

Haut, T. (2015). *Entwicklung, Durchführung und Evaluation eines Programms zur Förderung der Ressourcen von Schülerinnen und Schülern einer sechsten Klassenstufe.*

### **Zusammenfassung**

**Hintergrund.** Jugendliche in der Adoleszenz sind in dieser Lebensspanne vermehrt täglichen Anforderungen und Entwicklungsaufgaben ausgesetzt, die bewältigt werden müssen. Häufig sind jedoch dafür notwendige angemessene Ressourcen und Kompetenzen noch nicht ausgebildet. Wenn die Anforderungen und Belastungen nicht positiv bewältigt werden können, kann es zu einem ungünstigen Verlauf in der Entwicklung, aber auch zu psychosozialen Störungen und gesundheitlichen Einschränkungen kommen. Wichtig für diese Lebensphase ist der Aufbau von gesundheitsförderlichen Ressourcen, wie Stressbewältigungskompetenzen, eine erhöhte Selbstwirksamkeit, aber auch das Gemeinschaftsgefühl innerhalb einer Gruppe. In der Gesundheitsförderung haben sich Interventionen, die verschiedene Ressourcen gleichzeitig stärken, dabei als besonders effektiv erwiesen.

**Zielsetzung.** Die vorliegende Untersuchung verfolgte das Ziel, die gesundheitsförderliche Intervention bei Schülern der sechsten Klassenstufe vorrangig summativ und teils formativ zu evaluieren. Zusätzlich sollten erste Befunde zur Wirksamkeit und die Akzeptanz und Durchführbarkeit überprüft werden. So wurde untersucht, ob sich im Interventionsverlauf die schulische Stressverarbeitung, die schulische Selbstwirksamkeit sowie das Wir-Gefühl im Selbsturteil innerhalb des Klassenverbandes der Schüler im Vergleich zu einer Kontrollgruppe verändern.

**Methoden.** Bei der Untersuchung nahmen insgesamt 62 Sechstklässler der Käte-Lassen-Schule in Flensburg teil. Eine Klasse bildete die Experimentalgruppe (N=25) und zwei Klassen dienten der Kontrolle (N=37). Die Experimentalgruppe nahm an einer einwöchigen Intervention teil, bei der drei 90-minütige Einheiten und eine 120-minütige Einheit angeboten wurden. Dabei wurde die Klasse geschlechtsspezifisch getrennt. Der Studie lag ein zweifaktorieller Versuchsplan mit Messwiederholung zugrunde. Die erste unabhängige Variable bildete die experimentelle Bedingung, die in eine *Experimentalgruppe* und eine *Kontrollgruppe* unterteilt war. Es konnte hierbei keine Randomisierung umgesetzt werden. Die zweite Variable war das Geschlecht, welches mit *weiblich* und *männlich* abgestuft war. Der dritte Faktor wurde durch die Zeit gebildet, welche dreifach mit  $t_0$  (*prä*),  $t_1$  (*post*) und  $t_2$  (*3-Monats-Follow-up*) abgestuft war.

Zur Überprüfung der Effektivität wurden drei Messinstrumente gewählt: Die Subtests *Bagatellisierung*, *Positive Selbstinstruktionen* und *Soziales Unterstützungsbedürfnis* als positive Stressverarbeitungsstrategien als auch die Subtests *Gedankliche Weiterbeschäftigung* und *Resignation* als negative Stressverarbeitungsstrategien aus dem Stressverarbeitungsfragebogen für Kinder und Jugendliche (SVF-KJ) von Hampel, Petermann und Dickow (2001). Zudem wurde der Subtest *schulische Selbstwirksamkeit* aus dem Selbstwirksamkeitsfragebogen für Kinder und Jugendliche (SW-KJ; Kümmel, 2006) herangezogen. Zusätzlich wurde eine nicht getestete Skala zur Erhebung des Wir-Gefühls innerhalb des Klassenverbands von dem Interreg A 4 Syddanmark-Schleswig-Projekt "Bewegung und Ernährung ohne Grenzen" (2013), die in Anlehnung an die Aussagen-Liste zum Selbstwertgefühl von Schauder (1996) entworfen wurde, verwendet. Außerdem wurde über einen Feedbackbogen die inhaltlichen Aspekte sowie die Akzeptanz und Durchführbarkeit von den Schülern erfragt.

Die Veränderungseffekte wurden anhand multivariater Varianzanalysen mit Messwiederholungen (positive Stressverarbeitung), univariater Kovarianzanalysen mit

Messwiederholungen (negative Stressverarbeitung, schulisches Selbstwertgefühl sowie die Dimensionen Verantwortungsbewusstsein und Gesprächsführung innerhalb des Klassenverbandes) und univariater Varianzanalysen mit Messwiederholung (Soziale Kompetenz innerhalb der Klasse) überprüft. Anschließend paarweise Vergleiche ermittelten die Wirkungsrichtung der Unterschiede. Zudem wurde die klinische Signifikanz anhand der Effektstärke-Maße  $\eta^2$  und Cohens  $d$  untersucht.

**Ergebnisse.** In Bezug auf die Hauptfragestellung nach der positiven Stressverarbeitung in schulischen Belastungssituationen konnten vor allem in der Experimentalgruppe positive Effekte erzielt werden: Die Experimentalgruppe nutzte sowohl kurzfristig als auch mittelfristig nach der Intervention höchst signifikant häufiger die Strategie *Bagatellisierung* im Vergleich zu der Kontrollgruppe. Es zeigte sich zudem allgemein, dass Jungen signifikant häufiger *Bagatellisierung* als Verarbeitungsstrategie verwenden als Mädchen. Zusätzlich verwendete die Experimentalgruppe höchstsignifikant häufiger *Positive Selbstinstruktionen* unmittelbar nach der Intervention als die Kontrollgruppe. Die mittelfristige Nachhaltigkeit konnte für die Subtests *Bagatellisierung* und *Positive Selbstinstruktionen* hoch signifikant bestätigt werden. Zudem suchte die Kontrollgruppe unmittelbar nach der Intervention höchst signifikant häufiger nach *Sozialer Unterstützung* als die Kontrollgruppe, jedoch konnte dieser Befund mittelfristig nicht bestätigt werden. Schließlich zeigte sich mittelfristig, dass Mädchen, verglichen mit Jungen, signifikant häufiger nach sozialer Unterstützung suchen. Hinsichtlich der Nebenfragestellungen nach der negativen Stressverarbeitung zeigten sich zudem positive Effekte der Experimentalgruppe: Die Experimentalgruppe beschäftigte sich unmittelbar nach der Intervention verglichen mit der Kontrollgruppe höchst signifikant seltener mit einer schulischen Belastung weiter. Dieser Befund konnte zudem mittelfristig repliziert werden. Es zeigte sich im Allgemeinen, dass Jungen diese ungünstige Strategie signifikant häufiger verwenden als Mädchen. Der Subtest *Resignation* zeigte ferner einen Haupteffekt Bedingung, welcher durch die durchgeführte Kovarianzanalyse an Bedeutung gewinnt. Die Experimentalgruppe resignierte bei schulischen Belastungssituationen höchst signifikant seltener als die Kontrollgruppe im Zeitraum unmittelbar bis mittelfristig nach der Intervention.

Bezüglich der ersten Zusatzfragestellung, gemessen durch die *schulische Selbstwirksamkeit*, wurde eine einfache Wechselwirkung festgestellt. Es zeigte sich, dass die Jungen der Experimentalgruppe höchst signifikant mehr schulische Selbstwirksamkeit als die Jungen der Kontrollgruppe und signifikant mehr schulische Selbstwirksamkeit als die Mädchen der Experimentalgruppe aufweisen. Die Jungen der Kontrollgruppe steigerten ihre schulische Selbstwirksamkeit bis zum Drei-Monats-Follow-up hoch signifikant, sodass mittelfristig die Befunde der Jungen nur teilweise bestätigt werden konnten. Die Befunde bestätigen die Literatur, dass Jungen im Allgemeinen eine höhere schulische Selbstwirksamkeitserwartung besitzen als Mädchen.

Die Skala des *Wir-Gefühls*, die die zweite Zusatzfragestellung umfasst, zeigte Verbesserungen in den drei Dimensionen für die Experimentalgruppe. So besaßen die Schüler der Experimentalgruppe nach der Intervention hypothesengenerierend höchst signifikant mehr *Verantwortungsbewusstsein* der Klasse gegenüber, was in Bezug auf die mittelfristige Nachhaltigkeit nur tendenziell bestätigt werden konnte. Zudem zeigte die Experimentalgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe nach der Intervention hoch signifikant und im mittelfristigen Vergleich höchst signifikant bessere *Gesprächsführung* innerhalb ihrer Klasse. Ferner zeigten die Schüler der Experimentalgruppe kurzfristig und mittelfristig gesehen hoch signifikant mehr *soziale Kompetenz* innerhalb des Klassenverbandes als die Kontrollgruppe.

---

**Diskussion.** Zusammenfassend zeigen die vorliegenden Befunde, dass die Ressourcen Stressverarbeitung und schulische Selbstwirksamkeit durch die Teilnahme der Intervention günstig im Vergleich zu der Kontrollgruppe beeinflusst wurden und somit erste Hinweise auf die Wirksamkeit bieten. Zusätzlich zeigte die Skala des Wir-Gefühls ähnliche Ergebnisse. Es handelt sich bei der vorliegenden Intervention um eine gesundheitsförderliche Maßnahme, die die Stressbewältigungskompetenz, die schulische Selbstwirksamkeit und das Wir-Gefühl innerhalb des Klassenverbandes fördert. Dabei können die Risikofaktoren der psychischen Entwicklung der Jugendlichen abgebaut und gleichzeitig Schutzfaktoren aufgebaut werden. Aufgrund der Befunde sowie der Gegebenheit, dass Jugendliche in dieser Altersspanne zu einer Risikogruppe gehören, gibt die vorliegende Arbeit weitere Hinweise darauf, dass eine Intervention zur Förderung der Ressourcen in der Schule die psychische Entwicklung und die Gesundheit der Jugendlichen fördert.

**Implikationen und Ausblick.** Der Ausbau der Intervention um ein Selbstwirksamkeitstrainingsmodul wäre als wertvoll zu erachten, um ein größeres Vertrauen und einen größeren Lebensmut in die eigene Person zu erlangen. Um die positiven Befunde der habituellen Stressverarbeitung noch steigern zu können, könnten zusätzlich Entspannungsverfahren wie Traumreisen, autogenes Training oder progressive Muskelrelaxation mit in die Modulhalte eingebaut werden. Eine Erweiterung von erlebnispädagogischen Übungen mit dem Klassenverband an einem externen Ort würde außerdem das Wir-Gefühl der Klasse und das Selbstwertgefühl stärken. Eine Ausbildung freiwilliger Schüler durch die Kursleiter zum Stressexperten würde dazu dienen die Nachhaltigkeit zu verbessern. Die Stressexperten könnten bei den nachfolgenden fünften und sechsten Klassenstufen bei belastenden Situationen als Ansprechpartner dienen. Die Erweiterung der Studie um qualitative Erhebungen durch Einzelfall-Interviews und durch eine Stundenevaluation würde die Aussagekraft der Studie noch erhöhen.

## **Abstract**

**Background.** Adolescents are increasingly exposed to daily demands and development tasks which need to be overcome. Necessary and adequate resources and competences, however, are often not yet formed. If the demands and strains can't be solved in a positive way, it can lead to a poor outcome in development but also to psychosocial disorders and health problems. Important for this stage of life is to build resources that promote health, such as stress management skills, an increased self-efficacy but also a sense of community within a group. Health promotion interventions that strengthen different resources at the same time have proved to be particularly effective. **Issues.** The present study pursued the aim to evaluate a health promotion intervention of sixth grade students. The evaluation was primarily summative and partly formative. In addition, initial findings on the effectiveness, acceptability and feasibility should be reviewed. Thus, it was examined if there was a change in the school stress management, the school self-efficacy and the we-feeling in self-judgment within the class community in the course of the intervention compared to a control group.

**Methods.** The study included a total of 62 sixth-graders of the Käte-Lassen-School in Flensburg. One class formed the experimental group (N=25) and a second class provided the control group (N=37). The experimental group participated in a one-week intervention, which included three 90-minute-units and one 120-minute-unit. The class was separated by gender during the intervention. The study was based on a two-factor experimental design with repeated measures. The first independent variable was the experimental condition, which was divided into an *experimental group* and a *control group*. In this connection no randomization could be implemented. The second variable was gender which was graded in *male* and *female*.

The third factor was formed by time which was three times graded in *t0 (pre)*, *t1 (post)* and *t2 (3-months-follow-up)*.

To assess the effectiveness three measurement instruments were used: The subtests trivialization, positive self-instruction and social support needs as positive coping and the subtests mental continued employment and resignation as negative coping. These subtests were taken from The Coping Questionnaire for Children and Adolescents (SVF-KJ) by Hampel, Petermann and Dickow (2001). In addition, the subtest academic self-efficacy of the Self-efficacy Questionnaire for Children and Adolescents (SW-KJ, Kümmel, 2006) was used. Furthermore, an untested scale was used from the Interreg 4 A Syddanmark-Schleswig-project "Exercise and Nutrition without Borders (2013)" to survey the we-feeling within the class group. This scale was designed on the basis of the Statement-List for Self-Esteem by Schauder (1996). In addition, to examine substantive aspects as well as the acceptance and feasibility a qualitative survey through a feedback questionnaire was carried out.

To examine the effects of changes multivariate analysis of variance with repeated measures (positive stress management), univariate analysis of covariance with repeated measures (negative stress management, school-based self-esteem as well as the dimensions of responsibility and communication skills within the class group and univariate analysis of variance with repeated measures (social competence within the class) were used. Subsequent pair wise comparisons determined the direction of action of the differences. In addition, the clinical significance was examined on the basis of the effect size  $\eta^2$  and Cohens d.

**Results.** Regarding the main question which deals with positive coping in school stress situations, positive effects were achieved mainly in the experimental group: The experimental group used both short term as well as medium term highly significantly more often the strategy *trivialization* after the intervention compared to the control group. In addition, boys used the strategy *trivialization* significantly more often than girls. Furthermore, the experimental group used *positive self-instructions* immediately after the intervention highly significantly more often than the control group. The medium-term sustainability could be highly significantly confirmed for the subtests *trivialization* and *positive self-instructions*. In addition, the control group sought social support immediately after the intervention highly significantly more often than the control group. In the medium term, however, this finding could not be confirmed. Finally, it showed in the medium term that girls search for social support significantly more often than boys.

Regarding the subsidiary questions which deal with negative coping, positive effects on the experimental group could be achieved: The experimental group dealt with school-based strains immediately after the intervention highly significantly less frequently compared to the control group. This finding could also be replicated in the medium term. In general, boys use this unfavorable strategy significantly more often than girls. The subtest *resignation* also showed a main effect of condition, which gained importance due to the implemented analysis of covariance. The experimental group resigned to school stress situations highly significantly less than the control group immediately to medium term after the intervention.

With regard to the first supplementary question measured by the *school-based self-efficacy*, an interaction  $A * B * C$  was observed. It became apparent that the boys in the experimental group have school-based self-efficacy highly significantly more than the boys of the control group and significantly more school-based self-efficacy than the girls of the experimental group. The boys of the control group increased their school-based self-efficacy highly significantly to the three-months-follow-up, so that in the medium term, the findings of the boys could only be confirmed partially. The findings confirm the literature: Boys generally have a higher school-based self-efficacy than girls.

The scale of the *We-Feeling*, which includes the second supplementary question, showed improvements in the three dimensions for the experimental group. Students of the experimental group had hypothetically generated a highly significantly greater sense of responsibility for the class after the intervention, which in regard to the medium-term sustainability could only be confirmed tendentially. In addition, the experimental group showed highly significant (and in the medium-term comparison extremely significant) *communication skills* within the class group after the intervention compared to the control group. Furthermore, the students of the experimental group showed in the short-term and medium-term highly significantly more *social skills* within the class group than the control group.

**Discussion.** In summary, the present findings indicate that coping resources and school-based self-efficacy were influenced positively by the participation of the intervention. Thus, the findings provide a first indication of the effectiveness of the intervention. In addition, the scale of the *We-Feeling* showed similar results. The present intervention is a health-promoting action that promotes stress coping skills, school-based self-efficacy and we-feeling within the class group. In the course of this, risk factors of the mental development of adolescents can be reduced while protective factors can be promoted. Based on the findings as well as the fact that adolescents within this age range belong to a risk group, the present work shows, that an intervention which aims to promote resources in school also improves the mental development and health of the adolescents.

**Perspectives.** The development of a self-efficacy training module would be considered valuable in order to gain more confidence and greater courage in the own person. In order to increase the positive findings of the habitual coping, relaxation techniques like dream journeys, autogenic training or progressive muscle relaxation could be incorporated in the module content. In addition, experiential education exercises with the whole class at a different location could strengthen the we-feeling and self-esteem of the students. Training of volunteer students as stress experts would improve the sustainability of the intervention. The stress experts could serve as contact persons in stressful situations for the following fifth and sixth grades. The extension of the study to qualitative research for example through individual interviews or hour evaluations would increase the meaningfulness of the study.