12 autres programmes ont évalué des indicateurs qui montrent certes un changement, le plus souvent une augmentation des connaissances, mais qui ne permettent pas de tirer des conclusions sur l'efficacité par rapport au comportement visé. Il n'est toutefois pas nécessaire de soumettre chaque intervention à une évaluation de l'efficacité, car les normes internationales de l'ONUDC (voir encadré 3, page 91) permettent déjà de se prononcer sur l'inefficacité probable de certains projets. La plupart des projets se basent sur une simple transmission de connaissances et d'informations avec des ateliers uniques - pour d'autres, il s'agit de pièces de théâtre interactives, d'escape game ou de discussions en classe. La comparaison avec les normes internationales montre que ces projets utilisent les méthodes qui n'ont aucun effet, ou un effet négatif, dans la prévention des addictions :

- Réunions et manifestations ponctuelles
- Fiches d'information sur les drogues et les interventions basées sur la connaissance
- Transmission d'informations sur des substances spécifiques sans promotion des compétences
- Sessions de dialogue et d'échange non structurées

## Conclusion

En Suisse, il existe des programmes dont l'efficacité a été démontrée. Il existe également des programmes potentiellement efficaces, mais qui, à notre connaissance, n'ont pas fait l'objet d'une évaluation d'impact. Si l'on applique les normes internationales de prévention de l'UNODC aux autres programmes, on constate qu'il existe actuellement une grande offre de projets, et pas seulement en ce qui concerne les substances psychoactives, qui ne sont peut-être pas efficaces ou dont l'efficacité n'est pas connue. Il en résulte le défi, pour la prévention dans le cadre de l'école, du choix des programmes pouvant répondre aux objectifs recherchés. Les bases de données peuvent être une source utile à cet égard, pour autant qu'elles soient conçues de manière transparente. En outre, il existe des pratiques simples mais efficaces qui peuvent être appliquées par les enseignant.e.s. Celles-ci devraient être mises en œuvre régulièrement et systématiquement. Elles auront alors un effet positif sur le comportement des élèves, par exemple sur leur consommation de substances. Et bien entendu, la prévention structurelle dans le cadre de l'école revêt également une grande importance, comme décrit au chapitre 8. Le changement de paradigme décrit au début s'avérerait être un processus long et certainement complexe. Les enjeux financiers et éthiques devraient toutefois motiver chaque acteur impliqué (par exemple l'école, les prestataires de services de prévention, la recherche, la politique) à remettre en question ses décisions et à évaluer la marge de manœuvre dont il dispose pour contribuer à ce changement de paradigme.

# Sintesi

## Prevenzione basata sull'evidenza

Il presente rapporto fa il punto sulla situazione attuale della prevenzione delle dipendenze per i giovani in ambito scolastico in Svizzera.

Gli standard internazionali dell'Ufficio delle Nazioni Unite contro la Droga e il Crimine (UNODC) richiedono un cambiamento di paradigma nella prevenzione, concentrandosi sullo sviluppo dell'individuo e sulla comprensione delle complesse interazioni tra i numerosi fattori che potenzialmente contribuiscono ad aumentare il rischio di consumo di sostanze. L'attenzione non è più rivolta alla sostanza psicoattiva come oggetto centrale, bensì alla persona e al suo sviluppo sano. In questa prospettiva, l'insorgenza del consumo di sostanze in giovane età si basa sulle interazioni tra fattori di rischio non trattati a livello individuale e l'ambiente macro e micro che circonda l'individuo. Questo approccio dimostra che la prevenzione attraverso i soli messaggi di sensibilizzazione non è efficace e può talvolta essere controproducente.

L'obiettivo della prevenzione delle dipendenze basata sull'evidenza è quello di attuare misure di prevenzione la cui efficacia è stata dimostrata da studi scientifici. Inoltre, si dovrebbe evitare l'attuazione di misure che si sono già dimostrate inefficaci o che hanno effetti iatrogeni. Questo approccio dovrebbe essere perseguito e promosso per ragioni sia finanziarie che etiche. Allo stesso tempo, la validazione scientifica non è assoluta, ma è un continuum, che va da programmi che hanno una solida base teorica, a programmi che hanno una prima evidenza scientifica di efficacia, a programmi che sono stati implementati in contesti diversi e che hanno dimostrato di essere efficaci.

## Risorse internazionali per la prevenzione basate su dati affidabili

Negli ultimi anni sono state create numerose banche dati per facilitare la ricerca di programmi basati sull'evidenza e la decisione a favore o contro un programma. Alcuni esempi sono Blueprints dagli Stati Uniti, XChange dall'Agenzia dell'Unione Europea per la Droga, la Grüne Liste dalla Germania e PGF wirkt! dalla Svizzera. Mentre Blueprints e XChange includono solo programmi di cui è già stata dimostrata l'efficacia, la Grüne Liste e PGF wirkt! includono anche programmi teoricamente fondati ma non ancora dimostrati. Tutti e quattro i database classificano i programmi a livelli diversi, a seconda della qualità della valutazione e dell'efficacia dimostrata. Per questo motivo, quando si utilizzano le banche dati, è importante esaminare attentamente le categorie di valutazione e i criteri in base ai quali i programmi vengono inclusi e classificati, poiché l'inclusione in alcune banche dati non significa automaticamente che l'efficacia sia già stata dimostrata. Allo stesso tempo, ciò richiede la massima trasparenza di tali banche dati.

Per questo inventario, sono stati cercati nei quattro database i programmi di prevenzione che affrontano anche l'uso di sostanze. Sono stati identificati 36 programmi che si sono dimostrati efficaci o almeno promettenti. Questi sono descritti nell'Allegato 1. I programmi promettenti sono definiti qui come programmi che hanno dimostrato di avere un impatto sui risultati rilevanti (ad esempio, il comportamento dei consumatori) sulla base di almeno uno studio di valutazione dell'efficacia, vale a dire che è probabile che siano efficaci.

In una fase successiva, i 36 programmi che hanno ottenuto la valutazione più alta nei quattro database sono stati esaminati in modo più dettagliato per confrontarli con i requisiti del Curriculum 21 / Plan d'étude 21 / Piano di studio 21. Sei di questi otto programmi insegnano abilità di vita, alcune delle quali si allineano bene con il curriculum. Alcuni dei programmi sono già stati implementati con successo in diversi Paesi, quindi la loro efficacia non è stata dimostrata solo in un contesto. Si tratta dei seguenti programmi: LifeSkills

Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged e Denk-Wege, che sono descritti nel capitolo 12.1.

### Offerte in Svizzera

In un'ultima fase, è stato effettuato un inventario dei programmi di prevenzione in ambito scolastico in Svizzera. A tal fine, è stata effettuata una ricerca di programmi di prevenzione universali in ambito scolastico nell'elenco di orientamento dei Piani d'azione cantonali 2022 ed è stata effettuata un'ulteriore ricerca su Internet.

Dei 61 programmi esaminati, ne sono stati individuati cinque (Denk-Wege, Herzsprung, Mind Matters, PriG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, zWäg! Du seisch wo düre!) sono stati individuati programmi che presentano in gran parte le caratteristiche evidenziate dagli standard UNODC (cfr. riquadro 3, pagina 91) per i programmi volti a promuovere le competenze psicosociali. Se queste caratteristiche sono tutte soddisfatte, contribuiscono all'efficacia di un programma:

- Utilizzano metodi interattivi.
- Si svolgono sotto forma di una serie di sessioni strutturate (di solito 10-15 sessioni) che hanno luogo una volta alla settimana, spesso nell'arco di diversi anni con sessioni di aggiornamento.
- Sono gestiti da facilitatori formati (compresi i pari).
- Offrono l'opportunità di praticare e apprendere una serie di abilità personali e sociali, in particolare abilità di coping, decisionali e di resilienza, soprattutto in relazione all'uso di sostanze.
- Cambiano la percezione dei rischi associati all'uso di sostanze e sottolineano le conseguenze immediate.
- Dissipano le idee sbagliate sulla natura normativa e sulle aspettative associate all'uso di sostanze.

Per 34 dei 61 programmi esaminati, è stato dichiarato che era disponibile una valutazione. 15 di queste valutazioni sono valutazioni di processo. Altri 12 programmi hanno valutato indicatori che mostrano un cambiamento, per lo più un aumento delle conoscenze, ma che non consentono di fare affermazioni sull'efficacia rispetto al comportamento target. Tuttavia, non è necessario sottoporre ogni intervento a una valutazione di efficacia, poiché gli standard internazionali dell'UNODC (cfr. riquadro 3, pagina 91) consentono già di formulare dichiarazioni sulla probabile inefficacia di alcuni progetti. La maggior parte dei progetti si basa esclusivamente sul trasferimento di conoscenze e informazioni con workshop una tantum, mentre altri prevedono spettacoli teatrali interattivi, giochi di fuga o discussioni in classe. Un confronto con gli standard internazionali mostra che questi progetti utilizzano metodi che non hanno alcun effetto o hanno un effetto negativo nella prevenzione delle dipendenze:

- Incontri ed eventi una tantum
- Fogli informativi sulle droghe e interventi basati sulla conoscenza
- Fornire informazioni su sostanze specifiche senza promuovere le competenze
- Sessioni di dialogo e scambio non strutturate

## Conclusioni

In Svizzera esistono programmi di prevenzione la cui efficacia è stata dimostrata. Esistono anche programmi potenzialmente efficaci, ma che a nostra conoscenza non sono stati valutati. Se si applicano gli standard internazionali di prevenzione dell'UNODC agli altri programmi, risulta chiaro che attualmente esiste un'ampia gamma di progetti, non solo in relazione alle sostanze psicoattive, che potrebbero non essere efficaci o la cui efficacia è sconosciuta. Questo crea una sfida per la prevenzione in ambito scolastico, che consiste nel selezionare programmi in grado di raggiungere gli obiettivi desiderati. Le banche dati possono essere una fonte utile in questo senso, a condizione che siano progettate in modo trasparente. Esistono inoltre pratiche semplici ma efficaci che possono essere utilizzate dagli insegnanti. Queste dovrebbero essere attuate regolarmente e sistematicamente. In questo modo avranno un effetto positivo anche sul comportamento degli studenti, come ad esempio sul consumo di sostanze. Naturalmente, anche la prevenzione strutturale nell'ambiente scolastico è molto importante, come spiegato nel capitolo 8. Il cambiamento di paradigma descritto all'inizio si rivelerebbe un processo lungo e certamente complesso. Tuttavia, le sfide finanziarie ed etiche dovrebbero motivare tutti gli attori coinvolti (ad esempio, scuole, fornitori di servizi di prevenzione, ricercatori, politici) a esaminare le proprie decisioni e a valutare la possibilità di contribuire a questo cambiamento di paradigma.



# 1 Einleitung

Prävention kann heute nicht mehr auf eine gründliche Reflexion über ihre Wirksamkeit verzichten. Die evidenzbasierte Prävention entwickelt sich immer weiter, so dass Instrumente zur Verfügung stehen, um wirksame Massnahmen zur Reduktion, Verzögerung oder Beendigung des Konsums von Suchtmitteln zu ergreifen.

Das Ziel dieser Bestandsaufnahme ist es, die aktuelle Situation bezüglich evidenzbasierter Suchtprävention bei Jugendlichen im Setting Schule zu beschreiben. Der erste Teil bereitet die Grundlage für ein gemeinsames Verständnis von evidenzbasierter Prävention.

Ausgangspunkt der Bestandsaufnahme waren die Legalisierungsbestrebungen und die damit einhergehende Verfügbarkeit von legalem Cannabis mit einem THC-Gehalt von über 1%, in Anbetracht dessen Fachpersonen Orientierungshilfen benötigen, um die Prävention des Cannabiskonsums unter Jugendlichen<sup>1</sup> zu unterstützen. Gleichzeitig hat die Forschung gezeigt, dass eine wirksame verhaltensorientierte Suchtprävention nicht substanzspezifisch ist, also nicht jede Substanz und jedes suchtartige Verhalten separat behandelt, sondern substanzübergreifend ist und sogar domänenübergreifend sein kann (*European Prevention Curriculum*, 2019). Aus diesem Grund wird in diesem Bericht allgemein evidenzbasierte Suchtprävention für Jugendliche diskutiert, ohne spezifisch auf Cannabis einzugehen.

Es gibt eine Tendenz, bei Massnahmen, die sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, von Programmen zu sprechen und bei punktuellen Interventionen, wie beispielsweise einem Workshop, von Projekten. Da aber auch etwa die Grüne Liste von Projekten spricht, unabhängig von der Dauer, werden in diesem Bericht die Begriffe «Programm» und «Projekt» als Synonyme verwendet. Ebenfalls als Synonyme werden die Begriffe «Lebenskompetenzen» und «psychosoziale Kompetenzen» verwendet.

Der Fokus dieser Bestandsaufnahme ist das Setting Schule, womit hier Sekundarstufe I und II gemeint sind. Die Wirksamkeit schulbasierter universeller Suchtprävention wird immer wieder in Frage gestellt, was allerdings darauf zurückzuführen ist, dass diese oft aus nicht-evidenzbasierten Interventionen, wie beispielsweise Drogeninformationstagen oder Expertenbesuchen bestehen. Es gibt jedoch Massnahmen, die auf der Korrektur normativer Fehlwahrnehmungen und verbesserten Lebenskompetenzen abzielen, denen Wirksamkeit nachgewiesen wurde (Brotherhood & Sumnall, 2019). Dies unterstreicht die Notwendigkeit der evidenzbasierten Suchtprävention in Schulen.

Die Europäischen Qualitätsstandards zur Suchtprävention beschreiben den suchtpreventiven Programmzyklus (Abbildung 1), der den gesamten Prozess der Programmplanung umfasst. In diesem Dokument wird nur auf den Aspekt der Auswahl einer Intervention und der Notwendigkeit des Wirksamkeitsnachweises eingegangen, wobei die Notwendigkeit der systematischen Vorgehensweise, die alle acht Schritte beinhaltet, hier unterstrichen wird.

---

<sup>1</sup> Der Begriff Jugendliche wird hier für die Altersgruppe 11-17 verwendet. Dies kann jedoch von Programm zu Programm variieren. Es ist daher wichtig, bei allen Präventionsprogrammen darauf zu achten, für welche Altersgruppe sie konzipiert und evaluiert wurden. Dies variiert zwischen 11-14, 15-18/19 oder auch jungen Erwachsenen von 20-25.



Abbildung 1: Der Suchtpräventive Programmzyklus (Brotherhood & Sumnall, 2019)



## 2 Suchtprävention

Das Ziel von Suchtprävention ist, den Substanzkonsum zu vermeiden bzw. ihm vorzubeugen oder zumindest die Initiation hinauszuzögern oder, falls der Konsum bereits besteht, diesen zu reduzieren oder eine Substanznutzungsstörung zu vermeiden. Dies bedeutet, dass das Ziel der Prävention nicht ausschliesslich gar kein Konsum ist, sondern Prävention auch Schadensminderung miteinbezieht (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018) (EMCDDA, 2011). Allgemeiner soll sich Prävention positiv auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auswirken.

Heute unterscheidet man zwischen universeller, selektiver und indizierter Prävention, wobei diese Unterteilungen sich nicht nach dem Konsumverhalten, sondern nach der Vulnerabilität der Zielgruppen richtet (Gordon, 1983). Universelle Prävention richtet sich an grosse Gruppen, in diesem Fall Schüler:innen, ohne vorheriges Screening bezüglich ihres Risikos eines ersten Substanzkonsums.

Um das oben formulierte Ziel der Prävention zu erreichen, ist es notwendig, Massnahmen zu implementieren, deren Wirksamkeit wissenschaftlich nachgewiesen ist; man spricht hier von evidenzbasierter Prävention. Der Ansatz der evidenzbasierten Prävention wird schon seit vielen Jahren diskutiert und vorangetrieben. Auf internationaler Ebene haben das *United Nations Office on Drugs and Crime* gemeinsam mit der Weltgesundheitsorganisation Standards für die Suchtprävention entwickelt; ähnliche Standards wurden für den Europäischen Raum von der European Union Drugs Agency (EUDA), früher *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction* (EMCDDA) entwickelt (EMCDDA, 2011) (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

### 2.1 Definition evidenzbasierte Prävention

Man spricht von evidenzbasierten Interventionen, wenn diesen wissenschaftliche Wirksamkeit nachgewiesen wurde, wobei man unterscheidet, ob diese unter Studienbedingungen oder unter Alltagsbedingungen erhoben wurde. Im ersten Fall spricht man von *efficacy* und im zweiten von *effectiveness* (siehe Box 1) (De Bock et al., 2021).

#### Box 1 Unterscheidung zwischen Efficacy und Effectiveness

*Efficacy*: Wirksamkeit unter Studienbedingungen

Die Ergebnisse der Wirkungsforschung sind spezifisch für die tatsächlich getestete Intervention, die Stichprobe (oder Population), den Zeitpunkt und das Umfeld, aus dem sie entnommen wurden. Schlussfolgerungen über die Wirksamkeit können nur in Bezug auf die Intervention, die Population(en), den Zeitpunkt und das Umfeld gezogen werden. Nachfolgende Studien sollten über die wahrscheinlich recht eng gefasste Wirksamkeitsstudie hinaus gehen.

*Effectiveness*: Wirksamkeit unter Alltagsbedingungen

Die Ergebnisse der Wirkungsforschung sind robust gegenüber Variationen der Intervention, der Populationen, der Zeit, des Settings und die Ergebnisse treten auch ein, wenn die Intervention breiter umgesetzt wird als in einer eng gefassten Wirksamkeitsstudie.

Quelle: (Gottfredson et al., 2015)



Brownson et al. (2018) definieren evidenzbasierte Interventionen folgendermassen:

Praktiken und Strategien im Bereich der öffentlichen Gesundheit, die sich auf der Grundlage von Evaluierungsstudien als wirksam erwiesen haben. Häufig werden Listen evidenzbasierter Interventionen durch systematische Übersichtsarbeiten ermittelt, sie müssen jedoch manchmal an spezielle oder unterschiedliche Situationen (Settings), Bevölkerungsgruppen oder Umstände angepasst werden.

Das EMCDDA (heute EUDA) (2011) beschreibt evidenzbasierte Suchtprävention folgendermassen:

Suchtpräventionsarbeit ist evidenzbasiert, wenn sie auf einer systematischen Analyse der einschlägigen Fachliteratur (z. B. Fachzeitschriften) beruht, die die in der Fachliteratur berichteten Belege verwendet und die Übereinstimmung mit diesen Belegen gewährleistet. Die Verwendung eines evidenzbasierten Ansatzes verhindert, dass Präventionsfachpersonen Aktivitäten verfolgen, die sich bereits als unwirksam erwiesen haben oder iatrogene Wirkungen haben, und sie reduziert Doppelarbeit (d. h. es besteht kein Bedarf, «das Rad neu zu erfinden»).

Diese beiden sich ergänzenden Definitionen bilden die Grundlage dieser Bestandsaufnahme.

## 3 Warum evidenz-basierte Prävention?

### 3.1 Finanzielle Aspekte

Die finanziellen Mittel für Präventionsmassnahmen sind begrenzt. Aus diesem Grund ist es wichtig, die zur Verfügung stehenden Mittel für Interventionen einzusetzen, von denen man mit grosser Wahrscheinlichkeit davon ausgehen kann, dass sie eine positive Wirkung auf die Zielbevölkerung haben. Es wäre nicht vertretbar, begrenzte finanzielle Mittel für Interventionen zu verwenden, von denen man nicht weiss, welche Auswirkungen diese haben. Evidenzbasierte Prävention wird daher als relevant betrachtet, um die Verschwendung finanzieller Ressourcen zu reduzieren (Schloemer et al., 2021).

Hinzu kommt, dass die Implementierung evidenzbasierter Interventionen langfristig finanzielle Einsparungen mit sich bringt, da sie positive Auswirkungen auf das Verhalten der Zielgruppe haben, wodurch weniger Kosten für das Gesundheitssystem zustande kommen (Fagan et al., 2019). Dennoch ist an dieser Stelle anzumerken, dass evidenzbasierte Suchtpräventionsprogramme für Schulen zunächst eine Investition sowohl finanziell als auch zeitlich gesehen darstellen.

### 3.2 Ethische Aspekte – Chancengleichheit

Neben den finanziellen Aspekten spielen auch ethische Überlegungen eine Rolle. Zum einen können gewisse Interventionen nicht nur keine Wirkung haben, sondern sogar negative Auswirkungen auf das Verhalten haben. So kann beispielsweise die reine Vermittlung von Informationen zu verstärktem Konsum führen (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018) (<https://www.blueprintsprograms.org/>). Es kann auch sein, dass bestimmte Interventionen keine oder negative Auswirkungen bei bestimmten vulnerablen Gruppen haben. Beispielsweise scheint die Impulskontrolle in sozial schwächeren Gruppierungen weniger vermittelt zu werden, so dass Strategien, die auf kognitive Kompetenzen bauen – wie Konsumkompetenz und Eigenverantwortung – allenfalls bei sozial besser gestellten Gruppierungen wirken, aber nicht bei vulnerablen Zielgruppen, was aus Sicht der Chancengleichheit unbedingt vermieden werden muss (von Heyden et al., 2016). Aus diesem Grund ist es ethisch nicht vertretbar, Interventionen zu implementieren, ohne deren Wirksamkeit zu kennen, bzw. ohne sie durch eine Evaluierung zu begleiten, falls die Wirksamkeit noch nicht eindeutig ist. Derzeit ist die Datenlage zwar immer noch klein und weitere Forschung ist notwendig (Faggiano et al., 2014). Gleichzeitig sind die mangelnde Wirksamkeit, bzw. die negativen Auswirkungen bestimmter Programme bekannt, so dass diese nicht mehr implementiert werden sollten. Darüber hinaus werden in der Prävention viele Massnahmen ohne explizite Zustimmung der Zielgruppe durchgeführt, wie z.B. Vorträge von ehemaligen Suchtkranken oder von Polizist:innen in Schulen, so dass es umso notwendiger ist, dass die Sicherheit (also Vermeidung der geringsten negativen Nebenwirkungen) von Präventionsmassnahmen garantiert ist (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

## 4 Wirkung und Wirkungsmessung

### 4.1 Was wird gemessen: relevante Outcomes

Weiter oben wurde festgehalten, dass es notwendig ist, Massnahmen zu implementieren, deren Wirksamkeit wissenschaftlich nachgewiesen ist. Hier muss die Wirksamkeit auf einer Ebene gemessen werden, die für die Suchtprävention von Bedeutung ist. Da es in der Prävention darum geht, Verhalten zu ändern und zu stabilisieren, damit dieses in kritischen Situationen zum Tragen kommt, ist es wichtig, dass tatsächlich das Verhalten gemessen wird (von Heyden et al., 2016). Eine Änderung von Wissen und Einstellung ist nicht ausreichend, da Wissen und Einstellung nicht automatisch zu der erwünschten Verhaltensänderung führen. Beispielsweise haben Studien gezeigt, dass Personen, die Cannabis konsumieren, besser informiert sind als diejenigen, die es nicht konsumieren, oder die Wahrscheinlichkeit, illegale Substanzen zu konsumieren bei grösserem Wissen höher war (Alves et al., 2021; Dermota et al., 2013). Michie et al. (2011) haben das B-COM Model entwickelt, das den gegenseitigen Einfluss von Fähigkeit (*Capability*), Motivation und Gelegenheit (*Opportunity*) auf das Verhalten verdeutlicht und zeigt, dass Wissen und Einstellung nicht automatisch zu einer Verhaltensänderung führen und somit nicht ausreichend sind, um eine Wirksamkeit eines Programms nachzuweisen. Vielmehr handelt es sich um ein Zusammenspiel der drei Komponenten, wobei interessanterweise oft erst das Verhalten die Einstellung beeinflusst (Jhangiani & Tarry, 2022). Somit ist es wichtig, bei der Evaluierung von Interventionen auf relevante Endpunkte, in dem Fall das Konsumverhalten oder zumindest bekannte damit stark assoziierte Variablen wie Selbstkompetenz oder Gruppennormen, zu betrachten.

### 4.2 Wie wird gemessen: Art der Studien

Als Goldstandard gilt die Wirkung von Interventionen dann als gesichert (evidenzbasiert), wenn auf der Grundlage von randomisierten, kontrollierten Interventionsstudien (RCT-Standard) nachgewiesen werden kann, dass bei den relevanten Outcome-Variablen (z.B. Substanzkonsum) statistisch signifikante Unterschiede zwischen den untersuchten Gruppen mit und ohne Intervention bestehen. Gleichzeitig wird von zahlreichen Akteuren immer wieder hervorgebracht, dass randomisierte, kontrollierte Interventionsstudien selten umsetzbar sind, sei es aus ethischen, praktischen oder finanziellen Gründen. Dies bedeutet jedoch nicht, dass somit gar keine Evidenz nachgewiesen werden kann. Stattdessen können andere Studienformate eingesetzt werden, wie unterbrochene Zeitreihenstudien oder quasi-experimentelle Designs mit Kontrollgruppen (De Bock et al., 2021). Diese werden besonders bei komplexen und verhältnispräventiven Massnahmen als gleichwertig mit RCTs angesehen. Wichtig ist, dass reine Prozessevaluierungen, die beispielsweise die Akzeptanz einer Intervention untersuchen, keine Evidenz der Wirksamkeit nachweisen. Solche Prozessevaluierungen sind wichtig, vor allem dann, wenn eine Intervention von einem Kontext auf einen anderen übertragen wird. Sie dienen dazu, zu dokumentieren, ob eine Intervention planmässig implementiert wurde, ob sie von den Zielgruppen angenommen wird und ob sie an andere lokale Verhältnisse adaptiert werden kann. Jedoch geben sie keine Auskunft über die Wirksamkeit der Intervention.

### 4.3 Grenzen der Wirksamkeitsmessung und der Umgang damit

Wissenschaftliche Absicherung ist nicht absolut, sondern es handelt sich um ein Kontinuum. Das Kontinuum reicht von einer Projektbeschreibung über eine Basierung auf einem theoretischen Modell bzw. erste empirische Ergebnisse zu intendierten Veränderungen bis zu einem kausalem Wirksamkeitsnachweis. Die Wirksamkeit einer Intervention wird von der amerikanischen Gesellschaft für Präventionsforschung in drei Ebenen eingeteilt: *Efficacy – Effectiveness – Dissemination*. Wie in Box 1 (Seite 19) beschrieben, wird bei der ersten Ebene eine Wirksamkeit unter Studienbedingungen

nachgewiesen, wobei es wichtig ist, dass die Massnahme gut beschrieben ist, die Wirksamkeit für relevante Endpunkte valide ist und das Studiendesign kausale Aussagen zulässt, was nicht immer einfach ist. Bei der zweiten Ebene handelt es sich um Wirksamkeit unter Alltagsbedingungen, was bedeutet, dass neben der Wirksamkeitsevaluation auch die oben erwähnte Prozessevaluierung stattgefunden hat. Bei der dritten Ebene konnte man die Wirksamkeit in unterschiedlichen Kontexten nachweisen (Flay et al., 2005).

Bei der Anwendung einer evidenzbasierten Prävention geht es also nicht darum, ausschliesslich Programme und Interventionen zu implementieren, deren Wirksamkeit bereits in verschiedenen Kontexten nachgewiesen wurde. Vielmehr sollten Programme, die theoretisch gut begründet sind, auch implementiert werden – jedoch mit dem Ziel, diese auch in Richtung der oben beschriebenen Ebene der *Dissemination*, was der *best practice* entspricht, zu bewegen. Das bedeutet, dass Programme, die bisher nur theoretisch gut begründet sind, aber noch keine Wirkungsevaluierung haben, implementiert werden, jedoch in Begleitung einer Prozess- und Wirkungsevaluierung. Programme, die basierend auf einer Wirkungsevaluierung als vielversprechend oder wahrscheinlich wirksam kategorisiert werden, sollten von einer Prozessevaluierung begleitet werden, um sicher zu gehen, dass die Implementierung den Programmvorgaben entspricht. Als vielversprechende Programme werden hier Programme bezeichnet, denen anhand mindestens einer Wirksamkeitsevaluierungsstudie eine Wirkung auf relevante Outcomes (Konsumverhalten) nachgewiesen wurde - sie sind also wahrscheinlich wirksam. Sie sind zu unterscheiden von einer «vielversprechenden Konzeption», bei der es nur um eine gute theoretische Konzeption geht.

Über die vergangenen Jahre wurden zahlreiche Datenbanken aufgebaut, die die Suche nach evidenzbasierten Programmen und die Entscheidung für oder gegen ein Programm erleichtern sollen. Für diese Bestandsaufnahme haben wir uns vier Datenbanken näher angeschaut: *Blueprints* aus den USA, welche zu den ersten Datenbanken dieser Art gehört, *XChange* der European Union Drugs Agency, welche eine gute Referenz für Länder in Europa ist, die *Grüne Liste* aus Deutschland, welche häufig als Orientierung insbesondere in der Deutschschweiz verwendet wird, sowie *Quintessenz* und *PGF wirkt!* aus der Schweiz. Tabelle 1 unten zeigt die verschiedenen Bewertungskategorien dieser vier Datenbanken. Weiter unten werden die Datenbanken näher beschrieben.

#### 4.3.1 *Blueprints*

<https://www.blueprintsprograms.org/blueprints-standards/>

Blueprints for Healthy Youth Development identifizieren bewährte Programme, die positive Ergebnisse liefern, wobei Blueprints eine Bandbreite an Verhalten miteinschliesst, unter anderem Suchtprävention.

#### 4.3.2 *XChange prevention registry*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange_en)

XChange ist ein Online-Register der EUDA für gründlich evaluierte Präventionsmassnahmen. Das Register fokussiert sich nicht nur auf Suchtprävention. In der ersten Phase stellte das Register manualisierte Interventionen zur Verfügung, für die gute europäische Evaluierungsstudien positive Ergebnisse in Bezug auf den Substanzkonsum sowie Programme zur Bekämpfung von Jugendkriminalität und Mobbing zeigten. Für Programme US-amerikanischer Herkunft stellt das Register auch die Evidenzbewertungen auf der Grundlage von Evaluierungsstudien auf globaler Ebene zur Verfügung (Blueprints-Ratings). Im Jahr 2020 unternahm XChange einen ersten Schritt zur



Ausweitung auf nicht-manualisierte Interventionen, indem es lokale strukturelle Präventionsstrategien einbezog.

Zusätzlich zu den Informationen über die Wirksamkeit der Massnahmen bietet das Register auch Informationen über die Erfahrungen der Fachleute, die die Programme in den einzelnen europäischen Ländern umgesetzt haben. Dies ermöglicht es den Entscheidungsträgern zu beurteilen, wie leicht sich die Programme in verschiedenen sozialen, kulturellen und organisatorischen Kontexten umsetzen lassen.

#### 4.3.3 Grüne Liste

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

Die "Grüne Liste Prävention" bietet auf der Basis nachvollziehbarer Kriterien einen Überblick über empfehlenswerte Präventionsansätze in den Bereichen Familie, Schule, Kinder/Jugendliche und Nachbarschaft: Welche Programme können mit Aussicht auf Erfolg wo, wann und wie eingesetzt werden, um die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen? Auf welche Weise beugen diese Programme der Entstehung oder der Verfestigung von Problemverhaltensweisen vor? Und schliesslich: Was weiss man darüber, ob diese Programme funktionieren und zu welchen Ergebnissen sie führen?

#### 4.3.4 Good Practice (früher: Quintessenz)

<https://www.good-practice.ch/de>

Die Projektdatenbank gibt eine Übersicht über Projekte der Gesundheitsförderung und Prävention. Die Datenbank mit aktuell rund 200 Projekten deckt ein breites thematisches Spektrum ab (Bewegung, Ernährung, psych. Gesundheit, Prävention in der Gesundheitsversorgung, Alkohol- und Tabakprävention, nachhaltige Entwicklung, Gewaltprävention etc.). Die Projekte sind folgendermassen gekennzeichnet, wobei die Kriterien nicht beschrieben sind:

Orangener Stern: vielversprechende Konzeption

Grüner Stern: bewährte Projekte

Da die Kriterien nicht klar sind, wird diese Datenbank in dieser Bestandsaufnahme nicht berücksichtigt.

#### 4.3.5 PFG wirkt!

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

PGF wirkt! (Prävention Gesundheitsförderung wirkt!) ist eine Sammlung von Präventionsangeboten aus der Deutschschweiz, die positiv auf die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen wirken. Die Angebote auf der Projektliste widmen sich dabei mehreren Themen, unter anderem Gewalt, Delinquenz, Substanzkonsum und anderen).

Tabelle 1: Datenbanken (Auswahl) und Bewertungskategorien

Datenbank	Bewertungskategorien	Ausschliesslich Programme, denen eine Wirkung nachgewiesen wird	Bewertung beruht auf beschriebenen Kriterien der nachgewiesenen Wirksamkeit	Bewertung beruht auf wissenschaftlichen Studienergebnissen
Blueprints, USA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vielversprechende Interventionen erfüllen den Mindeststandard für die Wirksamkeit.</li> <li>2. Modellhafte Interventionen erfüllen einen höheren Standard und bieten ein grösseres Vertrauen in die Fähigkeit des Programms, das Verhalten zu verändern und die angestrebte Wirkung zu erzielen.</li> <li>3. Modell-Plus-Interventionen erfüllen einen zusätzlichen Standard der unabhängigen Replikation.</li> </ol>	Ja	Ja	Ja
XChange Registry, EUDA	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Wirksam</li> <li>2. Wahrscheinlich wirksam: Interventionen, für die überzeugende und konsistente Effekte für relevante Ergebnisse in mindestens einer Evaluierungsstudie von hervorragender Qualität in Europa festgestellt wurden.</li> <li>3. Möglicherweise wirksam: Interventionen, für die in mindestens einer Evaluierungsstudie von akzeptabler Qualität in Europa einige Auswirkungen auf relevante Ergebnisse zugunsten der Intervention festgestellt wurden. Eine Intervention, die als möglicherweise wirksam eingestuft wird, eignet sich für die Anwendung im Rahmen strengerer Bewertungen.</li> <li>4. Zusätzliche Studien werden empfohlen: Interventionen, bei denen es aufgrund von Bedenken hinsichtlich der Qualität der Bewertung oder der Konsistenz der Ergebnisse in Europa schwierig ist zu beurteilen, ob sie wirksam sind oder nicht, selbst wenn die Ergebnisse für die Intervention zu sprechen scheinen.</li> <li>5. Wirksamkeit unwahrscheinlich: Interventionen, für die mindestens eine Bewertung von hervorragender Qualität in Europa überzeugende Beweise für keine oder schädliche Auswirkungen auf relevante Ergebnisse liefert.</li> <li>6. Möglicherweise schädlich: Interventionen, bei denen einige Auswirkungen auf relevante Ergebnisse der Intervention als schädlich angesehen werden, wie in mindestens einer Evaluationsstudie von akzeptabler Qualität in Europa festgestellt wurde.</li> </ol>	Ja	Ja	Ja
Grüne Liste Prävention, Deutschland	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Effektivität theoretisch gut begründet</li> <li>2. Effektivität wahrscheinlich</li> <li>3. Effektivität nachgewiesen</li> </ol>	Nein	Ja	Ja
Good Practice, Schweiz	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. vielversprechende Konzeption</li> <li>2. bewährte Projekte</li> </ol>	Nein	Nein	Nein
PFG wirkt Deutschschweiz	<p>Die Präventionsangebote werden nach einheitlichen, durch Communities That Care (CTC) vorgegebenen Kriterien eingeschätzt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Stufe 1</li> <li>• Stufe 2</li> <li>• Stufe 3</li> </ul>	Nein	Ja	Ja



Die oben dargestellten Beispiele der Datenbanken unterscheiden sich in einem wichtigen Aspekt, dem Unterschied zwischen «good practice» und «best practice», wobei good practice vor allem auf der praktischen Erfahrung zu beruhen scheint, und best practice den wissenschaftlichen Wirksamkeitsnachweis hervorhebt. Die EUDA definiert best practice folgendermassen:

- Die beste Anwendung der verfügbaren Erkenntnisse bezüglich aktueller Aktivitäten im Suchtbereich.
- Die zugrundeliegenden Erkenntnisse sollten für die Probleme und Fragen, die die Beteiligten (Fachleute, politische Entscheidungsträger, Konsumenten und ihre Familien) betreffen, relevant sein;
- Die Methoden sollten transparent, zuverlässig und übertragbar sein, und alle geeigneten Erkenntnisse sollten bei der Klassifizierung berücksichtigt werden;
- Erfahrungen mit der Umsetzung, Anpassung und Ausbildung sollten systematisch gesammelt und zur Verfügung gestellt werden;
- Kontextfaktoren sollten durch Modellierung verschiedener Prävalenzniveaus untersucht werden, um die Auswirkungen einer Intervention auf die Bevölkerung zu bewerten; und
- Der Nachweis der Wirksamkeit und die Durchführbarkeit der Massnahme sollten im Rahmen des allgemeinen Entscheidungsprozesses berücksichtigt werden.

(Quelle: [https://www.euda.europa.eu/best-practice/about\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/about_en))

Insgesamt ist festzuhalten, dass bei der Nutzung von Datenbanken die Bewertungskategorien und die Kriterien, nach denen Programme aufgenommen und eingeteilt werden, genau betrachtet und berücksichtigt werden müssen. Die Aufnahme in bestimmte Datenbanken bedeutet nicht automatisch, dass bereits eine Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Gleichzeitig muss darauf hingewiesen werden, dass die allgemeine Studienlage immer noch limitiert ist und die Qualität der Wirksamkeitsstudien variiert. Es ist also notwendig, weiterhin mehr in Evaluationen zu investieren, um die Studienlage zu verbessern (Fabian et al., 2018; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

## 5 Praktische Anwendung

Wie in der Einleitung beschrieben, ist es in der Praxis unentbehrlich, einem Programmzyklus zu folgen, der die acht Phasen der Projektentwicklung und -implementierung umfasst: Bedarfsanalyse, Ressourcenanalyse, Programmformulierung, Interventionsdesign, Management und Aktivierung der Ressourcen, Umsetzung und Monitoring, abschliessende Evaluationen und Verbreitung und Verbesserung (Brotherhood & Sumnall, 2019). Hier soll jedoch das Augenmerk auf die Wahl der Intervention und ihren Wirksamkeitsnachweis gelegt werden.

Wenn ein Programm neu entwickelt wird, muss dieses gut beschrieben sein, auf einem logischen Wirkungsmodell basieren und theoretisch gut begründbar sein. Die Implementierung muss mit einem Studiendesign begleitet werden, das erlaubt, Rückschlüsse auf eine kausale Wirkung der Intervention auf relevante Endpunkte zu ziehen.

Parallel zu den Bemühungen, neue Ansätze wissenschaftlich zu erforschen, sollten vielversprechende Ansätze weiter evaluiert werden. Es ist nicht zwangsläufig notwendig und eventuell auch nicht effizient, immer neue Interventionen zu entwickeln; stattdessen können auch bereits bestehende vielversprechende Programme übernommen und angepasst werden. Dies hat zum einen den Vorteil, Aufwandsdoppelungen zu reduzieren, und zum anderen den Wissensstand über die Wirksamkeit eines bestehenden Programms zu erweitern. Wird ein Programm, das bereits vielversprechende Ergebnisse in einer Evaluierung gezeigt hat, übernommen, sollte dies ebenfalls von einer Prozessevaluierung begleitet implementiert werden. Falls der Kontext sich stark von den ursprünglichen Begebenheiten unterscheidet, könnte eine Wirkungsevaluierung notwendig sein, was zudem die wissenschaftliche Grundlage erweitert.

Programme, denen bereits in verschiedenen Kontexten Wirksamkeit nachgewiesen wurde, sollten idealerweise mit einer Prozessevaluierung begleitet werden. Dies ist insbesondere wichtig, um gewisse Modifikationen des Programms zu dokumentieren.

Fabian et al. (2018) sprechen von praxisbasierter Evidenz, wobei hiermit gemeint ist, dass Programme nicht immer direkt von einem Kontext in den anderen übernommen werden können, sondern dass auf die lokalen Gegebenheiten, die Adaptationsfähigkeit von Programmen etc. geachtet werden muss. Es handelt sich also um die oben erwähnte Prozessevaluierung, wobei streng genommen hier nicht von Evidenz gesprochen werden kann. Dies soll nicht bedeuten, dass berufliche Erfahrung und Expertise für eine Einschätzung der Wirksamkeit nicht genutzt werden sollen. Dennoch sollte dieses Wissen, das im Vergleich zu Forschungsergebnissen weniger robust ist, vorsichtig verwendet werden (Brotherhood & Sumnall, 2019).

## 6 Verhaltensprävention in der Schule

Schulen bieten einen angemessenen Kontext für universelle Präventionsprogramme, die das Ziel haben, dem Übergang des Experimentierens zu einem problematischen Konsum sowie negativen Folgen des Konsums vorzubeugen. Jedoch hat eine systematische Überblicksarbeit von Faggiano et al. (2014) gezeigt, dass bei Weitem nicht alle Schulinterventionen wirksam sind. Da viele Programme ressourcenaufwändig sind, ist es wichtig, zu wissen, welche der Programme eine positive Auswirkung auf das Konsumverhalten der Schüler:innen haben. Die Überblicksarbeit, die sich auf den Konsum illegaler Substanzen fokussierte, zeigte, dass Interventionen, die auf einer Kombination aus sozialen Kompetenzen und sozialem Einfluss basierten, bessere Wirkung auf das Konsumverhalten hatten als die anderen Programme, die nur auf soziale Kompetenzen oder nur auf sozialen Einfluss abzielten. Gleichzeitig weisen die Autoren darauf hin, dass daraus nicht gefolgert werden kann, dass alle Programme, die diesen Ansatz verfolgen, tatsächlich wirksam sind, da die Autoren innerhalb desselben Ansatzes grosse Unterschiede in den Ergebnissen beobachteten. Dies zeigt, dass die gleiche theoretische Grundlage nicht ausreicht, um Wirksamkeit sicherzustellen. Darüber hinaus ist das Design des Programms ausschlaggebend. Diese Beobachtung unterstreicht die Bedeutung der wissenschaftlichen Begleitung, sowohl um die Wirksamkeit zu überprüfen als auch die Implementierung, wie sie von dem Programm vorgesehen ist in einer Prozessevaluierung zu begleiten. Programme, die nur soziale Kompetenzen, nur sozialen Einfluss oder nur Wissen beinhalteten, hatten keine Wirksamkeit, beziehungsweise hatten einige Programme negative Auswirkungen wie einen signifikant erhöhten Cannabiskonsum (Faggiano et al., 2014).

Eine weitere wichtige Arbeit ist die Expertise zur Suchtprävention von Bühler et al. (2020), die auch zu dem Schluss kommt, dass eine Kombination aus der Förderung sozialer Kompetenzen, der Thematisierung sozialer Einflussnahme aber auch Resilienz fördernder Ansätze zielführend sind. Bezüglich Tabakprävention in der Schule in der Schweiz kommen Windlin et al. (2017) zu dem Schluss, mit Prävention basierend auf dem Sozialkompetenzansatz in Kombination mit dem Ansatz der sozialen Einflussnahme nachweisbare präventive Effekte erzielen zu können. Interventionen, die auf reiner Informationsvermittlung basieren, erzielen hingegen keine signifikanten Effekte auf das Rauchverhalten.

Mittlerweile gibt es viele Übersichten, die auflisten, welche Methoden in der Suchtprävention keine Wirkung, bzw. eine negative Wirkung haben (Neigel, 2019; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Furchterregung, Schreckensbilder und -taktiken
- Einmalige Versammlungen und Veranstaltungen
- Persönliche Zeugnisse von Personen, die von einer Suchterkrankung betroffen waren
- Vorgetäuschte Autounfälle
- Verstärkung übertriebener sozialer Normen
- Informationsblätter über Drogen und wissenschaftliche Interventionen
- Informationsvermittlung über spezifische Substanzen ohne Förderung der Kompetenzen
- Aufklärung über Mythen
- Rollenspiele, die Jugendliche in die Lage versetzen, Drogen zu konsumieren oder zu verkaufen
- Moralische Appelle
- Gruppierung gefährdeter Jugendlicher
- Fokussierung ausschliesslich auf Selbstbewusstsein und emotionale Erziehung
- Unstrukturierte Dialog- und Austauschsitzen

Gleichzeitig existieren die oben erwähnten Datenbanken, die einen Überblick über bestehende, evaluierte Programme geben sowie die Cochrane Library, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, zuverlässig und zeitnah zusammengefasste Nachweise zu den wichtigsten Fragen für die Entscheidungsfindung in den Bereichen Gesundheit und Pflege zu erstellen (<https://www.cochrane.org/about-us>). Darüber hinaus gibt es die internationalen Standards zur Suchtprävention der UNODC und WHO die die wirksamen und unwirksamen Aspekte von verhaltensorientierten und strukturellen Ansätze in der Schule auflisten (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

Bei der Nutzung dieser verschiedenen Quellen muss die Wahl der Programme sorgfältig auf die Entwicklungsstufe der Zielgruppe abgestimmt werden und die Implementierung muss den Vorgaben des Programms folgen.

## 7 Früherkennung und Frühintervention

Neben der universellen Prävention spielt auch die indizierte Prävention eine wichtige Rolle, wobei hier wiederum die Früherkennung und Frühintervention zum Tragen kommen. Indizierte Prävention in der Schule zielt darauf ab, Schüler.innen zu identifizieren, die Indikatoren aufweisen, die mit dem Risiko eines späteren problematischen Substanzkonsum verbunden sind (z.B. psychische Probleme, Schulversagen, „antisoziales“ Verhalten) oder die Anzeichen eines problematischen Substanzkonsums aufweisen (jedoch keine klinischen Kriterien für Abhängigkeit). Das Ziel der indizierten Prävention ist nicht den anfänglichen Drogenkonsum, sondern die Entwicklung einer Abhängigkeit zu verhindern, die Häufigkeit des Konsums zu verringern oder das Fortschreiten in schädlichere Muster des Substanzkonsums zu verhindern (EMCDDA, 2011). Früherkennung und Frühintervention ist zunächst eine frühzeitige Wahrnehmung von Anzeichen einer möglicherweise beeinträchtigten Entwicklung bei Schüler.innen mit dem Ziel, diesen eine produktive Teilhabe am Unterricht und am sozialen Leben inner- und ausserhalb der Schule zu ermöglichen (Bundesamt für Gesundheit, 2022; Kunz Heim et al., 2021). Hier ist es wichtig, dass die Schüler.innen die Schule als Ort wahrnehmen, an dem man sich für ihr Wohlbefinden interessiert und einsetzt. Das bedeutet, dass das Feststellen von Konsum bei Schüler.innen als Gelegenheit für individuelle Unterstützung betrachtet werden sollte und Bestrafung nicht die erste Konsequenz sein sollte und in Relation zum Substanzkonsum stehen sollte (*European Prevention Curriculum*, 2019). Eine beispielhafte Vorgehensweise könnte sein, dass die Lehrpersonen das Verhalten der Schüler.innen beobachten und dokumentieren, sich über ihre Beobachtungen untereinander austauschen und mit dem/der Schüler.in die Situation besprechen, um Hilfestellungen zu entwickeln; wenn nötig, werden die Eltern informiert (Kunz Heim et al., 2021). Wichtig ist eine wertschätzende, motivierende Beziehung, die Achtung der Rechte der Betroffenen und die Förderung derer Selbstbestimmung bei der Wahl der Massnahmen (Bundesamt für Gesundheit, 2022). Hier besteht ein enger Zusammenhang mit der Verhältnisprävention in der Schule, die, wie im nächsten Abschnitt ausgeführt wird, die Bedeutung eines positiven Schulklimas hervorhebt.

## 8 Verhältnisprävention in der Schule

In den letzten Jahren hat der Diskurs über die umfassenderen Determinanten der Gesundheit dazu geführt, dass die Bedeutung von Umweltfaktoren für das Gesundheitsverhalten zunehmend anerkannt wird. Darüber hinaus ist es auch aus ethischer Sicht nicht vertretbar, allein dem Individuum die Verantwortung für sein Verhalten zu übertragen, statt auch eine gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen.

Seit langem wird davon ausgegangen, dass kontextuelle Merkmale der Umgebung, in der wir uns aufhalten, die menschliche Entwicklung und Gesundheit beeinflussen; dies trifft auch auf das Substanzkonsumverhalten zu (Galea et al., 2005; Mason et al., 2009). Der beste Weg, ein Verhalten zu ändern, ist, den Kontext, in dem das Verhalten stattfindet, zu ändern. Strukturelle Prävention zielt auf Veränderungen des unmittelbaren kulturellen, sozialen, physischen und wirtschaftlichen Umfelds ab, in dem wir Menschen unsere Entscheidungen zum Substanzkonsum treffen – da diese Entscheidungen nicht allein auf persönlichen Eigenschaften und Wissen beruhen, sondern vielmehr von der Umwelt beeinflusst werden: Was wird von der Gemeinschaft als normal betrachtet, was wird erwartet oder akzeptiert, wie leicht sind Substanzen verfügbar (Burkhart, 2011).

Die bisher diskutierten Ansätze der Verhaltensprävention konzentrieren sich auf das Individuum als Haupttriebkraft für Verhaltensänderungen. Viele Verhaltensweisen, die wir tagtäglich ausführen, erfolgen automatisch und sind in der Regel Reaktionen auf vertraute Reize. Dies hebt die Bedeutung der physischen und sozialen Umgebung sowie von automatischen Prozessen bei der Beeinflussung des Verhaltens hervor und ist eine Erklärung, warum Präventionsansätze, die sich ausschliesslich auf die individuelle Verantwortung für Entscheidungen und Selbstkontrolle konzentrieren, wenig Wirkung haben (Oncioiu et al., 2018).

Ändern von Normen durch Verhältnisprävention kann die Wirkung der Prävention auf der Ebene der Bevölkerung erheblich steigern. Schulen können zum Beispiel den sozialen Druck auf die Jugendlichen verringern und die Wirkung der schulischen Interventionen erhöhen (Oncioiu et al., 2018). In diesem Dokument soll nicht auf die allgemeinen strukturellen Ansätze der Prävention eingegangen werden, sondern auf die strukturelle Prävention im Setting Schule.

Die Schule ist eine Schlüsselinstitution für die Entwicklung der Kinder und ihre prosozialen Einstellungen und Verhalten. Das menschliche Verhalten wird von einer komplexen Wechselwirkung zwischen den biologischen, persönlichen, sozialen und umweltbedingten Eigenschaften beeinflusst. Diese Wechselwirkungen prägen die Werte, Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen und sind besonders wichtig für die körperliche, emotionale und soziale Entwicklung bis zum Erwachsenenalter. Die Schule kann beeinflussen, wie Kinder und Jugendliche die Akzeptanz und Nicht-Akzeptanz verschiedener positiver und negativer Verhaltensweisen wahrnehmen. Folglich können schulische Interventionen die individuelle Anfälligkeit und das Risiko für bestimmte Verhaltensweisen und insbesondere den Substanzkonsum beeinflussen (*European Prevention Curriculum*, 2019). Schon vor über zehn Jahren gab es Hinweise, dass das Schulklima und die Art des schulischen Umfelds den Substanzkonsum und Gewalt an Schulen beeinflussen. So könnten Massnahmen, die die Partizipation der Schüler erhöhen, die Beziehungen verbessern und ein positives Schulethos fördern, den Drogenkonsum verringern (Burkhart, 2011).

Strukturelle Prävention in der Schule bedeutet zum einen, ein positives Schulklima zu schaffen. Zum anderen benötigt es die Entwicklung klarer und konsequent durchgesetzter *Policies*, die auf den Konsum und Verkauf aller Substanzen auf dem und in der Nähe des Schulgeländes und bei allen von der Schule gesponserten Veranstaltungen abzielen. Und schliesslich ist ein sensibler Umgang mit



Schüler:innen, die konsumieren, wichtig, der ihnen hilft, den Konsum zu reduzieren, statt negative Konsequenzen zu erfahren (*European Prevention Curriculum*, 2019). Die Verbesserungen der Schulpolitik und des Schulklimas können zu einem erheblichen Rückgang bei mehreren Schlüsselergebnissen im Zusammenhang mit dem Substanzkonsum Jugendlicher beitragen, wie Substanzkonsum selbst, die Wahrnehmung, wie viel der Freundeskreis konsumiert, sowie die Bindung an die Schule (Paschall et al., 2022).

Strukturelle Massnahmen wie Regeln, normative Werte, Räumlichkeiten etc. können von den Schulen vergleichsweise leicht ergriffen werden, um eine positive Auswirkung auf das Schulklima haben. Die UNODC Standards listen folgende Charakteristika auf (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Sie werden oft in den ersten Schuljahren durchgeführt.
- Sie beinhalten Strategien, um auf unangemessenes Verhalten zu reagieren.
- Sie beinhalten Strategien, um angemessenes Verhalten anzuerkennen.
- Sie enthalten Rückmeldungen zu den Erwartungen.
- Sie beinhalten die aktive Beteiligung der Schüler.

## 9 Fazit zur evidenzbasierten Prävention

Evidenzbasierte Suchtprävention hat zum Ziel, Präventionsmassnahmen zu implementieren, denen dank wissenschaftlicher Untersuchungen Wirksamkeit nachgewiesen werden kann und Massnahmen zu verhindern, die sich bereits als unwirksam erwiesen haben oder iatrogene Wirkungen haben. Ein solcher Ansatz ist sowohl aus finanziellen als auch aus ethischen Überlegungen heraus zu verfolgen und umzusetzen, bzw. zu fördern. Gleichzeitig ist die wissenschaftliche Absicherung nicht absolut, sondern ein Kontinuum von Programmen, die eine gute theoretische Grundlage haben, über Programme, die erste wissenschaftliche Hinweise auf Wirksamkeit haben bis hin zu Programmen, die in verschiedenen Kontexten umgesetzt wurden und sich als wirksam erwiesen. Neben dem Goldstandard der randomisierten kontrollierten Interventionsstudien können auch andere Studienformate wie unterbrochene Zeitreihenstudien oder quasi-experimentelle Designs mit Kontrollgruppen eingesetzt werden.

Für die praktische Anwendung gibt es verschiedene Überblicksarbeiten, etwa von der Cochrane Library, aber auch Datenbanken, mit verschiedenen Beurteilungskriterien. Die Studienlage ist noch klein, so dass es wichtig ist, weitere Präventionsmassnahmen auf ihre Wirksamkeit bezüglich des Substanzkonsums zu evaluieren bzw. neue Ansätze zu entwickeln und wissenschaftlich zu begleiten.

Das Schulsetting bietet einen guten Kontext für universelle Suchtprävention, wobei hier eine Kombination von evidenzbasierter Verhaltens- und Verhältnisprävention wichtig ist.

# 10 Nationale und internationale Datenbanken (Auswahl)

Wie in Kapitel 4 kurz beschrieben, wurden über die vergangenen Jahre zahlreiche Datenbanken aufgebaut, die die Suche nach evidenzbasierten Programmen und die Entscheidung für oder gegen ein Programm erleichtern sollen. Hier soll nur auf eine Auswahl solcher Datenbanken eingegangen werden: *Blueprints* aus den USA, *XChange* der European Union Drugs Agency (EUDA), die *Grüne Liste* aus Deutschland sowie und *PGF wirkt!* aus der Schweiz. Die berücksichtigten Datenbanken haben unterschiedliche Standards und Einstufungen, die im Folgenden beschrieben werden, um einen Vergleich zwischen den Datenbanken zu erleichtern. Untenstehende Beschreibungen der Datenbanken wurden teilweise wörtlich von den jeweiligen Websites übernommen.

## 10.1 Blueprints, USA

<https://www.blueprintsprograms.org/blueprints-standards/>

Blueprints for Healthy Youth Development haben als Kernaufgabe, bewährte Programme zu identifizieren, die positive Ergebnisse liefern, wobei Blueprints eine Bandbreite an Verhalten miteinschliesst und nicht auf Suchtprävention fokussiert ist. Programme werden in drei Kategorien eingeteilt:

1. «Promising», vielversprechend
2. Model
3. Model Plus

Für alle drei Stufen müssen die Zielgruppe, die Ziele der Intervention und der theoretische Rahmen eindeutig definiert und die Intervention klar beschrieben und dokumentiert sein. Ebenso müssen relevante Informationen, um das Programm zu verbreiten, zur Verfügung stehen. Dies umfasst eine klare Beschreibung der Aktivitäten, des Materials, die notwendigen Ressourcen etc.

Die Unterscheidung zwischen den Stufen beruht auf der Qualität der Evaluationen und der nachgewiesenen Wirksamkeit. Darauf wird im Folgenden näher eingegangen:

### 10.1.1 Vielversprechend

Vielversprechende Interventionen erfüllen den Mindeststandard für die Wirksamkeit:

- Spezifität der Intervention: Aus der Beschreibung der Intervention geht eindeutig hervor, welche(s) Ergebnis(se) angestrebt wird/werden, ob spezifische Risiko- und/oder Schutzfaktoren angestrebt werden, um diese Veränderung herbeizuführen, für welche Bevölkerungsgruppe die Intervention bestimmt ist und wie die Komponenten der Intervention wirken, um diese Veränderung herbeizuführen.
- Qualität der Bewertung: Die Evaluationsversuche liefern gültige und zuverlässige Ergebnisse. Dies erfordert mindestens (a) eine hochwertige randomisierte Kontrollstudie oder (b) zwei hochwertige quasi-experimentelle Evaluierungen.
- Wirkung der Intervention: Die überwiegende Zahl der Belege aus den hochwertigen Evaluierungen deutet auf eine signifikante positive Veränderung der angestrebten Ergebnisse hin, die auf die Intervention zurückgeführt werden kann, und es gibt keine Hinweise auf schädliche Auswirkungen.

- Verbreitungsmöglichkeit: Die Intervention steht derzeit für die Verbreitung zur Verfügung und verfügt über die notwendigen organisatorischen Fähigkeiten, Handbücher, Schulungen, technische Hilfe und andere Unterstützung, die für eine zuverlässige Umsetzung in Gemeinden und öffentlichen Dienstleistungssystemen erforderlich sind.

Blueprints verlangt, dass die Intervention durch mindestens eine randomisierte kontrollierte Studie (randomized control trial, RCT) oder zwei quasi-experimentelle Bewertungen (quasi-experimental design, QED) evaluiert wurde. Die Qualität der Evaluierung wird anhand von elf Merkmalen beurteilt:

1. Der Prozess der Zuweisung zu den Interventions- und Kontrollgruppen mit Angaben, was die Teilnehmenden der beiden Gruppen erhielten, ist beschrieben.
2. Der Zeitpunkt der Zustimmung der Teilnehmer.innen in der Forschung sollte klar definiert sein, da die Zustimmung vom Zeitpunkt (vor oder nach Zuteilung zu einer Gruppe) beeinflusst werden kann.
3. Die Studie sollte die Stichprobengrösse (insgesamt und nach Interventions- und Kontrollbedingungen) in jeder Phase der Datenerhebung klar beschreiben, so dass der Verlust von Teilnehmer.innen im Laufe der Zeit deutlich wird.
4. Die Evaluierung sollte mindestens ein Verhaltensergebnis (z. B. den Substanzkonsum) bewerten und nicht nur Wissen, Einstellungen oder Absichten messen, die möglicherweise nicht das tatsächliche Verhalten widerspiegeln (z. B. Messungen der Einstellung zum Substanzkonsum). Darüber hinaus sollten sich die Ergebnismessungen vom Inhalt der Intervention unterscheiden, d. h. sie messen nicht, was während der Intervention konkret vermittelt wurde.
5. Ergebnismessungen sollten nicht ausschliesslich von der Person oder den Personen, die die Intervention durchführen, bewertet werden, sondern sollten unabhängig bewertet oder beurteilt werden. Beispielsweise würde eine schulbasierte Intervention zur Verringerung des antisozialen Verhaltens von Kindern dieses Kriterium nicht erfüllen, wenn (a) die Intervention von Lehrpersonen durchgeführt wird und (b) die Messung des antisozialen Verhaltens sich ausschliesslich auf die Bewertungen derselben Lehrpersonen stützt. Selbstberichte von jugendlichen Studienteilnehmer.innen werden jedoch im Allgemeinen als unabhängig betrachtet.
6. In der Studie sollten valide und zuverlässige Ergebnismessungen verwendet werden, die für die im Fokus stehende Interventionspopulation und die gewünschten Verhaltensergebnisse geeignet sind. Die Methode der Datenerhebung sollte spezifiziert werden, und es sollten Informationen über die Zuverlässigkeit und Validität dieser Messwerte vorgelegt werden.
7. Die Analysen sollten einem "Intent-to-treat"-Protokoll folgen, bei dem die Forschenden versuchen, alle Teilnehmenden, die jeder Studienbedingung zugewiesen wurden, in ihre Analyse einzubeziehen, unabhängig vom Umfang der Teilnahme an der Intervention.
8. Die zur Analyse der Ergebnisse verwendeten Methoden sollten angesichts der zu analysierenden Daten und des Zwecks der Analyse angemessen sein.
9. Die Gleichwertigkeit der Stichprobe zu Beginn der Studie (d. h. vor dem Ausscheiden von Probanden) sollte festgestellt werden.
10. Es gibt keine Anhaltspunkte für eine unterschiedliche Abwanderung. Das heisst, dass der Abbruch die Zusammensetzung der Gruppen nicht wesentlich verändern sollte. Statistische Tests sollten zeigen, dass der Abbruch nur wenig mit den soziodemografischen Merkmalen und den Ausgangsergebnissen der Abbrecher.innen und Teilnehmer.innen zu tun hat.
11. Die Bewertung sollte konsistente, positive Auswirkungen im Verhältnis zur Anzahl der bewerteten Ergebnisse an Stichproben zeigen, die nicht zu klein (d. h. eine Pilotstudie) oder zu eng definiert sind (z. B. nur eine Klinik oder Schule).



### 10.1.2 Model

Modellhafte Interventionen erfüllen einen höheren Standard und bieten ein grösseres Vertrauen in die Fähigkeit des Programms, das Verhalten zu verändern und die angestrebte Wirkung zu erzielen.

Modellprogramme erfüllen zusätzlich zu den Anforderungen, die für die Zertifizierung als Erfolg versprechendes Programm erforderlich sind, weitere Standards. Während vielversprechende Programme anhand einer randomisierten kontrollierten Studie oder zwei quasi-experimentellen Bewertungen evaluiert wurden, benötigt man für eine Einstufung als *Model* zwei gut durchgeführte randomisierte kontrollierte Studien oder eine hochwertige randomisierte kontrollierte Studie und eine hochwertige quasi-experimentellen Evaluierung. Die Evaluierungen müssen alle methodischen Anforderungen erfüllen, die in den Qualitätskriterien für vielversprechende Programme aufgeführt sind.

Zusätzlich gibt es mindestens eine langfristige Nachbeobachtung (mindestens 12 Monate nach Abschluss der Intervention) zu mindestens einer Ergebnismessung, die zeigt, dass die Ergebnisse nach Beendigung der Intervention nachhaltig sind. Daten zur Nachhaltigkeit müssen sowohl für die Behandlungs- als auch für die Kontrollgruppe verfügbar sein.

### 10.1.3 Model Plus

Modell-Plus-Interventionen erfüllen einen zusätzlichen Standard der unabhängigen Replikation. Um als Model Plus Programm eingestuft zu werden, muss zusätzlich zu den oben aufgelisteten Kriterien die Datenerhebung und die Analyse in mindestens einer qualitativ hochwertigen Studie, die die gewünschten Ergebnisse nachweist, von einer Person durchgeführt worden sein, die weder ein aktuelles noch ein ehemaliges Mitglied des Programmentwicklungsteams ist und kein finanzielles Interesse an der Intervention hat.

Blueprints geben auf ihrer Website an, dass mehr als 90% der überprüften Interventionen keine Zertifizierung erhalten, weil sie die Kriterien nicht erfüllen. Die Evidenz ist in diesem Fall entweder nicht schlüssig oder unzureichend. Darüber hinaus werden nur Modell- und Modell-Plus-Programme für die Weiterverbreitung als geeignet betrachtet.

## 10.2 XChange

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/about\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/about_en)

XChange ist das Präventionsregister der *European Union Drugs Agency* (EUDA). Es enthält Programme zur Prävention von Substanzkonsum, aber auch akademische Leistung, Mobbing, Depression, Kriminalität, Gewalt, Regulierung der Emotionen, und weitere Themen. Die Datenbank kann nach Altersgruppe, nach Setting, nach Risikofaktor, nach Land und nach XChange-Einordnung durchsucht werden.

Um in das XChange Registry aufgenommen zu werden, müssen Programme zunächst folgende Kriterien erfüllen:

- Die Intervention zielt auf Outcomes in den genannten Themenbereichen ab.
- Die Intervention ist noch aktiv oder kann in Europa eingesetzt werden.
- Die Intervention ist klar definiert (Ergebnisse, Zielgruppe, Risiko- und Schutzfaktoren, logisches Modell oder theoretisches Grundprinzip).
- Es gibt mindestens eine geeignete Evaluierungsstudie in Europa (RCT, quasi-experimentelles Design oder unterbrochene Zeitreihen) für diese Intervention.
- Die erwarteten Ergebnisse werden in der Evaluierung gemessen.

Die Interventionen werden dann in fünf Kategorien eingeordnet, plus eine sechste: *möglicherweise schädlich*, um auf die potenziell negativen Auswirkungen hinzuweisen:

#### 10.2.1 *Möglicherweise wirksam*

Interventionen, für die in mindestens einer Evaluationsstudie von akzeptabler Qualität in Europa einige Effekte für relevante Outcomes zugunsten der Intervention festgestellt wurden, werden als *möglicherweise wirksam* eingeordnet. Eine Intervention, die als *möglicherweise wirksam* eingestuft wird, eignet sich für die Anwendung in Begleitung weiterer strengerer Evaluierungen.

#### 10.2.2 *Wahrscheinlich wirksam*

Interventionen, für die überzeugende und konsistente Auswirkungen auf relevante Ergebnisse in mindestens einer Evaluierungsstudie von hervorragender Qualität in Europa festgestellt wurden, werden bei XChange als *wahrscheinlich wirksam* eingestuft. Diese Stufe scheint uns, anhand der verfügbaren Informationen, der Einstufung *vielversprechend* bei Blueprints zu entsprechen (mindestens eine RCT oder QED mit relevanten Auswirkungen).

#### 10.2.3 *Wirksam*

Programme werden als *wirksam* eingestuft, bei denen überzeugende, konsistente und anhaltende Effekte für relevante Ergebnisse in zwei oder mehr europäischen Studien von ausgezeichneter Qualität zugunsten der Intervention festgestellt wurden. Die Website gibt hier keine weiteren Angaben dazu, was als ausgezeichnete Qualität gilt.

Basierend auf den vorhandenen Informationen scheint uns, dass diese Einstufung mit der Einstufung *Model* bei Blueprints gleichzusetzen ist (zwei Studien mit nachgewiesener Langzeitwirkung).

#### 10.2.4 *Zusätzliche Studien werden empfohlen*

Interventionen, bei denen es aufgrund von Bedenken hinsichtlich der Qualität der Bewertung oder der Konsistenz der Ergebnisse in Europa schwierig zu beurteilen ist, ob sie wirksam sind oder nicht, selbst wenn die Ergebnisse für die Intervention zu sprechen scheinen.



### 10.2.5 Wirksamkeit unwahrscheinlich

Interventionen, für die mindestens eine Bewertung von ausgezeichneter Qualität in Europa überzeugende Beweise für keine oder schädliche Auswirkungen auf relevante Ergebnisse liefert.

### 10.2.6 Möglicherweise schädlich

Interventionen, bei denen einige Auswirkungen auf relevante Ergebnisse der Intervention als schädlich angesehen werden, wie in mindestens einer Bewertungsstudie von akzeptabler Qualität in Europa festgestellt wurde. Eine als *möglicherweise schädlich* eingestufte Intervention ist für eine Anwendung ungeeignet, es sei denn, sie wird im Rahmen anderer Prioritäten und mit streng überwachten Bewertungen durchgeführt.

Für diese Suche wurde lediglich das Setting Schule festgelegt und innerhalb der ersten drei Stufen der Beurteilung, *wirksam*, *wahrscheinlich wirksam*, *möglicherweise wirksam* gesucht. Die Stufe *weitere Untersuchungen empfohlen* und *unwahrscheinlich wirksam* wurden hier nicht berücksichtigt. Die Suche hat bei der Einschränkung auf « Substanzkonsum » keine Treffer erzielt. Aus diesem Grund wurde dieses Suchfeld nicht spezifiziert. Jedoch wurden dann anhand der Beschreibung der Programme, diejenigen, in denen es um Lebenskompetenzen und Substanzkonsum geht, ausgewählt.

## 10.3 Grüne Liste

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

[https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne\\_Liste\\_Bewertungskriterien.pdf](https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne_Liste_Bewertungskriterien.pdf)

Die Grüne Liste Prävention will den Stand der Entwicklung von ausgewählten Programmansätzen möglichst genau abbilden. Daher werden die empfohlenen Präventionsprogramme noch einmal in drei Stufen bezüglich des Nachweises ihrer Wirksamkeit eingeteilt:

1. Effektivität theoretisch gut begründet
2. Effektivität wahrscheinlich
3. Effektivität nachgewiesen

Aufgenommen in die Grüne Liste Prävention werden nur Aktivitäten, die der folgenden Definition für ein „evaluiertes Präventionsprogramm“ entsprechen.

1. Ein Programm soll eine Massnahme oder eine Intervention sein, die
  - auf Replizierbarkeit an einem anderen Ort oder zu einem späteren Zeitpunkt angelegt ist (durch eine explizite Handlungsanleitung, z.B. ein geschriebenes Manual, Ablaufschema etc.)
  - auf ein oder mehrere (überprüf-, bzw. messbare) Ziele hin orientiert ist
  - für die jeweiligen Teilnehmer zeitlich begrenzt ist, aber als Massnahme auf Dauer angeboten werden kann
  - zusätzlich zu einer vorhandenen Basisstruktur durchgeführt wird
2. „Präventionsprogramme“ sollen Programme sein, die starten, bevor das problematische Verhalten bei der Zielgruppe auftritt oder sich stabilisiert. Programme können grundsätzlich auf eine primäre, sekundäre oder tertiäre Präventionsebene ausgerichtet sein. Die Zielgruppe kann universell (an alle gerichtet), selektiv (mit erhöhtem Risiko) oder indiziert (mit ersten Anzeichen von Problemverhalten) sein. Im Rahmen der CTC (Communities That Care)-Datenbank werden nur

universell oder selektiv ausgerichtete Programme aufgenommen, da dies der Ausrichtung des CTC-Ansatzes entspricht. Das Bewertungsschema ist aber gleichermassen für indizierte Programme geeignet, dies gilt ebenso für reaktive (Behandlungs-) Ansätze.

3. Für das Programm liegt mindestens eine wissenschaftliche Evaluationsstudie aus dem deutschsprachigen Raum vor. Hier wird dann noch nach dem Niveau des Evaluationsdesigns und der Beweiskraft unterschieden:

Evaluationsdesign:

5 Sterne: - RCT mit follow-up (6 Monate)

4 Sterne: - quasi-experimentelle Studien mit follow-up

- Kohortendesign mit follow-up

3 Sterne: - RTC ohne follow-up

- Quasi-Experiment in der Praxis ohne follow-up

- Kohortendesign ohne follow-up

2 Sterne: - rein «klinisches» RCT oder klinisches Quasi-Experiment mit oder ohne follow-up

- Vorher-Nachher-Messung mit Kontrollgruppe in der Praxis

1 Stern: - Benchmark /Norm-Referenz-Studie

- Theory-of-Change-Studie

0 Sterne: - Teilnehmer-Zufriedenheits-Messung

- Vorher-Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe

- Ziel-Erreichungsmessung

- Qualitäts-Sicherungs-Studie

Keine Aussage über Wirkung möglich: Literatur- und Dokumenten-Auswertung, Prozessbeschreibungen etc.

Tabelle 2: Grüne Liste – Beweiskraft<sup>a</sup>:

Niveau Evaluations-design	Schwache Beweiskraft	Hinreichende Beweiskraft	Starke Beweiskraft	Sehr starke Beweiskraft
4-5 Sterne	Interventions- und Kontrollgruppen n< 20 Oder Keine Studie im deutschsprachigen Raum mit 4-5 Sternen, aber eine oder mehrere ausländische Studien mit mindestens hinreichender Beweiskraft	Interventions- und Kontrollgruppen n= 20-50 Und Mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum Oder 2 oder mehr Studien (4-5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen n< 20 im deutschsprachigen Raum	Interventions- und Kontrollgruppen n>50 Oder 2 oder mehr Studien mit hinreichender Beweiskraft im deutschsprachigen Raum mit mehrdimensionalen Befragungen	Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus mindestens ein gross angelegtes Feld-Experiment im Deutsch-sprachigen Raum Oder Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus 2 oder mehrere ausländische Studien mit starker Beweiskraft
1-3 Sterne	Vorläufige (*-**) oder schwache (***) Beweiskraft			
0 Sterne	Keine Beweiskraft			

<sup>a</sup> [https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne\\_Liste\\_Bewertungskriterien.pdf](https://www.gruene-liste-praevention.de/communities-that-care/Media/Grne_Liste_Bewertungskriterien.pdf)

4. Die Datenbank für die Umsetzung der CTC-Strategie umfasst nur Programme, die darauf ausgerichtet sind, einen oder mehrere Risikofaktoren zu reduzieren, bzw. einen oder mehrere Schutzfaktoren zu stärken. Einbezogen werden nur diejenigen Faktoren, die innerhalb der CTC-Strategie als relevant für jugendliches Problemverhalten (Gewalt, Delinquenz, Substanzmissbrauch, Schulabbruch, frühe Schwangerschaften, Depressionen und Ängste) identifiziert wurden.
5. Das Programm ist in Deutschland, bzw. Niedersachsen implementierbar: Dies beinhaltet die Verfügbarkeit von Materialien, Trainings oder technischer Unterstützung bei der Implementierung; es sei denn, das Programm ist ohne gesonderte Unterstützung umsetzbar.

Empfohlen werden in der Datenbank Programme der Bewertungsstufen 1 – 3, daneben existiert eine Kategorie „auf der Schwelle“ und die Kategorie „nicht aufgenommen“.

### 10.3.1 Stufe 1: Effektivität theoretisch gut begründet

Stufe 1 *Effektivität theoretisch gut begründet* beruht auf Studien, die Teilnehmenden-Zufriedenheits-Messungen, Vorher-Nachher-Messungen ohne Kontrollgruppe, Ziel-Erreichungs-Messungen oder Qualitäts-Sicherungs-Studien, jedoch keine randomisierten kontrollierten Studien oder quasi-experimentelle Studien umfassen. Diese Stufe stellt eine zusätzliche Stufe in Vergleich zu Blueprints und XChange dar, da diese beiden Datenbanken keine Programme aufnehmen, bei denen keine Aussage über die Wirksamkeit möglich ist und Studien, die nur Wissen, Einstellungen oder Absichten messen, ausschliessen. Solche Evaluationsdesigns werden in der Grünen Liste auf Niveau 0 Sterne eingestuft und müssen überwiegend positive Ergebnisse haben.

### 10.3.2 Stufe 2: Effektivität wahrscheinlich

Um auf Stufe 2 eingeordnet zu werden, muss mindestens eine Evaluationsstudie mit (überwiegend) positivem Ergebnis vorliegen, wobei hier sowohl das Evaluationsdesign als auch die Beweiskraft nach dem oben beschriebenen Punktesystem bewertet werden.

Evaluationsdesign:

Ein Stern wird für Benchmark / Norm-Referenz Studien, Theory of Change – Studien vergeben;

Zwei Sterne werden für rein “klinische” RCT oder klinisches Quasi-Experiment mit oder ohne follow-up vergeben;

Drei Sterne werden für eine RCT ohne follow-up oder ein Quasi-Experiment in der Praxis ohne follow-up vergeben.

Bei ein bis zwei Sternen wird von vorläufiger Beweiskraft und bei drei Sternen von schwacher Beweiskraft gesprochen.

Studien, die anhand von entweder einer quasi-experimentellen Studie mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) oder einem Kohortendesign mit follow-up (i.d.R. 6 Monate), was mit vier Sternen bewertet wird, oder einer RCT mit follow-up (i.d.R. 6 Monate), was fünf Sternen entspricht, evaluiert wurden, aber nur eine schwache Beweiskraft haben, werden ebenfalls auf Stufe 2 eingeordnet.

Eine schwache Beweiskraft liegt dann vor, wenn die Interventions- und Kontrollgruppen  $n < 20$  oder keine Studie im deutschsprachigen Raum mit 4 – 5 Sternen existiert, aber eine oder mehrere ausländische Studien mit mindestens hinreichender Beweiskraft.

Hinreichende Beweiskraft bedeutet, dass die Interventions- und Kontrollgruppen  $n = 20 - 50$  sind und mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum oder: 2 oder mehr Studien (4 – 5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen  $n < 20$  im deutschsprachigen Raum durchgeführt wurden.

### 10.3.3 Stufe 3: Effektivität nachgewiesen

Ein Programm wird dann auf Stufe 3 eingestuft, wenn entweder eine quasi-experimentelle Studie mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) oder ein Kohortendesign mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) vorliegt, was mit vier Sternen bewertet wird, oder eine RCT mit follow-up (i.d.R. 6 Monate), was fünf Sternen entspricht. Zudem muss die Beweiskraft mindestens hinreichend sein:

Innerhalb der Stufe 3 wird, wie auch bei Stufe 2, nach der Beweiskraft unterschieden.

hinreichende Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen  $n = 20 - 50$  und mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum oder: 2 oder mehr Studien (4 – 5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen  $n < 20$  im deutschsprachigen Raum

starke Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen  $n = 20 - 50$  und mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum oder: 2 oder mehr Studien (4 – 5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen  $n < 20$  im deutschsprachigen Raum

sehr starke Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen  $n > 50$  oder zwei oder mehr Studien mit hinreichender Beweiskraft im deutschsprachigen Raum mit mehrdimensionalen Befragungen; Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus mindestens ein gross angelegtes Feld-Experiment im deutschsprachigen Raum; oder Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus zwei oder mehrere ausländische Studien mit starker Beweiskraft.

Gemäss unserer Analyse scheint die Stufe 3 mit hinreichender oder starker Beweiskraft der Grünen Liste der Stufe *vielversprechend* in Blueprints und *wahrscheinlich wirksam* (XChange) zu entsprechen.



Möglicherweise entspricht die Stufe 3 mit sehr starker Beweiskraft der Grünen Liste der Stufe *Model* von Blueprints und *wirksam* von XChange.

In der Datenbank gibt es zudem die Kategorie *auf der Schwelle* und in *Bearbeitung*.

Programme werden als *auf der Schwelle* eingeordnet, wenn die Konzept- und Umsetzungsqualität nur teilweise erfüllt ist, oder wenn das Evaluationsniveau und die Beweiskraft der Evaluation 0 Sterne erhalten hat oder wenn die Evaluationsergebnisse nicht schlüssig oder eindeutig sind.

Programme, die derzeit *in Bearbeitung* sind, können unter *Einstufung erfolgt noch* eingesehen werden, derzeit ist hier jedoch kein Programm aufgelistet. Darüber hinaus kann bei verschiedenen Programmen derzeit keine Aufnahme in die Grüne Liste Prävention erfolgen. Die Gründe dafür sind unterschiedlich. Folgende Kriterien wurden bei der Entscheidung zugrunde gelegt:

- das Programm ist nicht (mehr) verfügbar
- das Programm erfüllt nicht die Kriterien für eine ausreichende Konzept- und Umsetzungsqualität
- es liegt keine Evaluationsstudie vor
- die vorliegende(n) Evaluationsstudie(n) erfüllen nicht die Kriterien für eine wissenschaftliche Evaluation
- die Evaluation zeigt keine (ausreichend) positiven Ergebnisse

Diese Programme werden nicht aufgelistet.

## 10.4 PGF wirkt!

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

PGF wirkt! ist eine Deutschschweizer Datenbank zu wirksamen Projekten der Prävention und Gesundheitsförderungen bezüglich jugendlichen Problemverhaltens. Die Projektliste kann nach Setting (Familie, Schule, Jugendliche, Wohnumgebung) gefiltert werden. Die Datenbank umfasst Programme zu folgenden Themen:

- Gewalt
- Delinquenz (Vandalismus, Diebstahl etc.)
- Psychische Gesundheit
- Alkohol-, Nikotin- oder Drogenkonsum
- Schulabbruch
- Gewalt in jugendlichen Paarbeziehungen
- Game- und Onlinesucht
- Mobbing / Cybermobbing
- Suizidalität

Alle Präventionsangebote werden, wie auch bei der Grünen Liste, nach einheitlichen, durch CTC vorgegebene Kriterien eingeschätzt. Somit sind Wirksamkeitspotential und Verbreitungspotential Voraussetzung, um auf die Liste aufgenommen zu werden. Diese werden anhand spezifischer Kriterien und einem Punktesystem bewertet. Zudem müssen die Evaluationsergebnisse überwiegend positiv sein und keine iatrogenen Effekte vorliegen.

PGF wirkt! teilt dann die Programme in drei Stufen ein, welche anhand des Evaluationsdesigns definiert werden, auch diese folgen den CTC-Kriterien, ähnlich wie die Grüne Liste.

#### 10.4.1 PGF wirkt! Stufe 1

Um in Stufe 1 eingeteilt zu werden benötigt ein Programm eine Prozess- oder Ergebnisevaluation oder eine Projektanalyse. Dies können eine Teilnehmer-Zufriedenheits-Messung, Vorher- / Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe, Qualitätssicherungsstudie, Literatur- / Dokumentauswertungen oder reine Prozessbeschreibungen sein.

Diese Stufe entspricht der Stufe *theoretisch gut begründet* der Grünen Liste.

#### 10.4.2 PGF wirkt! Stufe 2

Auf der Website wird erwähnt, dass mindestens eine Evaluation der Kategorie "Wirkungsevaluationen II" (oder der Kategorie "Wirkungsevaluation I", wenn Beweiskraft niedrig) erforderlich ist. Auch wenn dies nicht eindeutig beschrieben ist, scheint nach unserer Interpretation die Einteilung folgendermassen zu sein:

Wirkungsevaluation I

- RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up aber  $n > 20$  (Interventions- und Kontrollgruppe)
- Ausländische RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up und  $n < 20$  aber keine entsprechende Studie im deutschsprachigen Raum

Wirkungsevaluationen II

- RCT, QED oder Kohortenstudie ohne follow-up
- Rein "klinisches" RCT oder klinisches Quasi-Experiment mit oder ohne follow-up
- Vorher- /Nachher-Messungen mit Kontrollgruppen in der Praxis
- Benchmark / Norm-Referenz-Studie

Stufe 2 scheint der Stufe *Effektivität wahrscheinlich* der Grünen Liste zu entsprechen.

#### 10.4.3 PGF wirkt! Stufe 3

Für Stufe 3 sind Evaluierungen der Wirkungsevaluationen I notwendig:

- Randomisierte kontrollierte Studie (RCT) mit follow-up
- Quasi-experimentelle Studie (QED) mit follow-up
- Kohortenstudie mit follow-up

Stufe 3 scheint der Stufe *Effektivität nachgewiesen* der Grünen Liste zu entsprechen. Die Grüne Liste unterscheidet hier allerdings noch nach Beweiskraft, was bei PGF wirkt! nicht der Fall zu sein scheint.

Basierend auf den Informationen auf der Website scheint somit die Einteilung in die drei Stufen bei PGF wirkt! der der Grünen Liste zu entsprechen. Die Einteilung ist jedoch aus mehreren Gründen nicht immer leicht nachvollziehbar, so dass man nicht automatisch davon ausgehen kann, dass die Einstufungen genau gleich erfolgen.



Die Bedeutung jeder Stufe ist, anders als bei der Grünen Liste nicht angegeben. Die Einstufung eines Programms in eine Stufe gibt keine Angaben darüber, welches Evaluationsdesign für das bewertete Programm betrachtet wurde, zudem konnten auf der Website von PGF wirkt! keine Quellenangaben zu Evaluierungsstudien gefunden werden. Die Punktevergabe und die Stufeneinteilung sind somit nicht überprüf- oder nachvollziehbar. Es gibt auch keine Angaben zu Programmen, die allenfalls abgelehnt wurden, oder derzeit geprüft werden.

## **10.5 Zusammenfassung der Standards**

Der Überblick über die Einstufung in den einzelnen Datenbanken zeigt, dass die Kriterien unterschiedlich «streng» sind. Anhand der Kriterien kann man insgesamt fünf Stufen über die vier Datenbanken hinweg identifizieren, wobei die höchste Stufe nur in den Blueprints aus den USA vorkommt, und die niedrigste Stufe, die Programme umfasst, denen noch keine Wirkung nachgewiesen wurde, in der Grünen Liste und PGF wirkt! vorkommt. Tabelle 3 (Seite 45) gibt hierzu einen Überblick.

Tabelle 3: Übersicht über die Abstufungen der verschiedenen Register gemäss ihrer eigenen Terminologie

	Höchste Stufe:	Zweithöchste Stufe:	Dritthöchste Stufe:	Mittlere Stufe:	Zweitniedrigste Stufe:	Niedrigste Stufe:
Blueprints	Model Plus: 2 RTCs oder 2 RTC und eine QED mit Langzeitwirkung mit unabhängigen Forschenden. Diese Stufe kommt nur in Blueprints vor.	Model: 2 RTCs oder 2 RTC und eine QED mit Langzeitwirkung (Blueprints)	Promising/ vielversprechend: 1 RTC oder eine QED von hoher Qualität			
XChange		Wirksam: überzeugende, konsistente und anhaltende Effekte für relevante Ergebnisse in zwei oder mehr europäischen Studien von ausgezeichneter Qualität zugunsten der Intervention	Wahrscheinlich wirksam: überzeugende und konsistente Auswirkungen auf relevante Ergebnisse in mindestens einer Evaluierungsstudie von hervorragender Qualität in Europa		Möglicherweise wirksam: Interventionen, für die in mindestens einer Evaluationsstudie von akzeptabler Qualität in Europa einige Effekte für relevante Outcomes zugunsten der Intervention festgestellt wurden, werden als möglicherweise wirksam eingeordnet. Eine Intervention, die als möglicherweise wirksam eingestuft wird, eignet sich für die Anwendung in Begleitung weiterer strengerer Evaluierungen.	

Tabelle 3: Übersicht über die Abstufungen der verschiedenen Register (Fortsetzung)

	Höchste Stufe:	Zweithöchste Stufe:	Dritthöchste Stufe:	Mittlere Stufe:	Zweitniedrigste Stufe:	Niedrigste Stufe:
Grüne Liste			<p>Effektivität nachgewiesen mit hinreichender bis sehr starker Beweiskraft: eine quasi-experimentelle Studie mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) oder ein Kohortendesign mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) oder eine RCT mit follow-up (i.d.R. 6 Monate) mit hinreichender bis sehr starker Beweiskraft.</p> <p>hinreichende Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen n = 20 - 50 und mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum oder: 2 oder mehr Studien (4 – 5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen n &lt; 20 im deutschsprachigen Raum;starke Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen n = 20 - 50 und mindestens eine Studie im deutschsprachigen Raum oder: 2 oder mehr Studien (4 – 5 Sterne) mit Interventions- und Kontrollgruppen n &lt; 20 im deutschsprachigen Raum; sehr starke Beweiskraft: Interventions- und Kontrollgruppen n &gt; 50 oder zwei oder mehr Studien mit hinreichender Beweiskraft im deutschsprachigen Raum mit mehrdimensionalen Befragungen Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus mindestens ein gross angelegtes Feld-Experiment im deutschsprachigen Raum, oder Kriterien wie bei starker Beweiskraft plus zwei oder mehrere ausländische Studien mit starker Beweiskraft</p>	<p>Effektivität wahrscheinlich: mindestens eine Evaluationsstudie mit (überwiegend) positivem Ergebnis</p>		<p>Effektivität theoretisch gut begründet: keine Aussage über Wirkung möglich, die Studien umfassen Teilnehmer-Zufriedenheits-Messung, Vorher-Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe, Ziel-Erreichungs-Messung oder Qualitäts-Sicherungs-Studie jedoch keine RTCs oder quasi-experimentelle Studien</p>
PGF wirkt!			<p>Stufe 3: Randomisierte kontrollierte Studie (RCT) mit follow-up Quasi-experimentelle Studie (QED) mit follow-up Kohortenstudie mit follow-up</p>	<p>Stufe 2: RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up aber n&gt;20 (Interventions- und Kontrollgruppe) oder ausländische RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up und n&lt;20 aber keine entsprechende Studie im deutschsprachigen Raum</p>		<p>Stufe 1: Prozess- oder Ergebnisevaluation oder eine Projektanalyse; Teilnehmer-Zufriedenheits-Messung, Vorher- / Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe, Qualitätssicherungsstudie, Literatur- / Dokumentauswertungen oder reine Prozessbeschreibungen</p>

## 11 Überblick über die Programme in den Datenbanken

Die bisher beschriebenen vier Datenbanken wurden alle nach Präventionsprogrammen für das Setting Schule für die Altersgruppe 5-18 durchsucht. Diese Altersspanne wurde gewählt, da Prävention möglichst früh ansetzen soll; es werden hier Programme berücksichtigt, die zwar vor der Sekundarstufe 1 und 2 implementiert werden können, jedoch Auswirkungen auf das Jugendalter haben. Ziel war eine Erfassung der evidenzbasierten Suchtpräventionsprogramme in Schulen, die bereits international erfasst und evaluiert wurden. Es gibt über die vier hier berücksichtigten Datenbanken noch weitere nationale Datenbanken aus anderen Ländern, die hier nicht berücksichtigt werden.

Insgesamt wurden 36 Programme identifiziert, die alle in Annex 1 aufgelistet und näher beschrieben werden. Für jedes Programm wird der Link zu mehr Informationen angegeben, so dass hier nur ein kurzer, aber nicht detaillierter und vollständiger Überblick über die Evaluierungen gegeben wird. Die Evaluierungsstudien zu den einzelnen Programmen wurden nicht konsultiert, so dass hier auch keine Quellenangaben gemacht werden. Diese können mit Ausnahme von PGF wirkt!, unter dem jeweiligen Link konsultiert werden.

14 der hier berücksichtigten Programme formulieren allgemeine Lebenskompetenzen, bzw. Gewaltverhalten, Mobbing oder psychische Gesundheit als Zielverhalten, die übrigen 13 befassen sich konkret mit Substanzkonsum, von denen neun Cannabiskonsum miteinbeziehen. Sechs der Programme sind indiziert /selektiv, eines derjenigen, die Substanzkonsum als Zielverhalten haben, gehört zu der Gruppe der indizierten Präventionsprogramme.

Da die Datenbanken teilweise unterschiedlich restriktiv in ihrer Beurteilung sind, kommt es vereinzelt vor, dass Programme, die in zwei Datenbanken aufgelistet sind, hier jeweils unterschiedlich eingestuft werden. Beispielsweise werden zwei Programme bei Blueprints als *vielfersprechend* und gleichzeitig bei XChange als *wirksam* eingeordnet, während andere Programme, die bei der Grünen Liste als *Effektivität nachgewiesen* eingestuft sind, in XChange als *wahrscheinlich wirksam* beurteilt werden. Insgesamt kommen sieben Programme in zwei Datenbanken vor. Es gibt also relativ wenige Überschneidungen zwischen den Datenbanken. Bei divergenter Einordnung wird meist die niedrigere Stufe berücksichtigt. Dennoch ist es wichtig zu betonen, dass alle Programme von der mittleren bis zur höchsten Stufe empfehlenswert für eine Umsetzung sind.

Datenbanken sind wichtige Quellen, um potenziell wirksame Programme zu identifizieren. Es ist jedoch wichtig, die Programme, die in den Datenbanken aufgelistet sind, richtig einzuordnen. So ist es nicht ausreichend, zu schauen, ob ein Programm in einer Datenbank erwähnt ist, sondern zu beachten, wie es beurteilt wird, basierend auf welchen Kriterien. Die Tatsache, dass ein Projekt in einer Datenbank steht, bedeutet nicht automatisch, dass seine Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Aber auch möglicherweise wirksame Programme sind zur Umsetzung geeignet.

Alle Datenbanken legen Wert darauf, dass Wirksamkeit nur in Bezug auf das eigentliche Zielverhalten gemessen wird. Eine Veränderung im Wissen, der Einstellung oder der Absicht wird nicht als Indikator für Wirksamkeit betrachtet, da dies keine Aussage über das eigentliche Verhalten zulässt.

Bei der Entscheidung, ein Programm zu implementieren muss entsprechend unterschieden werden, ob man ein bereits gut evaluiertes Programm übernehmen möchte, und dieses allenfalls mit einer Prozessevaluierung begleitet, oder ob man die Forschungslage erweitern möchte, indem man ein theoretisch gut begründetes Programm implementiert und auf seine Wirksamkeit evaluiert.

## 12 Lebenskompetenzen in Präventionsprogrammen

Im vorangegangenen Kapitel wurden 36 Programme in den verschiedenen Datenbanken evidenzbasierter Programme identifiziert. Die 36 Programme wurden gemäss der sechs Stufen, wie sie in Tabelle 2 oben dargestellt werden, eingeordnet. Anschliessend wurden die acht Programme, die am höchsten eingestuft waren, genauer betrachtet, um sie bezüglich der zu stärkenden Lebenskompetenzen mit den Schweizer Lehrplänen<sup>2</sup> zu vergleichen. Es handelt sich um folgende Programme:

1. Be smokeFree (zweithöchste Stufe)
2. A Stop Smoking in Schools Trial (zweithöchste Stufe)
3. LifeSkills Training (höchste Stufe)
4. Positive Action (zweithöchste Stufe)
5. Project Towards No Drug Abuse (zweithöchste Stufe)
6. Good Behaviour Game (zweithöchste Stufe)
7. Unplugged (zweithöchste Stufe)
8. Denk-Wege (dritthöchste Stufe, jedoch mit sehr starker Beweiskraft)

Es stellte sich heraus, dass die zwei Programme «Be smokeFree» und «A Stop Smoking in Schools Trial» keine der Lebenskompetenzen behandeln. Diese werden daher in dieser Analyse nicht weiter berücksichtigt. Im Folgenden werden die übrigen sechs Programme den drei Lehrplänen der Sprachregionen gegenübergestellt.

### 12.1 Kurzer Überblick über die sechs Programme

(siehe auch Annex 1)

#### 12.1.1 LifeSkills Training (LST)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/5999999/lifeskills-training-lst/>

<https://www.lifeskillstraining.com/>

**Programmbeschreibung:** LifeSkills Training (LST) ist ein universelles Präventionsprogramm im Klassenzimmer, das Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum sowie Gewalt unter Jugendlichen zwischen 12-14 Jahre verhindern soll. LST umfasst 30 Lektionen, die über drei Jahre hinweg unterrichtet werden (15, 10 und 5 Lektionen), wobei jedes Jahr zusätzliche Lektionen zur Gewaltprävention angeboten werden (3, 2 und 2 Lektionen). Drei Hauptkomponenten des Programms lehren die Schüler: (1) persönliche Selbstmanagementkompetenzen, (2) soziale Kompetenzen und (3) Informations- und Widerstandskompetenzen speziell im Zusammenhang mit Substanzkonsum. Die Fertigkeiten werden durch Anleitung, Demonstration, Feedback, Verstärkung und Übung vermittelt.

**Zielgruppe:** 12-14 Jahre

**Klassenstufe:** Sek I

---

<sup>2</sup> <https://www.lehrplan21.ch/>; <https://portail.ciip.ch/per/domains>; <https://pianodistudio.edu.ti.ch/>

**Zielverhalten:** Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum sowie Gewalt

**Ursprungsland:** USA

Weitere Implementierung /Evaluierung: 39 weitere Länder

### 12.1.2 Positive Action

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/182999999/positive-action/>

**Programmbeschreibung:** Positive Action (PA) ist ein schulbasiertes Programm, das sich schulweit auf das Schulklima auswirkt und einen detaillierten Lehrplan mit Lektionen 2–4-mal pro Woche umfasst. Zielgruppen sind 5-11-jährige und 12-14-jährige Kinder und Jugendliche. Die Lektionen für jede Klassenstufe sind in einem Skript zusammengefasst und altersgerecht gestaltet. Materialien umfassen Poster, Puppen, Musik, Spiele, die in den Unterricht integriert werden. Zu den Materialien für die Schüler gehören Aktivitätshefte, Tagebücher und andere Unterrichtshilfen. Der Inhalt des Programms ist in sechs Einheiten unterteilt, die die Grundlage für das gesamte Programm bilden. In der ersten Einheit werden die Philosophie des Programms und der Kreislauf von Gedanken, Handlungen und Gefühlen über sich selbst vermittelt und eine Einführung in das Wesen und die Relevanz von positiven und negativen Handlungen/Verhaltensweisen gegeben. In den Einheiten 2-6 werden die positiven Handlungen für den physischen, intellektuellen, sozialen und emotionalen Bereich vermittelt. Es gibt zwei schulweite Klimaentwicklungs-Kits (Grundschule und Sekundarstufe) und ein Berater-Kit. Die Inhalte, die durch die Klimaentwicklungs- und Berater-Kits vermittelt werden, verstärken den Lehrplan im Klassenzimmer, indem sie die Bemühungen der gesamten Schule beim Einüben und Verstärken positiver Handlungen koordinieren.

**Zielgruppe:** 5-14 Jahre

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3

**Zielverhalten:** Substanzkonsum, Schulklima

**Ursprungsland:** USA

Weitere Implementierung /Evaluierung: -

### 12.1.3 Project Towards No Drug Abuse (Indizierte Prävention)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/349999999/project-towards-no-drug-abuse/>

**Programmbeschreibung:** Project Towards No Drug Abuse (TND) ist ein Drogenpräventionsprogramm für Highschool-Jugendliche, bei denen ein Risiko für Drogenkonsum und gewalttätiges Verhalten besteht. Die aktuelle Version des Projekt-TND-Lehrplans umfasst zwölf 40-minütige interaktive Sitzungen, die von Lehrer:innen über einen Zeitraum von drei Wochen durchgeführt werden. In den Sitzungen werden Motivationsmassnahmen für den Verzicht auf Substanzkonsum, Fähigkeiten zur Selbstkontrolle, Kommunikation und Ressourcenbeschaffung sowie Entscheidungsstrategien vermittelt. Die Zielgruppe sind Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren.

**Zielgruppe:** 15-18 Jahre

**Klassenstufe:** Sek II



**Zielverhalten:** Substanzkonsum

**Ursprungsland:** USA

Weitere Implementierung /Evaluierung: -

#### 12.1.4 *Good Behaviour Game*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/20999999/good-behavior-game/>

**Programmbeschreibung:** Das *Good Behaviour Game* (GBG) ist für Kinder zwischen 6-10 Jahren in der Primarschule. Es handelt sich um eine Strategie für das Klassenmanagement, wobei die Kernelemente aus Klassenregeln, Teamzugehörigkeit, Verhaltensmonitoring und positive Verstärkung sind. In den ersten Wochen der Intervention wird das GBG dreimal wöchentlich für jeweils 10 Minuten gespielt. Die Länge und Häufigkeit der Spielphasen werden in regelmässigen Abständen erhöht; in der Mitte des Jahres kann das Spiel jeden Tag gespielt werden. Zu Beginn kündigt die Lehrkraft den Beginn einer Spielphase an und belohnt die Schüler am Ende des Spiels. Im Laufe der Zeit wird das GBG zu verschiedenen Tageszeiten, während verschiedener Aktivitäten und an verschiedenen Orten gespielt; das Spiel entwickelt sich von einem vorhersehbaren Ereignis mit sofortiger Verstärkung zu einem unvorhersehbaren Ereignis mit verzögerter Verstärkung, so dass die Kinder lernen, dass gutes Verhalten zu jeder Zeit und an jedem Ort erwartet wird. GBG nutzt ein klassenübergreifendes Spielformat mit Teams und Belohnungen, um Kinder in der Sozialisierung zu unterstützen. Ziel ist es, aggressives, störendes Verhalten in der Klasse zu reduzieren, welches ein Risikofaktor für illegalen Substanzkonsum, Alkoholmissbrauch, Zigarettenrauchen, antisoziale Persönlichkeitsstörungen sowie gewalttätiges und kriminelles Verhalten bei Jugendlichen und Erwachsenen ist.

**Zielgruppe:** 5-11

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Substanzkonsum; antisoziales Verhalten, Kriminalität

**Ursprungsland:** USA

Weitere Implementierung /Evaluierung: Belgien, Niederlanden, Irland, Grossbritannien, Estland

#### 12.1.5 *Unplugged*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en)

**Programmbeschreibung:** *Unplugged* ist für Kinder zwischen 11 und 14 Jahren. Es handelt sich um ein standardisiertes manualisiertes Unterrichtsprogramm für Schulen zur Primärprävention des Konsums und Missbrauchs legaler und illegaler Substanzen. Es wurde im Rahmen des Projekts EU-DAP („European Drug Addiction Prevention Trial“) von 2003 bis 2009 entwickelt und wird von speziell geschulten Lehrkräften durchgeführt. Das Programm basiert auf dem Konzept des umfassenden sozialen Einflusses (Comprehensive Social Influence), ist interaktiv, bezieht die Familie mit ein, liefert Informationen zu verschiedenen Substanzen und kombiniert die Korrektur normativer Überzeugungen über Substanzkonsum mit der Förderung von Sozial- und Lebenskompetenz. Die zwölf Einheiten umfassen folgende Themenbereiche: kritisches Denken, Entscheidungsfindung, Problemlösung, kreatives Denken, effektive Kommunikation, zwischenmenschliche Beziehungsfähigkeiten, Selbstbewusstsein,

Einfühlungsvermögen, Umgang mit Emotionen und Stress, normative Überzeugungen und Wissen über die gesundheitsschädlichen Auswirkungen von Drogen

**Zielgruppe:** 11-14

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum

**Ursprungsland:** EU

Weitere Implementierung /Evaluierung: Österreich, Belgien, Tschechien, Deutschland, Italien, Spanien, Schweden, Griechenland, Nigeria, Brasilien, Peru, Chile

### 12.1.6 *Denk-Wege*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/30>

<https://www.gewaltpraevention-an-schulen.ch/index.html>

**Programmbeschreibung:** *Denk-Wege* ist ein Programm für Kinder im Alter von 4 bis 12 Jahren (Kindergarten bis 6. Klasse) zur Reduktion von Problemverhalten und Gewalt, zur Förderung der Lebenskompetenzen und der Resilienz sowie einer gesunden Schulkultur. Es wurde auf der Grundlage eines amerikanischen evidenzbasierten Modellprogramms (PATHS) entwickelt.

Die *Denk-Wege*-Unterrichtseinheiten umfassen 7 Schwerpunktthemen (Regeln und Manieren, gesundes Selbstwertgefühl, Gefühle und Verhalten, Selbstkontrolle, Problemlösen, Freundschaften und Zusammenleben, Lern- und Organisationsstrategien) zur Förderung von Lebenskompetenzen. Die ausgearbeiteten Einheiten (in 20 Schulwochen: 60 Min./Woche, dann: 45 Min./Woche) nutzen alltagsnahe Themen um sozial-emotionale, -kognitive und sprachliche Kompetenzen sowie verantwortliches Handeln, Reflexionsfähigkeit und Lernbereitschaft der Kinder aufzubauen. Die Strategien (z.B. Problemlöse-Schema mit Prüffragen) werden in Ritualen, beim fachlichen Lernen und im Alltag genutzt (Classroom-Management). Sie können ausserdem eingesetzt werden, um Herausforderungen und Konflikte im Schul-/Kindergarten- und Betreuungsalltag lösungsorientiert anzugehen und dabei die Beziehungen zwischen den Kindern sowie zwischen Kindern und Lehrpersonen zu stärken. Darüber hinaus bezieht *Denk-Wege* die Eltern mit ein (z.B. durch Anwendung der neuen Strategien als Hausaufgaben, z.B. Komplimente-Liste, durch Informationsveranstaltungen und Elternbriefe).

**Zielgruppe:** 4-12

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Problemverhalten und Gewalt

**Ursprungsland:** USA

Weitere Implementierung /Evaluierung: Schweiz, Deutschland

## 12.2 Lehrplan 21

Der Lehrplan 21 beinhaltet folgende Lebenskompetenzen:



- Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen
- Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln
- Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen
- Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten
- Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen
- Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen
- Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren
- Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren

Die sechs Programme LifeSkills Training, Positive Action, Project Towards No Drug Abuse, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege decken alle die Lebenskompetenzen «Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen», «Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln», «Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen» und «Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten» ab.

Die Lebenskompetenzen «Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen» und «Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen» sind Bestandteil der folgenden fünf Trainings: LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege.

In nur drei der Programme wird die Lebenskompetenz «Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren» behandelt. Diese sind: LifeSkills Training, Project Towards No Drug Abuse und Unplugged.

Die Lebenskompetenz «Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren» ist nur Teil eines einzigen Programms: Unplugged.

Auf welche Weise die Programme die Lebenskompetenzen vermitteln wird im Folgenden näher beschrieben.

### *12.2.1 Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen*

Die Lebenskompetenz «Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen» soll laut dem Lehrplan folgende Aspekte beinhalten: Die Schülerinnen und Schüler können ihre eigenen Gefühle, Interessen und Bedürfnisse wahrnehmen und situationsangemessen ausdrücken. Zudem können sie die Stärken und Schwächen ihres Lern- und Sozialverhaltens einschätzen, auf ihre Stärken zurückgreifen und diese gezielt einsetzen. Die Schüler:innen besitzen die Fähigkeit, ihre Fehler zu analysieren und über alternative Lösungen nachzudenken und auf Lernwege zurückzuschauen, diese zu beschreiben und zu beurteilen. Ausserdem können sie eigene Einschätzungen und Beurteilungen mit solchen von aussen vergleichen und Schlüsse ziehen (Selbst- und Fremdeinschätzung) sowie aus Selbst- und Fremdeinschätzungen gewonnene Schlüsse umsetzen.

Das **LifeSkill Training** vermittelt die Fähigkeit, Gefühle wahrzunehmen und situationsangemessen auszudrücken, indem es lehrt Angst und Wut, Situationen, die diese Gefühle auslösen und ihre körperlichen

Auswirkungen zu erkennen und Strategien zum Umgang mit ihnen vermittelt. Zudem werden persönliche Selbstmanagementfähigkeiten trainiert. Dies findet durch Selbstanalyse, Selbstverbesserung, Zielsetzung und Reframing von Gedanken statt. Zudem entwickeln die Schüler.innen Problemlösungsfähigkeiten und Fertigkeiten, um ihr Selbstwertgefühl zu stärken sowie Stress zu bewältigen. Sie reflektieren über ihr Wissen und ihre Einstellungen zum Thema Substanzen und führen Aktivitäten zur Risikowahrnehmung durch. Die Punkte, eigene Einschätzungen und Beurteilungen mit solchen von aussen vergleichen und Schlüsse ziehen zu können (Selbst- und Fremdeinschätzung), sowie aus Selbst- und Fremdeinschätzungen gewonnene Schlüsse umzusetzen, werden nochmals durch die spezifische Betrachtung des Widerstands gegen Gruppendruck und das Durchsetzungsvermögen aufgegriffen. Hier lernen die Schüler.innen, wie man dem Druck von Gleichaltrigen, zu rauchen, zu trinken oder Drogen zu nehmen, widerstehen kann. Es wird ein Repertoire von Reaktionen auf Gruppendruck entwickelt, zwischenmenschlichen Überredungstaktiken analysiert und Widerstands- oder Verweigerungsstrategien geübt. Ausserdem wird die allgemeine (verbale und nonverbale) Durchsetzungsfähigkeit der Schüler.innen verbessert, indem Situationen analysiert werden und effektiver antworten sowie Nein sagen, bitten, Rechte geltend machen und Gefühle ausdrücken geübt wird. Damit kann das LifeSkills Training die Lebenskompetenz der «Selbstreflexion» wie sie laut Lehrplan gelehrt werden soll, ziemlich gut abdecken.

**Positive Action** vermittelt den Schüler.innen ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen und situationsangemessen auszudrücken, indem sich die Lektionen des Programms auf neun spezifische Gefühle konzentrieren: Liebe, Wut, Sorge, Eifersucht, Stolz, Angst, Einsamkeit, Dankbarkeit und Entmutigung. Die Schüler.innen lernen, wie sie mit ihren Gefühlen umgehen können, damit sie nicht von diesen beherrscht werden. Spezifisch trainieren sie ihre Interessen und Bedürfnisse wahrzunehmen und zu formulieren, sowie auf ihre Stärken zurückzugreifen und diese gezielt einzusetzen, indem in Einheit 3 der verantwortungsvolle Umgang mit sich selbst im Zentrum steht. Die Schüler.innen lernen, ihre eigenen Ressourcen zu verwalten: Zeit, Energie, Besitz, Geld, Talente, Gedanken, Handlungen und Gefühle. Sie sollen entdecken, dass der Umgang mit ihren Ressourcen eine wichtige positive Handlung ist und ihr Selbstkonzept verbessert. Ansonsten wird die Lebenskompetenz «Selbstreflexion» in Einheit 1 behandelt, welche das Selbstkonzept vermittelt. Die Schüler.innen lernen das Grundprinzip des Programms kennen, nämlich dass man sich gut fühlt, wenn man gute Dinge tut, und dass man durch positive Entscheidungen einen positiven Kreislauf in Gang setzt (Gedanken führen zu Handlungen, Handlungen führen zu Gefühlen über sich selbst und Gefühle führen zu weiteren Gedanken). Zudem werden positive Massnahmen für Körper und Geist vermittelt: Die Schüler.innen lernen etwas über Ernährung, Bewegung, gute Hygiene- und Schlafgewohnheiten, Problemlösung, Entscheidungsfindung, Lernfähigkeiten, Wertschätzung des Lernens, Neugierde, Merkfähigkeit und Kreativität. Somit vermittelt Positive Action auch viele Fähigkeiten, welche zur «Selbstreflexion» passen, jedoch weniger spezifisch die Aspekte, die im Lehrplan zu dieser Lebenskompetenz aufgelistet sind.

Das **Project Towards No Drug Abuse** befasst sich mit der «Selbstreflexion» im Zusammenhang mit dem Konsum von Substanzen. Der Aspekt, Stärken und Schwächen des eigenen Lern- und Sozialverhaltens einschätzen zu können, wird in der achten Sitzung zum Thema. Diese trägt den Titel «Selbstbeherrschung». Ziel ist es, das Bewusstsein der Schüler.innen für verschiedene soziale Kontexte zu schärfen und ihr Verhalten auf den jeweiligen sozialen Kontext abzustimmen. Ausserdem lernen die Schüler.innen, wie wichtig es ist, Selbstkontrolle auszuüben und Selbstbehauptungsfähigkeiten zu nutzen, um ihre Chancen zu verbessern, positive soziale Bindungen einzugehen und ihre persönlichen Ziele zu erreichen. Die Hauptaktivität hierbei ist eine Diskussion im Klassenzimmer und ein Rollenspiel, in dem die Schüler.innen Selbstkontrolle definieren, Beispiele für Kontexte nennen, in denen Selbstkontrolle erforderlich ist, und lernen, welche Konsequenzen eine schlechte Selbstkontrolle hat. Die Schüler.innen füllen eine kurze Selbsteinschätzung ("Behavior Checklist") darüber aus, inwieweit sie in sozialen Situationen Selbstkontrolle ausüben. Sie nehmen an einer Demonstration von passivem, aggressivem und durchsetzungsfähigem Verhalten teil und spielen im Rollenspiel durchsetzungsfähige Reaktionen auf

hypothetische soziale Situationen. Abschliessend diskutieren sie darüber, wie Substanzkonsum zu mangelnder Selbstbeherrschung beiträgt. In der zweiten Sitzung wird die Stereotypisierung thematisiert. Der Zweck von Lerneinheit 2 ist es, den Schüler.innen bewusst zu machen, dass sie sich selbst einem grösseren Risiko des Substanzmissbrauchs aussetzen können, indem sie einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung nachgeben; und gegen die Stereotypisierung rebellieren können, indem sie keine Substanzen konsumieren. Die Hauptaktivität ist eine Klassendiskussion, in der die Schüler.innen Stereotypen definieren, gängige Stereotypen über Schüler.innen diskutieren und lernen, dass der Glaube an Stereotypen zu selbsterfüllenden Prophezeiungen führen kann, die ein Risiko für selbstzerstörerische Verhaltensweisen darstellen. Sie erörtern auch, inwieweit die Schüler.innen die Verbreitung des Substanzkonsums untereinander überschätzen, was ein Beispiel für Stereotypisierung ist. Sie erfahren, dass die tatsächlichen Prävalenzraten des Konsums wesentlich niedriger sind als Schüler.innen gemeinhin glauben.

In Lerneinheit 10 werden positive und negative Gedanken- und Verhaltenskreisläufe besprochen. Ziel ist es, das Bewusstsein der Schüler.innen für ihre Denkmuster zu schärfen und die Vorteile positiven Denkens zu betonen. Darüber hinaus bietet die Einheit Informationen über die Gründe, warum Menschen in gewalttätige Situationen geraten und wie man Gewalt vermeiden kann. Die Hauptaktivität ist eine Diskussion und Demonstration im Klassenzimmer, bei der die Schüler.innen lernen, wie positives Denken, Entscheidungen und Verhalten bzw. negatives Denken, Entscheidungen und Verhalten als Prozessschleifen miteinander verbunden sind. Die Schüler.innen diskutieren, wie negative Denk- und Verhaltensschleifen zu Stress und Gewalt führen können. Sie überprüfen und diskutieren Methoden zur Vermeidung von Gewalt. Das Ziel der Lerneinheit ist es, die Jugendlichen zu motivieren, die Vor- und Nachteile des Substanzkonsums abzuwägen und eine Entscheidung zu treffen, ob sie den Substanzkonsum vermeiden wollen oder nicht. Die Hauptaktivität beginnt mit einer Diskussion über die einzelnen Schritte des Entscheidungsfindungsprozesses. Die Schüler.innen üben die Anwendung des Prozesses, indem sie ein hypothetisches Szenario des Alkoholkonsums betrachten, ein Arbeitsblatt zur Entscheidungsfindung ausfüllen und ihre Entscheidung diskutieren. Sie füllen ein Arbeitsblatt "Persönliche Verpflichtung" aus, in dem sie sich verpflichten z. B. über die Gefahren des Substanzkonsums nachzudenken, den Substanzkonsum zu reduzieren, aufzugeben oder weiterhin drogenfrei zu bleiben und werden gebeten diese mit der Klasse zu teilen. Die Aktivität schliesst mit einem optionalen Video ab, das Erfahrungsberichte von jungen Menschen zeigt, die sich verpflichtet haben, mit dem Drogenkonsum aufzuhören. Abschliessend kann gesagt werden, dass das Project Towards No Drug Abuse die Schüler.innen «Selbstreflexion» vor allem in Bezug auf Substanzkonsum lehrt und weniger allgemein, wie im Lehrplan beschrieben.

Das **Good Behaviour Game** fördert in verschiedenen Modulen Fähigkeiten, die Elemente der Selbstreflexion beinhalten. PAX Stix bietet eine Vielzahl von Strategien, die das aktive Engagement der Schüler.innen, die Vorhersehbarkeit im Klassenzimmer, die Fairness der Verfahren und das Vertrauen zwischen Lehrkräften und Schüler.innen verbessern sollen. Schüler.innen lernen, wann sie eigenständig etwas ausprobieren und wann sie vertraute Freunde um Hilfe bitten sollten. Sie werden weniger abgelenkt sein, Anweisungen besser befolgen, Dinge seltener als unfair empfinden, aufmerksamer im Unterricht sein und sich aktiver an diesem beteiligen. Zusätzlich sollen sie besser in der Lage sein, auf andere zuzugehen und denen, die Hilfe benötigen, diese zu geben. Durch PAX Hands and Feet wird es Lehrpersonen und Schüler.innen ermöglicht, gemeinsam klare Erwartungen an das Verhalten zu kreieren. Sie lehren Körperbewusstsein und Respekt für den persönlichen Raum eines jeden. Dies stärkt das Gefühl der Sicherheit und Fairness aller Schüler.innen im Klassenzimmer. Sie werden mehr auf den physischen Raum achten, weniger herumzappeln, andere weniger stören, sowie weniger Anleitung und korrigierendes Feedback benötigen. Sie werden sich aktiv an sicheren, hilfreichen Aktivitäten beteiligen und Verhaltensweisen vermeiden, die als aggressiv eingeordnet werden. PAX OK/Nicht OK ermöglicht es Lehrkräften, den Schüler.innen ein neutrales und emotionsloses Feedback oder Korrekturen zu geben,

ohne Unterbrechungen zu verursachen. Durch nonverbales Feedback können Lehrkräfte positives oder korrigierendes Feedback an die gesamte Klasse, Gruppen oder Einzelpersonen geben, die es am meisten benötigen. Die Folge soll sein, dass die Schüler:innen Feedback mit weniger Diskussion akzeptieren. Zudem können sie Gespräche oder Rückmeldungen, die nicht an sie gerichtet sind, ausblenden. Sie schätzen ihre Fortschritte besser ein, akzeptieren konstruktive Kritik, sei es öffentlich oder privat, und sind bereit, um Rat zu bitten, wenn sie ihn benötigen. Das Good Behaviour Game lehrt damit Fähigkeiten die auch zur «Selbstreflexion», wie sie im Lehrplan beschrieben wird, beitragen können, jedoch ohne konkret die Punkte des Lehrplans zu adressieren.

**Unplugged** stärkt die Fähigkeit zur Selbstreflexion konkret bezüglich des Konsums von Substanzen. In Einheit 3 arbeiten die Schüler:innen an der grafischen Darstellung von Risiko- und Schutzfaktoren, die sie vielleicht gelesen, gesehen oder erlebt haben, und identifizieren die komplexen Beziehungen zwischen diesen Faktoren. Dadurch sollen sie lernen, dass es verschiedene Variablen gibt, die Menschen dazu beeinflussen, Substanzen zu nehmen (Wirkungen/Erwartungen über die Wirkungsweisen von Drogen, umweltbedingte/ soziale und persönliche/physiologische Faktoren). Sie tauschen ihre Erfahrungen aus und diskutieren ihre Ideen in Gruppen von Gleichaltrigen. In Einheit 11 werden an realistische Situationen die Entscheidungsfindung und Problemlösungsfähigkeiten geübt. Zudem sollen die Schüler:innen lernen, dass das Vertrauen in die eigenen Problemlösungsfähigkeiten Ängstlichkeit und Impulsivität deutlich verringern kann. In den Einheiten 3, 5 und 9 werden die Schüler:innen über die Auswirkungen und Risiken des Tabak-, Alkohol- und Drogenkonsums informiert mit dem Ziel, ihre Einstellungen diesbezüglich zu ändern. In Lerneinheit 4 erörtern die Schüler:innen ihre Wahrnehmung des Substanzkonsums unter Gleichaltrigen, und ihre Schätzungen werden mit realen Daten verglichen, damit falsche Normen korrigiert werden können. In Einheit 10, Bewältigungsstrategien, sollen die Schüler:innen gesunde Bewältigungsstrategien kennen lernen und über ihre eigenen stärkeren und schwächeren Eigenschaften reflektieren. Zudem sollen sie erfahren, dass negative Gefühle nicht falsch oder gefährlich sind, und es wird ihnen vermittelt, wie sie Schwierigkeiten und Grenzen auf konstruktive Weise bewältigen. Einheit 12 arbeitet am Unplugged-Abschluss: Die Schüler:innen reflektieren, was sie gelernt haben, und erklären ihre Einstellungen und Absichten für die Zukunft. Somit trainiert Unplugged Aspekte der Selbstwirksamkeit wie «auf Lernwege zurückschauen, diese zu beschreiben und zu beurteilen» sowie «aus Selbst- und Fremdeinschätzungen gewonnene Schlüsse umzusetzen» und spricht im Rahmen der Problemlösefähigkeit auch über das «Gefühl der Angst». Dies kann die Schüler:innen bezüglich der Aspekte der Selbstreflexion «eigene Gefühle wahrnehmen», «Stärken und Schwächen wahrnehmen» und «auf Lernwege zurückschauen, zu beschreiben und zu reflektieren» wie sie im Lehrplan beschreiben sind, befähigen.

Auch das Programm **Denk-Wege** stärkt die Selbstreflexion. «Stärken und Schwächen ihres Lern- und Sozialverhaltens einzuschätzen und auf ihre Stärken zurückgreifen und diese gezielt einsetzen» kann gestärkt werden, indem die Schüler:innen lernen, ihre eigenen Beiträge und Stärken zu sehen, das eigene Potential zu entwickeln, sowie andere wahrzunehmen, zu akzeptieren und ihnen Wertschätzung und Anerkennung zeigen zu können. Weitere Aspekte der Selbstreflexion (Gefühle wahrzunehmen und situationsangemessen ausdrücken; Stärken und Schwächen ihres Sozialverhaltens einschätzen; Fehler analysieren und über alternative Lösungen nachdenken; auf Lernwege zurückschauen, diese beschreiben und beurteilen; eigene Einschätzungen und Beurteilungen mit solchen von aussen vergleichen (Selbst- und Fremdeinschätzung)) werden von dem Programm Denk-Wege insofern adressiert, als die Schüler:innen durch das Programm eine erhöhte Wahrnehmungsfähigkeit und Verständnis von verschiedenen emotionalen Zuständen (bei sich und bei anderen) erhalten. Zudem lernen sie, ihre eigenen Gefühle verbal auszudrücken, Gefühle, Gedanken und Verhalten zu unterscheiden, sowie die Gefühle und Handlungen anderer adäquat zu interpretieren. Sie erhalten Strategien, für den Umgang mit verschiedenen Gefühlszuständen und lernen angemessenes Verhalten in verschiedenen, auch unangenehmen Situationen. Ausserdem wird ihre Reflexionsfähigkeit gesteigert und sie erhalten die Fähigkeit zur Empathie, zur Perspektivübernahme, und dazu die Folgen ihres eigenen Verhaltens (Gefühle, Reaktionen,



Handlungen) zu antizipieren. Damit deckt Denk-Wege einige Aspekte der Lebenskompetenz «Selbstreflexion» wie sie laut Lehrplan gelehrt werden soll, ab.

### *12.2.2 Selbständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln*

Die Lebenskompetenz «Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln» wird im Lehrplan so beschrieben, dass die Schüler.innen sich in neuen, ungewohnten Situationen zurechtfinden, Herausforderungen annehmen und konstruktiv damit umgehen können, Unterstützung und Hilfe holen, wenn sie diese benötigen, einen geeigneten Arbeitsplatz einrichten, das eigene Lernen organisieren, die Zeit einteilen und bei Bedarf Pausen einschalten, sich auf eine Aufgabe konzentrieren und ausdauernd und diszipliniert daran arbeiten, eigenverantwortlich Hausaufgaben erledigen und sich auf Lernkontrollen vorbereiten, übertragene Arbeiten sorgfältig, zuverlässig und pünktlich erledigen, Strategien einsetzen, um eine Aufgabe auch bei Widerständen und Hindernissen zu Ende zu führen.

Das **LifeSkill Training** vermittelt Selbstständigkeit, indem die Schüler.innen Problemlösungsfähigkeiten entwickeln und Zielsetzung erlernen. Dies kann sie dazu befähigen, sich in neuen, ungewohnten Situationen zurechtzufinden, Herausforderungen anzunehmen und konstruktiv damit umzugehen, sowie sich Unterstützung und Hilfe zu holen, wenn sie diese benötigen und eigenverantwortlich Hausaufgaben zu erledigen und sich auf Lernkontrollen vorzubereiten. Zudem vermittelt das LifeSkill Training Selbstständigkeit indem allgemeine soziale Kompetenzen geschult werden, welche die Schüler.innen befähigen persönliche Herausforderungen zu meistern, z. B. Schüchternheit zu überwinden, klar zu kommunizieren, Beziehungen aufzubauen und Gewalt zu vermeiden. Dies kann ihnen dabei helfen sich Unterstützung und Hilfe zu holen, wenn sie diese benötigen, jedoch unterstützt es wenig die anderen Aspekte der Selbstständigkeit wie sie im Lehrplan beschrieben sind.

**Positive Action** beinhaltet Massnahmen, welche die Schüler.innen dazu befähigen sollen, sich kontinuierlich zu verbessern, dadurch dass sie lernen, sich Ziele zu setzen und diese zu erreichen, indem sie an ihr Potenzial glauben, den Mut haben Dinge auszuprobieren, lernen, Probleme in Chancen zu verwandeln, beharrlich sind und ihren Horizont erweitern. Zudem lernen die Schüler.innen etwas über Ernährung, Bewegung, gute Hygiene- und Schlafgewohnheiten, sowie Problemlösung, Entscheidungsfindung, Lernfähigkeiten, Wertschätzung des Lernens, Neugierde, Merkfähigkeit und Kreativität. Diese Massnahmen können die Schüler.innen dazu befähigen, alle Aspekte der Selbstständigkeit wie sie im Lehrplan aufgeführt sind, besser zu bewältigen.

**Project Towards No Drug Abuse** adressiert Selbstständigkeit nur, indem es Bewältigungsfähigkeiten vermittelt.

Das **Good Behavior Game** deckt einige Aspekte der Selbstständigkeit ab. Mit der unterhaltsamen und effizienten *Beat the Timer* Methode können die Schüler.innen, einfache Aufgaben erledigen, wie beispielsweise eine Arbeitsreihenfolge erstellen, Materialien organisieren und Übergänge von einer Aufgabe zur nächsten zu planen. Dies erhöht das Sicherheitsgefühl der Schüler.innen und das Vertrauen in ihre Fähigkeit, sich zu konzentrieren und Aufgaben zu erledigen. Dadurch sollen sie befähigt werden, sich besser zu konzentrieren, länger bei einer Aufgabe zu bleiben, sich weniger ablenken zu lassen, Anweisungen vollständig zu befolgen, besser mit Klassenkameraden.innen auszukommen und weniger "Leerlauf" in der Schule zu haben. Langfristig werden sie in der Lage sein, sich zu konzentrieren, anstehende Aufgabe ohne Zögern zu erledigen und sie suchen nach neuen herausfordernden Gelegenheiten und arbeiten hart an diesen. Somit deckt das Good Behavior Game alle Aspekte der Selbstständigkeit ab.

Bei **Unplugged** sollen die Schüler:innen Selbstständigkeit lernen, indem sie Verantwortung übernehmen. In Lerneinheit 12 üben die Schüler:innen, langfristige Ziele in kurzfristige Aufgaben aufzuteilen und werden darin unterstützt, eine reife Denkweise zu entwickeln. Dies befähigt sie darin, ihr eigenes Lernen zu organisieren und die Zeit einzuteilen. Zudem üben die Schüler:innen in Lerneinheit 8 in einem geschützten, angenehmen und sicheren Rahmen, mithilfe eines Rollenspiels die Fähigkeit, zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen und aufrechtzuerhalten. Die Schüler:innen lernen, wie sie auf Menschen beispielsweise bei einer Party zugehen, ein Gespräch beginnen und wie sie Verlegenheit überwinden, wenn sie sich in einer neuen Umgebung befinden. Das unterstützt sie bezüglich der Selbstständigkeit insofern, als dass sie lernen sich in neuen, ungewohnten Situationen zurechtzufinden und eventuell Unterstützung und Hilfe holen, wenn sie diese benötigen.

Bei **Denk-Wege** lernen die Schüler:innen, selbstständig zu handeln, indem sie verschiedene Lern- und Organisationsstrategien kennenlernen. Dazu gehören die Fähigkeit, aktiv am Schulgeschehen teilzunehmen, Mut zu einer positiven Lernhaltung zu entwickeln, ihre Rolle in Gruppenarbeiten einzunehmen, sich gut zu organisieren und Zeit sowie Vorgehensweisen zu planen. Dies unterstützt sie vor allem in den Aspekten der Selbstständigkeit: einen geeigneten Arbeitsplatz einrichten, das eigene Lernen organisieren, die Zeit einteilen und bei Bedarf Pausen einschalten; sich auf eine Aufgabe konzentrieren und ausdauernd und diszipliniert daran arbeiten; eigenverantwortlich Hausaufgaben erledigen und sich auf Lernkontrollen vorbereiten; übertragene Arbeiten sorgfältig, zuverlässig und pünktlich erledigen. Somit deckt Denk-Wege ungefähr die Hälfte der Punkte der Selbstständigkeit laut Lehrplan ab.

### *12.2.3 Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen*

«Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen» umfasst laut dem Lehrplan Folgendes: Die Schüler:innen können sich ihrer eigenen Meinungen und Überzeugungen, zum Beispiel zu Geschlechterrollen, bewusst werden und diese kommunizieren. Sie sind in der Lage, sowohl ihre eigenen als auch die Meinungen und Überzeugungen anderer auf zugrunde liegende Argumente, wie Fakten, Interessen und Werte, zu prüfen. Darüber hinaus können sie verschiedene Argumente abwägen und einen persönlichen Standpunkt entwickeln, den sie klar und überzeugend präsentieren können. Sie sind in der Lage, ihren Standpunkt aufgrund neuer Erkenntnisse zu überdenken und nach alternativen Lösungen zu suchen. Auch dann können sie zu ihrem Standpunkt stehen und ihn verteidigen, wenn er im Widerspruch zu gängigen Meinungen/Erwartungen steht.

Beim **LifeSkills Training** wird die Eigenständigkeit durch die Vermittlung von allgemeinen sozialen Fertigkeiten gefördert. Die Schüler:innen erwerben Fähigkeiten, um persönliche Herausforderungen zu meistern, wie zum Beispiel Schüchternheit zu überwinden, klar zu kommunizieren, Beziehungen aufzubauen und Gewalt zu vermeiden. Sie lernen Entscheidungsanalyse sowie die "3 Cs" der effektiven Entscheidungsfindung (*Clarify, Consider, Choose*) und wie sie Gruppendruck widerstehen können. Zudem werden sie darin geschult, Daten zu analysieren, Annahmen zu überprüfen, Vor- und Nachteile abzuwägen sowie zwischen Fakten und Fiktion in Bezug auf Tabak, Alkohol, Cannabis, oder auch Werbung zu unterscheiden. Das Programm fördert auch das Durchsetzungsvermögen, indem es die Schüler:innen dazu anleitet, ihre Handlungen, Reaktionen und die Konsequenzen zu reflektieren, Entscheidungen zu treffen, Überredungstaktiken zu erkennen, ein Repertoire an Ablehnungsreaktionen zu entwickeln und ihre Selbstachtung, Planung und Zielsetzung zu stärken. Die Schüler:innen lernen, Entscheidungen zu treffen, die im Einklang mit ihren persönlichen Werten stehen, und analysieren Entscheidungen sowohl individuell als auch in der Gruppe unter Einfluss von Gleichaltrigen, um zu lernen Gruppendruck zu widerstehen. Somit vermittelt das LifeSkills Training alle Aspekte der Eigenständigkeit wie sie im Lehrplan beschrieben ist.

Bei **Positive Action** wird Eigenständigkeit in Einheit 5 vermittelt. Dabei geht es darum, sich selbst die Wahrheit zu sagen. Selbstehrlichkeit bedeutet, sich der Realität zu stellen und sich so zu sehen, wie man wirklich ist. Diese Fähigkeit erfordert Wahrnehmung und Übung. Die Schülerinnen üben in dieser Einheit, sich selbst die Wahrheit zu sagen, sich selbst zu erkennen, Verantwortung zu übernehmen, Fehler einzugestehen, keine Entschuldigungen zu suchen und ihr Wort zu halten. Es geht darum, ehrlich zu sich selbst und anderen zu sein und verschiedene soziale und emotionale positive Aktionen zu praktizieren, wie etwa mit der Realität in Kontakt zu sein, sich selbst die Wahrheit zu sagen, anderen die Wahrheit zu sagen, keine Schuld abzuschieben, keine Ausreden zu suchen, nicht zu rationalisieren, die eigenen Stärken und Schwächen zu kennen und Integrität zu zeigen. Somit lernen die Schüler:innen die Aspekte der Eigenständigkeit: sich ihrer eigenen Meinungen und Überzeugungen (z.B. zu Geschlechterrollen) bewusst zu werden und aufgrund neuer Einsichten einen bisherigen Standpunkt zu ändern. Zudem werden bei Positive Action durch Einheit 6 Positive Massnahmen zur kontinuierlichen Verbesserung vermittelt. Die Schüler:innen lernen, sich Ziele zu setzen und daran zu glauben, den Mut aufzubringen, es zu versuchen, Probleme als Chancen zu sehen, beharrlich zu sein und ihren Horizont zu erweitern. Positive Action kann also nur zwei Aspekte der Eigenständigkeit laut Lehrplan vermitteln.

Bei **Project Towards No Drug Abuse** wird die Eigenständigkeit der Schüler:innen durch Sitzung 11, Perspektiven, vermittelt. In dieser Lerneinheit untersuchen die Schüler:innen ihre individuelle Einstellung zum Substanzkonsum im Zusammenhang mit ihren allgemeinen Ansichten zu sozialen Problemen, was zu einer eher drogenablehnenden Sichtweise führen kann. Die Hauptaktivität besteht aus einer Diskussion/Demonstration, bei der die Schüler erörtern, was es bedeutet, eine radikale, gemässigte oder traditionelle Meinung zu einem sozialen Thema zu haben. Sie nehmen an einer Demonstration teil, in der sie ihre Ansichten zu drei spezifischen sozialen Themen (Waffenkontrolle, Anti-Raucher-Gesetze und Substanzkonsum) darlegen und kurz diskutieren. Somit lernen sie, sich ihrer eigenen Meinungen und Überzeugungen bewusst zu werden und diese mitzuteilen. Sie können ihre eigenen und andere Meinungen und Überzeugungen bezüglich zugrunde liegender Argumente (Fakten, Interessen, Werte) hinterfragen, sowie Argumente abwägen, zum eigenen Standpunkt verständlich und glaubwürdig vortragen und einen eigenen Standpunkt einnehmen. Somit kann das Project Towards No Drug Abuse durch die Auseinandersetzung mit Drogen einige der Aspekte der Eigenständigkeit übermitteln.

Das **Good Behaviour Game** fördert die Eigenständigkeit der Schüler:innen indem, in der Einheit, PAX Vision, es Schüler:innen und Lehrer:innen ermöglicht wird, gemeinsam Erwartungen darüber zu formulieren, was sie in einer bestimmten Umgebung oder Aktivität wollen. So wird sichergestellt, dass alle das gleiche Verständnis haben, was zu tun und zu vermeiden ist. Dies bietet den Schüler:innen auch Gelegenheiten, Selbstregulierung zu üben, indem sie ihr eigenes Verhalten vorhersagen, überwachen und reflektieren. Die Schüler:innen werden besser kooperieren und sich den Erwartungen entsprechend verhalten. Zudem werden sie Aufträge mit weniger Ermahnungen oder Nörgeln erfüllen und weniger Konflikte mit Gleichaltrigen und Erwachsenen in der Schule haben. Sie werden innehalten und nachdenken, bevor sie sich auf neue oder potenziell gefährliche Aktivitäten einlassen sowie Verantwortung übernehmen, indem sie positive Entscheidungen treffen und negative Entscheidungen vermeiden. Dies drückt aus, dass die Schüler:innen sich eigener Meinungen und Überzeugungen bewusst werden und diese mitteilen können. Die Einheit, PAX Leader, verbessert die Wahlmöglichkeiten der Schüler:innen und den Gruppenzusammenhalt, dies verringert unerwünschte Verhaltensweisen. PAX Leader hilft den Schüler:innen, das Gute, das sie tun, mit dem, was sie sind, in Einklang zu bringen. Dies hilft ihnen, sich mit einem grösseren Ziel zu identifizieren und authentische und ehrgeizige Ziele für die Zukunft zu formulieren. Sie werden mehr überlegte, positive Entscheidungen treffen, stolz auf ihre Leistungen sein, sich in der Schule mehr zu Gleichaltrigen zugehörig fühlen. Zudem werden sie positiven Dinge, die sie tun, mit dem in Verbindung bringen, wer sie als Person sind und lernen die Kontrolle über ihr Leben und ihre Ergebnisse zu haben. Damit deckt das Good Behaviour Game nur einen Aspekt der Eigenständigkeit, wie im Lehrplan beschrieben, ab.

Bei **Unplugged** wird den Schüler:innen Eigenständigkeit vermittelt, indem sie lernen, Entscheidungen zu treffen und dem Gruppenzwang zu widerstehen. In Lerneinheit 7 erkennen sie alltägliche Situationen, in denen Durchsetzungsvermögen und Verweigerungsverhalten gefragt sind. Die Ziele der Einheit 4, genannt "Realitätsprüfung - Sind das Fakten, woran Du glaubst?", sind es, die Notwendigkeit zu verstehen, verfügbare Informationsquellen und soziale Wahrnehmung kritisch zu betrachten, Unterschiede zwischen dem eigenen Denken, sozialen Mythen und tatsächlichen Fakten wahrzunehmen und zu lernen, den Substanzkonsum unter Gleichaltrigen realistisch einzuschätzen. Einheit 7 mit dem Titel "Get up, stand up" hat zum Ziel, Situationen zu identifizieren, in denen es den Schüler:innen gut gelingt, sich durchzusetzen, Beispiele für durchsetzungsstarkes Verhalten zu nennen und zu sammeln, zu lernen, für ihre Rechte einzutreten und Respekt für die Rechte und Meinungen anderer Menschen zu entwickeln. Einheit 12, "Ziele setzen", lehrt langfristige Ziele in kurzfristige Etappenziele aufzugliedern, über die Möglichkeit und Anwendung dessen, was sie gelernt haben, in einem individuellen Zusammenhang nachzudenken und Stärken und Schwächen im Verlauf dieses Programms zu bewerten. Damit kann Unplugged alle Aspekte der Eigenständigkeit, wie sie im Lehrplan beschrieben werden, vermitteln.

**Denk-Wege** vermittelt den Schüler:innen Eigenständigkeit, indem sie die Fähigkeit zur Selbstkontrolle und Selbststeuerung erlangen. Sie lernen, sich zu beruhigen und abkühlen zu können, sich auf neue Situationen einzustellen und Stress zu bewältigen. Des Weiteren wird gelehrt, Gefühle wie Wut, Ärger, Frust oder Enttäuschung wahrzunehmen, innezuhalten und verschiedene Lösungsmöglichkeiten kriteriengeleitet zu durchdenken, bevor eine Handlung vollzogen wird. Dinge kriteriengeleitet zu durchdenken, unterstützt einige der Fähigkeiten, welche unter Eigenständigkeit im Lehrplan beschrieben werden, jedoch werden diese nicht konkret, wie dort spezifisch beschrieben, adressiert.

#### *12.2.4 Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten*

Die Lebenskompetenz «Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten» drückt sich laut Lehrplan folgendermassen aus: Die Schüler:innen beteiligen sich aktiv und dialogisch an der Zusammenarbeit mit anderen, zeigen aufmerksames Zuhören und können die Meinungen und Standpunkte anderer berücksichtigen. In Gruppen- und Klassensituationen oder im Schülerrat können sie Vereinbarungen aushandeln und Regeln einhalten. Die Meinungen und Standpunkte anderer zu achten und im Dialog darauf einzugehen, ist ebenfalls Teil dieser Kompetenz. Je nach Situation sind sie in der Lage, ihre eigenen Interessen zugunsten der Zielerreichung in der Gruppe zurückzustellen oder durchzusetzen, und können Gruppenarbeiten planen sowie verschiedene Formen der Gruppenarbeit anwenden.

Im **LifeSkills Training** werden Dialog- und Kooperationsfähigkeit adressiert durch die Vermittlung grundlegender sozialer Kompetenzen. Diese helfen den Schüler:innen, erfolgreiche zwischenmenschliche Beziehungen zu entwickeln. Zu diesen Sozialkompetenzen gehört das Überwinden von Schüchternheit, Anbahnung sozialer Kontakte, Beherrschung von Konversationsfähigkeiten und Verwenden offener Fragen. Dies befähigt sie zur aktiven Beteiligung an der Zusammenarbeit mit anderen. Zudem vermittelt das LifeSkills Training auch Fähigkeiten, Konflikte zu lösen, indem Konfliktlösungsmöglichkeiten analysiert und Lebenskompetenzen angewendet werden (Angst- und Wutabbau, Entscheidungsfindung, Kommunikation, Durchsetzungsvermögen). Dies deckt folgende Aspekte der Dialog und Kooperationsfähigkeit ab: können in der Gruppe und in der Klasse oder in einem Schülerrat Abmachungen aushandeln und Regeln einhalten; können auf Meinungen und Standpunkte anderer achten und im Dialog darauf eingehen; können je nach Situation eigene Interessen zu Gunsten der Zielerreichung in der Gruppe zurückstellen oder durchsetzen. Des Weiteren werden soziale Fähigkeiten vermittelt sowohl in Bezug auf engere soziale Beziehungen, Interaktion mit anderen und die Planung sozialer Aktivitäten. Hierzu gehören Aspekte wie Komplimente machen, Zuhören und Rückmeldung geben. Damit befähigt das LifeSkills

Training die Schüler:innen zu einigen Aspekten der Dialog- und Kooperationsfähigkeiten des Lehrplans, jedoch nicht zu allen.

Das **Positive Action** lehrt positive Massnahmen, um mit anderen auszukommen, indem man andere so behandelt, wie man selbst behandelt werden möchte. Die Schüler:innen lernen zudem Einfühlungsvermögen, Respekt, Freundlichkeit, das Gute im anderen zu suchen, Zusammenarbeit und positive Kommunikation. Sie können aufmerksam zuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrnehmen und einbeziehen. Dies stärkt vor allem ihre Fähigkeit in der Gruppe und in der Klasse oder in einem Schülerrat Abmachungen aushandeln und Regeln einhalten, sowie Meinungen und Standpunkte anderer zu achten und im Dialog darauf einzugehen und zudem, je nach Situation, eigene Interessen zu Gunsten der Zielerreichung in der Gruppe zurückzustellen oder durchzusetzen. Somit werden auch hier einige, jedoch nicht alle Aspekte der Dialog- und Kooperationsfähigkeiten des Lehrplans gestärkt.

Bei dem **Project Towards No Drug Abuse** wird effektive Kommunikation in der Sitzung 1, Aktives Zuhören, gelehrt. Die Schüler:innen sollen dazu motiviert werden, effektiv zu kommunizieren und dem Programmmaterial aufgeschlossen zuzuhören. Die Hauptaktivität ist eine Diskussion im Klassenzimmer, in der sie die Bedeutung des aktiven Zuhörens und der Aufgeschlossenheit thematisieren. Ausserdem lernen sie in kleinen Gruppen oder in der ganzen Klasse, wie man effektiv kommuniziert, sowohl verbal als auch nonverbal. Dies befähigt die Schüler:innen bezüglich der Dialog- und Kooperationsfähigkeit insofern als sie lernen, aufmerksam zuzuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrzunehmen und einzubeziehen, sowie auf Meinungen und Standpunkte anderer zu achten und im Dialog darauf einzugehen. Zudem erlernen sie in Sitzung 8 Fähigkeiten zur Selbstbeherrschung, die positiv auf die Dialog- und Kooperationsfähigkeit wirken. Das Ziel von Lerneinheit 8 besteht darin, das Bewusstsein der Schülerinnen für verschiedene soziale Kontexte zu schärfen und ihr Verhalten entsprechend anzupassen. Ausserdem lernen sie, wie wichtig es ist, Selbstkontrolle auszuüben und Selbstbehauptungsfähigkeiten zu nutzen, um ihre Chancen zu verbessern, positive soziale Bindungen einzugehen und ihre persönlichen Ziele zu erreichen. Die Hauptaktivität beinhaltet eine Diskussion im Klassenzimmer sowie ein Rollenspiel, bei dem die Schüler:innen Selbstkontrolle definieren, Beispiele für Situationen nennen, in denen Selbstkontrolle erforderlich ist, und die Konsequenzen einer schlechten Selbstkontrolle kennenlernen. Sie füllen auch eine kurze Selbsteinschätzung ("Behavior Checklist") darüber aus, wie gut sie in sozialen Situationen Selbstkontrolle ausüben. Des Weiteren nehmen sie an einer Demonstration von passivem, aggressivem und durchsetzungsfähigem Verhalten teil und spielen im Rollenspiel durchsetzungsfähige Reaktionen auf hypothetische soziale Situationen durch. Zum Abschluss diskutieren sie darüber, wie Substanzkonsum zu mangelnder Selbstbeherrschung beitragen kann. Dies zeigt, dass das Project Towards No Drug Abuse einige Dialog- und Kooperationsfähigkeiten des Lehrplans trainiert und andere indirekt bestärken kann.

Das **Good Behaviour Game** fördert bei den Schüler:innen Dialog- und Kooperationsfähigkeiten, indem ihnen PAX Voices ermöglicht, eine aktive Rolle bei der Vorhersage und Umsetzung einer angemessenen Lautstärke ihrer Stimme für verschiedene Aktivitäten einzunehmen. Dadurch entsteht eine vorhersehbarere Umgebung, die häufige Korrekturen durch Lehrkräfte überflüssig macht und es den Schüler:innen ermöglicht, die passende Stimme für jede Situation zu verwenden. Die Schüler:innen zeigen angemessene Lautstärken für verschiedene Situationen und benötigen weniger Anleitung und korrigierendes Feedback. Sie reagieren besser auf Rückmeldungen von Erwachsenen und erkennen angemessenes Verhalten für verschiedene Situationen, ohne dabei umfangreiche Rückmeldungen zu benötigen. Somit trainieren die Schüler:innen, Situationen einzuschätzen und auf diese angemessen zu reagieren, was eine grundlegende Kompetenz zur Dialog- und Kooperationsfähigkeit darstellt, jedoch nicht spezifisch den im Lehrplan genannten Aspekten der Dialog- und Kooperationsfähigkeit entspricht. Zudem wird bei PAX Quiet eine Mundharmonika als universelles Signal verwendet, um sofortige, ruhige und fokussierte Aufmerksamkeit bei allen Schülerinnen zu erwecken, insbesondere bei jenen, die Widrigkeiten erlebt haben. Dies verbessert

die Kommunikation, das Verständnis und die Vorhersehbarkeit zwischen Lehrpersonen und Schüler.innen und fördert die Selbstregulierung sowie das Sicherheitsgefühl der Schüler.innen. Die Schüler.innen werden aufhören, was sie gerade tun, und sich schneller auf die Lehrperson konzentrieren. Sie werden schneller und effektiver in die nächste Aktivität wechseln und besser auf Anweisungen in der Schule hören. Ausserdem werden sie die positiven Dinge, die sie tun, mit ihrem persönlichen Selbstwertgefühl verknüpfen und die Kontrolle über ihr Leben und die Ergebnisse ausüben. Das kann die Schüler.innen dazu befähigen aufmerksam zuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrzunehmen und einzubeziehen. Das beschriebene zeigt, dass das Good Behaviour Game nur einen Aspekt der Dialog- und Kooperationsfähigkeiten spezifisch abdecken kann jedoch indirekt auch dazu beiträgt, das allgemeine Kommunikations - und Kooperationsverhalten der Schüler.innen zu verbessern.

**Unplugged** fördert bei den Schüler.innen Dialog- und Kooperationsfähigkeit, indem sie effizient kommunizieren und positive Beziehungen zu anderen aufbauen. In Einheit 2 entwickeln und pflegen die Schüler.innen Beziehungen, lernen den Umgang mit schwierigen Emotionen und dem Ausschluss aus Gruppen. Dabei erkunden sie die Bedeutung der Gruppenzugehörigkeit für ihr persönliches Wachstum und reflektieren über die Erfahrung des Ausschlusses. Lerneinheit 6 widmet sich dem Training der Kommunikationsfähigkeiten und dem Umgang mit Emotionen. Die Schüler.innen erfahren die Herausforderungen der Emotionsvermittlung und lernen, die Rolle von Augen, Händen, Körper und Stimme dabei einzusetzen. Die Einheit betont die Unterscheidung zwischen verbaler und nonverbaler Kommunikation sowie die vielfältigen Aspekte der Kommunikation. Einheit 8 konzentriert sich darauf, wie man mit anderen in Kontakt tritt, positives Feedback annimmt und sich anderen präsentiert. Die Schüler.innen üben nonverbale und verbale Methoden, um sich zu präsentieren, und reflektieren anschliessend darüber. *Effizient kommunizieren und positive Beziehungen aufbauen zu können befähigt die Schüler.innen dazu* sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen zu beteiligen. Sie üben auch den Umgang mit verschiedenen Meinungen und Standpunkten, indem sie lernen, wie es sich anfühlt, aus einer Gruppe ausgeschlossen zu sein, und reflektieren über diese Erfahrung. Dies trägt dazu bei, dass sie in der Lage sind, auf Meinungen und Standpunkte anderer zu achten und im Dialog darauf einzugehen. Somit kann auch Unplugged einige der Aspekte der Dialog- und Kooperationsfähigkeit indirekt fördern. **Denk-Wege** vermittelt den Schüler.innen Dialog- und Kooperationsfähigkeit, indem sie Regeln und Manieren kennen lernen und verstehen, den Sinn von Regeln erkennen und an Vereinbarungen teilnehmen, Regeln einhalten und sich höflich verhalten. Ausserdem fördert das Programm das Verständnis und die Wahrnehmung verschiedener emotionaler Zustände, die Fähigkeit, eigene Gefühle auszudrücken, und zwischen Gefühlen, Gedanken und Handlungen zu unterscheiden. Die Schüler.innen lernen auch, die Gefühle und Handlungen anderer angemessen zu interpretieren und verfügen über Strategien zum Umgang mit verschiedenen Gefühlszuständen sowie zur Bewältigung von unangenehmen Situationen. Sie verbessern ihre Reflexionsfähigkeit, entwickeln Empathie und die Fähigkeit zur Perspektivübernahme und können die Folgen ihres eigenen Verhaltens antizipieren. Dies befähigt sie in vielen der Aspekte der Dialog- und Kooperationsfähigkeit, wie sie im Lehrplan beschrieben werden: Die Schüler.innen können sich aktiv und im Dialog an der Zusammenarbeit mit anderen beteiligen, aufmerksam zuhören und Meinungen und Standpunkte von andern wahrnehmen und einbeziehen, in der Gruppe und in der Klasse oder in einem Schülerrat Abmachungen aushandeln und Regeln einhalten, Meinungen und Standpunkte anderer achten und im Dialog darauf eingehen, sowie je nach Situation eigene Interessen zu Gunsten der Zielerreichung in der Gruppe zurückstellen oder durchsetzen. Jedoch wird die Fähigkeit, Gruppenarbeiten zu planen und verschiedene Formen der Gruppenarbeit anzuwenden, nicht genannt. Somit kann Denk-Wege zumindest einen Grossteil der Dialog- und Kooperationsfähigkeit wie im Lehrplan beschreiben abdecken.

### 12.2.5 Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen

Gemäss den Lehrplananforderungen umfasst "Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen" die folgenden Aspekte: Die Schüler.innen können sachlich und zielorientiert

kommunizieren, Gesprächsregeln anwenden und Konflikte direkt ansprechen. Sie lernen, sich in die Lage einer anderen Person zu versetzen und zu verstehen, was diese denkt und fühlt. Zudem äussern sie Kritik angemessen und respektvoll und verknüpfen diese mit konstruktiven Vorschlägen, während sie ausserdem Kritik annehmen und ihre eigene Position überdenken können. Des Weiteren besitzen sie die Fähigkeit, verschiedene Formen und Verfahren konstruktiver Konfliktbewältigung anzuwenden und in Konfliktsituationen einen Konsens zu suchen und anzuerkennen. Sie lernen auch, ungelöste Konfliktsituationen auszuhalten und nach neuen Lösungsmöglichkeiten zu suchen, wobei sie gegebenenfalls Unterstützung von Drittpersonen einholen können. Zudem können sie die bereitgestellten Hilfsmittel und Instrumente zur gewaltfreien Konfliktlösung der Schule nutzen und akzeptieren.

Diese Lebenskompetenz ist Bestandteil von fünf der Programme: LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege.

Das **LifeSkills Training** fördert bei den Schülerinnen die Konfliktfähigkeit, indem sie Techniken zur Lösung von Konflikten erlernen und üben können. Dies beinhaltet die Analyse von Konfliktlösungsmöglichkeiten, die Kontrolle von Wut, die Konsensbildung sowie Problemlösung, Verhandlung und Kompromiss. Die Schüler:innen überprüfen, erwerben und üben die Fähigkeiten, die zur erfolgreichen Lösung von Konflikten benötigt werden. Sie wenden auch Lebenskompetenzen wie Angst- und Wutabbau, Entscheidungsfindung, Kommunikation sowie Durchsetzungsvermögen an, um Konflikte zu lösen. Darüber hinaus werden den Schüler:innen soziale Kompetenzen vermittelt, um erfolgreiche zwischenmenschliche Beziehungen zu entwickeln. Dies beinhaltet die Vermittlung grundlegender sozialer Fertigkeiten sowie die Entwicklung von Fähigkeiten im Umgang mit engeren persönlichen Beziehungen, der Interaktion mit anderen und der Planung sozialer Aktivitäten. Zu den vermittelten Fähigkeiten gehören das Knüpfen sozialer Kontakte, das Komplimentemachen und anderen Rückmeldungen geben, effektives Zuhören, Ausdauer, Selbsterkenntnis, der Umgang mit Gefühlen gegenüber anderen, Kommunikation, Konversation und kreatives Denken. Des Weiteren werden Techniken zur Überwindung von Schüchternheit, zur Anbahnung sozialer Kontakte, zur Beherrschung von Konversationsfähigkeiten und zur Verwendung offener Fragen vermittelt. Wie bereits erwähnt, wird im Training auch der Umgang mit Wut vermittelt. Dies beinhaltet das Erkennen von Wut, ihren Ursachen und Folgen sowie das Erlernen von Techniken zur Selbstkontrolle. Die Schüler:innen lernen, die häufigsten Situationen zu identifizieren, die Wut auslösen können, und werden in der Erkennung der körperlichen Auswirkungen und vielfältigen Folgen von Wut geschult. Zudem erlernen sie Techniken zur Kontrolle der Wut, indem sie die Gründe dafür identifizieren und entsprechende Kontrollmethoden erlernen. Im LifeSkills Training werden somit die folgenden Aspekte der Konfliktfähigkeit vermittelt: sachlich und zielorientiert kommunizieren, Gesprächsregeln anwenden und Konflikte direkt ansprechen; Kritik angemessen, klar und anständig mitteilen und mit konstruktiven Vorschlägen verbinden; Formen und Verfahren konstruktiver Konfliktbearbeitung anwenden; in einer Konfliktsituation einen Konsens suchen und diesen Konsens anerkennen. Auch die anderen Kompetenzen, welche gemäss Lehrplan zur Konfliktfähigkeit gehören, können durch das Training gestärkt werden. Somit ist das LifeSkills Training eine gute Wahl um Schüler:innen die Konfliktfähigkeit wie im Lehrplan beschrieben, zu vermitteln.

**Positive Action** vermittelt den Schülerinnen Konfliktfähigkeit, indem sie in Einheit 4 lernen, andere so zu behandeln, wie sie selbst behandelt werden möchten. Das Programm legt dabei einen Fokus auf soziale Interaktionen und das Prinzip der gegenseitigen Achtung. Die Schüler:innen werden ermutigt, Respekt, Einfühlungsvermögen, Freundlichkeit, Güte, Kooperation und Positivität im Umgang mit anderen zu üben und zu entwickeln. Sie lernen, das Gute in anderen zu sehen, Respekt zu zeigen, nette Worte zu verwenden, Empathie zu empfinden, Fairness zu praktizieren, freundlich zu sein, zusammenzuarbeiten und Mobbing zu vermeiden. Bezüglich der Aspekte der Konfliktfähigkeit befähigt sie das dazu, sich in die Lage einer anderen Person versetzen und in einer Konfliktsituation einen Konsens zu finden. Andere Aspekte werden nicht spezifisch adressiert. Daher kann Positive Action als eine Grundlage zur Fähigkeit

von Konfliktlösung bieten, jedoch werden nur wenige der im Lehrplan genannten Punkte den Schüler.innen vermittelt.

Das **Good Behaviour Game** vermittelt den Schüler.innen Konfliktfähigkeit, indem Granny's Wacky Prizes, kurze, lustige Gruppenaktivitäten, die intrinsische Motivation der Schüler.innen fördern und weitaus lohnender sind als materielle Preise. Die Preise steigern die Motivation, hart zu arbeiten, zusammenzuarbeiten und problematisches Verhalten zu vermeiden. Die Schüler.innen setzen sich Ziele und erreichen diese. Sie werden geduldiger, feiern ihre eigenen Erfolge und die ihrer Mitschüler.innen und erkennen den Zusammenhang zwischen Ursache und Wirkung. Zudem werden sie freiwillig auf den Gruppenerfolg hinarbeiten, sowie impulsive oder problematische Entscheidungen vermeiden. Das kann sie bezüglich der Konfliktfähigkeit dazu befähigen, sachlich und zielorientiert zu kommunizieren, Gesprächsregeln anzuwenden und Konflikte direkt anzusprechen. Beim Good Behaviour Game dient das PAX-Spiel zusätzlich als wirkungsvolle präventive Intervention für Kinder, um sozial-emotionales Lernen, Resilienz und Selbstregulierung zu entwickeln. Die Schüler.innen erhalten von ihren Mitschüler.innen Verstärkung für die Unterdrückung von problematischem Verhalten. Dadurch lernen sie, besser im Team zu arbeiten, sich auf die zu erledigende Aufgabe zu konzentrieren, problematische Entscheidungen und Verhaltensweisen zu vermeiden, positive Entscheidungen für ihre Zukunft und die für die Zukunft anderer zu treffen und aktiv ablenkendes, schädliches oder gefährliches Verhalten zu vermeiden. Damit adressiert das Good Behaviour Game jedoch kaum Aspekte der Konfliktfähigkeit wie sie im Lehrplan genannt sind.

**Unplugged** vermittelt den Schüler.innen Konfliktfähigkeit, indem es in Einheit 1 die Schüler.innen dazu anregt, Regeln für Unplugged-Aktivitäten im Klassenzimmer zu diskutieren und zu definieren. Dabei üben sie kreatives und kritisches Denken sowie Problemlösungsfähigkeiten. In Einheit 2 werden Beziehungen aufgebaut und gepflegt, und die Schüler.innen lernen, mit schwierigen Emotionen und zwischenmenschlichen Spannungen umzugehen, insbesondere wenn sie aus einer Gruppe ausgeschlossen werden. Lektion 10 legt einen starken Fokus auf Einfühlungsvermögen, bietet aber auch die Möglichkeit für die Schüler.innen, kreatives Denken zu üben, das für die Entscheidungsfindung und Problemlösung wichtig ist. Die Schüler.innen lernen durch das Einfühlungsvermögen sich in die Lage einer anderen Person zu versetzen und sich darüber klar zu werden, was diese Person denkt und fühlt. Da sie kreatives Denken üben, was für die Entscheidungsfindung und Problemlösung nötig ist wird zudem indirekt ihre Fähigkeit gestärkt «Konfliktsituationen, die sich nicht lösen lassen, auszuhalten, nach neuen Konfliktlösungsmöglichkeiten zu suchen und wenn nötig bei Drittpersonen Unterstützung zu holen» sowie «von der Schule bereitgestellten Hilfen zu nutzen und Instrumente zur gewaltfreien Konfliktlösung zu akzeptieren». Somit kann auch Unplugged nur indirekt die Aspekte der Konfliktfähigkeit nach Lehrplan abdecken.

**Denk-Wege** vermittelt den Schüler.innen Konfliktfähigkeit mittels der Fähigkeit zum Problemlösen. Sie lernen Probleme zu verhindern, anzugehen und kreativ zu lösen. Zudem wird die Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeit gesteigert, Selbstverantwortung vermittelt sowie die Fähigkeit, verantwortlich zu handeln sowie die Folgen eigenen Verhaltens vorauszusehen und einzubeziehen. Die Schüler.innen erhalten ein grosses Verhaltens- und Ideenrepertoire, mit welchem Problemsituationen gelöst werden können, sowie verantwortliche Strategien für typische Probleme des Zusammenlebens und Schritte zum Lösen von Konflikten. Die Schritte zum Lösen von Konflikten kennen und anwenden zu können sollte die Schüler.innen dazu befähigen, einige der im Lehrplan beschriebenen Aspekte umsetzen zu können: sachlich und zielorientiert kommunizieren, Gesprächsregeln anwenden und Konflikte direkt ansprechen; Formen und Verfahren konstruktiver Konfliktbearbeitung anwenden; in einer Konfliktsituation einen Konsens suchen und diesen Konsens anerkennen; Konfliktsituationen, die sich nicht lösen lassen, aushalten und nach neuen Konfliktlösungsmöglichkeiten suchen; wenn nötig, holen sie bei Drittpersonen Unterstützung; die von der Schule bereitgestellten Hilfen nutzen und Instrumente zur gewaltfreien Konfliktlösung akzeptieren.



Denk-Wege unterstützt des Weiteren die Entwicklung von Gefühls- und Verhaltenskompetenzen, was eine gesteigerte Wahrnehmungsfähigkeit und ein besseres Verständnis verschiedener emotionaler Zustände sowohl bei sich selbst als auch bei anderen beinhaltet. Es umfasst die Fähigkeit, eigene Gefühle verbal auszudrücken und zwischen Gefühlen, Gedanken und Verhalten zu unterscheiden. Weiterhin beinhaltet es das Lernen, die Gefühle und Handlungen anderer angemessen zu interpretieren und passende Strategien für den Umgang mit verschiedenen Gefühlszuständen zu entwickeln, einschliesslich angemessenen Verhaltens in unangenehmen Situationen. Die Reflexionsfähigkeit wird gesteigert, ebenso wie die Fähigkeit zur Empathie und zur Perspektivübernahme. Schliesslich umfasst es die Fähigkeit, die möglichen Folgen des eigenen Verhaltens, einschliesslich Gefühlen, Reaktionen und Handlungen, zu antizipieren. Somit sind die Schüler.innen in die Lage sich in andere Person hineinzusetzen und sich darüber klar zu werden, was diese Person denkt und fühlt.

Zudem vermittelt Denk-Wege Selbstkontrolle, was die Fähigkeit zur Selbstregulation und Selbststeuerung bezeichnet. Dies umfasst die Fähigkeit, in Situationen innezuhalten, sich zu beruhigen und sich auf neue Umstände einzustellen. Es beinhaltet auch den Umgang mit Stress und die Fähigkeit, unangenehme Gefühle wie Wut, Ärger, Frust oder Enttäuschung wahrzunehmen und zu kontrollieren sowie verschiedene Lösungsmöglichkeiten kriteriengeleitet zu durchdenken, bevor eine Handlung vollzogen wird. Im Bereich Freundschaften und Zusammenleben werden den Schüler.innen Fähigkeiten vermittelt, Kontakte und Freundschaften aufzunehmen, sowie sprachliche und handlungsbezogene Interaktionsfähigkeiten zu entwickeln. Dabei geht es um ein positives Gestalten von Beziehungen, wie zum Beispiel fair spielen, helfen, einbeziehen und teilen. Ausserdem werden Fähigkeiten für ein respektvolles, höfliches und freundliches Zusammenleben vermittelt, inklusive der Sensibilität für typische Probleme und Konflikte des Zusammenlebens von Gruppen. Dazu gehören Situationen wie Eifersucht, Ausgrenzung, Schuldzuweisung, Plagen, hänseln und Beleidigungen sowie Gruppendruck. Die Schüler.innen lernen dabei auch verantwortliche Strategien für diese Probleme einzusetzen und auf verletzende Verhaltensweisen zu verzichten. Sie werden ausserdem befähigt, Schritte zum Lösen von Konflikten eigenständig zu kennen und anzuwenden, sowie Mut zu eigenverantwortlichem Handeln zu entwickeln. Durch diese Fähigkeiten sollten sie nun auch Kritik angemessen, klar und anständig mitteilen und mit konstruktiven Vorschlägen verbinden können. Nicht konkret genannt aber durch die beschriebenen Kompetenzen auch unterstützt wird die Fähigkeit, Kritik anzunehmen und die eigene Position zu hinterfragen. Somit ist Denk-Wege ein sehr gutes Mittel um Schüler.innen die Lebenskompetenz Konfliktfähigkeit, wie im Lehrplan beschrieben, anzueignen.

### *12.2.6 Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen*

Laut dem Lehrplan beinhaltet «Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen» folgende Aspekte: Die Schüler.innen und Schüler können Menschen in ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen wahrnehmen und verstehen. Dazu gehört auch ein respektvoller Umgang mit Personen, die verschiedene Lernvoraussetzungen haben oder sich in verschiedenen Merkmalen wie Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, sozialer Herkunft, Religion oder Lebensform unterscheiden. Des Weiteren können sie die Auswirkungen von Sprache reflektieren und darauf achten, dass sie vielfältige Lebensrealitäten wertschätzend widerspiegelt. Ein weiterer Punkt ist auch, herabwürdigende Sprache erkennen zu können und aktiv dagegen vorzugehen.

Diese Lebenskompetenzen ist ebenfalls Bestandteil der fünf der Programme: LifeSkills Training, Positive Action, Good Behaviour Game, Unplugged und Denk-Wege.

**LifeSkills Training** vermittelt «Umgang mit Vielfalt» indem es soziale Fertigkeiten schult. Dabei werden grundlegende Fähigkeiten zur Entwicklung erfolgreicher zwischenmenschlicher Beziehungen vermittelt. Dazu gehören Kompetenzen, welche engere persönliche Beziehungen stärken sowie die Interaktion mit

anderen und die Planung sozialer Aktivitäten erleichtern. Dazu gehört das Knüpfen sozialer Kontakte, das Geben von Komplimenten und anderen Rückmeldungen, effektives Zuhören, Ausdauer, Selbsterkenntnis, das Verstehen von Gefühlen anderer, Kommunikation und Konversation sowie kreatives Denken. Da Kommunikation und Konversation vermittelt werden, kann angenommen werden, dass die Schüler:innen die Wirkung von Sprache reflektieren können und einen herabwürdigenden Sprachgebrauch erkennen und nicht passiv hinnehmen. Es wird jedoch nicht spezifisch auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede oder Vielfalt eingegangen.

**Positive Action** vermittelt den Schüler:innen die Lebenskompetenz "Umgang mit Vielfalt", indem es in Einheit 4 darum geht, andere so zu behandeln, wie man selbst behandelt werden möchte. Dabei wird von der Selbstbeobachtung zu sozialen Interaktionen übergegangen. Die Schüler:innen lernen und üben Respekt, Einfühlungsvermögen, Freundlichkeit, Güte, Kooperation und Positivität im Umgang mit anderen. Sie werden ermutigt, andere so zu behandeln, wie sie selbst behandelt werden möchten. Dazu gehört das Anerkennen des Guten in anderen, Respekt, das Äussern von netten Worten, Empathie, Fairness, Freundlichkeit, Zusammenarbeit und das Vermeiden von Mobbing. Es ermutigt die Schüler:innen auch, kooperativ zu sein, was ebenfalls eine wichtige Grundlage zum Umgang mit Vielfalt ist. Insgesamt unterstützt das Programm die Entwicklung einer positiven Einstellung gegenüber Vielfalt und fördert ein harmonisches soziales Miteinander und adressiert indirekt die Themen Vielfalt, Unterschiede und Gleichberechtigung.

Das **Good Behaviour Game** soll bei den, Schülerinnen die Lebenskompetenz "Umgang mit Vielfalt" entwickeln, indem Tootle Notes verwendet werden, um gegenseitig positive Eigenschaften in anderen und in sich selbst zu erkennen. Die Schüler:innen werden ermutigt, Verhaltensweisen zu identifizieren und zu verstärken, die wünschenswert sind, und sie lernen, wie man Dankbarkeit zeigt und empfängt, um Beziehungen zu verbessern. Darüber hinaus ermutigt das Spiel die Schüler:innen, auf andere zuzugehen und deren positives Verhalten anzuerkennen. Sie werden ihre Mitschüler:innen weniger bei dem Lehrpersonal verraten und lernen, mit Gleichaltrigen zusammenzuarbeiten, um Mobbing zu widerstehen. Durch diese Massnahmen können sie starke Beziehungen zu ihren Mitschüler:innen aufbauen und so dazu beitragen, emotionale Probleme zu verhindern. So trägt das Good Behaviour Game dazu bei, die Ziele des Lehrplans im Umgang mit Vielfalt zu erreichen, indem es ein Umfeld schafft, in dem Respekt, Anerkennung und Zusammenarbeit gefördert werden. Es wird dennoch auch hier wieder nicht auf die spezifischen Aspekte des Umgangs mit Vielfalt und die Themen Gleichberechtigung, Diversität oder Vielfalt als Bereicherung eingegangen.

**Unplugged** vermittelt den Schüler:innen die Lebenskompetenz "Umgang mit Vielfalt", indem es in Lektion 10 stark auf das Einfühlungsvermögen eingeht. Dabei haben die Schüler:innen die Möglichkeit, kreatives Denken zu üben, was für die Entscheidungsfindung und Problemlösung von Bedeutung ist. Einheit 2 mit dem Thema "Gruppen: dazugehören oder nicht dazugehören" hat folgende Ziele: Die Schüler:innen sollen verstehen, dass die Zugehörigkeit zu einer Gruppe für ihr persönliches Wachstum wichtig ist. Sie sollen erkennen, dass es ungezwungene und strukturierte Gruppen gibt, die jeweils spezifische Eigenschaften und Regeln haben. Die Schüler:innen sollen verstehen und darüber nachdenken, wie ihr Verhalten durch eine Gruppe beeinflusst wird, und die Erfahrung machen, wie es sich anfühlt, aus einer Gruppe ausgeschlossen zu sein. Dies kann sie darin befähigen Menschen in ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen wahrzunehmen und zu verstehen, sowie respektvoll mit Menschen umzugehen, die unterschiedliche Lernvoraussetzungen mitbringen oder sich in Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, sozialer Herkunft, Religion oder Lebensform unterscheiden. Damit kann Unplugged einen Teil der Aspekte des Umgangs mit Vielfalt laut Lehrplan vermitteln.

**Denk-Wege** vermittelt den Schüler:innen die Lebenskompetenz "Umgang mit Vielfalt", indem es sie befähigt, Freundschaften aufzubauen und ein respektvolles und freundliches Zusammenleben zu gestalten. Dabei erlernen sie sprachliche und handlungsbezogene Interaktionsfähigkeiten sowie aktives

Zuhören und die Fähigkeit, typische Probleme und Konflikte des Zusammenlebens zu erkennen und verantwortungsvoll damit umzugehen. Zudem werden ihnen Strategien zur Lösung von Konflikten vermittelt und sie erlangen ein gesundes Selbstwertgefühl, das es ihnen ermöglicht, auch andere zu akzeptieren und Wertschätzung zu zeigen. Somit lernen die Schüler:innen, Menschen in ihren Gemeinsamkeiten und Differenzen wahrzunehmen und zu verstehen. Sie gehen respektvoll mit Menschen um und können die Wirkung von Sprache reflektieren und achten auf einen wertschätzenden Sprachgebrauch. Zudem können sie einen herabwürdigenden Sprachgebrauch erkennen und nehmen einen solchen nicht passiv hin. Es werden zwar wieder nicht spezifische Aspekte wie die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen oder Geschlecht, Hautfarbe, Sprache, sozialer Herkunft, Religion oder Lebensform genannt, jedoch kann Denk-Wege einen Grossteil der Aspekte des Umgangs mit Vielfalt abdecken.

### *12.2.7 Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren*

Im **LifeSkills Training** wird die Fähigkeit, Informationen zu nutzen, stark gefördert durch verschiedene Module wie "Rauchen: Mythen und Realitäten", "Alkohol: Mythen und Realitäten", "Marihuana: Mythen und Realitäten", "Werbung", "Gewalt und Medien" und andere. Diese Module vermitteln den Schüler:innen Informationen über verschiedene Themen wie Tabakkonsum, Alkohol, Drogenmissbrauch, Medieneinflüsse und Werbetechniken. Die Schüler:innen lernen, Daten zu analysieren, Annahmen zu überprüfen, Vor- und Nachteile abzuwägen und Fakten von Fiktion zu trennen. Sie werden für die Techniken der Werbung und Medienmanipulation sensibilisiert und lernen, diesen Techniken zu widerstehen. Darüber hinaus werden sie dazu ermutigt, die Darstellung von Gewalt und Drogenmissbrauch in den Medien kritisch zu hinterfragen und mit der Realität zu vergleichen. Durch die Schulung in Medienanalyse und kritischem Denken können sie eine informierte Entscheidungsfindung praktizieren und Manipulationsversuchen besser widerstehen. Das LifeSkills Training bietet sich also sehr gut dafür an, Schüler:innen den Umgang mit Informationen zu vermitteln.

Das **Project Towards No Drug Abuse** vermittelt den Schüler:innen die Fähigkeit, Informationen zu nutzen, durch verschiedene Sitzungen wie "Mythen und Leugnungen", "Substanzabhängigkeit", "Talkshow", "Stress, Gesundheit und Ziele", "Tabak-Basketball und Tabakentwöhnung" und "Cannabis-Panel". In diesen Sitzungen werden den Schüler:innen wichtige Informationen über Themen wie Drogenkonsum, Substanzabhängigkeit, Stressbewältigung, Raucherentwöhnung und die Folgen des Substanzkonsums vermittelt. Sie lernen, Mythen zu erkennen und zu widerlegen, die negativen Auswirkungen von Substanzkonsum auf die Gesundheit und das soziale Umfeld zu verstehen und alternative Bewältigungsstrategien für Stress zu entwickeln. Durch Diskussionen, Rollenspiele und Spiele erhalten sie praktische Einblicke und lernen, wie sie sich selbst und anderen helfen können, Substanzkonsum zu vermeiden oder zu bewältigen. Die Lebenskompetenz «Informationen nutzen» wird hier also spezifisch in Bezug auf den Konsum von Substanzen gelehrt, jedoch lassen sich die erhaltenen Fähigkeiten auch auf andere Themen übertragen.

Das Programm **Unplugged** vermittelt den Schüler:innen die Fähigkeit, Informationen zu nutzen, indem verschiedene Einheiten bestimmte Aspekte ansprechen: In Einheit 1 geht es um Wissen und Einstellungen, kreatives und kritisches Denken und Beziehungsfähigkeit. In Einheit 3 arbeiten die Schüler:innen an der grafischen Darstellung von Risiko- und Schutzfaktoren, über die sie gelesen oder welche sie schon gesehen oder erlebt haben. Zudem identifizieren sie die komplexen Beziehungen zwischen diesen Faktoren. In Einheit 4 geht es um normative Überzeugungen, Einstellung zu Drogen, sowie kreatives und kritisches Denken. Sie üben zudem kritisches Denken, indem sie den wahrgenommenen Gebrauch von Tabak, Alkohol und Substanzen analysieren. Einheit 5 nennt sich «Zigaretten rauchen - informiere Dich» und hat zum Ziel, dass die Schüler:innen etwas über die Wirkung von Zigaretten lernen und erkennen, dass die erwartete Wirkung oft nicht mit der realen Wirkung übereinstimmt. Ausserdem sollen sie lernen, dass die Erfahrung eines schnellen Lustgewinns für uns oft wichtiger ist als die Gefahr langfristiger

Gesundheitsschäden und sie diskutieren, warum Menschen rauchen, obwohl sie die gesundheitsschädlichen Wirkungen kennen. In der Einheit 9 «Drogen - Informiere Dich» lernen die Schüler:innen die Auswirkungen und Risiken von Substanzkonsum kennen und üben, mit der verfügbaren Information über verschiedene Arten von Substanzen zu arbeiten. In den Einheiten 3, 5 und 9 geht es um Wissen, Risikowahrnehmung, Einstellungen und normative Überzeugungen. Weiter werden in den Einheiten 2, 6, 7, 8, 10 und 11 die Fähigkeiten Beziehungs- und Kommunikationsfähigkeit, kreatives Denken, Durchsetzungsvermögen, Einfühlungsvermögen, Verweigerungsvermögen, Umgang mit Emotionen und Stressbewältigung geschult. Einheiten 2 und 11 haben als Schwerpunkt normative Überzeugungen und Einheit 12 zielt auf kreatives Denken, Entscheidungsfindung, Normen und Einstellungen ab.

### *12.2.8 Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren*

Das Programm **Unplugged** vermittelt die Lebenskompetenz «Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren» durch die Einheit 11, welche sich auf das Lösen von Problemen und das Treffen von Entscheidungen konzentriert. Dabei sollen die Schüler:innen ein Modell kennenlernen, um persönliche Probleme anzugehen. Sie lernen kreatives Denken und die Fähigkeit, bei Problemen innezuhalten und darüber nachzudenken, anstatt impulsiv zu reagieren. Ein weiteres Ziel ist es, zwischen langfristigen und kurzfristigen positiven und negativen Folgen verschiedener Handlungen oder Lösungen unterscheiden zu lernen.

## **12.3 Zusammenfassung Lehrplan 21**

Die verschiedenen Programme decken unterschiedliche Aspekte der Lebenskompetenzen ab, wobei einige Programme bestimmte Aspekte besser adressieren als andere.

«Unplugged» ist das einzige Programm, welches alle neun Lebenskompetenzen des Lehrplans abdecken kann.

Das «LifeSkills Training» behandelt sieben der Lebenskompetenzen: «Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen», «Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln», «Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen», «Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten», «Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen», «Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen» und «Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren».

Die Programme «Positive Action», «Good Behaviour Game» und «Denk-Wege» behandeln jeweils alle die sechs gleichen Kompetenzen: «Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen», «Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln», «Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen», «Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten», «Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen» und «Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen».

Das «Project Towards No Drug Abuse» beinhaltet fünf der Lebenskompetenzen: «Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen», «Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozesse zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln», «Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren



und verfolgen», «Dialog- und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten» und «Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren».

“A Stop Smoking in Schools Trial” und “BE smokeFREE” lehren wie bereits genannt, keines der Lebenskompetenzen des Lehrplans.

## 12.4 Plan d'étude

Der Plan d'étude umfasst folgende Lebenskompetenzen:

- Kollaboration
- Kommunikation
- Lernstrategien
- Kreatives Denken
- Reflektiertes Vorgehen
- Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und der Handlungsfertigkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse
- Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen
- Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen in bestimmten schulischen Situationen den Anteil der Emotionen an ihren Reaktionen erkennen.

Von diesen acht Kompetenzbereichen werden drei – Reflektiertes Vorgehen, Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und der Handlungsfertigkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse und Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen – in allen sechs Programme berücksichtigt. Alle anderen Bereiche werden meist von vier oder fünf der Programme behandelt.

### 12.4.1 Kollaboration

Kollaboration wird im Plan d'étude als die Entwicklung des Kooperationsgeistes und Aufbau von Fähigkeiten, die notwendig sind, um Teamarbeit zu leisten und gemeinsame Projekte zu durchzuführen, beschrieben. Bis auf das Programm «Project Towards No Drug Abuse» decken alle Programme diesen Kompetenzbereich insofern ab, als sie Einheiten zu sozialen Fertigkeiten und Interaktion beinhalten, auch wenn Zusammenarbeit/Teamarbeit nicht bei allen explizit erwähnt ist. Im vorangegangenen Abschnitt zum Lehrplan 21 werden die Lebenskompetenzen «Dialog- und Kooperationsfähigkeit», und wie diese in den Programmen adressiert werden, beschrieben. Aus diesem Grund ist die Darstellung hier weniger ausführlich.

Das **LifeSkills Training** hat eine Einheit zu sozialen Fertigkeiten, in der Fähigkeiten für erfolgreiche zwischenmenschliche Beziehungen entwickelt werden. Hier geht es um persönliche Beziehungen, soziale Interaktionen, Konversation sowie anderen zu helfen.

Im Programm **Positive Action** geht die Einheit 4, «Andere so behandeln, wie man selbst behandelt werden möchte» auf soziale Fähigkeiten ein. Im Vordergrund stehen hier Respekt, Einfühlungsvermögen und Kooperation.

Das **Good Behaviour Game** deckt den Aspekt der Kollaboration indirekt in mehreren Einheiten ab. So geht es zum einen darum, neutrales Feedback zu geben (Pax ok/ nicht ok), aber auch sich zugehörig zu

Gleichaltrigen zu fühlen und sich mit grösseren Zielen zu identifizieren (Pax leader), sowie um das Erlernen von Selbstregulierung, Unterdrücken problematischen Verhaltens und somit besserer Teamarbeit (Pax Spiel) und die Verbesserung von Beziehungen und der Gruppenarbeit (Tootle Notes). Schliesslich verbessert PAX Stix das aktive Engagement der Schüler.innen und das Vertrauen zwischen Lehrer.innen und Schüler.innen. Die Kinder werden wissen, wann sie etwas allein probieren sollen und wann sie vertraute Freunde um Hilfe bitten sollten.

**Unplugged** widmet mehrere Einheiten den Themen in Bezug auf Kollaboration. So geht es in Einheit 2 um das Thema Gruppenzugehörigkeit und die dazugehörigen Regeln, und in Einheit 10 um Einfühlungsvermögen sowie darum, wie man mit anderen in Kontakt tritt. Somit deckt Unplugged wichtige Aspekte der Kollaboration ab, geht aber nicht direkt auf Teamarbeit ein.

Das Programm **Denk-Wege** erarbeitet Kenntnisse zu Regeln und Vereinbarungen, Selbstkontrolle sowie soziale Interaktion und gegenseitiges Helfen und auch explizit das Einnehmen von Rollen in Gruppenarbeiten.

#### 12.4.2 Kommunikation

Unter Kommunikation wird im Plan d'étude die Mobilisierung von Informationen und Ressourcen, die es ermöglichen, sich mithilfe verschiedener Arten von Sprache unter Berücksichtigung des Kontexts auszudrücken, verstanden. Diese Aspekte werden in allen Programmen ausser in **Positive Action** berücksichtigt. Auch hier soll auf den Abschnitt zu «Dialog- und Kooperationsfähigkeit» im Lehrplan 21 verwiesen werden, der detaillierter beschreibt, wie die einzelnen Programme den Aspekt der Kommunikation behandeln.

Das **LifeSkills Training** hat eine Einheit zu «Kommunikationsfähigkeiten», die Aspekte des sich Ausdrückens, Missverständnisse vermeiden, Zuhören und Fragenstellen behandelt. Das Suchen von Informationen wird hier nicht direkt berücksichtigt.

Das **Project Towards No Drug Abuse** hat eine Einheit zu aktivem Zuhören, in der es um Aufgeschlossenheit, effektive Kommunikation und Selbstkontrolle geht, so wie eine Einheit, die sich Talkshow nennt, in der es um Fragen und Antworten geht. Hier steht allerdings das Lernen der sozialen und emotionalen Folgen des Substanzkonsums im Vordergrund.

Das **Good Behaviour Game**, das sich an jüngere Kinder richtet, behandelt den Aspekt der Kommunikation vor allem in Bezug auf Lautstärke und Unterbrechungen (Pax Voices) und ruhiges Zuhören (Pax Quiet).

**Unplugged** hat eine Einheit «Drücke Deine Gefühle aus», in der es um angemessene non-verbale und verbale Kommunikation geht und darum, wie man mit anderen in verschiedenen Situationen in Kontrakt tritt.

Bei **Denk-Wege** geht es in der Einheit der Kommunikation vor allem um sprachliche Fähigkeiten und, ähnlich wie bei Unplugged, darum, die eigenen Gefühle auszudrücken, sowie aktiv zuzuhören.

So kann man insgesamt sagen, dass es bei allen Programmen bezüglich der Kommunikation vorrangig um das sich Ausdrücken und Zuhören geht, und weniger um das Beschaffen von Informationen.



### 12.4.3 Lernstrategien

Als Lernstrategien beschreibt der Plan d'étude die Fähigkeit, Strategien zu entwickeln, um Lernprozesse zu analysieren und zu verbessern, um sich so effektive Arbeitsmethoden anzueignen. Diese Kompetenz wird in keinem der Programme direkt vermittelt. Vier Programme behandeln Aspekte, die mit Lernstrategien in Verbindung stehen, jedoch nur indirekt. Das **LifeSkills Training** sowie das **Project Towards no Drug Abuse** gehen gar nicht auf diese Thematik ein. Der Lehrplan 21 enthält ein ähnliches Kompetenzfeld, «Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren».

Das Programm **Positive Action** enthält die Einheit «sich selbst ständig verbessern», die zum Ziel hat, ehrlich mit sich selbst zu sein, um sich realistische Ziele zu setzen und diese Ziele, seien sie körperlich, intellektuell oder emotional, umzusetzen.

Das **Good Behaviour Game** zielt in der Einheit Beat the timer darauf ab, sich zu organisieren, zu planen und Aufgaben konzentriert und zielstrebig zu erledigen sowie sich Herausforderungen zu suchen.

**Unplugged** geht speziell auf «Ziele setzen» in Einheit 12 ein, in der es darum geht, langfristige Ziele in kurzfristige Etappen einzuteilen.

Auch das Programm Denk-Wege geht nur indirekt auf Lernstrategien ein und adressiert vielmehr Aspekte der Lernmotivation, Partizipation, die Organisation von Materialien sowie zeitliche Planung.

### 12.4.4 Kreatives Denken

Die Kompetenz des kreativen Denkens umfasst im Plan d'étude die Entwicklung von Erfindungsreichtum und Fantasie, sowie Vorstellungskraft und Flexibilität im Umgang mit jeder Situation. Diese Kompetenz wird nur von Unplugged und Denk-Wege behandelt sowie bei Positive Action erwähnt.

**Unplugged** hat zwei Einheiten, in denen kreatives Denken zur Problembewältigung und Entscheidungsfindung gefördert wird. In einer Einheit werden Klassenregeln aufgestellt, in der anderen wird ein Brief an einen imaginären Jungen geschrieben, der in eine neue Stadt zieht und sich Sorgen macht. Vor allem die zweite Einheit geht somit gut auf die Aspekte ein, die im Lehrplan verlangt werden: Vorstellungskraft und Flexibilität.

**Denk-Wege** behandelt kreatives Denken ebenfalls in Bezug auf das Einstellen auf neue Situationen und Problemlösungen. Ziel ist es, ein grosses Verhaltens- und Ideenrepertoire zu entwickeln, um sich in verschiedenen Situationen zurechtzufinden. Somit kann man auch hier sagen, dass das kreative Denken in diesem Programm gut abgedeckt ist.

Hier sei auch erwähnt, dass das Programm **Positive Action** in der Einheit zum Thema Selbstkonzept auch «kreatives Denken» erwähnt.

### 12.4.5 Reflektiertes Vorgehen

Reflektiertes Vorgehen wird im Plan d'étude als die Fähigkeit, einen reflektierten Ansatz zu entwickeln, der ermöglicht, Fakten und Informationen ebenso wie die eigenen Handlungen aus der Distanz zu betrachten, beschrieben. Sie trägt zur Entwicklung des kritischen Denkens bei. Diese Kompetenz ist vergleichbar mit «Selbstreflexion» aus dem Lehrplan 21, so dass hier wieder für mehr Details auf den oberen Abschnitt verwiesen wird.

Das **LifeSkills Training** behandelt Mythen und Realitäten zu verschiedenen Substanzen sowie zu Werbung und Medien. Es geht hier jeweils darum, die Glaubwürdigkeit von bestimmten Informationen, so wie Manipulation durch Werbung und Medien zu erkennen und zu hinterfragen.

Im Programm **Positive Action** geht es weniger um Fakten und Informationen von aussen, sondern darum, sich selbst zu erkennen, Verantwortung zu übernehmen und selbstherrlich zu sein.

Im Programm **Project towards no drug abuse** wird das reflektierte Vorgehen im Zusammenhang mit Stereotypisierung sowie Mythen zum Substanzkonsum angegangen, wie oben bereits beschrieben.

Die Einheit Pax Vision des **Good Behaviour Games** ermöglicht es den Schüler:innen und Lehrpersonen gemeinsam Erwartungen darüber zu formulieren, was sie in bestimmten Situationen wollen und was sie nicht wollen. Ziel ist die Selbstregulierung, innezuhalten und nachzudenken, Verantwortung zu übernehmen und positive Entscheidungen zu treffen.

Bei **Unplugged** werden ähnlich wie beim LifeSkills Training das Wissen über Substanzen sowie kritische Bewertung von Informationen thematisiert. Darüber hinaus werden jedoch auch Überzeugungen und Normen und die Unterscheidung zwischen Fakten, Meinungen und sozialen Normen beleuchtet.

**Denk-Wege** geht nicht auf konkrete Informationen ein, sondern allgemein auf die Steigerung der Reflexionsfähigkeit, um verantwortungsvolles Verhalten zu fördern.

#### *12.4.6 Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und der Handlungsmöglichkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse*

Bei der Kompetenz des Erkennens der eigenen Gesundheitsbedürfnisse geht es laut dem Plan d'étude darum, bestimmte Situationen, Emotionen, Risikoverhalten und deren körperlichen Merkmale zu erkennen aber auch externe Ressourcen identifizieren, um in diesen Situationen zu handeln. Hier sei erwähnt, dass die drei Kompetenzbereiche «Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und der Handlungsfertigkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse», «Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen», «Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen in bestimmten schulischen Situationen den Anteil der Emotionen an ihren Reaktionen erkennen» nicht eindeutig auseinander zu halten sind, so dass die Zuordnung in den Programme nicht eindeutig ist.

Diese Kompetenz wird im **LifeSkills Training** unter dem Titel «Selbstwertgefühl und Selbstverbesserung» behandelt, wobei es um Selbstanalyse, Selbstverbesserung, Zielsetzung und Reframing von Gedanken geht. Es ist hier nicht klar, ob dies auch Risikoverhalten miteinbezieht, jedoch scheint vor allem der Aspekt der Selbstanalyse gut auf diese Kompetenz einzugehen. Die Identifikation externer Ressourcen wird hier jedoch nicht behandelt.

Das **Positive Action** Programm enthält eine Einheit zum Thema Selbstkonzept und darüber hinaus eine Einheit zu positiven Massnahmen für Körper und Geist. Hier geht es sowohl um die körperliche Gesundheit (Ernährung, Hygiene, Vermeidung von Schadstoffen, Bewegung, Schlaf, Vermeidung von Krankheiten) als auch die geistige Gesundheit (Lernen, Problemlösung, kreatives Denken, Gedächtnis und Neugier). Das bedeutet, dass dieses Programm vor allem auf die Identifikation von Ressourcen abzielt.

Die Themen Stress, Gesundheit und Ziele sowie positive und negative Gedanken werden im **Projects towards no drug abuse** in zwei Einheiten behandelt. In der ersten Einheit geht es um Stressbewältigung und Gesundheit als Wert für ein glückliches Leben. In der anderen Einheit geht es um positive und negative

Gedanken- und Verhaltenskreisläufe, insbesondere in Bezug auf Gewaltverhalten. Somit werden Gesundheitsbedürfnisse durchaus behandelt, eventuell weniger breit als in anderen Programmen.

Die oben beschriebene Einheit PAX Vision aus dem **Good Behaviour Game** behandelt indirekt ebenfalls das Erkennen der eigenen Bedürfnisse, da die Teilnehmenden ihre Erwartungen an andere in bestimmten Situationen formulieren.

Das Programm **Unplugged** beinhaltet Übungen zur Entwicklung von Bewältigungskompetenzen, Entscheidungsfindung und Problemlösung. Konkret geht es darum, negative Gefühle auszudrücken und mit Schwächen umzugehen. Es gibt zudem eine sehr spezifische Einheit zum Thema Tabak, die oben näher beschrieben wurde.

Ähnlich fördert das Programm **Denk-Wege** die Wahrnehmungsfähigkeit und Interpretationsfähigkeit der eigenen Gefühle und Gedanken, sowie der anderer, und die Entwicklung von Fähigkeiten, mit verschiedenen Gefühlszuständen umzugehen.

#### *12.4.7 Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen*

Diese Kompetenz ähnelt der des Erkennens der eigenen Gesundheitsbedürfnisse, so dass es teilweise schwierig ist, die Programme der einen oder der anderen Kompetenz zuzuordnen. Es geht um emotionale Situationen wie Ermutigung, Freundschaft, Konflikt, Stress und das Einordnen der Bedürfnisse.

Das **LifeSkills Programm** hat mehrere Einheiten zu den Themen Ängste, Wut, Konflikt, Durchsetzungsvermögen und Widerstand gegen Gruppenzwang, in denen es darum geht, Situationen zu analysieren, Gefühle zu reflektieren und auszudrücken und Lösungen zu erlernen.

Wie oben erwähnt, enthält das **Positive Action Programm** eine Einheit zum Thema Selbstkonzept, in der darum geht, zu erarbeiten, was ein Selbstkonzept ist, und wie es von Familie und Freunden beeinflusst wird. Darüber hinaus geht es auch um das Lernen des Unterschieds zwischen positiven und negativen Handlungen und Gefühlen.

Das Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse wird im **Project Towards No Drug Abuse** sehr konkret in Bezug auf Tabakentwöhnung behandelt. Es geht sehr spezifisch um Informationen über die Auswirkungen des Rauchens, sowie Raucherentwöhnung.

**Unplugged** geht auf das Handeln in Bezug auf die Grundbedürfnisse in zwei Einheiten ein. Die Themen, die in den Einheiten 2, 7 und 10 behandelt werden, umfassen Durchsetzungsvermögen, Respekt, aber auch Umgang mit Emotionen, Spannungen und Stress, wenn man sich aus einer Gruppe ausgeschlossen fühlt, sowie allgemeine Bewältigungsstrategien und starke persönliche Eigenschaften.

Ähnlich geht **Denk-Wege** auf angemessenes Verhalten in verschiedenen unangenehmen Gefühlszuständen ein. Hier geht es um das Erlernen der Fähigkeit, unangenehme Gefühle wie Wut, Ärger, Frust, Enttäuschung usw. wahrzunehmen, anzuhalten und verschiedene Lösungsmöglichkeiten kriteriengeleitet zu durchdenken, bevor eine Handlung vollzogen wird.

#### *12.4.8 Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen*

Die Kompetenz der Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen ähnelt den beiden vorangegangenen Kompetenzen. Hierunter versteht der Plan d'étude das Erkennen der eigenen

Verantwortlichkeiten in verschiedenen Situationen, das Auswirken bestimmter Verhaltensweisen auf die eigene Gesundheit, aber auch das Ausdrücken von Gefühlen und Bedürfnissen.

Die oben erwähnten Einheiten des **LifeSkills Trainings** – Entscheidungen treffen, die im Einklang stehen, mit dem was einem wichtig ist, Widerstand gegen Gruppendruck decken somit auch diese Kompetenz ab.

Das **Positive Action** Programm beinhaltet eine Einheit zum verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst. Hier geht es darum, die eigenen Ressourcen, sowohl persönliche (Gedanken, Gefühle, Talente) als auch materielle (Besitz, Geld) zu verwalten. Konkret geht es um die Themen Liebe, Wut, Sorge, Eifersucht, Stolz, Angst, Einsamkeit, Dankbarkeit und Entmutigung.

Im **Project Towards No Drug Abuse** gibt es zwei Einheiten zur Kompetenz auf Grundbedürfnisse einzugehen. Zum einen geht es um Selbstbeherrschung, wobei das Bewusstsein für verschiedene soziale Kontexte geschärft wird und das Verhalten entsprechend angepasst wird. Zum anderen behandelt die Einheit zu Entscheidungsfindung und Engagement konkret die Vor- und Nachteile des Substanzkonsums.

**Unplugged** hat mehrere Einheiten, die auf die Befriedigung der Grundbedürfnisse eingehen. Zunächst geht es um sozialen Druck und die Fähigkeit, diesem zu widerstehen, um Selbstbehauptung und das Ausdrücken der eigenen Meinung, und schliesslich um die Reflexion über die Auswirkungen normativer Überzeugungen. Schliesslich geht es konkret um die Fehlwahrnehmungen zu Substanzkonsum sowohl in Bezug auf den Konsum unter Gleichaltrigen als auch in Bezug auf erwartete Wirkungen. Schliesslich wird in Einheit 11 Problemlösung und Entscheidungsfindung geübt.

Bei **Denk-Wege** geht es bezüglich dieser Kompetenz darum, zum eigenständigen und selbstverantworteten Tun zu ermutigen.

## 12.5 Zusammenfassung Plan d'étude

Der Plan d'étude umfasst die Lebenskompetenzen: Kollaboration, Kommunikation, Lernstrategien, kreatives Denken, reflektiertes Vorgehen, Erkennen eigener grundlegender Gesundheitsbedürfnisse sowie das Handeln in Bezug auf und die Befriedigung von Grundbedürfnissen.

**Kollaboration** wird als Entwicklung des Kooperationsgeistes und der Teamfähigkeit beschrieben. Alle Programme ausser "Project Towards No Drug Abuse" umfassen diesen Kompetenzbereich, indem sie soziale Fertigkeiten und Interaktionen einschliessen, jedoch erwähnen nicht alle ausdrücklich Zusammen- / Teamarbeit.

**Kommunikation** ist laut Plan d'étude die Mobilisierung von Informationen und Ressourcen, die es ermöglichen, sich mithilfe verschiedener Arten von Sprache unter Berücksichtigung des Kontexts auszudrücken. Ausser Positive Action behandeln alle Programme Aspekte der Kommunikation.

**Lernstrategien** beinhalten die Fähigkeit, Lernprozesse zu analysieren und zu verbessern. Dies wird von den meisten Programmen behandelt, ausser von LifeSkills Training und Project Towards No Drug Abuse.

**Kreatives Denken** umfasst Fantasie und Vorstellungskraft, welche nur Inhalt der Programme Unplugged und Denk-Wege sind, aber auch in Positive Action erwähnt wird.

Die vier Lebenskompetenzen «Reflektiertes Vorgehen», «Erkennen der eigenen grundlegenden Gesundheitsbedürfnisse und die Handlungsmöglichkeiten zur Erfüllung dieser Bedürfnisse», «Handeln in Bezug auf die eigenen Grundbedürfnisse durch Mobilisierung nützlicher Ressourcen» und «Befriedigung der Grundbedürfnisse durch relevante Entscheidungen» werden von allen Programmen behandelt.



## 12.6 Piano di studio

Der Piano di studio enthält sieben Kompetenzbereiche:

- Persönliche Entwicklung
- Kommunikation
- Kreatives Denken und Problemlösung
- Zusammenarbeit
- Reflektiertes und kritisches Denken
- Lernstrategien
- Gesundheit und Wohlbefinden

Vergleicht man diese mit den vorangegangenen Lehrplan 21 und dem Plan d'étude, sind die meisten Kompetenzbereiche bereits besprochen worden. Somit wird hier nur auf die Kompetenzen Persönliche Entwicklung, und Gesundheit und Wohlbefinden eingegangen.

### 12.6.1 Persönliche Entwicklung

Der piano di studio beschreibt die Kompetenz «Persönliche Entwicklung» als, sich selbst kennen, Selbstvertrauen haben und Verantwortung übernehmen. Diese Aspekte werden von allen Programmen, die Lebenskompetenzen vermitteln, berücksichtigt. Zudem kann man sagen, dass viele Kompetenzen, die auch in den anderen Lehrplänen erwähnt werden, zur Persönlichen Entwicklung beitragen, beispielsweise «Eigenständigkeit» im Lehrplan 21. So soll hier auch auf diesen Abschnitt verwiesen werden.

Das **LifeSkills Training** hat mehrere Einheiten, die sich mit dem Thema der persönlichen Entwicklung beschäftigen: Selbstwertgefühl und Selbstverbesserung, Entscheidungen treffen und Durchsetzungsvermögen die in allen Stufen von 6-9 behandelt werden.

**Positive Action** deckt persönliche Entwicklung in der Einheit 1 *Selbstkonzept* ab. Hier geht es um das Verstehen des Kreislaufs von Gedanken, Handlungen und Gefühlen und den Unterschied zwischen negativen und positiven Handlungen. Des Weiteren wird die persönliche Entwicklung in Einheit 5 *Sich selbst die Wahrheit sagen*, behandelt. In dieser Einheit wird Selbst-Ehrlichkeit gelernt, indem man Verantwortung übernimmt, keine Ausreden sucht und nicht anderen die Schuld gibt. Schliesslich geht auch die Einheit 6 *Sich selbst ständig verbessern* auf die persönliche Entwicklung ein, wobei die Verbesserung sowohl körperlich, intellektuell, sozial als auch emotional sein kann.

Das **Project Towards No Drug Abuse** geht in der Sitzung über Stereotypisierung auf die persönliche Entwicklung ein. Konkret wird hier diskutiert, wie der Glaube an Stereotypen zu selbsterfüllenden Prophezeiungen führen kann, die ein Risiko für selbstzerstörerische Verhaltensweisen darstellen. Darüber hinaus gibt es eine Sitzung zu Selbstbeherrschung und die Wichtigkeit der Selbstkontrolle für positive soziale Bindungen. Somit geht das Project Towards No Drug Abuse auf die persönliche Entwicklung ein, jedoch nur spezifisch zu eingeschränkten Themen.

Auch das **Good Behaviour Game** bietet mehrere Einheiten zur persönlichen Entwicklung an. In PAX Sticks geht es um Strategien, die Vertrauen aufbauen und die Kinder befähigen, etwas alleine zu probieren bzw. zu wissen, wann sie um Hilfe bitten sollen. In PAX Hands and Feet geht es um Körperbewusstsein sowie den Respekt für den persönlichen Raum eines jeden. PAX OK/ nicht ok geht es darum zu lernen, sich selbst besser einzuschätzen und mit konstruktiver Kritik umzugehen. PAX Vision schliesslich dient zur

Vermittlung der Selbstregulierung, Innehalten und Nachdenken sowie Verantwortung für das eigene Handeln zu nehmen. So behandelt dieses Programm die persönliche Entwicklung recht breit.

Die persönliche Entwicklung wird von **Unplugged** zum einen in Einheit 10 *Bewältigungsstrategien* gefördert, wo es um die Reflexion über starke und nicht so starke persönliche Eigenschaften geht, aber auch zu lernen, dass negative Gefühle nicht falsch oder gefährlich sind. In Einheit 12 *Ziele setzen*, üben die Schüler.innen, langfristige Ziele in kurzfristige Etappenziele einzuteilen und sie denken darüber nach, wie sie das, was sie im gesamten Programm erlernt haben, anwenden können.

Das Programm **Denk-Wege** arbeitet zum einen an einer erhöhten Wahrnehmungsfähigkeit und Verständnis verschiedener Emotionen bei sich und bei anderen, sowie Strategien, mit verschiedenen Gefühlszuständen umzugehen. Es geht um das Erlernen angemessenen Verhaltens in verschiedenen, auch unangenehmen Gefühlszuständen.

### 12.6.2 *Gesundheit und Wohlbefinden*

Im Piano di studio fallen unter Gesundheit und Wohlbefinden folgende Aspekte: Die Konzepte der Gesundheit, der Hygiene und des psychophysischen Wohlbefindens sowie die wichtigsten geeigneten Strategien zu deren Förderung; antisoziales Verhalten, wie Fremdenfeindlichkeit, Diskriminierung und Mobbing; Kommunikation über Gesundheit, kritische Reflexion über Präventionsstrategien zur Förderung von Gesundheit und Wohlbefinden sowie die Ableitung von Schlussfolgerungen aus den Schäden der Abhängigkeit von Alkohol, Tabak und anderen Substanzen sowie andere Verhaltensweisen, die potentiell auch problematisch sein können (Spiele, Essen, Internet, soziale Medien und Technologie im Allgemeinen usw.). Es handelt sich hierbei also um eine sehr breit gefasste Kompetenz.

Dieser Breite wird das **LifeSkills Training** gerecht, wo es zum einen um Mythen und Realitäten verschiedener Substanzen, aber auch Werbung und Medien geht, sowie um Umgang mit Angst, Wut und Gewalt.

Das Programm **Positive Action** beinhaltet zum einen eine Einheit zu positiven Massnahmen für Körper und Geist, wobei sowohl die körperliche Pflege (Ernährung, Hygiene, Vermeidung von Schadstoffen, Bewegung, Schlaf, Vermeidung von Krankheiten) als auch die geistige Gesundheit (Lernen, Problemlösung, kreatives Denken, Gedächtnis und Neugier) behandelt werden. In einer weiteren Einheit wird der verantwortungsvolle Umgang mit sich selbst thematisiert, wobei Schüler.innen lernen, ihre eigenen Ressourcen zu verwalten. Spezifisch werden hier die Themen Liebe, Wut, Sorge, Eifersucht, Stolz, Angst, Einsamkeit, Dankbarkeit und Entmutigung behandelt.

Auch das **Project Towards No Drug Abuse** widmet der Gesundheit und Wohlbefinden mehrere Sitzungen. Dadurch dass es sich um ein indiziertes Programm handelt, steht hier der Substanzkonsum im Vordergrund, es gibt verschiedene Sitzungen zu Tabak, Cannabis und Sucht, aber auch eine Sitzung zu Stress und Gesundheit, die zum Ziel hat, die Bedeutung der Gesundheit als Wert für ein glückliches und gesundes Leben zu betonen. Konkret werden hier Strategien zur Stressbewältigung und Problemlösung besprochen. Eine weitere Lerneinheit bearbeitet positive und negative Gedanken- und Verhaltenskreisläufe sowie das Thema Gewalt.

Das Modul Pax Vision des **Good Behaviour Games** ermöglicht es Schüler.innen und Lehrer.innen, gemeinsam Erwartungen darüber zu formulieren, was sie in einer bestimmten Umgebung oder Aktivität mehr oder weniger wollen, wobei hier die Selbstregulierung im Mittelpunkt steht. Der Aspekt Gesundheit und Wohlbefinden wird somit nur teilweise abgedeckt.

**Unplugged** geht auf Gesundheit und Wohlbefinden insbesondere bezüglich Substanzen ein. Hier werden Risiken und Schutz aber auch Erwartungen und Gründe für Konsum behandelt. Somit wird das Programm Unplugged diesem Kompetenzfeld ebenfalls nur teilweise gerecht.

Auch **Denk-Wege** behandeln das Thema Gesundheit nur teilweise, indem der Umgang mit verschiedenen Gefühlszuständen und Stress thematisiert werden.

## 12.7 Zusammenfassung piano di studio

Vergleicht man die sieben Kompetenzbereiche des Piano di Studio mit dem Plan d'étude und Lehrplan 21, fällt auf, dass es viele Überschneidungen gibt. Daher wurde hier nur auf Persönliche Entwicklung sowie auf Gesundheit und Wohlbefinden eingegangen. Der Piano di Studio beschreibt die Kompetenz Persönliche Entwicklung als das Kennen der eigenen Person, das Selbstvertrauen und die Übernahme von Verantwortung. Diese Aspekte werden von allen Programmen berücksichtigt.

Gesundheit und Wohlbefinden werden als sehr breit gefasste Kompetenz beschrieben. Dieser Breite wird im LifeSkills Training gerecht. Das Programm Positive Action vermittelt positive Massnahmen sowohl für die körperliche als auch für die geistige Gesundheit. Auch das Project Towards No Drug Abuse widmet der Gesundheit und dem Wohlbefinden mehrere Sitzungen, wobei der Substanzkonsum im Vordergrund steht. Programme wie Unplugged, Good Behaviour Game und Denk-Wege decken Gesundheit und Wohlbefinden nur teilweise ab.

## 12.8 Fazit zu Lebenskompetenzen in den sprachregionalen Lehrplänen

In diesem Kapitel wurden sechs internationale Präventionsprogramme bezüglich ihrer Inhalte mit den Lebenskompetenzen, wie sie in der Schweizer Lehrplänen verlangt werden, verglichen:

1. LifeSkills Training
2. Positive Action
3. Project Towards No Drug Abuse
4. Good Behaviour Game
5. Unplugged
6. Denk-Wege

Allgemein ist festzuhalten, dass viele Kompetenzen verschiedene Aspekte haben, die von den Programmen mehr oder weniger berücksichtigt werden. Oft ist es eine Interpretationsfrage, welche Lebenskompetenz aus den Lehrplänen in welcher Einheit der Programme bearbeitet wird, somit ist die Zuordnung nicht immer eindeutig und es ist möglich, dass uns die korrekte Zuordnung nicht immer gelungen ist. Oft erfüllt eine Einheit auch Aspekte von Kompetenzen, die in den Lehrplänen getrennt aufgelistet sind. Dieses Kapitel sollte daher einen Überblick geben, was die verschiedenen Programme bezüglich der Lebenskompetenzen aus den Lehrplänen leisten, jedoch ist ein exakter Abgleich mit den Lehrplänen nicht möglich.

Am breitesten sind die Programme Unplugged und Denk-Wege aufgestellt, was die Kompatibilität mit den Lehrplänen betrifft. Unplugged deckt die meisten Lebenskompetenzen der drei Lehrpläne gut ab, und behandelt zusätzlich substanzspezifische Aspekte. Denk-Wege deckt ebenfalls die meisten Lebenskompetenzen der drei Lehrplänen gut ab, ohne substanzspezifische Aspekte zu adressieren, was daran liegt, dass es sich an eine jüngere Zielgruppe richtet. Die Programme LifeSkills Training und Positive Action decken viele Lebenskompetenzen aus den Lehrplänen ab, jedoch mit mehr Einschränkungen als

Unplugged und Denk-Wege. Das Good Behaviour Game deckt ebenfalls zahlreiche Lebenskompetenzen ab, hier ist zu betonen, dass sich auch dieses Programm an jüngere Schüler:innen richtet.

Bei dem Programm Project Towards No Drug Abuse handelt es sich um ein indiziertes Programm. Es geht zwar ebenfalls auf die Mehrzahl der verlangten Lebenskompetenzen ein, jedoch weniger breit als die anderen Programme, da es sich spezifischer mit dem Substanzkonsum auseinandersetzt.

## 13 Aktuelle Präventionsprojekte in Schweizer Schulen

Wie zu Beginn dieses Berichts beschrieben, liegt das Ziel dieser Bestandsaufnahme darin, die aktuelle Situation bezüglich evidenzbasierter Suchtprävention bei Jugendlichen im Setting Schule zu beschreiben. Somit wurde erfasst, welche Präventionsprogramme den Schweizer Schulen derzeit zur Verfügung stehen und ob eine Wirksamkeitsprüfung in Form einer Evaluierung der jeweiligen Interventionsmassnahmen vorliegt. Ziel der Untersuchung war nicht die Quantifizierung der Einsatzhäufigkeit der Programme und Projekte. Viele regionale Suchtpräventionsstellen bieten häufig mehr als nur Interventionen an. Auf ihren Webseiten finden sich häufig Informations- und Unterrichtsmaterialien, die Lehrpersonen zur Verfügung stehen und eine eigenständige Umsetzung von Präventionsmassnahmen anregen. Solche Angebote wurden hier nicht berücksichtigt.

Ausgangspunkt des Mandats waren die Legalisierungsbestrebungen und die damit einhergehende Verfügbarkeit von legalem Cannabis mit einem THC von mindestens 1%. Somit lag bisher der Fokus dieses Berichts vor allem auf Suchtpräventionsprogrammen. Gleichzeitig haben die vorhergehenden Kapitel gezeigt, dass wirksame Präventionsprogramme nicht nur eine positive Wirkung im Sinne der Reduzierung des Substanzkonsums haben, sondern sich auch auf andere dissoziale Verhaltensweisen positiv auswirken. Ebenso hat die in diesem Kapitel beschriebene Suche gezeigt, dass viele Programme, die den Schulen angeboten werden, nicht alle ausschliesslich eine Verhaltensweise (Substanzkonsum) adressieren, sondern breiter aufgestellt sind. Aus diesem Grunde wurden nicht nur Programme, die sich auf Substanzkonsum beziehen, miteinbezogen.

Für diese Bestandsaufnahme wurden die Präventionsprogramme und ihre Inhalte und Form betrachtet, ohne das Umfeld, in dem sie entstanden sind, zu berücksichtigen. Somit werden historische Aspekte der Entwicklung der Prävention in der Schweiz hier aussen vorgelassen.

### 13.1 Vorgehensweise: Quellen und Kriterien für die Auswahl der Projekte

Um möglichst viele der den Schweizer Schulen zur Verfügung stehenden Präventionsangebote zu erfassen, wurden verschiedene Informationsquellen herangezogen. In einem ersten Schritt wurde die Orientierungsliste für die kantonalen Aktionsprogramme 2022<sup>3</sup> konsultiert. Die dort aufgeführten Informationen stammten aus dem Jahr 2022 und bieten eine übersichtliche und umfangreiche Auflistung unterschiedlicher Interventionen und Massnahmen, die die jeweiligen Präventionsprogramme kurz vorstellten. Die Verfügbarkeit der Angebote in den unterschiedlichen Kantonen wurde dort ebenfalls vermerkt.

Die Projekte wurden anhand der folgenden Kriterien ausgewählt:

1. richten sich an das Setting Schule
2. richten sich an ganze Schulklassen (universelle Prävention)
3. beinhalten in der Beschreibung des adressierten Verhaltens mindestens einen der folgenden Aspekte:  
 Aggressives Verhalten; Alkohol; Antisoziales Verhalten; Bullying; Cannabis; Gaming; Geldspiel; Gewalt; Kriminalität; Mobbing; Online; Psychische Gesundheit; Psychosoziale Kompetenzen; Schulklima; Substanzen; Tabak/Vaping
4. haben Prävention als Zielsetzung

<sup>3</sup> [https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2023-03/Orientierungsliste\\_GFCH-2022-11\\_-\\_Interventionen\\_und\\_Massnahmen\\_fuer\\_die\\_KAP\\_-\\_Update\\_2023-03.pdf](https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2023-03/Orientierungsliste_GFCH-2022-11_-_Interventionen_und_Massnahmen_fuer_die_KAP_-_Update_2023-03.pdf)

5. Ausgeschlossen wurden Websites, die den Lehrpersonen Informations- und Arbeitsmaterial zur Verfügung stellen (da hier die Implementierung nicht einheitlich und somit nicht zu evaluieren ist).

Es wurden nur Interventionen in Schulklassen berücksichtigt; Angebote, die zwar im schulischen Kontext stattfinden, sich aber nicht unmittelbar an Schüler:innen richteten, sondern beispielsweise ausschliesslich Lehrpersonal ansprachen oder der Vernetzung und Policy-Umsetzung dienten, wurden ausgeschlossen. Ebenso wurden selektive Präventionsmassnahmen ausgeschlossen.

Die aufgelisteten Informationen über die jeweiligen Präventionsangebote wurden nach einer ersten Selektion durch weiterführende Recherchen komplettiert. Zudem fanden weitere gezielte Online-Recherchen der kantonalen Angebote für einige ausgewählte, grössere deutschsprachige Kantone, namentlich Basel-Stadt, Bern und Zürich, sowie Tessin, und alle französischsprachigen Kantone statt.

### 13.1.1 Orientierungsliste KAP 2022

Gesundheitsförderung Schweiz veröffentlicht alle drei Jahre eine Orientierungsliste für die kantonalen Aktionspläne (KAP)<sup>4</sup>. Die Orientierungsliste beinhaltet eine Auflistung und Kategorisierung von Interventionen und Massnahmen, die in den Schweizer Kantonen zur Verfügung stehen und das Ziel haben gesunde Verhaltensweisen der Bevölkerung zu stärken. Die Präventionsangebote werden in vier Module unterteilt, indem zwischen den Zielgruppen Kinder und Jugendliche oder ältere Menschen, und verschiedenen Fokussen differenziert wird. Für die vorliegende Untersuchung waren vor allem Angebote aus dem Modul C relevant, bei welchen der Fokus auf der psychischen Gesundheit bei der Zielgruppe Kinder und Jugendliche liegt.

Die folgenden Informationen konnten in einem ersten Schritt aus der Orientierungsliste übernommen werden: Zuordnung anhand der Module, sprachliche Verfügbarkeit, Kurzzusammenfassung des jeweiligen Programms, Name der durchführenden Organisation, Reichweite (in Form von Kantonen), Themenzuordnung, Zielgruppen (Altersangaben), Spezifizierung der involvierten Multiplikator:innen, sowie weiterführende Informationen und Kontakt.

### 13.1.2 Weiterführende Internetrecherche

Nachdem eine Erstaufstellung der in der Schweiz vorhandenen Präventionsangebote für Schüler:innen anhand der Orientierungsliste KAP stattgefunden hatte, wurden weiterführende Internetrecherchen durchgeführt, um fehlende oder unzureichende Angaben zu ergänzen. Primär wurden hierfür die Webseiten der jeweils durchführenden Organisationen konsultiert. Dort konnten in den meisten Fällen genauere Angaben zum Ablauf oder der Dauer der Intervention sowie präzisere Altersangaben und strukturelle oder umsetzungsorientierte Informationen identifiziert werden. Dies führte dazu, dass einige Projekte wieder gestrichen wurden, da sie bei genauem Hinsehen nicht die Kriterien erfüllten.

Sofern vorhanden, wurden Evaluationen der jeweiligen Interventionen und Massnahmen hinzugezogen. Mit Evaluation ist in diesem Zusammenhang jegliche Dokumentation oder Analyse zur Umsetzung oder zur Wirkung der Massnahmen gemeint. Dies inkludiert Prozessevaluationen, die keinen Aufschluss über die Wirkung einer Massnahme ermöglichen, sondern sich auf die Erfassung der Zufriedenheit mit einer Intervention und deren Ablauf beschränken. Unabhängig davon, ob es sich um eine wissenschaftlich unabhängige, universitäre Untersuchung, oder eine interne Evaluierung handelt. In einigen Fällen fanden

---

<sup>4</sup> [https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2023-03/Orientierungsliste\\_GFCH-2022-11\\_-\\_Interventionen\\_und\\_Massnahmen\\_fuer\\_die\\_KAP\\_-\\_Update\\_2023-03.pdf](https://gesundheitsfoerderung.ch/sites/default/files/2023-03/Orientierungsliste_GFCH-2022-11_-_Interventionen_und_Massnahmen_fuer_die_KAP_-_Update_2023-03.pdf)

sich Verweise unter der Sektion «Wirkung» der Orientierungsliste KAP. In anderen Fällen wurde zusätzlich eine Suche nach etwaig vorhandenen Dokumenten zur Evaluierung der Projekte durchgeführt.

Die Ersterfassung der Präventionsprojekte wurde durch weitere Internetrecherchen schulischer Präventionsprogramme einzelner Kantone, wie oben aufgelistet, ergänzt. Dies geschah zum einen, da die Orientierungsliste KAP aus dem Jahr 2022 stammte, das heisst zum Zeitpunkt der Untersuchung nicht zwangsweise auf dem neuesten Stand war. Zum anderen listen vor allem die grossen Kantone nicht alle Projekte in der Orientierungsliste auf.

### *13.1.3 Kontaktierung von Projektverantwortlichen*

Sofern fehlende Informationen zu einzelnen Präventionsprojekten im Rahmen der Internetrecherche nicht vervollständigt werden konnten, wurden die betroffenen, projektverantwortlichen Organisationen per E-Mail kontaktiert. Im Einleitungstext wurde kommuniziert, dass die Kontaktaufnahme im Auftrag einer BAG-Bestandsaufnahme durchgeführt wird, bei der es darum geht zu erfassen, welche Präventionsprojekte derzeit an Schweizer Schulen implementiert werden. Es wurde der jeweilige Projektname genannt und danach gefragt, ob eine Evaluation für das jeweilige Projekt existiere und falls ja, ob diese für dieses Bestandsaufnahme zur Verfügung gestellt werden kann.

### *13.1.4 Erfassung der Präventionsprojekte*

Zur Erfassung der Präventionsangebote, die Schweizer Schulen zur Verfügung stehen, wurde zunächst eine tabellarische Auflistung erstellt. Insgesamt vier Projektmitarbeitende vervollständigten die einheitlich definierten Kriterien für alle ausgewählten Programme. Während eines iterativen Prozesses kam es zum Ausschluss einiger Programme, nachdem eine genauere Betrachtung ergab, dass sie die oben genannten Auswahlkriterien für die vorliegende Untersuchung nicht erfüllten. Diese Ausschlüsse ereigneten sich beispielsweise, wenn sich Angebote zwar an Schüler:innen richteten, diese jedoch ausschliesslich im ausserschulischen Kontext umgesetzt werden. Ebenso wurden Programme, die sich ausschliesslich an Lehrpersonen richten, ausgeschlossen, auch wenn damit keineswegs impliziert werden soll, dass gesundheitsfördernde Programme für Lehrpersonen keine Auswirkung auf das Schulklima haben. Wie zu Beginn dieses Berichts beschrieben, liegt der Fokus für dieser Bestandsaufnahme auf den Sekundarstufen 1 und 2. Da aber in Kapitel III auch Programme für eine Zielgruppe ab 5 Jahre berücksichtigt wurden, wurden hier ebenfalls Projekte angesehen, die sich an jüngere Schüler:innen richten. Dies ist sinnvoll, da Prävention so früh wie möglich anfangen soll und Auswirkungen auf spätere Lebensjahre hat, so wie dies beim Good Behaviour Game der Fall ist.

Im Rahmen der Erfassung von Präventionsangeboten wurden folgende Informationen berücksichtigt: Name der Programme, Link zu den Programmen, Organisation beziehungsweise Kontaktangaben der Verantwortlichen, Reichweite der Programme (Kantone), Inhalt der Programme, Ziele der Programme, Format der Programme, Alter der Zielgruppe und Angaben zur Evaluierung.

Die Mehrheit der erfassten Programme ist auf mehrere Ziele beziehungsweise Themengebiete ausgerichtet. Entsprechend kam es häufig zur Kodierung mehrerer der folgenden Themengebiete pro Projekt (basierend auf dem KAP): Aggressives Verhalten, Alkohol, Antisoziales Verhalten, Bullying/Mobbing, Cannabis, Gaming, Geldspiel, Gewalt, Kriminalität, Online-Aktivitäten, Psychische Gesundheit, Psychosoziale Kompetenzen/ Lebenskompetenz, Schulklima, Substanzen und Tabak/Vaping.

Die Angaben zum Format der Programme, dienen der Erfassung der Form und Dauer der jeweiligen Projekte.

Ein wichtiger Aspekt dieser Bestandsaufnahme war die Frage, ob die Projekte evaluiert worden waren. Hierzu wurden folgende Fragen gestellt:

1. Liegt eine Evaluierung vor?
2. Handelt es sich um eine Prozess- oder Wirkungsevaluation?
3. Welche Indikatoren (z.B. Rauchverhalten, Zufriedenheit mit Intervention) wurden untersucht?
4. Gab es eine Kontrollgruppe? Und einen Prä-Test, oder nur einen Post-Test?
5. In welchem Land wurde die Evaluierung durchgeführt?

## 13.2 Ergebnisse

Die durchgeführte Bestandsaufnahme hat 61 unterschiedliche Präventionsangebote an Schulen in der Schweiz ermittelt: Die Auswahl aus der Orientierungsliste bestand zunächst aus insgesamt 32 Projekten. Von diesen wurden jedoch 18 wieder gelöscht, da sie nach näherer Untersuchung nicht alle Kriterien erfüllten (beispielsweise handelte es sich um Programme für Lehrpersonen, Websites mit Informationsmaterial oder selektive Programme). Zusätzlich zu den übrigen 14 Projekten ergab die Internetrecherche weitere 47 Projekte, was zu einer Gesamtzahl von 61 führt. Aufgrund der Vielzahl regionaler und lokaler Programme können wir uns nicht sicher sein, dass es sich hierbei um eine vollständige Liste handelt. Wir müssen davon ausgehen, dass es sich vielmehr um einen Einblick in die Präventionslandschaft für das Setting Schule handelt, welche im Folgenden beschrieben wird. Da es in dieser Bestandsaufnahme nicht darum geht, jedes einzelne Programm zu präsentieren und diskutieren, wird die Beschreibung hier allgemein gehalten, um das Gesamtbild darzustellen. Lediglich Programme, die auf PGF wirkt! aufgelistet sind, werden namentlich genannt und näher betrachtet. Bei PGF wirkt! handelt es sich um eine der oben beschriebenen Datenbanken, die als mögliche Quelle auf der Suche nach evidenzbasierten Projekten dienen kann, so dass wir uns entschieden haben, die hier aufgelisteten Projekte näher zu beschreiben.

### 13.2.1 Thematische Schwerpunkte und Zielsetzungen der Präventionsprogramme

Die Angebote sind teilweise breit gefasst - psychische Gesundheit, psychosoziale Kompetenzen oder Schulklima und teilweise sehr spezifisch: aggressives Verhalten, Alkohol, antisoziales Verhalten, Bullying, Cannabis, Gaming, Geldspiel, Gewalt, Kriminalität, Online, Mobbing, Substanzen und Tabak/Vaping. Es handelt sich also bei den Themen um eine Mischung aus negativen oder riskanten Verhaltensweisen (Bullying, Gewalt, Substanzkonsum), allgemein psychische Gesundheit, und Schutzfaktoren (Lebenskompetenzen). In den nächsten Abschnitten wird kurz auf die verschiedenen Themen eingegangen.

#### 13.2.1.1 Transversale Themen:

##### Schulklima

Ein häufig adressiertes Thema ist das Schulklima, das in einem Viertel der 61 Programme behandelt wird. Es ist jedoch nicht immer klar, was damit gemeint ist, da das Thema in den verschiedenen Programmen sehr unterschiedlich angegangen wird, beispielsweise mit Bewegung, Förderung des Selbstwertgefühls oder Aktivitäten zur Gewaltreduzierung.

##### Psychische Gesundheit

Etwa die Hälfte der erfassten Projekte befassen sich mit psychischer Gesundheit. Dabei kann die psychische Gesundheit direkt adressiert sein, oder auf indirektem Wege, indem andere Dinge behandelt



oder Fähigkeiten trainiert werden, die mit der psychischen Gesundheit zusammenhängen oder diese stärken sollen. Ein Präventionsangebot beispielsweise adressiert psychische Gesundheit, indem es Gewalt in Teenagerbeziehungen behandelt. Es vermittelt, wie gewaltfreie Beziehungen gestaltet werden können und was es bedeutet, respektvoll miteinander umzugehen. Zudem erfahren die Jugendlichen, wo sie sich Hilfe holen können, wenn die eigenen Grenzen oder die eines Freundes/ einer Freundin überschritten werden. Das Präventionsprojekt soll Gewalt und Übergriffen in Teenagerbeziehungen vorbeugen und für einen respektvollen Umgang sensibilisieren, was laut Programm, indirekt auch die psychische Gesundheit schützen soll.

Viele Programme zur Förderung der psychischen Gesundheit konzentrieren sich auch auf die Prävention von Mobbing, sowohl online als auch offline, und möchten so ein positives Schulklima fördern. Da Mobbing und aggressives Verhalten die psychische Gesundheit stark beeinträchtigen können, zielen diese Programme darauf ab, Empathie zu fördern und Konflikte konstruktiv zu lösen, wodurch laut Projektbeschreibungen auch psychosoziale Kompetenzen gestärkt werden sollen. Darüber hinaus gibt es Programme zur Reduktion des Konsums von Substanzen wie Alkohol, Tabak und Cannabis sowie zur Prävention von Abhängigkeiten, etwa im Bereich Gaming oder Geldspiel da diese Verhaltensweisen auch die psychische Gesundheit gefährden können, bzw. die psychische Gesundheit einen Einfluss auf das Konsumverhalten haben kann.

Andere Angebote behandeln die sichere Nutzung des Internets und der Prävention von Cybermobbing, um Schüler:innen frühzeitig für Risiken zu sensibilisieren und ihre psychische Gesundheit zu schützen. Einige Programme, setzen auf Bewegung und Ernährung, um eine gesunde psychische Entwicklung zu fördern.

### 13.2.1.2 Spezifische Themen

#### Gewalt und antisoziales Verhalten

Ein gutes Drittel der hier berücksichtigten Programme befasst sich mit dem Thema Gewalt. Gewalt wird hier als Überbegriff verwendet und umfasst auch Themen wie sexualisierte Gewalt oder Gewalt in Beziehungen, teilweise wird antisoziales Verhalten hier auch miteinbezogen.

#### Kriminalität

Fünf der erfassten Programme sprechen auch das Thema Kriminalität an. Dabei sollen in allen fünf Programmen zudem Lebenskompetenzen gestärkt werden. Meist handelt es sich um Sensibilisierungsangebote und das Aufzeigen strafrechtlicher Grenzen. Weitere Themen, die im Zusammenhang mit Kriminalität behandelt werden, sind sehr vielfältig. So behandelt ein Programm neben Kriminalität auch Substanzkonsum, antisoziales Verhalten und psychosoziale Kompetenzen. Ein Programm behandelt zusätzlich psychosoziale Kompetenzen im Online-Kontext. Andere adressieren Kriminalität zusammen mit aggressivem Verhalten, Gewalt, Mobbing, psychische Gesundheit und Schulklima.

#### Mobbing

Mobbing wird insgesamt in 13 der erfassten Programme thematisiert. Dabei wird es am häufigsten in Zusammenhang mit psychosozialen Kompetenzen erwähnt. Ebenfalls häufig wird Mobbing im Zusammenhang mit psychischer Gesundheit genannt oder auch in Verbindung mit Gewalt thematisiert. Substanzen und Suchtverhalten wie Alkohol, Cannabis und Tabak/Vaping werden weniger oft, aber dennoch in mehreren Projekten im Zusammenhang mit Mobbing behandelt.

## Substanzkonsum und Verhaltensweisen mit Suchtpotenzial

Ein Drittel der Programme thematisieren Substanzkonsum und Verhaltensweisen mit Suchtpotenzial (Gaming, Geldspiel aber auch Bildschirmnutzung), wobei folgende Substanzen berücksichtigt werden: Alkohol, Cannabis, Substanzen und Tabak/ Vaping. Dabei wird Alkohol von am häufigsten behandelt. Verschiedene Substanzen werden meist gleichzeitig mit anderen Themen genannt, etwa aggressives Verhalten, antisoziales Verhalten, Kriminalität oder Mobbing. Es gibt aber auch alleinstehende Projekte nur zu Substanzen.

### 13.2.2 Herangehensweise

Im Folgenden wird dargestellt, wie die einzelnen Projekte vorgehen: setzen sie vor allem auf Informationsvermittlung, Abschreckung oder die Vermittlung von Lebenskompetenzen. Wir haben hierfür den Begriff «Herangehensweise» gewählt.

#### 13.2.2.1 Informationsvermittlung

Die Hälfte der Programme beruht auf klassischer Informationsvermittlung bzw. auf Sensibilisierung. Unabhängig vom Thema geht es in den meisten Projekten darum, für ein Thema zu sensibilisieren, auf Gefahren oder rechtliche Konsequenzen hinzuweisen oder über Hilfsstrukturen zu informieren. Dies kann anhand von Videos, Diskussionen, aber auch interaktiven Theaterstücken geschehen.

#### 13.2.2.2 Abschreckung

Drei der hier festgehaltenen Projekte setzen auf eine Form der Abschreckung. Entweder werden polizeiliche Einrichtungen gezeigt, die den Jugendlichen die Konsequenzen bestimmten Verhaltens näherbringen sollen, oder es wird die Realität des Substanzkonsums gezeigt. In einem Beispiel berichten Betroffene von ihren Erfahrungen im Gefängnis.

#### 13.2.2.3 Lebenskompetenzen

Die Thematik Lebenskompetenzen kann entweder unter «transversale Themen» oder unter «Herangehensweisen» kategorisiert werden. Idealerweise sollte die Stärkung als Herangehensweise betrachtet werden. Jedoch fällt auf, dass viele Projekte Lebenskompetenzen in ihrer Beschreibung nennen und diese dann durch Informationsvermittlung versuchen, zu fördern. Daher fällt die Abgrenzung in diesem Kapitel schwer.

Mit über fünfzig der 61 berücksichtigten Programme, hat eine Mehrheit die Förderung der Lebenskompetenzen als genannte Zielsetzung. Wie weiter oben ausführlich besprochen, ist Lebenskompetenzförderung ein wichtiger Bestandteil des Lehrplans 21 und der wirksamen Prävention. Wie zu Beginn des Berichts dargestellt, führen Interventionen, die sich ausschliesslich auf Selbstbewusstsein und emotionale Erziehung fokussieren, nicht zu dem erwünschten Verhalten, während die Stärkung insbesondere von Bewältigungs- Entscheidungs- und Widerstandsfähigkeiten (mit Bezug auf Substanzen) positive Ergebnisse erzielen kann. Es ist daher wichtig, abzugleichen, was in den jeweiligen Projekten unter Lebenskompetenzen verstanden wird. Hier fällt auf, dass einige Programme allgemein von «psychosozialen Kompetenzen» sprechen, ohne diese weiter zu definieren. Mehrere Programme nennen ausreichende Bewegung, ausgewogene Ernährung oder bewussten Konsum als psychosoziale Kompetenzen. Mindestens ein Programm fokussiert auf die Stärkung des Selbstwertgefühls. Da dieses Programm gleichzeitig Lebenskompetenzen wie Problemlösungsfähigkeiten, kreatives Denken,

Kommunikation, Selbstwahrnehmung und Stressbewältigung erwähnt, es aber gleichzeitig nicht klar ersichtlich ist, wie diese adressiert werden, wäre es wichtig, hier mehr Details zu kennen.

Projekte zur Gewaltprävention nennen Umgang mit und kreative Lösung von Konflikten als Ziele, was auch in den weiter oben besprochenen Lehrplänen als Ziel genannt wird.

Einzelne Programme behandeln Lebenskompetenzförderung als zentrales Ziel über mehrere Module hinweg.

### *13.2.3 Dauer und Formate der Projekte*

Die jeweils benötigte Zeit pro Projekt variiert zwischen einer Lektion, was einer Unterrichtseinheit von 45 Minuten entspricht, bis hin zu zwei Schultagen. Die Umsetzung der Projekte ist grösstenteils einmalig oder punktuell vorgesehen, teilweise aber auch auf einen längeren Zeitraum ausgelegt, beispielsweise mehrere Lektionen im Rahmen einer Projektwoche oder über den Zeitraum von mehreren Wochen. Leider war nicht bei allen Projekten ersichtlich, wie diese genau umgesetzt werden.

#### *13.2.3.1 Kurze Interventionen von einer Schulstunde bis zu 1.5 Tagen*

Die Mehrheit der Projekte ist als kurze Einheiten konzipiert, die in einer oder zwei Lektionen umgesetzt werden, welche meist eine Schulstunde oder einen halben Tag, selten einen ganzen Tag in Anspruch nehmen. So handelt es sich bei 38 Programmen um einmalige Veranstaltungen und bei weiteren 14 um Veranstaltungen mit zwei bis drei Sitzungen. Dazu gehören interaktive Theaterstücke, welche in 90 Minuten durchgeführt werden, oder Filme zu verschiedenen Themen, die zusammen mit methodischen Vorschlägen in 1-2 Lektionen bearbeitet werden können. Viele Workshops haben eine Dauer von jeweils 1,5 Stunden. Einige Programme sind umfangreicher und beanspruchen einen halben bis ganzen Schultag. Für manche Programme kann man die Dauer nach Bedarf anpassen. Ein Programm, zWäg! Du seisch wo düre! besteht aus drei Einzelgesprächen à 60 Minuten. Da dieses bei PGF wirkt! aufgelistet ist, wird hierauf in Kapitel 15.5 noch näher eingegangen.

#### *13.2.3.2 Mehrere Tage bis Wochen*

Es wurden fünf Programme identifiziert, die sich über mehrere Tage oder Wochen erstrecken. Hierzu gehört das Programm Denk-Wege, welches in Kapitel 12.1 näher beschrieben wird. Dieses sieht regelmässige Lektionen über einen Zeitraum von 20 Schulwochen vor.

Weitere Beispiele, die auch auf PGF wirkt! aufgelistet sind, sind Herzsprung (5x1.5 Stunden) (Stufe 3), MindMatters (massgeschneitertes Training) (Stufe 2), PriG – Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen (Handbuch für eigene Anwendung, bis zu 18 Monate, wöchentlich) (Stufe 3), und zWäg! Du seisch wo düre! (drei Einzelgespräche à 60 Minuten) (Stufe 2).

#### *13.2.3.3 Peer Educators*

Mehrere Projekte arbeiten mit dem *Peer Educators* Ansatz. Hier werden meist zwei Schüler.innen aus einer Klasse ausgewählt (beispielsweise von ihren Mitschüler.innen), die entweder als Streitschlichter.innen fungieren oder die bestimmte Themen mit ihren Mitschüler.innen diskutieren. Bei einem Beispiel dauert die Ausbildung der Peer Educators 14 Schulstunden; diese Peer Educators führen anschliessenden Interventionen während zwei Lektionen in ihrer Klasse durch. Bei anderen dauert die Ausbildung eineinhalb Tage, nach welcher die gewählten Schüler.innen dann bei Streit eingreifen sollen.

### 13.2.4 Evaluierung der Projekte

Für 34 der erfassten 61 Programme wurde angegeben, dass eine Evaluation vorliege. Die Evaluationen unterscheiden sich jedoch in ihren Zielsetzungen, Methoden und Schwerpunkten. 15 dieser Evaluationen sind Prozessevaluierungen. Hier wird vor allem untersucht, wie die Programme umgesetzt werden, ohne dass die tatsächlichen Auswirkungen auf das Zielverhalten im Mittelpunkt stehen. Bei diesen Evaluierungen geht es primär darum, die Programmabläufe zu verbessern und potenzielle Probleme in der Umsetzung zu identifizieren. Die Abläufe wurden anhand subjektiver Indikatoren wie Zufriedenheit, Wahrnehmungen, Beurteilung der Materialien oder Relevanz der Themen durch die Teilnehmenden bewertet. Es lassen sich also keine Schlüsse auf die Verhaltensänderungen ziehen, sondern eher darauf, wie die Teilnehmenden das Programm erleben und einschätzen. Während solche Evaluierungen wertvolle Informationen darüber liefern können, wie das Programm aufgenommen wird und wie die Teilnehmenden darüber denken, sind sie nicht geeignet, um Aussagen über tatsächliche Verhaltensänderungen zu machen.

12 der Programme, die einer Evaluierung unterzogen wurden, evaluierten Indikatoren, die zwar eine Veränderung zeigen, welche jedoch keine Aussagen über Wirksamkeit bezüglich des Zielverhaltens zulassen. Die Methoden zur Messung variieren erheblich, wobei unterschiedliche Indikatoren, wie z.B. Wissen über Suizid oder Substanzen oder die Intention, mehr Sport zu machen, verwendet werden. Nur drei Evaluierungen hatten eine Kontrollgruppe, einige setzten auf eine prä- und post-Interventionserhebung und bezogen sowohl qualitative als auch quantitative Daten ein.

Ein Programm, *Denk-Wege*, evaluierte die Wirkung auf das Sozialverhalten der Schüler.innen mit einer Kontrollgruppe anhand eines Vergleichs von Schüler.innen aus zufällig der Experimentalgruppe zugewiesenen Grundschulen in Zürich mit Schülerinnen und Schülern aus Grundschulen, an denen das Programm nicht durchgeführt wurde. Fünf Programme gaben an, evaluiert worden zu sein, jedoch konnte das Projektteam die Evaluierungen nicht auffinden.

### 13.2.5 Aussagen über die Wirksamkeit der Programme

Zu Beginn des Berichts wurde die Bedeutung von Wissen über die Wirksamkeit und qualitativ hochwertige Evaluierungen diskutiert. Es wurde festgehalten, dass Prozessevaluierungen für eine korrekte Implementierung wichtig sind, jedoch keine Aussage über Wirksamkeit erlauben. Des Weiteren lassen Indikatoren wie Zufriedenheit mit dem Programm oder Wissenszuwachs keine Erkenntnis über die Wirksamkeit bezüglich des Zielverhaltens zu. Stattdessen muss das Zielverhalten direkt gemessen werden.

Ein häufiges Argument gegen eine Evaluierung ist die Schwierigkeit ihrer Umsetzung sowie die Kosten für eine gute Wirkungsevaluierung. Um nicht jede einzelne Intervention einer Wirkungsevaluierung unterziehen zu müssen, kann es in der Tat bereits ausreichen, das Format oder die Herangehensweise eines Projektes mit den UNODC Standards der evidenzbasierten Prävention zu vergleichen, um gewisse Aussagen über eine potenzielle Wirkung treffen zu können. In Tabelle 4 unten werden die beschriebenen Projektformate und Inhalte mit den Standards abgeglichen, um Aussagen über ihre potenzielle Wirkung zu treffen.

Die UNODC Standards haben für das frühe Jugendalter herausgearbeitet, dass für Programme, die zur Förderung von psychosozialen Kompetenzen dienen, folgende Charakteristika zur Wirksamkeit beitragen (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Sie verwenden interaktive Methoden.
- Sie werden als Reihe strukturierter Sitzungen (normalerweise 10-15 Sitzungen), die einmal pro Woche stattfinden, oft über mehrere Jahre hinweg mit Auffrischungssitzungen durchgeführt
- Sie werden von geschulten Moderator:innen durchgeführt (auch geschulte Gleichaltrige).
- Sie bieten die Möglichkeit, eine Vielzahl persönlicher und sozialer Fähigkeiten zu üben und zu erlernen, insbesondere Bewältigungs-, Entscheidungs- und Widerstandsfähigkeiten, insbesondere in Bezug auf den Substanzkonsum.
- Sie verändern die Wahrnehmung der Risiken, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind, und betonen die unmittelbaren Folgen.
- Sie zerstreuen falsche Vorstellungen über den normativen Charakter und die Erwartungen, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind.

Diese Liste ist so zu verstehen, dass es nicht genügt, nur einzelne Aspekte zu berücksichtigen. Stattdessen ist es wichtig, alle Merkmale zu befolgen. Es reicht also nicht aus, wenn ein Projekt interaktiv ist, um wirksam zu sein. Ein wichtiger Aspekt in dieser Liste ist, dass die Förderung psychosozialer Kompetenzen in einer Reihe strukturierter Sitzungen, oft über mehrere Jahre hinweg stattfindet. Über 50 der 61 erfassten Projekte geben an, psychosoziale Kompetenzen zu fördern, jedoch handelt es sich hier meist um einmalige Sitzungen oder teilweise um zwei bis drei Lektionen.

Die obige Liste der Kriterien, die zur Wirksamkeit beitragen können, erwähnt auch «geschulte Gleichaltrige». Das bedeutet, dass laut der UNODC Standards Programme, die der Vermittlung von Sozialkompetenzen dienen, und hierbei alle oben aufgelisteten Merkmale erfüllen, wirksam sein können, wenn sie mit dem Ansatz der Peer education arbeiten. Dies bedeutet jedoch nicht, dass automatisch Peer Education wirksam ist. Insgesamt halten Forschende fest, dass zwar viele Studien über Peer Educators positive Ergebnisse zeigten, die Ergebnisse jedoch insgesamt uneinheitlich, und mehrere Studien von geringer Qualität waren. Von 35 Arbeiten, die Wirksamkeit nachwiesen, wurden nur 9 als qualitativ hochwertig eingestuft. Somit braucht es noch mehr Evaluierungen, um zu verstehen, welche Komponenten von Peer-Education-Massnahmen funktionieren und welche für die Verbesserung der Gesundheit junger Menschen weniger hilfreich sind (Dodd et al., 2022). Es kann auch vorkommen, dass Peer education Programme nur eine positive Auswirkung auf die Peer educators haben, was dann den Aspekt der Chancengleichheit ins Spiel bringt. Und schliesslich kann man davon ausgehen, dass, falls die Sitzungen mit der Klasse sich beispielsweise auf einmalige Veranstaltungen von 45 Minuten beschränken, wie ein Beispiel in unserer Sammlung zeigt, ist dies, wie oben diskutiert, nicht wirksam.

Vergleicht man diese Liste der Charakteristika zur Wirksamkeit mit den oben beschriebenen Merkmalen der 61 Projekte, fällt auf, dass fünf der berücksichtigten Programme, zumindest teilweise diese Anforderungen erfüllen. Diese Programme sind auch auf PGF wirkt!, welches eingangs beschrieben wird, aufgelistet. Es handelt sich um:

- Denk-Wege
- Herzsprung
- Mind Matters
- PriG – Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen
- zWäg! Du seisch wo düre!

Es ist daher interessant, sich anzuschauen, wie diese Programme auf PGF wirkt! eingestuft wurden. Zur Erinnerung sollen hier noch einmal die Abstufungen in PGF wirkt! abgebildet werden.

### **Box 2 Abstufungen in PGF wirkt!**

#### *PGF wirkt! Stufe 1*

Um in Stufe 1 eingeteilt zu werden benötigt ein Programm eine Prozess- oder Ergebnisevaluation oder eine Projektanalyse. Dies können eine Teilnehmer-Zufriedenheits-Messung, Vorher- / Nachher-Messung ohne Kontrollgruppe, Qualitätssicherungsstudie, Literatur- / Dokumentauswertungen oder reine Prozessbeschreibungen sein.

Diese Stufe entspricht der Stufe «theoretisch gut begründet» der Grünen Liste.

#### *PGF wirkt! Stufe 2*

Auf der Website wird erwähnt, dass mindestens eine Evaluation der Kategorie "Wirkungsevaluationen II" (oder der Kategorie "Wirkungsevaluation I", wenn Beweiskraft niedrig) erforderlich ist. Auch wenn dies nicht eindeutig beschrieben ist, scheint die Einteilung folgendermassen zu sein:

##### Wirkungsevaluation I

- RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up aber  $n > 20$  (Interventions- und Kontrollgruppe)
- Ausländische RCT, QED oder Kohortenstudie mit follow-up und  $n < 20$  aber keine entsprechende Studie im deutschsprachigen Raum

##### Wirkungsevaluationen II

- RCT, QED oder Kohortenstudie ohne follow-up
- Rein "klinisches" RCT oder klinisches Quasi-Experiment mit oder ohne follow-up
- Vorher- /Nachher-Messungen mit Kontrollgruppen in der Praxis
- Benchmark / Norm-Referenz-Studie

Stufe 2 scheint der Stufe «Effektivität wahrscheinlich» der Grünen Liste zu entsprechen.

#### *PG Fwirkt! Stufe 3*

Für Stufe 3 sind Evaluierungen der Wirkungsevaluationen I notwendig:

- Randomisierte kontrollierte Studie (RCT) mit follow-up
- Quasi-experimentelle Studie (QED) mit follow-up
- Kohortenstudie mit follow-up

Denk-Wege wurde mit einer Kontrollgruppe evaluiert und als wirksam bewertet. Auf PGF wirkt! ist es auf Stufe 3, auf der Grünen Liste als wirksam mit sehr starker Beweiskraft und die Wirksamkeit auf das Sozialverhalten als überwiegend positiv eingestuft. Denk-Wege ist das einzige Programm, das auch auf der Grünen Liste zu finden ist.

**Mindmatters (PGF wirkt! Stufe 2):** Die aktuelle Evaluierung von MindMatters in der Schweiz hatte keine Kontrollgruppe (Grünenfelder et al., 2024). Die Indikatoren, die gemessen wurden, waren Wissen über psychische Gesundheit und sozial-emotionale Kompetenzen; Sensibilisierung für Themen wie Umgang mit



Gefühlen, Stresserleben und psychische Belastung. In Hinblick auf die Kriterien der in Kapitel I und II beschriebenen Datenbanken, kann man zumindest basierend auf dieser Evaluierung keine Aussage über die Wirksamkeit auf Verhalten machen. Eventuell liegen der Einstufung durch PGF wirkt! andere Evaluierungen zugrunde.

**Herzsprung (PGF wirkt! Stufe 3):** Das Programm Herzsprung wurde auf der Grundlage des amerikanischen Programms *Safe Dates* entwickelt, welches in einer Evaluierung mit einer Kontrollgruppe positive Ergebnisse in Bezug auf das Verhalten in einer Partnerschaft hatte. Eine Evaluierung in der Schweiz zwischen 2018 und 2020 wurde als Vor- und Nachher-Befragung (prä- und post-Test) durchgeführt (Bize et al., 2020). Dabei wurden die Teilnehmenden sowohl vor als auch nach der Teilnahme am Programm befragt. Die Veränderungen in den Einstellungen und im Wissen der Jugendlichen stellten die Hauptindikatoren der Evaluierung dar. Die Evaluierung wurde von externen Evaluierenden durchgeführt, wobei es keinen Vergleich zu einer Kontrollgruppe gab. Die Fragestellungen betrafen die Zufriedenheit mit dem Programm sowie kurzfristige Wirkungen in Bezug auf die Einstellung gegenüber Gewalt, Anwendung von Strategien zur Lösung von Konflikten und Wissen über missbräuchliche Verhaltensweisen und Beratungsstellen. Die Ergebnisse bezüglich Verhalten zeigten einen signifikanten Unterschied im Vor- und Nachher-Vergleich für eine von vier Verhaltensweisen bezüglich Strategien zur Konfliktlösung. Eventuell liegen auch hier der Einstufung durch PGF wirkt! andere Evaluierungen zugrunde.

**PRiG - Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen (PGF wirkt! Stufe 3):** Die Evaluierung, die PGF wirkt! zugrunde liegt, konnte nicht gefunden werden. Auf der Grünen Liste ist das Programm «Verhaltenstraining für Schulanfänger» auf Stufe 2, basierend auf einer Evaluierung in Luxemburg in 2009, welche im Rahmen einer quasi-experimentellen Impact-Studie positive Ergebnisse aufzeigte (Natzke & Petermann, 2009). Die Studie umfasste einen Prä-Test und zwei Post-Tests, um die kurz- und mittelfristige Wirksamkeit des Programms zu überprüfen. Die Evaluierung fand mit einer Kontrollgruppe statt.

Für das Programm **zWäg! Du seisch wo düre! (PGF wirkt! auf Stufe 2)** in der Schweiz gibt es Hinweise darauf, dass eine Evaluierung geplant ist, diese jedoch derzeit noch nicht vorliegt. Es ist uns nicht bekannt, ob es sich hierbei um eine Prozess- oder eine Wirkungsevaluation handelt. Die Evaluierung, die PGF wirkt! zugrunde liegt, konnte nicht gefunden werden. Somit scheinen aktuell keine konkreten Ergebnisse oder detaillierte Informationen zur Durchführung der Evaluierung vorzuliegen. Laut eines Berichts von 2020 wurde das Projekt nur in Hinblick auf die Zufriedenheit und das Erreichen persönlich gesetzter Ziele ausgewertet und hatte keine Kontrollgruppe (Bolliger-Salzman, 2020).

Zusammenfassend verfügt aktuell Denk Wege über robuste Aussagen zur Wirksamkeit zu verfügen, PRiG scheint ebenfalls Wirksamkeit zu zeigen. Bei beiden Programmen handelt es sich um Programme für die Primarstufe. Herzsprung hat zumindest in seiner Originalversion positive Ergebnisse gezeigt, hier handelt es sich konkret um ein Programm zur Prävention von Gewalt und missbräuchlichem Verhalten in Liebesbeziehungen zwischen Jugendlichen, wobei auch hier allgemein psychosoziale Kompetenzen gefördert werden. MindMatters und zWäg! Du seisch wo düre! sind beide auf Stufe 2 (PGF wirkt!), wobei nicht ersichtlich ist, auf welcher Evaluierung diese Einstufung beruht.

Abgesehen von diesen hier ausführlicher betrachteten fünf Programmen erfüllen die meisten der insgesamt 61 erfassten Programme die obigen Kriterien der potenziellen Wirksamkeit nicht. In Kapitel 6 wurden die Methoden aufgelistet, die laut der UNODC Standards keine oder negative Auswirkungen haben. Diese werden in Tabelle 4 noch einmal aufgenommen und mit den Methoden der hier berücksichtigten Programme abgeglichen:

**Tabelle 4 : Abgleich der Charakteristika der 61 hier berücksichtigten Projekte in der Schweiz mit den UNODC Standards**

Methoden, die laut UNODC Standards keine oder negative Auswirkungen haben	Anzahl <sup>b</sup> der berücksichtigten Projekte, die diese Methoden anwenden
Furchterregung, Schreckensbilder und -taktiken	3
Einmalige Versammlungen und Veranstaltungen	38 (plus 14 mit 2-3 Lektionen)
Persönliche Zeugnisse von Personen, die von einer Suchterkrankung betroffen waren	1 (Zeugenaussagen von Gefängnisinsassen; nicht von Personen, die von einer Suchterkrankung betroffen waren)
Vorgetäuschte Autounfälle	-
Verstärkung übertriebener sozialer Normen	-
Informationsblätter über Drogen und wissenschaftliche Interventionen	wurden von dieser Bestandsaufnahme ausgeschlossen
Informationsvermittlung über spezifische Substanzen ohne Förderung der (psychosozialen) Kompetenzen	26
Aufklärung über Mythen	-
Rollenspiele, die Jugendliche in die Lage versetzen, Drogen zu konsumieren oder zu verkaufen	-
Moralische Appelle	-
Gruppierung gefährdeter Jugendlicher	Hier nicht berücksichtigt, da nur universelle Interventionen betrachtet wurden
Fokussierung ausschliesslich auf Selbstbewusstsein und emotionale Erziehung	-
Unstrukturierte Dialog- und Austauschsitzen <sup>a</sup>	8

**Anmerkungen:** a) hier wurden interaktive Theater, Escape Game und Diskussionen in der Klasse zugeordnet

b) die Gesamtzahl in der Tabelle ist mehr als 61, da viele Projekte mehrere Charakteristika der Tabelle aufweisen

Die Gesamtzahl in der Tabelle ist mehr als 61, da viele Projekte mehrere Charakteristika der Tabelle haben, so handelt es sich bei vielen Interventionen um einmalige Veranstaltungen zur Informationsvermittlung. Beim Betrachten der Tabelle fällt auf, dass wahrscheinlich nur wenige der erfassten Programme wirksam sind. So setzen immer noch ein paar wenige Projekte auf Abschreckung. Die Mehrzahl der Projekte besteht aus einmaligen Veranstaltungen wie Theaterstücken oder Workshops – was bedeutet, dass diese, auch wenn sie interaktiv sind, keine Wirkung auf das Verhalten haben. Man kann möglicherweise davon ausgehen, dass, wenn persönliche Zeugnisse von Personen, die von einer Suchterkrankung betroffen waren, keine Wirkung haben, das gleiche auch auf Zeugnissen von Betroffenen anderer Verhaltensweisen zutrifft. Die Mehrzahl der Projekte setzt auf Informationsvermittlung – was sich auch in den Evaluierungsdesigns widerspiegelt, welche häufig den Wissenszuwachs untersuchen. Ebenso scheinen einige Projekte eher unstrukturierte Diskussionen zu beinhalten, wobei wir hier auch interaktive Theaterstücke oder ein Escape-Game dieser Kategorie zugeordnet haben.

### 13.2.6 Nicht nur Fokus auf Programme

Ein grosser Schwerpunkt dieser Bestandsaufnahme liegt auf Präventionsprogrammen. Ein Argument gegen die Implementierung langfristiger Programme, das häufig hervorgebracht wird, ist, dass solche Programme in den Schulen zu viele Ressourcen in Anspruch nehmen. Und in der Tat ist es nicht immer einfach, Programme getreu umzusetzen (Embry & Biglan, 2008). Dies bedeutet jedoch nicht, dass man aufgrund dieser Herausforderung auf Ansätze zurückgreifen sollte, die laut internationaler Standards nicht wirksam sind. Stattdessen gibt es auch die Möglichkeit, simple, aber wirkungsvolle Praktiken, die von Lehrpersonen angewendet werden können und die, wenn sie regelmässig und systematisch umgesetzt



werden, eine positive Wirkung auf das Verhalten, etwa den Substanzkonsum, der Schüler.innen haben können (Haggerty et al., 2020). Embry und Biglan sprechen von *Kernel*, also einem elementaren Bestandteil eines Systems. Bei genauem Betrachten wirksamer Programme, wie beispielsweise das Good Behaviour Game, findet man genau solche Kernels wieder (Embry & Biglan, 2008). Das *Prevention Technology Transfer Center Network* hat hierzu eine Liste evidenzbasierter Praktiken zur Förderung der Handlungskompetenz von Schüler.innen zusammengestellt (Haggerty et al., 2020). Da es in der Prävention, wie oben erläutert, letztendlich um die Förderung einer positiven Entwicklung geht, könnte es auf lange Sicht eine Möglichkeit sein, Schulen in der Einführung und Beibehaltung solcher Kernels zu unterstützen und so die Umsetzung wirksamer Präventionsmassnahmen zu fördern, welche sich positiv auf das Schulklima und das Verhalten der Schüler.innen auswirken. Immer unter der Voraussetzung, dass diese systematisch und langfristig umgesetzt werden.

### 13.2.7 Übertragbarkeit der UNODC Standards auf andere Bereiche

Zur besseren Übersicht, werden in Box 3 noch einmal die in diesem Bericht berücksichtigten Charakteristika aus den Internationalen UNODC Standards aufgelistet:

#### **Box 3 Internationale UNODC Standards**

**Methoden in der Suchtprävention, die keine Wirkung, bzw. eine negative Wirkung haben** (Neigel, 2019; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Furchterregung, Schreckensbilder und -taktiken
- Einmalige Versammlungen und Veranstaltungen
- Persönliche Zeugnisse von Personen, die von einer Suchterkrankung betroffen waren
- Vorgetäuschte Autounfälle
- Verstärkung übertriebener sozialer Normen
- Informationsblätter über Drogen und wissenschaftliche Interventionen
- Informationsvermittlung über spezifische Substanzen ohne Förderung der Kompetenzen
- Aufklärung über Mythen
- Rollenspiele, die Jugendliche in die Lage versetzen, Drogen zu konsumieren oder zu verkaufen
- Moralische Appelle
- Gruppierung gefährdeter Jugendlicher
- Fokussierung ausschliesslich auf Selbstbewusstsein und emotionale Erziehung
- Unstrukturierte Dialog- und Austauschsitzen

**Charakteristika für Programme, die zur Förderung von psychosozialen Kompetenzen dienen, die zur Wirksamkeit beitragen** (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Sie verwenden interaktive Methoden.
- Sie werden als Reihe strukturierter Sitzungen (normalerweise 10-15 Sitzungen), die einmal pro Woche stattfinden, oft über mehrere Jahre hinweg mit Auffrischungssitzungen durchgeführt
- Sie werden von geschulten Moderator.innen durchgeführt (auch geschulte Gleichaltrige).
- Sie bieten die Möglichkeit, eine Vielzahl persönlicher und sozialer Fähigkeiten zu üben und zu erlernen, insbesondere Bewältigungs-, Entscheidungs- und Widerstandsfähigkeiten, insbesondere in Bezug auf den Substanzkonsum.
- Sie verändern die Wahrnehmung der Risiken, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind, und betonen die unmittelbaren Folgen.
- Sie zerstreuen falsche Vorstellungen über den normativen Charakter und die Erwartungen, die mit dem Substanzkonsum verbunden sind.

**Charakteristika für strukturelle Massnahmen** (United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018):

- Sie werden oft in den ersten Schuljahren durchgeführt.
- Sie beinhalten Strategien, um auf unangemessenes Verhalten zu reagieren.
- Sie beinhalten Strategien, um angemessenes Verhalten anzuerkennen.
- Sie enthalten Rückmeldungen zu den Erwartungen.
- Sie beinhalten die aktive Beteiligung der Schüler.



Das Hauptziel der Prävention von Substanzkonsum besteht zwar darin, Menschen, dabei zu helfen, den Einstieg in den Substanzkonsum zu vermeiden oder zu verzögern, oder, wenn sie bereits mit dem Konsum begonnen haben, die Entwicklung von Störungen (z. B. Suchterkrankung) zu vermeiden. Das allgemeine Ziel der Prävention ist jedoch viel weiter gefasst: Es geht um die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, damit sie ihre Talente und ihr Potenzial ausschöpfen können. Eine wirksame Prävention trägt wesentlich zum positiven Engagement von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in ihren Familien, Schulen, am Arbeitsplatz und in der Gemeinschaft bei – und wirkt somit auch präventiv auf andere Bereiche, wie oben aufgelistet (United Nations Office on Drugs and Crime, 2015).

Prävention wird heutzutage in universelle, selektive und indizierte Prävention eingeteilt (Mrazek & Haggerty, 1994). Die Klassifikationskategorien entsprechen den wichtigsten Zielen der Verhaltensbeeinflussung: universelle Prävention zielt auf generell gesunde psychische Verhaltensentwicklung, etwa das Verhalten mit Gleichaltrigen oder mit dem sozialen Umfeld, selektive Prävention auf schwierige soziale Bedingungen und Ausgrenzung vulnerabler Gruppen oder Viertel, während indizierte Prävention die Auswirkungen diagnostizierter risikoe erhöhender Persönlichkeitsmerkmale wie beispielsweise mangelnde Impulskontrolle mindern soll. Bei dieser Einteilung geht es um den allgemeinen Grad der Vulnerabilität, welche das Zusammenspiel von Risiko- und Schutzfaktoren ist, und nicht um das (Konsum-)verhalten, wobei mit Vulnerabilität die Risikofaktoren gemeint sind, die mit Substanzkonsum in Zusammenhang stehen, wie etwa Persönlichkeitsmerkmale (zum Beispiel Impulsivität), psychische Störungen, Vernachlässigung und Missbrauch in der Familie, geringe Bindung an die Schule und die Gemeinschaft, soziale Normen und ein soziales Umfeld, die Substanzkonsum begünstigen, sowie das Aufwachsen in marginalisierten und benachteiligten Gemeinschaften. Umgekehrt, sind ein psychologisches und emotionales Wohlbefinden, persönliche und soziale Kompetenz, eine starke Bindung zu fürsorglichen Eltern und zu Schulen und Gemeinden, die gut ausgestattet und organisiert sind Faktoren, die dazu beitragen, dass der oder die Einzelne weniger gefährdet ist. Diese Elemente sind Schutzfaktoren gegenüber dem Substanzkonsum aber auch gegenüber anderen negativen Verhaltensweisen. Die hier genannten Risikofaktoren sind mit vielen Risikoverhaltensweisen und damit zusammenhängenden Gesundheitsstörungen verbunden, wie z. B. Schulabbruch, Aggressivität, Straffälligkeit, Gewalt, riskantes Sexualverhalten, Depressionen und Suizid. Aus diesem Grund sind die Standards der UNODC (Box 3) nicht nur auf den Substanzkonsum anwendbar, sondern auf die anderen hier berücksichtigten Präventionsprojekte (United Nations Office on Drugs and Crime, 2015; United Nations Office on Drugs and Crime & World Health Organization, 2018).

In diesem Bericht wurden die Auswirkungen verschiedener Präventionsprogramme beschrieben. Hier kann man erkennen, dass viele positive Auswirkungen nicht allein auf den Substanzkonsum im Sinne geringeren Konsums haben, sondern auch auf andere Bereiche positive Wirkung haben. Beispielsweise reduziert das LifeSkills Training Substanzkonsum, physische und verbale Aggressionen, Kriminalität und Schlägereien<sup>5</sup>. Das Programm Positive Action wirkt sich auf die akademische Leistung, Substanzkonsum, soziales Verhalten, Schuleschwänzen und Gewaltverhalten aus. Das Programm Cooperative Learning wirkt sich auf Bullying, Beziehungen mit Gleichaltrigen, psychische Gesundheit und prosoziales Verhalten aus – um nur einige Beispiele zu nennen. Dies ist somit ein weiterer Hinweis darauf, dass die Prinzipien der wirksamen Prävention domänenübergreifend sind.

Die sprachregionalen Lehrplänen sind kompetenzorientiert: neben den fachlichen und überfachlichen Kompetenzen sind personale, soziale und methodische beschrieben. Die sprachregionalen Lehrpläne gehen über die Vermittlung reinen inhaltlichen Wissens hinaus; die Schule soll auch Haltungen und Einstellungen, wie etwa respektvolles Verhalten oder kritisches Reflektieren vermitteln. Der Lehrplan 21 beschreibt, wie diese Kompetenzen nicht kurzfristig in einer einzelnen Unterrichtseinheit vermittelt werden

---

<sup>5</sup> <https://www.lifeskillstraining.com/fact-sheet/>

können, sondern nur durch eine kontinuierliche und längerfristige Bearbeitung erworben werden (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren Konferenz, 2016). Dieser kumulative Kompetenzerwerb spiegelt die Prinzipien der wirksamen Prävention, wie sie in den UNODC Standards aufgelistet werden, aber auch der oben beschriebenen Kernels wider: statt einmaliger kurzer Interventionen bedarf es einer langfristigen und systematischen Vermittlung psychosozialer Kompetenzen.

### 13.2.8 Grenzen der Erfassung schulischer Präventionsprogramme

Die in diesem Kapitel dargelegte Erfassung von Präventionsprogrammen an Schweizer Schulen ist umfangreich, aber nicht vollständig. Eine lückenlose Erfassung aller existierenden Präventionsangebote im schulischen Bereich, ist aufgrund der Vielzahl der regionalen und auch kommerziellen Präventionsanbieter kaum möglich, was jedoch nicht die hier getroffenen Hauptaussagen in Frage stellen sollte.

## 13.3 Diskussion der Präventionsprojekte in Schweizer Schulen

Kapitel 13 der Bestandesaufnahme besteht aus einer Beschreibung des aktuellen Präventionsangebots im Setting Schule in der Schweiz. Ziel ist es, darzustellen, was den Schulen derzeit in Bezug auf die Prävention des Substanzkonsums, aber auch anderer Risikoverhaltensweisen zur Verfügung steht. Wie mehrfach betont, geht es nicht darum, eine erschöpfende Liste aller Angebote zu erstellen, da es sich aufgrund der hohen Anzahl von Anbietern um ein sehr weites Feld handelt. Ziel ist es vielmehr, einen Überblick über das Angebot zu ermöglichen, auf das Schulen derzeit zurückgreifen können, wobei der Effektivität der Projekte große Aufmerksamkeit gewidmet wurde.

Viele der 61 erfassten Projekte geben an, eine große Vielfalt an unterschiedlichen Themen zu behandeln. Man stellt auch fest, dass wichtige Schlüsselkonzepte, die in der Literatur als günstige Merkmale dargestellt werden, wie "interaktiv", "Stärkung der Lebenskompetenzen" oder "Peer-Education", in den Beschreibungen häufig genannt werden. Dies bedeutet jedoch nicht automatisch, dass diese Programme eine positive Wirkung erzeugen. Schließlich gibt es in der Schweiz Programme, deren Wirksamkeit nachgewiesen wurde, sowie Programme, die potenziell wirksam sind, aber unseres Wissens nicht Gegenstand einer Wirkungsanalyse waren. Bei näherer Betrachtung zeigt sich auch, dass viele Projektdesigns Merkmale aufweisen, die nachweislich keine (oder eine potenziell negative) Wirkung haben und daher nicht dazu beitragen, den Konsum psychoaktiver Substanzen bei Jugendlichen zu verhindern, zu reduzieren oder zu verzögern.

Die Mehrzahl der Projekte fokussiert sich auf Informationsvermittlung. Hier ist anzumerken, dass Informationsvermittlung, die die normative Wahrnehmung miteinschliesst, auch Teil der evidenzbasierten Programme sein kann, denen Wirksamkeit nachgewiesen wurde und welche in Annex 1 aufgelistet sind. Diese Feststellung muss jedoch relativiert werden: In evidenzbasierten Programmen ist die Vermittlung von Wissen und Informationen im Gegensatz zu den in der Schweiz aufgelisteten Programmen nur ein kleiner Teil des Ganzen, das langfristig angelegt ist und insbesondere auf die Stärkung der psychosozialen Kompetenzen abzielt.

Viele der für diese Bestandsaufnahme erfassten Projekte zielen auf die Sensibilisierung für bestimmte Themen ab. Hierbei geht es darum, die Aufmerksamkeit auf eine bestimmte Problematik zu lenken, damit die Schülerinnen und Schüler diese kennen und eventuell darauf reagieren können. Dies ist ein wichtiger Schritt, insbesondere um gegen Stigmatisierung vorzugehen. Auch wenn Sensibilisierung notwendig ist, sollte sie nicht mit Prävention verwechselt oder als solche dargestellt werden.

## 14 Schlussfolgerung der Bestandsaufnahme

Dieser Bericht hat herausgearbeitet, dass die Implementierung evidenzbasierter Prävention aus finanziellen und ethischen Gründen notwendig ist, auch wenn die wissenschaftliche Absicherung nicht absolut, sondern ein Kontinuum ist. Für die praktische Anwendung gibt es verschiedene Datenbanken von Präventionsprogrammen, die teilweise in mehreren europäischen Ländern implementiert wurden und somit auch potenziell für die Schweiz in Frage kommen.

Schulen bieten einen idealen Rahmen, um möglichst viele Jugendliche zu erreichen. Bis zur Sekundarstufe 1 ist die Schule obligatorisch, so dass ein Grossteil der Heranwachsenden bis zu 15 Jahren über das Setting Schule erreicht werden kann. Die Schweizer Schulen haben den Auftrag, soziale Lebenskompetenzen zu vermitteln. Dies ist in den Lehrplänen für alle drei Sprachregionen festgehalten. Um diesem Auftrag gerecht zu werden, müssen die Schulen also evidenzbasierte Maßnahmen mobilisieren.

Derzeit gibt es viele Präventionsprojekte für Schweizer Schulen, bei denen man davon ausgehen muss, dass sie nicht wirksam sind. Die Schweiz verfügt jedoch auch über Programme, deren Wirksamkeit nachgewiesen worden ist. Hier handelt es sich nicht um Programme, die explizit zur Prävention von Substanzkonsum dienen, die jedoch psychosozialen Kompetenzen stärken. International existieren Programme, die den Substanzkonsum adressieren und auch die Lebenskompetenzen stärken, wie von den sprachregionalen Lehrplänen verlangt. Dies ist der Fall bei Unplugged<sup>6</sup>, welches in Kapitel 12 beschrieben wird. Insgesamt ist die Studienlage noch klein, so dass es wichtig ist, weitere Präventionsmassnahmen auf ihre Wirksamkeit bezüglich des Substanzkonsums zu evaluieren bzw. neue Ansätze zu entwickeln und wissenschaftlich zu begleiten.

Es könnte hilfreich oder sogar notwendig sein, Maßnahmen zu ergreifen, damit die Schulen ein grundlegendes Verständnis davon entwickeln können, was wirksame Prävention im schulischen Setting ausmacht. Um dies zu erreichen, könnten den Schulen beispielsweise Schulungsangebote zum Thema evidenzbasierte Prävention im schulischen Setting angeboten werden. Es wäre wichtig, die Bedeutung eines umfassenden Präventionsansatzes zu betonen, der Risiko- und Schutzfaktoren in den Mittelpunkt stellt, anstatt mehrere kurze Aufklärungsinterventionen zu einer Palette von Themen aneinanderzureihen. Der Schwerpunkt sollte nicht nur auf der Umsetzung von Programmen liegen. Die Implementierung von Elementen, die nachweislich das Schulklima verbessern, ist ebenso wichtig wie die Einführung struktureller Präventionsmaßnahmen.

Der relativ hohe Anteil an Projekten, die wahrscheinlich nicht wirksam sind, stellt eine Herausforderung für die Prävention im schulischen Setting dar, wenn es darum geht, Programme auszuwählen, die geeignet sind, die von den Schulen angestrebten und von den Anbietern angekündigten Ziele zu verfolgen. In der Schweiz kann die Datenbank PGF wirkt! hilfreich sein, um den Schulen einen Überblick über die bestehenden Angebote zu verschaffen. Es wird jedoch wichtig sein, eine Reihe von Klarstellungen bezüglich der Klassifizierung der Projekte vorzunehmen. Im Fall von PGF wirkt! bedeutet ein Eintrag in der Datenbank nicht automatisch, dass eine Wirksamkeit nachgewiesen wurde. Zum besseren Verständnis und aus Gründen der Transparenz wird es wichtig sein, die berücksichtigten Evaluierungen in der Datenbank zu veröffentlichen, um die Klassifizierung nachvollziehen zu können. Langfristig ist es für die Schweiz empfehlenswert, dass eine solche Datenbank auch in französischer und italienischer Sprache verfügbar ist.

---

<sup>6</sup> [https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en)

Die Ergebnisse der Bestandsaufnahme wurden am 29. August 2024 den Beauftragten für Prävention und Gesundheitsförderung der Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren vorgestellt. In der Diskussion wurden mehrere Herausforderungen deutlich. So ist es beispielsweise wichtig, dafür zu sorgen, dass dem Kriterium der "Wirksamkeit" mehr Bedeutung beigemessen wird als dem der "Verbreitbarkeit" von Programmen. Es wurde auch anerkannt, dass es Zeit braucht, um Ansätze, die sich als unwirksam erwiesen haben, zu überarbeiten, damit sie den Standards der Wirksamkeit entsprechen. Dies erfordert die Bereitstellung von Ressourcen für die betroffenen Präventionsakteure und die Schulen. Es wurden nicht nur Herausforderungen, sondern auch Chancen diskutiert. So ist die genaue Umsetzung von Programmen (oder Kernprogrammen) zwar ein zeitaufwändiger Prozess, doch werden sie langfristig mit Sicherheit verschiedene positive Auswirkungen haben. Einerseits wird eine getreue Umsetzung der Programme einen positiven Effekt auf das Schulklima und den Unterricht haben. Andererseits werden durch solche Implementierungen in Zukunft viele Ressourcen geschont.

Wie die Bestandsaufnahme für die Schweiz zeigt, sollte die Frage nach einer grundlegenden Veränderung der Prävention in den Schulen gestellt werden. Ein solcher Prozess würde sich als langwierig und sicherlich komplex erweisen. Die bereits dargelegten finanziellen und ethischen Herausforderungen sollten jedoch jedem beteiligten Akteur (z. B. Schule, Anbieter von Präventionsangeboten, Forschung, Politik) ermöglichen, seine Entscheidungen zu hinterfragen und den Spielraum abzuschätzen, über den er auf seiner Ebene verfügt, um zu einem echten Paradigmenwechsel beizutragen.

## 15 Bibliografie

- Alves, R., Precioso, J., & Becoña, E. (2021). Illicit Drug Use among College Students : The Importance of Knowledge about Drugs, Live at Home and Peer Influence. *Journal of Psychoactive Drugs*, 53(4), 329-338. <https://doi.org/10.1080/02791072.2020.1865592>
- Bize, R., Stadelmann, S., Débons, J., Amiguet, M., Vujovic, K., & Lucia, S. (2020). Evaluation des Programms « Sortir Ensemble et Se Respecter » und « Herzprung – Freundschaft, Liebe und Sexualität ohne Gewalt » : Das Wichtigste in Kürze. *Unisanté*. [https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB\\_175D3C61DC5C.P001/REF](https://serval.unil.ch/resource/serval:BIB_175D3C61DC5C.P001/REF)
- Bolliger-Salzmann, H. (2020). *Das Programm zWäg ! Du seisch wo düre Eine Zwischenbilanz nach 30 Jahren Umsetzung und Entwicklung*. Direktion für Bildung, Soziales und Sport. [www.bern.ch/themen/gesundheits-forderung-in-der-schule/](http://www.bern.ch/themen/gesundheits-forderung-in-der-schule/) [zwaeg-du-seisch-wo-duere](http://www.bern.ch/themen/gesundheits-forderung-in-der-schule/zwaeg-du-seisch-wo-duere)
- Brotherhood, A., & Sumnall, H. R. (2019). *Europäischer Qualitätsstandard zur Suchtprävention* (Deutsche Übersetzung der European Drug Prevention Quality Standards (EDPQS)). Thüringer Fachstelle Suchtprävention.
- Brownson, R. C., Fielding, J. E., & Green, L. W. (2018). Building Capacity for Evidence-Based Public Health : Reconciling the Pulls of Practice and the Push of Research. *Annual Review of Public Health*, 39(1), 27-53. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040617-014746>
- Bühler, A., Thrul, J., & Gomes de Matos, E. (2020). *Expertise zur Suchtprävention 2020 : Aktualisierte Neuauflage der « Expertise zur Suchtprävention 2013 »* (Aktualisierte Neuauflage der "Expertise zur Suchtprävention 2013). Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).
- Bundesamt für Gesundheit. (2022). *Früherkennung und Frühintervention Harmonisierte Definition*. <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/nationale-gesundheitsstrategien/strategie-nicht-uebertragbare-krankheiten/frueherkennung-fruehintervention.html#:~:text=F+F%20hat%20zum%20Ziel,%20erste%20Anzeige>
- Burkhardt, G. (2011). Environmental drug prevention in the EU. Why is it so unpopular? *Adicciones*, 23(2), 87-100.
- De Bock, F., Dietrich, M., & Rehfuess, E. (2021). *Evidenzbasierte Prävention und Gesundheitsförderung. Memorandum der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)*. <https://doi.org/10.17623/BZGA:2021-KON-DE-1.0>
- Dermota, P., Wang, J., Dey, M., Gmel, G., Studer, J., & Mohler-Kuo, M. (2013). Health literacy and substance use in young Swiss men. *International Journal of Public Health*, 58(6), 939-948. <https://doi.org/10.1007/s00038-013-0487-9>
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren Konferenz. (2016). *Lehrplan 21 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage. Bereinigte Fassung vom 29.02.2016*. Deutschschweizer Erziehungsdirektoren Konferenz. [https://v-fe.lehrplan.ch/container/V\\_FE\\_Grundlagen.pdf](https://v-fe.lehrplan.ch/container/V_FE_Grundlagen.pdf)
- Dodd, S., Widnall, E., Russell, A. E., Curtin, E. L., Simmonds, R., Limmer, M., & Kidger, J. (2022). School-based peer education interventions to improve health : A global systematic review of effectiveness. *BMC Public Health*, 22(1), 2247. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14688-3>
- Embry, D. D., & Biglan, A. (2008). Evidence-based Kernels : Fundamental Units of Behavioral Influence. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11(3), 75-113. <https://doi.org/10.1007/s10567-008-0036-x>
- EMCDDA. (2011). *European drug prevention quality standards (EDPQS)*. EMCDDA. [https://www.emcdda.europa.eu/publications/manuals/prevention-standards\\_en](https://www.emcdda.europa.eu/publications/manuals/prevention-standards_en)
- European prevention curriculum : A handbook for decision-makers, opinion-makers and policy-makers in science-based prevention of substance use*. (2019). Publications Office of the European Union.
- Fabian, C., Neuenschwandner, M., & Geiser, M. (2018). *Erfolgsfaktoren und Empfehlungen für Präventionsprojekte in Gemeinden*. Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Soziale Arbeit.

- Fagan, A. A., Bumbarger, B. K., Barth, R. P., Bradshaw, C. P., Cooper, B. R., Supplee, L. H., & Walker, D. K. (2019). Scaling up Evidence-Based Interventions in US Public Systems to Prevent Behavioral Health Problems : Challenges and Opportunities. *Prevention Science*, 20(8), 1147-1168. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01048-8>
- Faggiano, F., Minozzi, S., Versino, E., & Buscemi, D. (2014). Universal school-based prevention for illicit drug use. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(8). <https://doi.org/10.1002/14651858.CD003020.pub3>
- Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., & Ji, P. (2005). Standards of Evidence : Criteria for Efficacy, Effectiveness and Dissemination. *Prevention Science*, 6(3), 151-175. <https://doi.org/10.1007/s11121-005-5553-y>
- Galea, S., Rudenstine, S., & Vlahov, D. (2005). Drug use, misuse, and the urban environment. *Drug and Alcohol Review*, 24(2), 127-136. <https://doi.org/10.1080/09595230500102509>
- Gordon, R. S. (1983). An operational classification of disease prevention. *Public Health Reports (Washington, D.C.: 1974)*, 98(2), 107-109.
- Gottfredson, D. C., Cook, T. D., Gardner, F. E. M., Gorman-Smith, D., Howe, G. W., Sandler, I. N., & Zafft, K. M. (2015). Standards of Evidence for Efficacy, Effectiveness, and Scale-up Research in Prevention Science : Next Generation. *Prevention Science*, 16(7), 893-926. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0555-x>
- Grünenfelder, R., Palanza, A., & Zumbach, D. (2024). *Évaluation «MindMatters», 2022-2024*. Gesundheitsförderung Schweiz. [https://promotionsante.ch/sites/default/files/2024-07/A4\\_Executive\\_Summary\\_Eval\\_GFCH\\_MindMatters\\_fr\\_web.pdf](https://promotionsante.ch/sites/default/files/2024-07/A4_Executive_Summary_Eval_GFCH_MindMatters_fr_web.pdf)
- Haggerty, K., Cook, W. C., & Ottinger, S. (2020). *Evidence-based practices to promote agency in middle school students. Simple practices to activate the Social Development Strategy in a school setting*. SAMHSA'S Northwest Prevention Technology Transfer Center. <https://pttcnetwork.org/wp-content/uploads/2020/09/EvidenceBasedPracticesforMiddleSchool-2.pdf>
- Jhangiani, R., & Tarry, H. (2022). *Principles of Social Psychology—1st International H5P Edition (1st International H5P Edition)*. <https://opentextbc.ca/socialpsychology/>
- Kunz Heim, D., Zumbach, A., Chenux, F., & Pannatier, G. (2021). *Empfehlungen zur Förderung der psychischen Gesundheit von Schüler\*innen*. bildung + gesundheit Netzwerk Schweiz.
- Mason, M. J., Mennis, J., Coatsworth, J. D., Valente, T., Lawrence, F., & Pate, P. (2009). The relationship of place to substance use and perceptions of risk and safety in urban adolescents. *Journal of Environmental Psychology*, 29(4), 485-492. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.08.004>
- Michie, S., van Stralen, M. M., & West, R. (2011). The behaviour change wheel : A new method for characterising and designing behaviour change interventions. *Implementation Science*, 6(1), 42. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-6-42>
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). *Reducing Risks for Mental Disorders : Frontiers for Preventive Intervention Research* (p. 2139). National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/2139>
- Natzke, H., & Petermann, F. (2009). Schulbasierte Prävention aggressiv-oppositionellen und dissozialen Verhaltens : Wirksamkeitsüberprüfung des Verhaltenstrainings für Schulanfänger. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58(1), 34-50. <https://doi.org/10.13109/prkk.2009.58.1.34>
- Neigel, J. (2019). *PREVENTION TOOLS What works, what doesn't*. Washington State Health Care Authority.
- Oncioiu, S. I., Burkhart, G., Calafat, A., Duch, M., Perman-Howe, P., & Foxcroft, D. R. (2018). *Environmental substance use prevention interventions in Europe*. EMCDDA.
- Paschall, M. J., Salazar Silva, F., Sloboda, Z., Ringwalt, C. L., & Grube, J. W. (2022). Effects of the Universal Prevention Curriculum for Schools on Substance Use Among Peruvian Adolescents : A Randomized Trial. *Journal of Drug Education*, 51(3-4), 82-100. <https://doi.org/10.1177/00472379231185130>



- Schloemer, T., De Bock, F., & Schröder-Bäck, P. (2021). Implementation of evidence-based health promotion and disease prevention interventions : Theoretical and practical implications of the concept of transferability for decision-making and the transfer process. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 64(5), 534-543. <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03324-x>
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2015). *International Standards on Drug Use Prevention*. United Nations. [https://www.unodc.org/documents/prevention/UNODC\\_2013\\_2015\\_international\\_standards\\_on\\_drug\\_use\\_prevention\\_E.pdf](https://www.unodc.org/documents/prevention/UNODC_2013_2015_international_standards_on_drug_use_prevention_E.pdf)
- United Nations Office on Drugs and Crime, & World Health Organization. (2018). *International Standards for Drug Use Prevention – Second Edition*. World Health Organization. [https://cdn.who.int/media/docs/default-source/substance-use/standards-180412.pdf?sfvrsn=a49fa11f\\_2&download=true](https://cdn.who.int/media/docs/default-source/substance-use/standards-180412.pdf?sfvrsn=a49fa11f_2&download=true)
- von Heyden, M., Jungaberle, H., & Majić, T. (Éds.). (2016). *Handbuch Psychoaktive Substanzen*. Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-55214-4>
- Windlin, B., Schneider, E., Marmet, S., & Jordan, M. (2017). *Grundlagen der Tabakprävention für Kinder und Jugendliche im Setting Bildung. Analyse der internationalen Literatur und Einschätzungen von im Setting tätigen Akteurinnen und Akteuren in der Schweiz*. Sucht Schweiz. <https://www.suchtschweiz.ch/publication/grundlagen-der-tabakpraevention-fuer-kinder-und-jugendliche-im-setting-bildung/>

# 16 Annex 1

## 16.1 Blueprints, USA

<https://www.blueprintsprograms.org/>

Die Blueprints Datenbank in den USA umfasst eine Bandbreite an Interventionsbereichen, die weit über Substanzkonsum hinaus gehen. Für diese Übersicht wurden nur Programme berücksichtigt, die die Prävention/Reduktion von Substanzkonsum als formuliertes Ziel haben und 5–18-Jährige als Zielgruppe haben. Eine zusätzliche Suche nach Programmen, die nicht explizit Substanzkonsum als Zielverhalten hatten, sondern positives soziales/prosoziales Verhalten, identifizierte drei weitere Programme in der Kategorie *vielversprechend*, was bedeutet, dass hier eine Überschneidung besteht. Die drei zusätzlichen Programme werden hier nicht aufgelistet.

Wie oben beschrieben, erfüllen Interventionen, die bei Blueprints als *vielversprechend* eingeordnet werden, den Mindeststandard für die Wirksamkeit. Modellhafte Interventionen erfüllen einen höheren Standard als den Mindeststandard für die Wirksamkeit und bieten ein grösseres Vertrauen in die Fähigkeit des Programms, das Verhalten und die angestrebten Ergebnisse zu verändern. Modell-Plus-Interventionen erfüllen einen zusätzlichen Standard der unabhängigen Replikation.

### 16.1.1 Einordnung: Model Plus

#### 16.1.1.1 LifeSkills Training (LST)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/5999999/lifeskills-training-lst/>

<https://www.lifeskillstraining.com/>

**Programmbeschreibung:** LifeSkills Training (LST) ist ein universelles Präventionsprogramm im Klassenzimmer, das Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum sowie Gewalt unter Jugendlichen zwischen 12-14 Jahre verhindern soll. LST umfasst 30 Lektionen, die über drei Jahre hinweg unterrichtet werden (15, 10 und 5 Lektionen), wobei jedes Jahr zusätzliche Lektionen zur Gewaltprävention angeboten werden (3, 2 und 2 Lektionen). Drei Hauptkomponenten des Programms lehren die Schüler: (1) persönliche Selbstmanagementkompetenzen, (2) soziale Kompetenzen und (3) Informations- und Widerstandskompetenzen speziell im Zusammenhang mit Substanzkonsum. Die Fertigkeiten werden durch Anleitung, Demonstration, Feedback, Verstärkung und Übung vermittelt.

**Zielgruppe:** 12-14 Jahre

**Klassenstufe:** Sek I

**Zielverhalten:** Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum sowie Gewalt

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** 39 weitere Länder

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Die Evaluierungen ergaben einen geringeren Konsum von Tabak, Cannabis und weiteren Substanzen sowohl drei als auch 6.5 Jahre nach der Intervention, eine geringere Anzahl an Neukonsument:innen 1.5 Jahre nach der Intervention, geringere Anzahl an



Neukonsument:innen von Tabak sowie einen langsameren Anstieg in der Anzahl an Tabakneukonsument:innen und Betrunkensein 5.5 Jahre nach der Intervention.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

### 16.1.2 Einordnung: Model

#### 16.1.2.1 Positive Action

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/182999999/positive-action/>

**Programmbeschreibung:** Positive Action (PA) ist ein schulbasiertes Programm, das sich schulweit auf das Schulklima auswirkt und einen detaillierten Lehrplan mit Lektionen 2–4-mal pro Woche umfasst. Zielgruppen sind 5-11-jährige und 12-14-jährige Kinder und Jugendliche. Die Lektionen für jede Klassenstufe sind in einem Skript zusammengefasst und altersgerecht gestaltet. Materialien umfassen Poster, Puppen, Musik, Spiele, die in den Unterricht integriert werden. Zu den Materialien für die Schüler gehören Aktivitätshefte, Tagebücher und andere Unterrichtshilfen. Der Inhalt des Programms ist in sechs Einheiten unterteilt, die die Grundlage für das gesamte Programm bilden. In der ersten Einheit werden die Philosophie des Programms und der Kreislauf von Gedanken, Handlungen und Gefühlen über sich selbst vermittelt und eine Einführung in das Wesen und die Relevanz von positiven und negativen Handlungen/Verhaltensweisen gegeben. In den Einheiten 2-6 werden die positiven Handlungen für den physischen, intellektuellen, sozialen und emotionalen Bereich vermittelt. Es gibt zwei schulweite Klimaentwicklungs-Kits (Grundschule und Sekundarstufe) und ein Berater-Kit. Die Inhalte, die durch die Klimaentwicklungs- und Berater-Kits vermittelt werden, verstärken den Lehrplan im Klassenzimmer, indem sie die Bemühungen der gesamten Schule beim Einüben und Verstärken positiver Handlungen koordinieren.

**Zielgruppe:** 5-14 Jahre

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3

**Zielverhalten:** Substanzkonsum, Schulklima

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Nach drei Jahren war der Substanzkonsum in der Interventionsgruppe signifikant niedriger als in der Kontrollgruppe.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

#### 16.1.2.2 Project Towards No Drug Abuse (Indizierte Prävention)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/349999999/project-towards-no-drug-abuse/>

**Programmbeschreibung:** Project Towards No Drug Abuse (TND) ist ein Drogenpräventionsprogramm für Highschool-Jugendliche, bei denen ein Risiko für Drogenkonsum und gewalttätiges Verhalten besteht. Die aktuelle Version des Projekt-TND-Lehrplans umfasst zwölf 40-minütige interaktive Sitzungen, die von Lehrer:innen über einen Zeitraum von drei Wochen durchgeführt werden. In den Sitzungen werden Motivationsmassnahmen für den Verzicht auf Substanzkonsum, Fähigkeiten zur Selbstkontrolle,

Kommunikation und Ressourcenbeschaffung sowie Entscheidungsstrategien vermittelt. Die Zielgruppe sind Jugendliche zwischen 15 und 18 Jahren.

**Zielgruppe:** 15-18 Jahre

**Klassenstufe:** Sek II

**Zielverhalten:** Substanzkonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Studien ergaben einen signifikanten Rückgang im Konsum harter Drogen ein, drei und fünf Jahre nach der Intervention sowie im Alkoholkonsum ein Jahr nach der Intervention.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

### *16.1.3 Einordnung: Vielversprechend*

In der Datenbank gibt es sieben Programme im Setting Schule, die als *vielversprechend* eingestuft werden.

#### *16.1.3.1 A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST)*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/485999999/a-stop-smoking-in-schools-trial-assist/>

**Programmbeschreibung:** A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST) ist eine Massnahme zur Prävention des Rauchens, die auf einem informellen, pädagogischen und von Gleichaltrigen geleiteten Ansatz beruht. Ausgewählte einflussreiche Schüler:innen werden zwei Tage lang darin geschult, informelle Kontakte zu Gleichaltrigen zu nutzen, um sie zum Nichtrauchen zu ermutigen. Einflussreiche Schüler:innen werden gebeten, über einen Zeitraum von 10 Wochen in alltäglichen Situationen informell für das Nichtrauchen zu werben und ein Tagebuch über diese Gespräche zu führen. Die Schüler:innen der teilnehmenden Schulen erhalten einen kurzen Fragebogen, um einflussreiche Schüler:innen zu nominieren. Die nominierten Schüler:innen erhalten eine zweitägige Schulung, die folgende Ziele verfolgt: Erweiterung des Wissens über die gesundheitlichen, wirtschaftlichen, sozialen und umweltbedingten Risiken des Rauchens, Hervorhebung der Vorteile des Nichtrauchens und Förderung der Entwicklung von Fähigkeiten, die es den ausgewählten "Peer Supporter"-Schülern ermöglichen, das Nichtrauchen unter Gleichaltrigen zu fördern.

**Zielgruppe:** 12-14

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Tabakkonsum

**Ursprungsland:** Grossbritannien

**Weitere Implementierung /Evaluierung:**USA

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer randomisierten kontrollierten Clusterstudie (RCT) in Wales (Vereinigtes Königreich) evaluiert, an der Kinder im Alter von 12-14 Jahren

teilnahmen. Es zeigte sich ein statistisch signifikanter Effekt zugunsten der Intervention auf die selbstberichtete Wahrscheinlichkeit des Rauchens ein Jahr nach Ende der Intervention, jedoch nicht bei der Nachuntersuchung oder zwei Jahre nach der Intervention. Die Studie ergab keine Hinweise darauf, dass die Intervention eine günstigere Wirkung auf Schüler hatte, die zu Beginn der Studie als Gelegenheits-, Versuchs- oder Ex-Raucher eingestuft wurden. ASSIST erzielte jedoch eine statistisch signifikante Verringerung der Wahrscheinlichkeit, regelmässiger Raucher zu sein, basierend auf den Daten nach dem Test, nach einem Jahr und nach zwei Jahren.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wird in XChange als *wirksam* eingestuft, das heisst, dieses Programm wird in den beiden Datenbanken nicht dem gleichen Niveau zugeordnet. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

### 16.1.3.2 Cooperative Learning

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1527999999/cooperative-learning/>

**Programmbeschreibung:** Das Programm nutzt den Ansatz des kooperativen Lernens (CL), der in *Cooperation in the Classroom* beschrieben wird. Dieser Begriff umfasst wechselseitigen Unterricht, Peer-Tutoring und andere Methoden, bei denen Gleichaltrige zusammenarbeiten, um den Lernerfolg der anderen zu maximieren. Das Programm nutzt den Ansatz des kooperativen Lernens (CL), der in *Cooperation in the Classroom* beschrieben wird. Der Ansatz des kooperativen Lernens stellt sicher, dass bei gruppenbasierten Lernaktivitäten eine positive Interdependenz entsteht, die Folgendes bewirken kann (a) Voreingenommenheit und Vorurteile unter den Schülern abzubauen, die als Barrieren für soziale Kontakte dienen, und (b) einen Mechanismus bereitzustellen, durch den sozial isolierte Schüler:innen positive Beziehungen zu Gleichaltrigen aufbauen können. Um diese beiden Ziele zu erreichen, fordert der Ansatz die Lehrkräfte auf, durch sorgfältig strukturierte gruppenbasierte Lernaktivitäten in der Schule Gelegenheiten für eine positive Interaktion mit Gleichaltrigen einzurichten.

**Zielgruppe:** 12-14

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Kooperatives Lernen, positive Interaktion mit Gleichaltrigen, Alkoholkonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm führte laut Evaluierungsstudien zu geringerem Alkoholkonsum in der Kontrollgruppe im Vergleich mit der Interventionsgruppe.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

### 16.1.3.3 Coping Power (Indizierte Prävention)

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1949999999/coping-power/>

**Programmbeschreibung:** Coping Power für Eltern und ihre gefährdeten Kinder besteht aus zwei Komponenten (Parent Focus und Child Focus), die darauf abzielen, vier Variablen zu beeinflussen, die nachweislich den Substanzmissbrauch vorhersagen (mangelnde soziale Kompetenz, schlechte Selbstregulierung und Selbstkontrolle, schlechte Bindung an die Schule und schlechte Einbindung der

Betreuer.innen in das Kind). Die Kinderkomponente des Programms legt den Schwerpunkt auf Problemlösungs- und Konfliktmanagementtechniken, Bewältigungsmechanismen, positive soziale Unterstützung und die Entwicklung sozialer Fähigkeiten. Die Elternkomponente vermittelt den Eltern Fähigkeiten zur Stressbewältigung, zur Erkennung störender Verhaltensweisen ihrer Kinder, zur wirksamen Disziplinierung und Belohnung ihrer Kinder, zur Schaffung effektiver Kommunikationsstrukturen und zur Bewältigung des kindlichen Verhaltens ausserhalb des Hauses. Die Kinder nehmen in der 5. Klasse an 22 Gruppensitzungen und in der 6. Klasse an 12 Gruppensitzungen teil. Die Gruppen werden von Fachperson für Schul-Familien-Programme und einer Beratungslehrperson geleitet. Alle zwei Monate erhalten die Kinder ausserdem halbstündige Einzelsitzungen. Die Eltern nehmen an 11 Gruppensitzungen in der 5. Klasse und an fünf Sitzungen in der 6. Klasse teil.

**Zielgruppe:** 10-12

**Klassenstufe:** Zyklus 2

**Zielverhalten:** Substanzkonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm hat in Evaluierungsstudien einen Rückgang im Substanzkonsum basierend auf Aussagen der Eltern ergeben.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

#### 16.1.3.4 *Good Behaviour Game*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/20999999/good-behavior-game/>

**Programmbeschreibung:** Das *Good Behaviour Game* (GBG) ist für Kinder zwischen 6-10 Jahren in der Primarschule. Es handelt sich um eine Strategie für das Klassenmanagement, wobei die Kernelemente aus Klassenregeln, Teamzugehörigkeit, Verhaltensmonitoring und positive Verstärkung sind. In den ersten Wochen der Intervention wird das GBG dreimal wöchentlich für jeweils 10 Minuten gespielt. Die Länge und Häufigkeit der Spielphasen werden in regelmässigen Abständen erhöht; in der Mitte des Jahres kann das Spiel jeden Tag gespielt werden. Zu Beginn kündigt die Lehrkraft den Beginn einer Spielphase an und belohnt die Schüler am Ende des Spiels. Im Laufe der Zeit wird das GBG zu verschiedenen Tageszeiten, während verschiedener Aktivitäten und an verschiedenen Orten gespielt; das Spiel entwickelt sich von einem vorhersehbaren Ereignis mit sofortiger Verstärkung zu einem unvorhersehbaren Ereignis mit verzögerter Verstärkung, so dass die Kinder lernen, dass gutes Verhalten zu jeder Zeit und an jedem Ort erwartet wird. GBG nutzt ein klassenübergreifendes Spielformat mit Teams und Belohnungen, um Kinder in der Sozialisierung zu unterstützen. Ziel ist es, aggressives, störendes Verhalten in der Klasse zu reduzieren, welches ein Risikofaktor für illegalen Substanzkonsum, Alkoholmissbrauch, Zigarettenrauchen, antisoziale Persönlichkeitsstörungen sowie gewalttätiges und kriminelles Verhalten bei Jugendlichen und Erwachsenen ist.

**Zielgruppe:** 5-11

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Substanzkonsum; antisoziales Verhalten, Kriminalität



**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Belgien, Niederlanden, Irland, Grossbritannien, Estland

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm zeigte Wirksamkeit auf Verhalten wie Selbstkontrolle und Aufmerksamkeit, emotionale und mentale Probleme, Beziehungen unter den Schüler:innen und Bullying. Bei einer 14-jährigen Nachbeobachtung hatte das GBG einen signifikanten Einfluss auf lebenslangen Alkoholmissbrauch/-abhängigkeit und antisoziales Verhalten bei allen Jugendlichen sowie auf das Rauchen und den lebenslangen Konsum illegaler Drogen bei den männlichen Jugendlichen.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wird in der Datenbank XChange als *wirksam* eingestuft, das heisst, dieses Programm wird in den beiden Datenbanken nicht dem gleichen Niveau zugeordnet. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

#### 16.1.3.5 *Learning Together*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/1615999999/learning-together/>

**Programmbeschreibung:** *Learning Together* ist eine schulbasierte Intervention, die sich auf schulweite Richtlinien und Systeme, restaurative Praktiken und soziale und emotionale Erziehung mit Jugendlichen stützt, um Mobbing und Aggression zu reduzieren und verschiedene Dimensionen von Gesundheit und Wohlbefinden zu fördern. Das Programm umfasst Schulungen für das gesamte Schulpersonal, restaurative Praktiken, die von den Lehrkräften durchgeführt werden, spezielle restaurative Praktiken für schwerwiegendere Verhaltensprobleme, Treffen von Aktionsgruppen, die sich aus Schülern und Lehrkräften zusammensetzen, sowie von Lehrern durchgeführte Lektionen zu sozialen und emotionalen Kompetenzen. Das Programm dauert drei Jahre, Zielgruppe sind 12-14-Jährige.

**Zielgruppe:** 12-14

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Substanzkonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:**

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Eine Studie in 2018 ergab eine signifikante Verbesserung in Bezug auf Tabak-, Alkohol und anderen Substanzkonsum.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.1.3.6 *Raising Healthy Children (indizierte Prävention)*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/3699999999/raising-healthy-children/>

**Programmbeschreibung:** Raising Healthy Children (RHC) ist ein vielschichtiges Programm mit separaten Komponenten, die sich an Lehrpersonen, Eltern und Schüler:innen richten, um Möglichkeiten, Fähigkeiten und Anerkennung in entwicklungsgerechter Weise von der ersten bis zur zwölften Klasse zu fördern. Ziel ist es, die negativen Auswirkungen einzelner Schüler:innen im Klassenzimmer zu verringern, indem der

Familie Dienste angeboten werden. Das Programm für Lehrpersonen umfasst eine Reihe von Workshops zur Verbesserung der Unterrichtsführung im Klassenzimmer. Zu den Workshop-Themen gehören proaktives Klassenmanagement, kooperative Lernmethoden, Strategien zur Steigerung der Schülermotivation, Einbeziehung und Beteiligung der Schüler.innen, Lesestrategien und zwischenmenschliche Problemlösungsfähigkeiten.

Darüber hinaus bieten die Mitarbeitenden des RHC-Projekts nach jedem Workshop ein Coaching für die Lehrkräfte im Unterricht an. Nach dem ersten Projektjahr nehmen die Lehrpersonen an monatlichen Auffrischungssitzungen teil, um die RHC-Lehrstrategien weiter zu vertiefen. Das RHC-Programm für Eltern wird von School-Home-Koordinatoren durchgeführt, die Klassenlehrer.innen oder Spezialist.innen mit Erfahrung in der Betreuung von Eltern und Familien sind. Die Elternschulung und -beteiligung umfasst fünfsitzige Gruppenworkshops für Eltern, Workshops zu ausgewählten Themen und Problemlösungssitzungen zu Hause. Zu den Themen der Elternschulung gehören Familienmanagement-Fähigkeiten und "Wie Sie Ihrem Kind helfen, in der Schule erfolgreich zu sein". Die Schülerintervention besteht aus Sommercamps, die sich an Schüler.innen mit akademischen oder Verhaltensproblemen richten, die von Lehrpersonen oder Eltern empfohlen werden. Darüber hinaus werden für Schüler.innen, die aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten oder akademischen Problemen aus der Schule verwiesen werden, häusliche Dienste angeboten.

**Zielgruppe:** 6-17

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3; Sek II

**Zielverhalten:** Alkohol- und Cannabiskonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Eine Evaluation ergab einen Rückgang der Häufigkeit des Alkoholkonsums, aber keine signifikanten Unterschiede zwischen Alkoholkonsum und Nichtkonsum; einen stärkeren linearen Rückgang der Häufigkeit des Cannabis-Konsums, aber keine Unterschiede bei den Wachstumsraten des Cannabis-Konsums; keine Veränderung beim Zigarettenkonsum im Vergleich zum Nichtkonsum oder bei der Häufigkeit des Zigarettenkonsums.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.1.3.7 *SPORT Prevention Plus Wellness*

<https://www.blueprintsprograms.org/programs/477999999/sport-prevention-plus-wellness/>

**Programmbeschreibung:** *SPORT Prävention Plus Wellness* ist ein Gesundheitsförderungsprogramm für Jugendliche der Sekundarstufe, um ihre körperliche Fitness, ihre Ernährung und ihre Schlafgewohnheiten zu verbessern und den Konsum von Alkohol, Tabak und Drogen zu vermeiden. Die SPORT-Inhalte heben die positiven Imagevorteile eines aktiven Lebensstils hervor, indem sie die Jugendlichen als aktiv und fit zeigen, und betonen den Drogenmissbrauch als kontraproduktiv für das Erreichen positiver Image- und Verhaltensziele. Das Programm besteht aus einem persönlichen Screening des Gesundheitsverhaltens, einer persönlichen Beratung mit den Jugendlichen, einem Fitnessrezept zum Mitnehmen, das auf gesundheitsfördernde Verhaltensweisen und Alkoholkonsum bei Jugendlichen sowie deren Risiko- und Schutzfaktoren abzielt, und einem Flyer, der die wichtigsten Inhalte der Beratung per Post nach Hause schickt.

Der kurze Gesundheits- und Fitnesstest mit sieben Punkten bietet massgeschneidertes Feedback zu sechs Bereichen des Gesundheitsverhaltens und wird den Teilnehmenden individuell während der regulären Schulstunden kurz vor der Durchführung der Fitnessberatung verabreicht. Die SPORT-Fitnessberatungen werden nach einem standardisierten Protokoll durchgeführt, das darauf ausgelegt ist, den Jugendlichen eine massgeschneiderte, schriftlich festgehaltene Kommunikation durch geschulte Fitnessspezialisten (Krankenpflegepersonal und zertifizierte Gesundheitsspezialisten) zu bieten, und zwar unter vier Augen. Am Ende der persönlichen Beratung wird ein Fitnessrezept für zu Hause ausgestellt, das den Jugendlichen empfiehlt, sich Ziele in den Bereichen Schlaf, Ernährung, körperliche Aktivität und Alkohol zu setzen. Schliesslich wird eine Woche nach der Durchführung der Fitnessberatung ein einseitiger Flyer an die Teilnehmer verschickt, der die während der Beratung vermittelten Präventionsbotschaften bekräftigt. Obwohl die vom Programmdesigner entwickelten Materialien in einem Gruppen- und einem Einzelformat sowie als von den Eltern implementiertes Kit erhältlich sind, ist nur die Einzelversion von Blueprints zertifiziert, da es sich um die Version handelt, die in der Bewertung verwendet wurde und die Blueprints-Qualitätsstandards erfüllte.

**Zielgruppe:** 13-17

**Klassenstufe:** Zyklus 3, Sek II

**Zielverhalten:** Substanzkonsum (insbesondere Alkohol und Tabak)

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Drei Monate nach der Intervention berichteten die Schüler.innen, die an SPORT teilgenommen hatten, über eine stärkere Verringerung des Alkoholkonsums, des Einstiegs in den Alkoholkonsum, des Risikos des Alkoholkonsums und des Drogenkonsums (Häufigkeit des Zigarettenkonsums an 30 Tagen) als die Schüler.innen der Kontrollgruppe sowie über eine Zunahme der Bewegungsgewohnheiten.

12 Monate nach der Baseline zeigte SPORT positive Auswirkungen auf die Häufigkeit des Zigarettenrauchens und den Beginn des Zigarettenkonsums. Kurzfristige Auswirkungen wurden bei früheren Substanzkonsument.innen, die SPORT erhielten, in Bezug auf den Alkohol- und Drogenkonsum sowie den Beginn des Drogenkonsums festgestellt, während langfristige Auswirkungen auf den Drogenkonsum und die verbesserte körperliche Aktivität festgestellt wurden. Nach 18 Monaten wurden in der gesamten Stichprobe keine signifikanten Auswirkungen festgestellt.

Unter den konsumierenden Jugendlichen wiesen die SPORT-Teilnehmer jedoch signifikant niedrigere Werte bei vier Substanzmessungen auf: Häufigkeit, Menge, starker Konsum und Häufigkeit von Cannabis.

Eine weitere Studie zeigte, dass die Teilnehmenden der Interventionsgruppe bei der Nachuntersuchung im Vergleich zu der Kontrollgruppe signifikant weniger und seltener Alkohol konsumierten.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

## 16.2 XChange

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange_en)

### 16.2.1 Einordnung: *Wirksam*

In der Datenbank von XChange gibt es vier Programme im Setting Schule, die als *beneficial* eingeordnet werden. Zwei davon sind spezifisch zur Tabakprävention, BEsmokeFREE aus Norwegen und A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST) aus Grossbritannien. Die anderen beiden sind breiter angelegt.

#### 16.2.1.1 *BE smokeFREE*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smokefree\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smokefree_en)

**Programmbeschreibung:** Die *BE smokeFREE-Intervention* ist eine klassenbasierte Intervention, die darauf abzielt, die Selbstwirksamkeit der Schüler:innen zu erhöhen, um ihnen zu helfen, mit Druck umzugehen. Die Intervention zielt auch darauf ab, die positiven Erwartungen an einen rauchfreien Lebensstil zu erhöhen. Die Intervention wird von Lehrern und anderem Schulpersonal über drei Schuljahre von der 7. bis zur 9. Klasse durchgeführt. Das erste Jahr umfasst acht Stunden, das zweite fünf und das dritte sechs Stunden.

**Zielgruppe:** 11-14

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Tabakkonsum

**Ursprungsland:** Norwegen

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer randomisierten kontrollierten Clusterstudie (RCT) in Norwegen mit Kindern im Alter von etwa 13 Jahren bewertet. Nach dem Test zeigte sich ein statistisch signifikanter positiver Effekt auf das selbstberichtete Rauchen, wobei die Teilnehmenden eine geringere Wahrscheinlichkeit hatten, Raucher:innen zu werden, bzw. täglich oder wöchentlich zu rauchen. Die Programmteilnehmer:innen hatten auch eine deutlich geringere Wahrscheinlichkeit, Cannabis zu konsumieren, als die Kontrollgruppe.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.2.1.2 *A Stop Smoking in Schools Trial (ASSIST) (siehe oben)*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/stop-smoking-schools-trial-assist\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/stop-smoking-schools-trial-assist_en)

Das Programm wurde von Blueprints for Healthy Youth Development als *vielversprechend* eingestuft, sie sind also nicht gleich eingestuft. Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass die Evaluierungsstudien zu ASSIST recht alt sind und in letzter Zeit keine neuen Studien durchgeführt worden sind.

#### 16.2.1.3 *Unplugged*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/unplugged_en)

**Programmbeschreibung:** *Unplugged* ist für Kinder zwischen 11 und 14 Jahren. Es handelt sich um ein standardisiertes manualisiertes Unterrichtsprogramm für Schulen zur Primärprävention des Konsums und Missbrauchs legaler und illegaler Substanzen. Es wurde im Rahmen des Projekts EU-DAP („European



Drug Addiction Prevention Trial“) von 2003 bis 2009 entwickelt und wird von speziell geschulten Lehrkräften durchgeführt. Das Programm basiert auf dem Konzept des umfassenden sozialen Einflusses (Comprehensive Social Influence), ist interaktiv, bezieht die Familie mit ein, liefert Informationen zu verschiedenen Substanzen und kombiniert die Korrektur normativer Überzeugungen über Substanzkonsum mit der Förderung von Sozial- und Lebenskompetenz. Die zwölf Einheiten umfassen folgende Themenbereiche: kritisches Denken, Entscheidungsfindung, Problemlösung, kreatives Denken, effektive Kommunikation, zwischenmenschliche Beziehungsfähigkeiten, Selbstbewusstsein, Einfühlungsvermögen, Umgang mit Emotionen und Stress, normative Überzeugungen und Wissen über die gesundheitsschädlichen Auswirkungen von Drogen

**Zielgruppe:** 11-14

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum

**Ursprungsland:** EU

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Österreich, Belgien, Tschechien, Deutschland, Italien, Spanien, Schweden, Griechenland, Nigeria, Brasilien, Peru, Chile

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm zeigte Wirkung auf Tabakkonsum, Betrunkensein, und Cannabiskonsum sowohl in den 30 Tagen nach der Intervention als auch noch nach 18 Monaten.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.2.1.4 *Good Behaviour Game (GBG) siehe oben*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/good-behaviour-game\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/good-behaviour-game_en)

Das Programm wurde von Blueprints for Healthy Youth Development auf der Grundlage einer Überprüfung von weltweit durchgeführten Studien als *vielversprechend* eingestuft. Die beiden Programme sind somit in den beiden Datenbanken nicht gleich eingestuft. Nach Rücksprache mit XChange ist diese divergente Einstufung erstaunlich, da das Good Behaviour Game in den letzten Jahren immer mehr guten Evaluierungen in verschiedenen Ländern unterzogen wurde, die jeweils positive Ergebnisse haben.

#### 16.2.2 *Einstufung: Wahrscheinlich wirksam*

Weitere fünf Programme wurden als *wahrscheinlich wirksam*, «likely to be beneficial», eingeordnet, was bedeutet, dass überzeugende und konsistente Auswirkungen auf relevante Ergebnisse in mindestens einer europäischen Evaluierungsstudie von hervorragender Qualität zugunsten der Intervention festgestellt wurden.

##### 16.2.2.1 *Eigenständig Werden*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/eigenstandig-werden-becoming-independent\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/eigenstandig-werden-becoming-independent_en)

**Programmbeschreibung:** *Eigenständig werden* ist ein Programm zur Förderung der Gesundheit und der Persönlichkeitsentwicklung. Es befasst sich insbesondere mit der Drogenabhängigkeit und Mobbing in der mittleren und späten Adoleszenz. Es wird von speziell geschulten Lehrkräften an Grundschulkindern

vermittelt. Es umfasst 42 Lektionen, die von der 1. bis zur 4. Klasse unterrichtet werden, wobei immer etwa 10 Lektionen, von denen die meisten 90 Minuten lang sind, über ein Schuljahr verteilt werden. In den Unterrichtseinheiten werden verschiedene Techniken eingesetzt, z. B. Entspannungsübungen, Rollenspiele, Identifikationsfiguren, Puppenspiele, Lieder und Experimente. Das Ziel ist, dass die Kinder lernen, eine positive Einstellung zu sich selbst zu finden, Konflikte durch Verhandeln zu lösen, eigene Gefühle und Bedürfnisse richtig einzuschätzen und zu verbalisieren, sich negativem Gruppendruck zu widersetzen und sich später bewusst gegen Drogen und für eine gesunde Lebensweise zu entscheiden. „Eigenständig werden“ vermittelt substanzunspezifische und -spezifische Inhalte.

**Zielgruppe:** 6-11

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Persönlichkeitsentwicklung, Mobbing

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer randomisierten kontrollierten Studie (RCT) in Deutschland mit Kindern im Alter von sechs Jahren evaluiert. Nach dem Test zeigte sich ein statistisch signifikanter Effekt auf das von den Lehrpersonen angegebene externalisierende und internalisierende Verhalten der Kinder, jedoch kein Effekt auf die von den Lehrkräften angegebenen Lebenskompetenzen der Kinder (z. B. Durchsetzungsvermögen, autonomes Verhalten, kritisches Denken und Urteilsvermögen). Späterer Substanzkonsum wurde nicht evaluiert.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wurde in Deutschland entwickelt und evaluiert und ist auf der Grünen Liste ebenfalls als *wahrscheinlich effektiv* eingestuft.

16.2.2.2 *School Health and Alcohol Harm Reduction Project (SHAHRP)/Steps Towards Alcohol Misuse Prevention Programme (STAMPP)*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/school-health-and-alcohol-harm-reduction-project-shahrp\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/school-health-and-alcohol-harm-reduction-project-shahrp_en)

**Programmbeschreibung:** Das School Health and Alcohol Harm Reduction Project (SHAHRP) zielt darauf ab, die schädlichen Folgen des Alkoholkonsums zu verringern, anstatt Abstinenz zu propagieren. Es nutzt Aufklärung, Kompetenztraining, Entscheidungsfindung in Kleingruppen sowie Diskussionen und Aktivitäten, um positive Verhaltensänderungen zu fördern, die auf einem besseren Verständnis der negativen Folgen des Alkoholkonsums beruhen. Es wird in zwei Phasen über zwei Schuljahre hinweg in Klassenzimmern durchgeführt. Die erste Phase besteht aus sechs Sitzungen (16 Aktivitäten) und wird in der Jahrgangsstufe 10 (13-14 Jahre) durchgeführt; die zweite Phase findet in der Jahrgangsstufe 11 statt und besteht aus vier Sitzungen (10 Aktivitäten). Das Programm kann von geschulten Lehrkräften oder externen Moderator:innen, wie z. B. Drogen- und Alkoholberater:innen der Gemeinde, durchgeführt werden.

**Zielgruppe:** 13-15

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Alkoholkonsum

**Ursprungsland:** Vereinigtes Königreich

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das SHAHRP-Programm wurde in einer quasi-experimentellen Studie in Nordirland evaluiert, an der Kinder im Alter von 13-15 Jahren teilnahmen. Nach dem Test gab es statistisch signifikante Auswirkungen zugunsten der Intervention auf den Alkoholkonsum und die selbstberichteten alkoholbezogenen Kenntnisse, Einstellungen und Schäden.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

16.2.2.3 *Sobre Canyes i Petes*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/sobre-canyes-i-petes\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/sobre-canyes-i-petes_en)

**Programmbeschreibung:** Das Programm *Sobre Canyes i Petes* ist eine universelle, schulbasierte Intervention, mit der verhindert werden soll, dass Jugendliche (im Alter von 14 bis 16 Jahren) vom Nicht- oder Erstkonsum von Cannabis zum regelmässigen Cannabiskonsum übergehen. Das Programm wird von Klassenlehrern während 6 bis 10 Unterrichtsstunden durchgeführt, die auf dem Lehrplan stehen. Zu den Aktivitäten gehören die Bereitstellung von Informationen über den Cannabiskonsum, die Erörterung der Risiken und Folgen des Cannabiskonsums und die Vermittlung von Fähigkeiten, wie man Angebote von Cannabis ablehnt. Es gibt auch eine Familienkomponente, bei der die Eltern Anleitung erhalten, wie sie das Thema Cannabiskonsum zu Hause mit ihren Kindern besprechen können. Die Kinder werden auch auf eine Website verwiesen, auf der sie Zugang zu anderen relevanten Ressourcen haben.

**Zielgruppe:** 14-16

**Klassenstufe:** Zyklus 3, Sek II

**Zielverhalten:** Cannabiskonsum

**Ursprungsland:** Spanien

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer quasi-experimentellen Studie in Spanien mit Jugendlichen im Alter von 14-15 Jahren bewertet. Dabei wurde eine statistisch signifikante positive Wirkung 12 Monate nach Ende der Intervention festgestellt, wobei weniger Interventionsteilnehmer:innen im Vergleich zu den Kontrollteilnehmer:innen zum regelmässigen Cannabiskonsum übergegangen waren.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

16.2.2.4 *IPSY*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/ipsy-life-skills-programme\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/ipsy-life-skills-programme_en)

**Programmbeschreibung:** Das Lebenskompetenzprogramm IPSY (Information + Psychosoziale Kompetenz = Schutz) ist ein umfassendes Programm zur Prävention des Missbrauchs legaler Substanzen wie Alkohol und Tabak durch Jugendliche. Es verfolgt eine universelle Programmstrategie, die die Förderung allgemeiner intra- und interpersoneller Lebenskompetenzen mit dem Training von Fähigkeiten

im Zusammenhang mit dem Substanzkonsum verbindet. Darüber hinaus werden Kenntnisse über den Alkohol- und Tabakkonsum sowie über Werbestrategien und Freizeitgestaltung vermittelt. IPSY umfasst auch Lektionen, die sich ausdrücklich auf die Schule beziehen; diese Module zielen darauf ab, die Schüler:innen zur Teilnahme an Diskussionen über schulbezogene Themen anzuregen. Das Basishandbuch wurde für Schüler:innen der 5. Klasse (10 Jahre) entwickelt und besteht aus 15 Lektionen, die entweder 90 oder 45 Minuten dauern, sowie aus zwei Booster-Sitzungen mit jeweils sieben Lektionen für die Klassen 6 und 7 (11-12 Jahre). Das Programm findet in den Schulen statt und wird von Lehrern durchgeführt, die vor der Durchführung des Programms jedes Jahr an einer eintägigen Schulung für Moderator:innen teilgenommen haben.

**Zielgruppe:** Universell

**Klassenstufe:** Universell

**Zielverhalten:** Alkohol- und Tabakkonsum

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** In einer der quasi-experimentellen Studien in Deutschland wurde ein statistisch signifikanter positiver Effekt auf die selbst angegebene 30-Tage-Häufigkeit des Konsums von Bier, Wein und Mischgetränken bei der ein- und zweijährigen Nachuntersuchung festgestellt. Zwei Jahre nach Beendigung der Booster-Sitzungen des Programms (vier Jahre nach Beendigung des Programms) gab es einen statistisch signifikanten Effekt zugunsten der Intervention in Bezug auf die Verringerung des Rauchens und des Konsums illegaler Drogen, aber keinen Effekt auf den Alkoholkonsum. Weitere Studienergebnisse sind unter dem oben angegebenen Link zu finden.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wurde in Deutschland entwickelt und evaluiert und ist auf der Grünen Liste als *Effektivität nachgewiesen* eingestuft. Bei dieser divergenten Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

### 16.2.3 Einstufung: Möglicherweise wirksam

Interventionen, für die in mindestens einer Evaluationsstudie von akzeptabler Qualität in Europa einige Effekte für relevante Outcomes zugunsten der Intervention festgestellt wurden, werden hier als *möglicherweise wirksam* eingestuft. Eine Intervention, die als *möglicherweise wirksam* eingestuft wird, eignet sich für die Anwendung im Rahmen strengerer Bewertungen.

#### 16.2.3.1 Preventure (indizierte Prävention)

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/personality-targeted-substance-misuse-intervention-preventure\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/personality-targeted-substance-misuse-intervention-preventure_en)

**Programmbeschreibung:** Diese kurze indizierte Präventionsmassnahme umfasst zwei 90-minütige Sitzungen, die von einer Berater:in und einer Co-Moderator:in durchgeführt werden. Die Sitzungen zielen auf bestimmte risikobehaftete Persönlichkeitsmerkmale ab: negatives Denken, Angstsensibilität, Impulsivität und Sensationslust. Die Sitzungen sollen die Teilnehmenden über ihre Persönlichkeitstypen aufklären und persönlichkeitspezifische kognitive Verzerrungen, die zu problematischen Verhaltensweisen führen, erkennen und in Frage stellen. Das Programm richtet sich an Schüler:innen zwischen 13 und 16 Jahren.



**Zielgruppe:** 13-16

**Klassenstufe:** Zyklus 3, Sek II

**Zielverhalten:** Alkoholkonsum, Substanzkonsum

**Ursprungsland:** England

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Niederlande

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Die Intervention verringerte den Alkoholkonsum sechs Monate nach der Intervention, und diese frühen Interventionseffekte blieben im Verlauf der zweijährigen Nachbeobachtungszeit erhalten. Es gab zu keinem Zeitpunkt Auswirkungen auf das Rauschtrinken. Die Erfahrung negativer Folgen des Alkoholkonsums (Symptome des problematischen Trinkens) war in der Interventionsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe zu allen Zeitpunkten geringer. Bei den 12- und 24-monatigen Nachuntersuchungen äusserten die Preventure-Teilnehmenden ein geringeres Bedürfnis zu trinken, um mit schwierigen Gefühlen fertig zu werden (statistisch signifikant zu diesen Zeitpunkten, aber nicht nach sechs und 18 Monaten). Es gab zu keinem Zeitpunkt eine Auswirkung auf die Motivation der Schüler:innen, zu trinken, um sich gut zu fühlen.

In der Studie wurden auch die Auswirkungen auf den selbstberichteten Drogenkonsum sechs, 12, 18 und 24 Monate nach der Intervention untersucht. Das Programm führte zu allen Zeitpunkten zu einer statistisch signifikanten Verringerung der Häufigkeit des Drogenkonsums und der Anzahl der konsumierten Drogen nach 12 und 24 Monaten (jedoch nicht zu den anderen Zeitpunkten, obwohl der Gesamteffekt signifikant blieb).

Eine niederländische Studie aus dem Jahr 2015 berichtet, dass Preventure offenbar nur geringe oder gar keine Auswirkungen auf die Gesamtprävalenz des Rauschtrinkens bei Jugendlichen in den Niederlanden hat, aber die Entwicklung des Rauschtrinkens im Laufe der Zeit verringern kann. Alkoholkonsum, Rauschtrinken und problematisches Trinken unterschieden sich nach 12 Monaten nicht signifikant zwischen der Interventions- und der Kontrollgruppe. Die Post-hoc-Analysen zum latenten Wachstum zeigten jedoch signifikante Auswirkungen des Interventionsprogramms auf die Entwicklung (das Wachstum) des Komatrinkens und die Häufigkeit des Komatrinkens im Laufe des Nachbeobachtungszeitraums.

Eine Sekundäranalyse zu Untergruppen von Teilnehmenden ergab, dass das Programm auch Auswirkungen auf die Prävalenz von Rauschtrinken und Alkoholkonsum bei bestimmten Gruppen von Jugendlichen in den Niederlanden zu haben scheint, insbesondere bei ängstlichen und *sensation-seeking* Jugendlichen und solchen, die Berufsschulen besuchen.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.2.3.2 *Project Northland*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/project-northland\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/project-northland_en)

**Programmbeschreibung:** Das aus den USA stammende *Project Northland* ist ein sechsjähriges Programm, das sich über sieben Schuljahre von der Mittel- bis zur Oberstufe erstreckt; eine verkürzte, dreijährige Version kann jedoch auch in den Klassen 6, 7 und 8 (11-14 Jahre) eingesetzt werden. Es

handelt sich um eine mehrstufige Intervention, die Strategien zur Verringerung der Nachfrage (individuelle Ebene) und des Angebots (Umweltebene) umfasst. Zu den wichtigsten Interventionskomponenten gehören Lehrpläne für den Unterricht, Peer-Leadership, ausserschulische Aktivitäten für Jugendliche, Programme zur Einbeziehung der Eltern und Aktivismus in der Gemeinde. Durch die Intervention auf mehreren Ebenen versucht *das Project Northland*, den Schüler:innen Fähigkeiten zu vermitteln, um soziale Einflüsse, die zum Trinken verleiten, wirksam zu überwinden, und gleichzeitig das soziale Umfeld der Jugendlichen (d. h. Gleichaltrige, Eltern, Schule und Gemeinde) direkt zu verändern.

**Zielgruppe:** 11-17 (11-14)

**Klassenstufe:** Zyklus 3; Sek II

**Zielverhalten:** Alkoholkonsum

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Kroatien

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** In Europa wurde das Programm in einer randomisierten, kontrollierten Clusterstudie in Kroatien bewertet. Bei den Jugendlichen in der Interventionsgruppe war der Anstieg des Wertes für die Neigung zum Alkoholkonsum von der Ausgangslage bis zum zweiten Jahr deutlich geringer als in der Kontrollgruppe. Der Unterschied zwischen den Gruppen von der Ausgangssituation bis zum dritten Jahr war nicht signifikant.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.2.3.3 *Second Step Violence Prevention/Steg for Steg/Faustlos*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/second-step-violence-prevention-violence-prevention-programme-developmentally-appropriate-curriculum-children\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/second-step-violence-prevention-violence-prevention-programme-developmentally-appropriate-curriculum-children_en)

**Programmbeschreibung:** *Second Step* ist ein Gewaltpräventionsprogramm aus den USA mit einem entwicklungsgerechten Lehrplan für Kinder von der Vorschule (4 Jahre) bis zur 9. Klasse (14 Jahre). Das Programm befasst sich mit Einstellungen und Verhaltensweisen, die zu Gewalt beitragen, indem es den Kindern Impulskontrolle und Wutbewältigung vermittelt. Aggressive Einstellungen und Verhaltensweisen werden durch mehr Einfühlungsvermögen, Selbstbewusstsein, soziale Kompetenz und pro-soziale Reaktionen auf Konflikte ersetzt.

**Zielgruppe:** 4-14

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3

**Zielverhalten:** Gewaltverhalten

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Norwegen, Deutschland

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** In Europa wurde das Programm in einer quasi-experimentellen Studie in Norwegen und einer randomisierten kontrollierten Studie in Deutschland bewertet. In der norwegischen Studie wurden signifikante Effekte festgestellt, in der deutschen Auswertung jedoch nur wenige. Das Programm steigerte die soziale Kompetenz und verringerte externalisierende



Probleme. In der norwegischen Studie wurde ein signifikanter positiver Effekt auf die Sozialkompetenz bei Schülern der 5. Klasse festgestellt. Bei externalisierendem Verhalten zeigten nur Jungen in Klasse 5 eine signifikante Verbesserung. Es gab keine Auswirkungen auf das internalisierende Verhalten. In der deutschen Studie hatten nur 3 von 30 Ergebnisgrößen einen signifikanten Interventionseffekt. Es kam zu einer Verringerung der selbstberichteten Angst vor Kontrollverlust, der von den Eltern berichteten Ängste und Depressionen sowie des internalisierenden Verhaltens. Bei keinem der von den Lehrpersonen berichteten Ergebnisse wurde ein signifikanter Einfluss festgestellt.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wird auf der Grünen Liste als *Effektivität wahrscheinlich* eingestuft.

#### 16.2.3.4 Vienna Social Competence Training (ViSC)

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/vienna-social-competence-training-isc-multimodal-training-school-classes-strengthen-pupils%E2%80%99sense-class-commitment-perception-responsibility-and-foster-non-bullying-and-nonaggressive-behaviour-conflict-situations\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/vienna-social-competence-training-isc-multimodal-training-school-classes-strengthen-pupils%E2%80%99sense-class-commitment-perception-responsibility-and-foster-non-bullying-and-nonaggressive-behaviour-conflict-situations_en)

**Programmbeschreibung:** Das *Vienna Social Competence Training* ist ein multimodales Trainingsprogramm für Schulklassen mit Schüler.innen zwischen 5 und 14 Jahren, das darauf abzielt, das Klassengefühl und die Verantwortungswahrnehmung der Schüler.innen zu stärken und ein mobbingfreies und nicht-aggressives Verhalten in Konfliktsituationen zu fördern. Die Schüler.innen werden darin geschult, sich ihrer sozialen Rolle in Konfliktsituationen (z.B. als Täter.in, Opfer oder Zuschauer.in) und ihrer Verantwortung für die Herbeiführung einer friedlichen Situation bewusst zu werden.

Das Programm besteht aus 13 Lektionen in drei Phasen: Impulse und Gruppendynamik; Reflexion; Aktion. Die erste und die letzte Phase umfassen sechs Lektionen zu je 1,5 Stunden, und die Reflexionsphase ist eine einzige 1,5-stündige Lektion, die es den Schüler.innen und dem Auszubildenden ermöglicht, das Gelernte zu reflektieren. Die Schüler.innen planen zielgerichtete Aktivitäten, und die übrigen Unterrichtsinhalte werden von der Gruppe gemeinsam geplant, wobei das globale Ziel des Programms, nämlich soziale Kompetenz, und die beiden Hauptprinzipien, nämlich Partizipation und Verhaltensbereicherung, berücksichtigt werden.

**Zielgruppe:** 5-14

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3

**Zielverhalten:** Aggressives Verhalten, Mobbing

**Ursprungsland:** Österreich

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Deutschland, Zypern und der Türkei

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in zwei randomisierten kontrollierten Cluster-Studien in Österreich und in drei quasi-experimentellen Studien in Deutschland, Zypern und der Türkei evaluiert.

In einer österreichischen Studie wurden signifikante Unterschiede nur im Kurzzeittest (Posttest), nicht aber im Follow-up für die Demokratieergebnisse festgestellt. Bei der Aggression zeigte sich ein positiver Trend, der zu beiden Zeitpunkten nur annähernd signifikant war. Die zweite österreichische Studie ergab einen

signifikanten Effekt der Intervention auf selbstberichtete Cybermobbing- und Cyberviktimisierungsfälle. Beide gingen in der Interventionsgruppe zurück; in der Kontrollgruppe nahm Cybermobbing zu, während die Cyberviktimisierung konstant blieb.

In der deutschen Studie zeigte sich ein signifikanter Effekt beim Posttest für die von Gleichaltrigen berichtete Veränderung der Aggression, jedoch nicht beim Follow-up. Bei einer Nachuntersuchung zeigte sich ein positiver Effekt auf die Verhaltensdisposition, die Kontrollgruppe holte jedoch bis zur Nachuntersuchung auf.

Die Analysen der zyprischen Untersuchung ergaben, dass die Auswirkungen des Programms je nach Klassenstufe der Schüler unterschiedlich waren. Insgesamt war das Programm für Schüler der Klasse 7 wirksamer als für Schüler der Klasse 8. 2/5 der Massnahmen zur Täterschaft und 4/5 der Massnahmen zur Viktimisierung hatten einen signifikanten positiven Interventionseffekt für die Klassenstufe 7. In der Jahrgangsstufe 8 nahmen Mobbing und Viktimisierung in der Interventionsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe bei der Nachuntersuchung stärker zu, gingen aber bei der Nachuntersuchung auch stärker zurück.

In der türkischen Studie nahmen die selbstberichtete Täterschaft und Viktimisierung in den beiden Interventionsgruppen im Vergleich zur Kontrollgruppe zwischen Vor- und Nachtest zu, gingen aber auch zwischen Nachtest und Follow-up zurück.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

#### **Einordnung in anderen Datenbanken: -**

##### *16.2.3.5 European Smoking Prevention Framework Approach (ESFA / PASE.bcn)*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/european-smoking-prevention-framework-approach-esfaprevenci%C3%B3-de-les-addiccions-substancies-l%E2%80%99escola-pasebcn\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/european-smoking-prevention-framework-approach-esfaprevenci%C3%B3-de-les-addiccions-substancies-l%E2%80%99escola-pasebcn_en)

**Programmbeschreibung:** Der *European Smoking Prevention Framework Approach* (ESFA) richtet sich an vier Zielgruppen/Situationen: Jugendliche, Eltern, Schulen und die ausserschulische Situation. Die Programmkomponenten bestehen aus (i) Tabakprävention durch Gesundheitserziehung im Rahmen des Lehrplans (eine Reihe von Lektionen zur Tabakprävention, die die wesentlichen Elemente eines Konzepts der sozialen Kompetenz nutzen); (ii) Förderung eines rauchfreien schulischen Umfelds (z. B. Massnahmen zur Regulierung des Rauchens, Raucherentwöhnungsschulungen für Lehrpersonen und Eltern); und (iii) regionale Aktivitäten zur Tabakprävention ausserhalb der Schule (z. B. kontinuierliche regionale Öffentlichkeitsarbeit und rauchfreie Aktivitäten für Jugendliche ausserhalb der Schule). Das Programm wird von Lehrpersonen geleitet und dauert etwa zwei Schulhalbjahre. Das Programm wurde in sechs Ländern durchgeführt. Um den lokalen und kulturellen Bedürfnissen gerecht zu werden, hat jedes Land seine eigenen Materialien entwickelt und verwendet, wobei die Kernziele berücksichtigt wurden.

**Zielgruppe:** Jugendliche

**Klassenstufe:**

**Zielverhalten:** Tabakkonsum

**Ursprungsland:** EU

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Finnland, Dänemark, Niederlande, Vereinigtes Königreich, Portugal und Spanien

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm aus den Niederlanden wurde in einer quasi-experimentellen Studie in Finnland, Dänemark, den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich, Portugal und Spanien bewertet. Das Durchschnittsalter der Jugendlichen betrug 13,3 Jahre.

In Spanien begannen weniger Jugendliche in der Interventionsgruppe mit dem Rauchen (statistisch signifikant) und mehr Teilnehmende in der Kontrollgruppe begannen, wöchentlich zu rauchen (nur geringfügig statistisch signifikant  $p=0,08$ ). Es gab keine Auswirkungen auf die Absicht, im nächsten Jahr mit dem Rauchen zu beginnen.

In Finnland begannen weniger Teilnehmende der Interventionsgruppe mit dem Rauchen, aber dieser Effekt war statistisch nicht signifikant. Weniger Teilnehmende der Interventionsgruppe begannen, wöchentlich zu rauchen (statistisch signifikant 24 Monate nach der Baseline und marginal signifikant ( $p=0,06$ ) 30 Monate nach dem Test).

In Portugal gab es in der Interventionsgruppe weniger Teilnehmende, die mit dem Rauchen begannen, und weniger Teilnehmende, die anfangen, wöchentlich zu rauchen, verglichen mit der Kontrollgruppe. Weniger Teilnehmende der Interventionsgruppe gaben an, dass sie im nächsten Jahr zu rauchen beabsichtigen. Alle diese Unterschiede waren statistisch signifikant.

Im Vereinigten Königreich gab es keine Auswirkungen auf das Rauchen. Die Absicht, im nächsten Jahr mit dem Rauchen zu beginnen, wurde jedoch statistisch signifikant zugunsten der Intervention beeinflusst.

Kontraproduktive Effekte wurden in den Niederlanden und Dänemark festgestellt, wo mehr Teilnehmende der Interventionsgruppe anfangen, zu rauchen und mehr Teilnehmende im Vergleich zur Kontrollgruppe anfangen, wöchentlich zu rauchen. Obwohl der negative Effekt auf das wöchentliche Rauchen in Dänemark in den ersten Jahren des Programms statistisch signifikant war, war der einzige (negative) Effekt, der am Ende des Programms statistisch signifikant war, das wöchentliche Rauchen in den Niederlanden.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken: -**

#### 16.2.3.6 *Be Smart — Don't Start*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smart-%E2%80%94-don%E2%80%99t-start-smokefree-competition\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/be-smart-%E2%80%94-don%E2%80%99t-start-smokefree-competition_en)

**Programmbeschreibung:** *Be Smart - Don't Start* ist ein schulisches Präventionsprogramm, das den Einstieg ins Rauchen bei Jugendlichen verhindern soll. Schulklassen im Alter zwischen 10 und 15 werden eingeladen, an einem Wettbewerb teilzunehmen, um sechs Monate lang rauchfrei zu bleiben. Klassen, die sich für die Teilnahme entscheiden, unterzeichnen einen Vertrag, in dem sie sich verpflichten, während des gesamten Zeitraums nicht zu rauchen. Am Ende des Wettbewerbs nehmen die Klassen, die erfolgreich rauchfrei geblieben sind, an einer Verlosung teil, bei der es Preise zu gewinnen gibt. Der Wettbewerb basiert auf der Selbstbeherrschung und dem Selbstmanagement der Schüler:innen.

**Zielgruppe:** 10-15

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Tabakkonsum

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Niederlande, Finnland, Schweiz

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in drei randomisierten kontrollierten Clusterstudien (RCTs) - zwei in Deutschland und eine in den Niederlanden - und drei quasi-experimentellen Studien - je eine in Finnland, Deutschland und der Schweiz - bewertet. Die beiden deutschen RCTs wurden mit Jugendlichen von 11-15 Jahren durchgeführt. Eine Studie verfolgte die Teilnehmenden bis zu einem Jahr nach Beendigung des Wettbewerbs, und die zweite Studie untersuchte die Teilnehmenden 18 Monate nach Beendigung des Wettbewerbs. Es wurden keine Auswirkungen auf das selbstberichtete Rauchen festgestellt.

Die niederländische RCT, an der 10- bis 14-Jährige teilnahmen, ergab einen statistisch signifikanten Effekt zugunsten der Intervention auf die Anzahl der selbst angegebenen Raucher:innen bei der Nachuntersuchung, jedoch nicht 12 Monate nach Beendigung des Wettbewerbs. Es gab keine Auswirkungen auf die Selbstwirksamkeit oder die Einstellung zum Rauchen.

In der finnischen Studie mit 14-Jährigen wurde ein statistisch signifikanter Effekt zugunsten der Intervention in Bezug auf den selbstberichteten Beginn des Rauchens (definiert als tägliches Rauchen) bei der Nachuntersuchung festgestellt, jedoch nicht ein Jahr später.

Die deutsche quasi-experimentelle Studie, an der Kinder im Alter von 11 bis 14 Jahren teilnahmen, ergab statistisch signifikante Auswirkungen zugunsten der Intervention auf die selbstberichtete Prävalenz des Rauchens nach dem Test und das selbstberichtete tägliche Rauchen nach dem Test und sechs Monate später. In der Schweizer Studie, an der Kinder im Alter von etwa 13 Jahren teilnahmen, wurden keine Auswirkungen auf das Rauchen nach dem Test festgestellt.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.2.3.7 *The Ringsted Experiment*

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/i/%E2%80%99m-ok-when-i-say-no-way\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/i/%E2%80%99m-ok-when-i-say-no-way_en)

**Programmbeschreibung:** Das *Ringsted Experiment* richtet sich an Schulkinder zwischen 11 und 13 Jahren und besteht aus einer einzigen Sitzung, die im Klassenzimmer stattfindet. In der etwa vierstündigen Sitzung informiert der Lehrer über falsche Vorstellungen vom Rauchen, gefolgt von Gruppendiskussionen. Das Experiment wurde zu dem Programm "Ich bin OK, wenn ich nein sage" weiterentwickelt.

**Zielgruppe:** 11-13

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Tabak-, Alkohol- und Cannabiskonsum

**Ursprungsland:** Dänemark

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer randomisierten kontrollierten Clusterstudie (RCT) in Dänemark mit Kindern im Alter von 11-13 Jahren bewertet. Ein Jahr nach der



Intervention zeigte sich ein statistisch signifikanter Effekt zugunsten der Intervention auf selbstberichtete illegale Verhaltensweisen wie Vandalismus, aber nicht auf Rauchen, Trinken oder Cannabiskonsum. Ein statistisch signifikanter Effekt zugunsten der Intervention ergab sich für die meisten falschen Vorstellungen (Annahmen über die Prävalenz des Zigarettenrauchens, des Alkohol- und Cannabiskonsums), nicht aber für die Einstellung zum Trinken.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

#### 16.2.3.8 Aktion Glasklar

[https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/aktion-glasklar\\_en](https://www.euda.europa.eu/best-practice/xchange/aktion-glasklar_en)

**Programmbeschreibung:** *Aktion Glasklar* ist ein schulisches Programm für Schüler:innen der Sekundarstufe mit dem Ziel, sie vom Alkoholkonsum abzuhalten. Die Lehrkräfte führen über einen Zeitraum von drei Monaten vier Unterrichtseinheiten durch und verteilen Aufklärungsbroschüren über Alkohol sowohl an Eltern als auch an Schüler. Die vier Einheiten sollen die Schüler:innen über den Alkoholkonsum aufklären und behandeln die Themen, was tatsächlich erlaubt ist, Werbung, Versuchung und wann Alkoholkonsum in Ordnung ist.

**Zielgruppe:** 12-15

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Alkoholkonsum

**Ursprungsland:** Deutschland

Weitere Implementierung /Evaluierung:

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wurde in einer randomisierten kontrollierten Studie in Deutschland mit Kindern im Alter von 12-15 Jahren bewertet. Es zeigte sich ein statistisch signifikanter Effekt zugunsten der Intervention auf das alkoholbezogene Wissen bei der Nachuntersuchung und der einjährigen Nachbeobachtung sowie auf den selbstberichteten lebenslangen Alkoholkonsum bei der Nachbeobachtung (aber nicht bei der Nachuntersuchung). Es gab keine Auswirkungen auf die selbstberichteten alkoholbezogenen Absichten, den Alkoholkonsum im letzten Monat, den lebenslangen Alkoholkonsum oder das Betrunkensein bei der Nachuntersuchung oder beim Follow-up. Die Interventionsgruppe hatte nach dem Test eine deutlich positivere Einstellung zum Alkoholkonsum als die Kontrollgruppe, obwohl dieser Unterschied bei der Nachuntersuchung (ein Jahr nach dem Vortest) statistisch nicht signifikant war.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm ist auf der Grünen Liste als *Effektivität nachgewiesen* beurteilt. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

## 16.3 Grüne Liste

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/information>

### 16.3.1 Einstufung: Effektivität nachgewiesen

#### 16.3.1.1 Abgezockt! Parcours zur Glücksspielprävention (früher: Glücksspielparcours - Koffer zur Glücksspielprävention)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/87>

[www.abgezockt-parcours.de](http://www.abgezockt-parcours.de)

**Programmbeschreibung:** Das Programm Abgezockt ! richtet sich an Jugendliche von 16 Jahren und dient zur Vermittlung von Wissen zu relevanten Aspekten zum Thema Geldspiel und zur Förderung eines selbstkritischen, verantwortungsbewussten und kontrollierten Umgangs mit Geldspielen. Es regt an zur Reflektion über das eigene Verhalten und Gefährdungspotential, Bestärkung von Geldspielabstinenz und Hinauszögern erster Spielerfahrungen.

Das Programm besteht aus einem Parcours zum Thema Geldspiel, der aus 13 interaktiven Situationen besteht. Das Programm sollte von einer Lehrkraft und/oder Suchtpräventionsfachkraft durchgeführt werden, beträgt ca. 5 Unterrichtsstunden und gliedert sich in drei Phasen: Thematische Einführung im Klassenverbund (75 – 90 Min), Stationenlernen (75 – 90 Min) mit 13 möglichen Stationen, davon 4 Pflichtstationen, und einer Abschlussrunde im Klassenverbund (30 Min).

**Zielgruppe:** 16

**Klassenstufe:** Sek II

**Zielverhalten:** Geldspiel

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm besteht aus einem Parcours zum Thema Geldspiel, der aus 13 interaktiven Situationen besteht. Das Programm sollte von einer Lehrkraft und/oder Suchtpräventionsfachkraft durchgeführt werden, beträgt ca. 5 Unterrichtsstunden und gliedert sich in drei Phasen: Thematische Einführung im Klassenverbund (75 – 90 Min), Stationenlernen (75 – 90 Min) mit 13 möglichen Stationen, davon 4 Pflichtstationen, und einer Abschlussrunde im Klassenverbund (30 Min).

Da Programm wird als (überwiegend) positiv beurteilt. Eine Evaluation zeigte eine gute bis mittlere Beurteilung für das Unterrichtsprogramm. Bezogen auf geldspielbezogenes Wissen und Einstellungen zeigte die Experimentalgruppen positivere Effekte als die Kontrollgruppen und es zeigten sich signifikante Unterschiede in Bezug auf eine monatliche Teilnahme an Geldspielen. Kenntnis- und Einstellungsdefizite gegenüber dem Gefährdungspotential einzelner Geldspiele (vor allem Rubbellose) waren jedoch auch nach Durchführung der Massnahme sowohl bei den Experimentalgruppen als auch bei den Kontrollgruppen noch vorhanden.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken: -**16.3.1.2 *Aktion Glasklar (siehe oben)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/44>

[https://www.dak.de/dak/praeventionskampagnen/aktion-glasklar\\_27874](https://www.dak.de/dak/praeventionskampagnen/aktion-glasklar_27874)

Das Programm ist in der XChange Datenbank als *möglicherweise wirksam* eingestuft. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

16.3.1.3 *Be smart – don't start (siehe oben)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/48>

<https://www.besmart.info/>

Das Programm ist in der XChange Datenbank als *möglicherweise wirksam* eingestuft. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

16.3.1.4 *Denk-Wege*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/30>

<https://www.gewaltpraevention-an-schulen.ch/index.html>

**Programmbeschreibung:** *Denk-Wege* ist ein Programm für Kinder im Alter von 4 bis 12 Jahren (Kindergarten bis 6. Klasse) zur Reduktion von Problemverhalten und Gewalt, zur Förderung der Lebenskompetenzen und der Resilienz sowie einer gesunden Schulkultur. Es wurde auf der Grundlage eines amerikanischen evidenzbasierten Modellprogramms (PATHS) entwickelt.

Die *Denk-Wege*-Unterrichtseinheiten umfassen 7 Schwerpunktthemen (Regeln und Manieren, gesundes Selbstwertgefühl, Gefühle und Verhalten, Selbstkontrolle, Problemlösen, Freundschaften und Zusammenleben, Lern- und Organisationsstrategien) zur Förderung von Lebenskompetenzen. Die ausgearbeiteten Einheiten (in 20 Schulwochen: 60 Min./Woche, dann: 45 Min./Woche) nutzen alltagsnahe Themen um sozial-emotionale, -kognitive und sprachliche Kompetenzen ebenso sowie verantwortliches Handeln, Reflexionsfähigkeit und Lernbereitschaft der Kinder aufzubauen. Die Strategien (z.B. Problemlöse-Schema mit Prüffragen) werden in Ritualen, beim fachlichen Lernen und im Alltag genutzt (Classroom-Management). Sie können ausserdem eingesetzt werden, um Herausforderungen und Konflikte im Schul-/Kindergarten- und Betreuungsalltag lösungsorientiert anzugehen und dabei die Beziehungen zwischen den Kindern sowie zwischen Kindern und Lehrpersonen zu stärken. Darüber hinaus bezieht *Denk-Wege* die Eltern mit ein (z.B. durch Anwendung der neuen Strategien als Hausaufgaben, z.B. Komplimente-Liste, durch Informationsveranstaltungen und Elternbriefe).

**Zielgruppe:** 4-12

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Problemverhalten und Gewalt

**Ursprungsland:** USA

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Schweiz, Deutschland

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv bewertet. Das Programm wurde zwischen 2007 und 2009 in der Schweiz evaluiert und zeigte Teilerfolge bei der Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen der teilnehmenden Kinder: Verringerung aggressiver Problemlöse-Schemata, aber keine Zunahme von sozial kompetenten Problemlösungen. Nach Einschätzung der Lehrkräfte Verbesserung des Erkennens von Gefühlen und des Umgangs mit Konflikten. Keine Wirkung auf Fairness, Aggressionen gegen andere oder das Befolgen von Klassenregeln, keine Auswirkung auf das Sozialverhalten der Kinder.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Laut der Website der Grünen Liste zählt PATHS in den USA als „Blueprints“-Programm zu den am besten evaluierten und nachweislich wirksamen Massnahmen. Es wurde bei dieser Suche in Blueprints nicht aufgelistet. Eine separate Suche ergab jedoch eine Einstufung als *vielversprechend*.

#### 16.3.1.5 *Fairplayer.Manual*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/36>

[www.fairplayer.de](http://www.fairplayer.de)

**Programmbeschreibung:** *Fairplayer* dient zur Förderung von sozialen Kompetenzen und Zivilcourage – Prävention von Bullying / Mobbing und Schulgewalt bei Schülerinnen und Schüler der 7. bis 9. Klasse. Es handelt sich um eine manualisierte, strukturierte Präventionsmassnahme, die unterrichtsbegleitend zur Förderung sozialer Kompetenzen und zur Prävention von Bullying eingesetzt wird. Im Rahmen des Programms entwickelte Materialien und Methoden beziehen sich neben der grundsätzlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Gewalt, Bullying /Mobbing und Zivilcourage auf entwicklungsorientierte Förderung sozialer Kompetenzen, moralische Sensibilität der Jugendlichen und unterschiedliche, am Bullyingprozess beteiligte soziale Rollen (Participant Role Approach), die von Schülerinnen und Schülern eingenommen werden. Das Bewusstsein für Gewaltsituationen wird geschärft, Handlungsalternativen werden vermittelt und es wird zu einem Einschreiten ohne Gefährdung der eigenen Sicherheit angeleitet.

**Zielgruppe:** 4-12

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** Bullying, Mobbing, Gewalt

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv eingestuft. Mithilfe von standardisierten Fragebögen wurde ein signifikanter und praxisrelevanter Rückgang des Mobbingverhaltens und der von Gleichaltrigen und Lehrern berichteten Aggression in der Interventionsgruppe festgestellt, nachdem das Fairplayer Manual implementiert worden war.

Einordnung in anderen Datenbanken: -



#### 16.3.1.6 IPSY (siehe oben)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/41>

<https://www.ipsy.uni-jena.de/>

Das Programm wird in der XChange Datenbank als *wahrscheinlich wirksam* eingestuft. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

#### 16.3.1.7 Unplugged (siehe oben)

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/40>

<https://unplugged.schule/>

Das Programm wird in der XChange Datenbank als *wirksam* eingestuft.

### 16.3.2 Einstufung: Effektivität wahrscheinlich

#### 16.3.2.1 buddY Programm

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/10>

**Programmbeschreibung:** Das *buddY Programm* richtet sich an alle Schüler:innen einer gesamten Schule mit dem Ziel, soziale und emotionale Kompetenzen zu fördern und das soziale Schulklima zu verbessern. Unter dem Motto „Aufeinander achten. Füreinander da sein. Miteinander lernen“ übernehmen Ältere Schülerinnen und Schüler als Paten (sog. Buddys; „buddy“ = englisch für Kumpel) Verantwortung für jüngere Mitschülerinnen und -schüler. Sie werden geschult und engagieren sich für die Jüngeren, helfen anderen über Schul- und Altersgrenzen hinweg beim Lernen und beim Umgang mit digitalen Medien, sind Streitschlichtende oder Ansprechpersonen bei Problemen. Sie sollen sich als selbstwirksam erleben und in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden.

**Zielgruppe:** Gesamte Schule

**Klassenstufe:** Gesamte Schule

**Zielverhalten:** Emotionale Kompetenzen, Schulklima

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv eingestuft, jedoch mit einer schwachen Beweiskraft.

Eine Studie zeigte signifikante Unterschiede zugunsten der Interventionsgruppe in den 3. Klassen bezüglich Konflikt- und Streitschlichter-Kompetenzen, den Beziehungen in der Klassengemeinschaft und den Beziehungen zwischen Lehrkräften und Kindern. In den 4. Klassen wurde lediglich der Unterricht zugunsten der Interventionsgruppe signifikant positiv bewertet. Eine Lehrkräftebefragung ermittelte signifikante Unterschiede zugunsten der Interventionsgruppe in der Kommunikations-, Konflikt- und Streitschlichterkompetenz der Kinder, während die Elternbefragung diesbezüglich keine signifikanten

Unterschiede ergab. In einer weiteren Studie zeigten sich hinsichtlich der Entwicklung individueller Merkmale wie soziale Selbstwirksamkeit, niedrige Gewaltbereitschaft oder soziale Verantwortungsübernahme keine signifikanten Unterschiede zwischen den buddY-Schüler:innen und der Vergleichsgruppe.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

#### 16.3.2.2 *Eigenständig werden (siehe oben)*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/45>

[www.eigenstaendig-werden.de](http://www.eigenstaendig-werden.de)

Das Programm wird in der XChange Datenbank als *wirksam* eingestuft. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

#### 16.3.2.3 *Fit for Life*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/38>

[www.bipp-bremen.de](http://www.bipp-bremen.de)

**Programmbeschreibung:** *Fit for Life* richtet sich an sozial benachteiligte Jugendliche im Alter von 13 bis 21 Jahren. Es handelt sich um ein strukturiertes, manualisiertes Trainingsprogramm, das Jugendliche beim Aufbau einer soliden Sozial- und Lebenskompetenz unterstützt. Es fördert emotional-kognitive Fähigkeiten und soziale Fertigkeiten, öffnet Perspektiven für eine Ausbildung und Chancen zur Integration in die Gesellschaft. Das Training soll Jugendlichen helfen Belastungen besser zu bewältigen, sich selbst realistisch einzuschätzen, aggressives Verhalten abzubauen, Selbstsicherheit und ein stabiles Selbstbild aufzubauen. Das Programm arbeitet mit an die Schulrealität angepassten Prinzipien und Methoden des modernen Verhaltenstrainings, bietet reichhaltige Materialien und effektive Strategien zur Prävention.

**Zielgruppe:** 13-21

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3; Sek II

**Zielverhalten:** Sozial- und Lebenskompetenz

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv mit schwacher Beweiskraft eingestuft.

Eine Evaluierung zeigte eine Verringerung bei Aggressionen, Unsicherheit, Initiativlosigkeit sowie Zunahmen in sozial kompetentem Verhalten und sozialer Problemlösekompetenz.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.3.2.4 Klar bleiben

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/147>

<http://www.klar-bleiben.de>

**Programmbeschreibung:** *Klar bleiben* richtet sich an Jugendliche ab der 9. Klasse zur Prävention des Rauschtrinkens, mit dem Ziel, den Verzicht auf das Rauschtrinken als soziale Norm zu etablieren. Um bei den Jugendlichen eine neue soziale Norm zum reduzierten Alkoholkonsum zu etablieren, verpflichtet sich die Klasse, sechs Wochen auf Rauschtrinken und riskanten Alkoholkonsum zu verzichten. Das Konzept berücksichtigt verschiedene verhaltenstherapeutische und pädagogische Prinzipien, um die Verhaltensänderung herbeizuführen. Es werden folgende Methoden eingesetzt:

- die Verpflichtung der Klasse und der einzelnen Schülerinnen und Schüler wird vertraglich fixiert (Contract Management),
- die Jugendlichen sind selbst die Modelle für den Verzicht auf riskantes Konsumverhalten (Lernen am Modell),
- das Verhalten wird mehrere Wochen lang eingeübt, in denen wöchentlich Rückmeldung zum Konsumverhalten gegeben wird (Aktualisierung der Norm),
- als Belohnung für den längeren, risikoarmen Konsum kann die Klasse an einer Verlosung teilnehmen und Geld für die Klassenkasse gewinnen (operante Konditionierung, Verstärkung des Zielverhaltens).

Die Programmumsetzung erfolgt durch die Klassenlehrkraft bzw. die Schulsozialarbeit.

**Zielgruppe:** 14-15

**Klassenstufe:** Zyklus 3

**Zielverhalten:** Alkoholkonsum (Rauschtrinken)

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Die Programmumsetzung erfolgt durch die Klassenlehrkraft bzw. die Schulsozialarbeit.

Das Programm wird als teilweise positiv bewertet mit einer schwachen Beweiskraft. Eine Evaluation ergab bei der Interventionsgruppe bei den Jugendlichen, die vorher schon Alkohol getrunken hatten, signifikante Verbesserungen im Vergleich zur Kontrollgruppe: Die Häufigkeit und die Intensität des Rauschtrinkens waren reduziert.

Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -

#### 16.3.2.5 KLASSE KLASSE

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/110>

[www.kiksup.de/klasse-klasse](http://www.kiksup.de/klasse-klasse)

**Programmbeschreibung:** Bei *Klasse Klasse* handelt es sich um ein Präventionsspiel für Grundschul Kinder im Alter von 6 - 11 Jahren mit dem Ziel, sozial-emotionale Kompetenzen zu stärken und gesundheitsförderliches Verhalten in den Bereichen Ernährung, Bewegung, Stressregulation zu fördern. *Klasse Klasse* wird gemeinsam als Klasse gespielt. Täglich wird eine zufällig ausgewählte Bewegungsübung (Bewegungskarte) durchgeführt, damit die Spielfigur auf einem Spielfeld vorwärtslaufen kann. Das Feld, auf dem sie landet, bestimmt das weitere Vorgehen. Es gibt Ereignisfelder, die mit Ernährungsthemen und verschiedenen Spiel-Ereignissen verknüpft sind. Landet die Spielfigur auf besonderen Themenfeldern, wird eine Themenkarte gezogen und die entsprechende Lerneinheit durchgeführt. Durch magnetische Themenkarten kann die Lehrkraft bestimmen, welches Thema gespielt werden soll. Auch die Auswahl der bereitgestellten Spielkarten kann die Lehrkraft beeinflussen.

**Zielgruppe:** 6 - 11

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2

**Zielverhalten:** sozial-emotionale Kompetenzen, Gesundheitsförderung

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv mit vorläufiger Beweiskraft eingestuft. Eine Evaluierung ergab einzelne signifikante Effekte zugunsten der Interventionsgruppen. Allerdings zeigen insgesamt die meisten Items für Interventions- und Kontrollgruppe eine ähnliche Tendenz. Für weitere Evaluierungsergebnisse siehe Link oben.

Einordnung in anderen Datenbanken: -

#### 16.3.2.6 *Lions Quest* Erwachsene werden

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/13>

<http://www.lions-quest.de>

**Programmbeschreibung:** *Lions Quest* hat Schüler:innen der Sekundarstufe 1 (10-15 Jahre) als Zielgruppe und dient zur Förderung der sozialen Kompetenzen von Schüler:innen, Stärkung von Selbstvertrauen und kommunikativen Fähigkeiten, Aufbau und Pflege von Kontakten und positive Beziehungen, Fördern der Fähigkeiten, Konflikt- und Risikosituationen im Alltag angemessen zu begegnen und konstruktive Lösungen für Probleme zu finden. Orientierung beim Aufbau eines eigenen, sozial eingebundenen Wertesystems (Lebenskompetenz-Erziehung). „Erwachsen werden“ umfasst in 7 Kapiteln ein Curriculum „Soziales Lernen“, das Kindern und Jugendlichen für ihr Selbstverständnis, ihr Verhalten und ihre Werteorientierung nachhaltige Hilfen anbietet. Jedes Kapitel ist einem Schwerpunktthema gewidmet und zielt auf die Vermittlung und das Training grundlegender Lebensfertigkeiten.

**Zielgruppe:** 10-15

**Klassenstufe:** Zyklus 2, 3

**Zielverhalten:** Soziales Lernen

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung: -**

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv mit schwacher Beweiskraft eingestuft. Eine Studie mit quasi-experimentellem Prä- und Posttest Design (einschliesslich Follow-up sechs Monate nach Programmende) mit Kontroll- und Interventionsgruppen über 2 Jahre (Zuweisung von Kontroll- und Interventionsklassen auf Schulebene) ergab dass das Programm positive Auswirkungen auf die Entwicklung des Selbstwertgefühls und der sozialen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler hat. Darüber hinaus nimmt das Programm positiven Einfluss auf die substanzspezifische Selbsteinschätzung wie z.B. die Widerstandsgewissheit und Ausstiegsbereitschaft. Wobei hier die Mädchen mehr von dem Programm profitieren als die Jungen. Hinsichtlich des Konsumverhaltens bei Zigaretten konnte in den 5. Klassen ein präventiver Effekt nachgewiesen werden.

**Einordnung in anderen Datenbanken: -**

16.3.2.7 *Rebound*

<https://www.gruene-liste-praevention.de/nano.cms/datenbank/programm/88>

<https://rebound.schule/>

**Programmbeschreibung:** *Rebound* richtet sich an Jugendliche und junge Erwachsene im Alter von 14-25 Jahren zur Förderung von Lebenskompetenzen, Steigerung von Risikokompetenz und zur Förderung eines verantwortungsvollen Umgangs mit Alkohol und anderen Substanzen bei jungen Menschen. *Rebound* ist ein standardisiertes Lebenskompetenz- und Risikokompetenzprogramm, das im Rahmen eines EU Projekts von 2009 bis 2013 entwickelt wurde. Das Programm umfasst Elemente der Verhaltens- und Verhältnisprävention und wird an Schulen und Einrichtungen der Sozialen Arbeit von weitergebildeten Fachkräften (Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Psychologinnen und Psychologen, Gesundheitsfördernden) durchgeführt.

**Zielgruppe:** 14-25

**Klassenstufe:** Zyklus 3, Sek II

**Zielverhalten:** Substanzkonsum (Alkohol- und Cannabiskonsum)

**Ursprungsland:** Deutschland

**Weitere Implementierung /Evaluierung: -**

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** Das Programm wird als überwiegend positiv mit schwacher Beweiskraft eingestuft.

Eine Evaluationsstudie fokussierte auf die Wirkung des Programms auf Konsumparameter. Die Ergebnisse der Rebound Evaluationsstudie zeigten bereits nach sechs Monaten einige positive Effekte. Rebound trägt zu einem kontrollierten Gebrauch von Alkohol bei, zu einer Reduktion von Betrunkenheitserfahrungen, zeigte eine Zunahme an Wissen über psychoaktive Substanzen und einen Rückgang des Cannabiskonsums.

Darüber hinaus zeigten die Ergebnisse, unterschiedliche Auswirkungen auf die untersuchten Untergruppen (Alter, Geschlecht und Schultyp): Männer, jüngere Schüler und Schüler des Gymnasiums profitierten mehr von dem Kurs in Bezug auf Alkohol- und Cannabiskonsum.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wird in der XChange Datenbank als *weitere Studien empfohlen* eingestuft. Bei divergenter Einordnung wird die niedrigere Stufe berücksichtigt.

### 16.3.3 Einstufung: Effektivität theoretisch gut begründet

Es wurde kein Programm für Jugendliche zwischen 10 und 17 Jahren im Setting Schule in dieser Kategorie gefunden.

## 16.4 PGF wirkt!

<https://www.pgfwirkt.ch/de/>

Es konnten für diese Übersichtsarbeit keine Programme zu Substanzkonsum identifiziert werden. Es werden daher die Programme, die allgemein zur Förderung der Sozialkompetenzen dienen, aufgelistet. Programme, die sich mit Suizidprävention oder Depression befassen, wurden hier nicht aufgelistet.

### 16.4.1 Einstufung: Stufe 3

#### 16.4.1.1 Denk-Wege siehe oben

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/denk-wege/>

### 16.4.2 Einstufung: Stufe 2

#### 16.4.2.1 InSSel (indizierte Prävention)

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/inssel/>

**Programmbeschreibung:** InSSel ist ein Programm zur Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen von Jugendlichen in der Schule. Im InSSel-Programm arbeitet ein Jugendcoach mit einer kleinen Gruppe von Jugendlichen in wöchentlichen Gruppensitzungen, führt Elterngespräche durch und besucht die Jugendlichen im Regelunterricht.

**Zielgruppe:** Jugendliche

**Klassenstufe:**

**Zielverhalten:** Sozial- und Selbstkompetenzen

**Ursprungsland:** Schweiz

Weitere Implementierung /Evaluierung: -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** PGF wirkt! stellt keine Informationen zu den Inhalten der Evaluierungen bereit.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -



### 16.4.2.2 MindMatters

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/mindmatters/>

**Programmbeschreibung:** Mind Matters ist ein wissenschaftlich begleitetes und in der Praxis erprobtes Programm zur Förderung der psychischen Gesundheit in den Zyklen 1, 2 und 3 (4-15 Jahre). Es basiert auf dem Konzept der „Gesundheitsfördernden Schulen“ und dem Setting-Ansatz. Mit den Unterrichts- und Schulentwicklungsmodulen, die mit den fachlichen, wie auch mit den überfachlichen Kompetenzen gemäss Lehrplan 21 verknüpft wurden, hilft MindMatters das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrpersonen zu fördern. MindMatters leistet damit einen Beitrag zur Verbesserung der Schulqualität und der Lehr- und Lernergebnisse. Das Programm wurde 2004-2006 in Deutschland unter Beteiligung Schweizer Schulen evaluiert und zeigte, dass die Schüler:innen lernten, mit Konflikten umzugehen, klar zu kommunizieren und ein besseres Verhältnis zur Schulleitung hatten.

**Zielgruppe:** 4-15

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3

**Zielverhalten:** Psychische Gesundheit

**Ursprungsland:** Australien

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** Deutschland

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** PGF wirkt! stellt keine Informationen zu den Inhalten der Evaluierungen bereit.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** Das Programm wird derzeit von der Grünen Liste Deutschland bezüglich einer Aufnahme geprüft, bisher konnte es noch nicht aufgenommen werden, da die vorliegenden Evaluationen nicht den Standards der Grünen Liste entsprachen.

### 16.4.3 Einstufung: Stufe 1

#### 16.4.3.1 SOLE - Programm für soziales Lernen in der Schule

<https://www.pgfwirkt.ch/de/projektliste/sole/>

**Programmbeschreibung:** Das Programm SOLE (Soziales Lernen in der Schule) zielt darauf ab, die Schule als Kontext für soziales Lernen zu gestalten. Beziehungen, Unterrichtsinhalte und Lernformen sowie Elemente des Schullebens sind dafür von Bedeutung und bilden bei gutem Zusammenspiel einen Lebens- und Lernkontext, der Schülerinnen und Schüler in ihren personalen und sozialen Kompetenzen stärkt.

**Zielgruppe:** 6-18

**Klassenstufe:** Zyklus 1, 2, 3; Sek II

**Zielverhalten:** Soziales Lernen

**Ursprungsland:** Schweiz

**Weitere Implementierung /Evaluierung:** -

**Kurze Zusammenfassung der Evaluierung:** PGF wirkt! stellt keine Informationen zu den Inhalten der Evaluierungen bereit.

**Einordnung in anderen Datenbanken:** -