

Empirische Sonderpädagogik, 2010, Nr. 4, S. 25-35

Zum Einfluss von Akzeptanz- und Nützlichkeitsurteilen auf die antizipierte Umsetzung eines Elterntrainingsprogramms

Frederik A. Graf^{1,2,3}, Mandy Grumm^{1,2}, Sascha Hein^{1,2}, Michael Fingerle¹

¹Goethe-Universität Frankfurt am Main; ²Zentrum für individuelle Entwicklung und Lernförderung (IDeA), Frankfurt am Main, Germany; ³Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF), Goethe-Universität Frankfurt am Main

Aggressives Verhalten im Kindes- und Jugendalter stellt ein Problem dar, das an vielen Schulen zu finden ist. Kinder mit Auffälligkeiten im Sozialverhalten stellen häufig eine besondere Herausforderung für ihre Klassenkameraden, Lehrer und Eltern dar. Da die Familie ein zentraler Einflussfaktor im kindlichen Sozialisationsprozess ist, sind in den vergangenen Jahren vielfältige Programme veröffentlicht worden, die Eltern unterstützen sollen, ihrer Erziehungsaufgabe besser gerecht zu werden. Durchgeführt werden Elterntrainingsprogramme meist von Fachleuten mit pädagogischem oder psychologischem Erfahrungshintergrund. Doch welchen Einfluss hat es, wie ein Trainer/eine Trainerin das von ihm/ihr umgesetzte Trainingsprogramm bewertet? Der Fokus dieses Beitrags liegt auf der Erfassung der Nützlichkeits- und Akzeptanzurteile von neu ausgebildeten Kursleiter/Innen zum MonteBaRo-Training. Außerdem wird erfasst, wie diese sich auf ihre Implementierungsintentionen (z.B. antizipiertes Abweichen vom Handbuch) auswirken. Die neu ausgebildeten Kursleitern/innen bewerteten den Ausbildungskurs sowie die Nützlichkeit des Programms und seiner Materialien und den gefühlten Grad der Vorbereitung auf eigene Kurse als sehr hoch. Es wurden keine signifikanten Korrelationen zwischen den angenommenen Faktoren und einer antizipierten Abweichung vom Trainingshandbuch gefunden.

Schlüsselwörter: Elterntrainings, Soziale Validität, Programmakzeptanz, antizipierte Implementierung von Elterntrainings

The Impact of Acceptance and Usefulness Assessments on the Intended Implementation of a Parent Training Program

Aggressive behavior during childhood and adolescence poses a problem in many schools. Children with social behavior problems often pose a challenge for their classmates, teachers and parents. Since the family is a central factor of influence in a child's socialization, a lot of programs that support parents in the child rearing process were developed during the last years. These so-called parent trainings are usually conducted by professionals from the field of educational sciences or psychology. But how does the rating of such a program by the course instructors influence its effects? The present contribution focuses on the examination of the perceived usefulness and acceptability of the MonteBaRo-training as rated by newly trained course instructors. Additionally it was analyzed how these subjective ratings influenced the intended implementation of the training (i.e. anticipated deviation from the training's manual). In summary, newly trained course instructors very high ratings for gave the training course, as well as the usefulness of the program and its materials and the extent to which they feel prepared for conducting own courses. No significant correlations were found between these indicators and the anticipated deviation from the training's manual.

Keywords: parent trainings, social validity, treatment acceptability, anticipated implementation of parent trainings

Wer innerhalb der letzten acht Jahre regelmäßig eine Tageszeitung gelesen oder die Nachrichten im deutschen Fernsehen verfolgt hat, kann sich des Eindrucks nicht erwehren, dass Jugendliche in Deutschland aufgrund eines enormen Anstiegs von Verhaltensproblemen eine massive Gefahr für das gesellschaftliche Zusammenleben darstellen. Aber auch Lehrkräfte, die konstatieren, dass an ihrer Schule aufgrund von Gewaltproblemen kein normaler Unterricht mehr möglich sei, kommen in der modernen medialen Berichterstattung häufig zu Wort (Christliche Presseakademie & Deutscher Depeschendienst, 2006).

Entgegen des allgemein wahrgenommenen Trends einer massiven Zunahme von aggressiven Verhaltensweisen bei Kindern und Jugendlichen zeigen wissenschaftliche Studien erfreulicherweise nur einen geringen Anstieg. Petermann und Natzke (2008) berichten für den Zeitraum zwischen 1990 und 2000 von einer leichten Zunahme aggressiven Verhaltens an deutschen Schulen, wobei es sich in den meisten Fällen um leichte Formen aggressiver Auseinandersetzungen und Handlungsweisen handelt.

Doch auch wenn von einer drastischen Zunahme nicht die Rede sein kann – aggressives Verhalten stellt sowohl für das soziale Umfeld als auch für die Kinder selbst eine hohe Belastung und ein Entwicklungsrisiko dar. Kinder, die bereits in der frühen Kindheit aggressives Verhalten zeigen, haben oft schlechtere Entwicklungsprognosen, da früh gezeigtes aggressives Verhalten als besonders stabil gilt („early-starter-Problematik“, Patterson, DeBaryshe & Ramsey, 1989). Befunde zur Entwicklung antisozialen Verhaltens aus der Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study (Moffitt, Caspi, Rutter & Silva, 2001) dokumentieren, dass Personen, die bereits während der frühen Kindheit antisoziales Verhalten gezeigt haben, dieses auch sehr wahrscheinlich während ihrer gesamten Lebensspanne beibehalten („life-course-persistent antisocial behavior“, vgl., Moffitt, 1993). Zudem zeigen sich bei solchen Perso-

nen oft vielfältige weitere psychische und soziale Probleme im Erwachsenenalter (Lösel & Jausch, 2007). Aggressives Verhalten im Kindesalter erhöht laut Scheithauer und Hayer (2007) nicht nur das Risiko, sich auch im weiteren Entwicklungsverlauf aggressiv zu verhalten, sondern ist auch ein zuverlässiger Prädiktor für dissoziales und delinquentes Verhalten im Jugend- oder Erwachsenenalter. Ohne Präventions- und Interventionsbemühungen stabilisieren sich aggressive Verhaltenstendenzen um das 8. Lebensjahr herum (Scheithauer & Hayer, 2007). Aus diesem Grund ist es wichtig, möglichst frühzeitig Ressourcen zu stärken, die der Entstehung von aggressivem Verhalten vorbeugen oder zumindest dessen Auftretenswahrscheinlichkeit deutlich vermindern können (Lösel & Jausch, 2007). Als zentraler Faktor, den es hierbei zu fokussieren gilt, ist die Rolle der Familie für die kindliche Entwicklung anzusehen. Da das familiäre Umfeld sowohl Risiko als auch Ressource sein kann, ist dieser Faktor besonders bedeutsam. Ein zentraler Aspekt des familiären Umfeldes ist wiederum das elterliche Erziehungsverhalten (Franiek & Reichle, 2007; Malti, 2005). Die Vermittlung eines förderlichen Erziehungsverhaltens durch Elterntrainingsprogramme kann kindliche Verhaltensauffälligkeiten verringern (Beelmann & Lösel, 2008; Lundahl, Risser & Lovejoy, 2006) und auch dem Auftreten von Delinquenz und verbrecherischen Handlungen in der Adoleszenz vorbeugen (Piquero, Farrington, Welsh, Tremblay & Jennings, 2009).

Auch wenn die Wirksamkeit dieser Programme generell belegt wurde, können verschiedene Faktoren ihre Effektivität beeinflussen. Zentral sind hierbei die Urteile der Kursleitung zur Akzeptierbarkeit und Nützlichkeit eines Programms (Elliott, 1986). Nach Elliott beeinflussen diese Urteile die Nutzung und konkrete Umsetzung eines Programms, z.B. den Grad der Integrität der Programmimplementierung (z.B. Abweichung von Vorgaben des Manuals), welche die Programmeffekte beeinflussen kann.

Zentral für diesen Beitrag ist, zu untersuchen, inwiefern die Akzeptanz- und Nützlichkeitsurteile von neu ausgebildeten Trainer/innen bezüglich eines konkreten Elterntrainingsprogramms deren im Vorfeld antizipierte Umsetzung des Programms für eigene Kurse beeinflussen. Die Studie begleitete einen Ausbildungskurs für MonteBaRo-Trainer/innen. Da aufgrund der Literatur (Elliott, 1986) der potentielle Einfluss von Trainer/innen auf die Umsetzung bekannt ist, bestand das Forschungsziel darin, die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit der Ausbildung, deren Akzeptanz- und Nützlichkeitsurteile bezüglich des Programms und die Umsetzungsintentionen (Integrität – antizipierte Abweichung vom Trainingshandbuch) zu erfassen.

Das MonteBaRo-Training

Das im Rahmen dieser Studie wissenschaftlich begleitete MonteBaRo-Training ist ein Elternkurs zur Förderung der elterlichen Erziehungskompetenz, der vom in Nordosthessen ansässigen Präventionsnetzwerk „Schule machen ohne Gewalt“ (SMOG e.V.) in Kooperation mit dem Förderverein „Zahnärzte und Patienten helfen Kindern e.V.“ (Jollydent) angeboten wird. Der theoretische Hintergrund des Programms (Stephan, 2004; 2009) setzt sich aus den Grundideen der Montessori-Pädagogik, der sozial-kognitiven Lerntheorie von Bandura und der klientenzentrierten Gesprächstherapie von Rogers zusammen. Das Programm ist ein universelles Elterntraining, welches in Gruppen von 10 bis 20 Eltern durchgeführt wird. Es wurde in erster Linie für Eltern von Kindergarten- und Grundschulkindern konzipiert. Das Programm umfasst 5 Sitzungen à 3.5 Stunden mit 6 festgelegten Themengebieten (Eltern als Grundlage des Erziehungsprozesses, Einfühlungsvermögen, Geschwisterrivalität, Konflikte, Kommunikation und das Auflösen von Rollen), die aufeinander aufbauen. Das Programm ist so konzipiert, dass es innerhalb von 5 aufeinander fol-

genden wöchentlichen Sitzungen durchgeführt wird.

Das MonteBaRo-Training liegt in standardisierter Form vor. Es existiert ein Handbuch für Trainer, welches Material zur Gestaltung der Sitzungen (Rollenspiellkarten, etc.) sowie eine festgeschriebene Reihenfolge der zu behandelnden Themengebiete und Inhalte samt exemplarischem Zeitplan für jede Sitzung beinhaltet. Um das MonteBaRo-Training durchführen zu können, müssen die zukünftigen Trainerinnen und Trainer eine Ausbildungsveranstaltung im Umfang von 58 Zeitstunden, die sich auf 10 Tage verteilen, absolvieren. Die neu auszubildenden Kursleiter/innen werden mit dem theoretischen Hintergrund des Trainings, sowie den zentralen Arbeitstechniken (Rollenspiele, Wochenbericht, etc.) und den Arbeitsmaterialien für Trainer (Handbuch, etc.), die ihnen für die Kursumsetzung einen helfenden Rahmen bieten sollen, vertraut gemacht.

Effektivität von Elterntrainingsprogrammen und die Rolle der Akzeptanz

Mittlerweile liegen viele Studien vor, welche die Qualität und Wirksamkeit von Elterntrainingsprogrammen evaluiert haben. Meta-Analysen ergaben, dass Elterntrainings im Allgemeinen einen moderat-positiven Einfluss auf die Förderung von positivem Erziehungsverhalten und die Reduktion von kindlichem Problemverhalten haben (Kaminski, Valle, Filene & Boyle, 2008; Lundahl et al., 2006; Beelmann & Lösel, 2008). Für die erfolgreiche Umsetzung eines Elterntrainings ist es nötig, zu wissen, welche Faktoren seine Effekte beeinflussen. Eine bisher wenig beachtete Rolle könnte hierbei die Akzeptanz des Programms durch Trainer/innen und Teilnehmer/innen spielen. Bislang haben sich die meisten Evaluationen von Elterntrainingsprogrammen auf eine reine Untersuchung der Effektivität beschränkt. Die Akzeptanz eines

Programms ist jedoch sehr wichtig für dessen Durchführung und Effekte, wie Wolf (1978) berichtet: „If participants don't like the treatment then they may avoid it, or run away, or complain loudly.“ (S. 206).

Forschungsarbeiten, die sich mit der Akzeptanz- und Nützlichkeitsbeurteilung von Präventions- und Interventionsmaßnahmen beschäftigten, lassen sich dem Forschungsbereich „soziale Validität“ zuordnen (Kazdin, 1977). Im Sinne einer Nutzer- und Klientenorientierung der Forschung geht es also um das Urteil der Zielgruppe. Neben den Urteilen der teilnehmenden Eltern wirken sich auch die Urteile der Trainer/Trainerinnen, welche ein Elterntaining leiten, auf die Umsetzung und die Effekte einer Maßnahme aus. Den Trainern/Trainerinnen kommt zuallererst die Schlüsselposition der Kursleitung zu, welche die Programminhalte den teilnehmenden Eltern vermittelt. Die Akzeptanz eines Programms seitens der durchführenden Trainer/innen, wie z.B. die Überzeugung, dass es nützlich und wichtig ist und Eltern in Bezug auf zentrale Aspekte der Kindererziehung unterstützen kann, ebenso wie ihr Urteil darüber, welche Teile des Programms für sie persönlich essentiell für die Umsetzung des Programms sind, können einen hohen Einfluss auf die Effekte des Programms haben. Denn eventuell empfinden Trainer/innen es als sinnvoll, an bestimmten Stellen vom Handbuch abzuweichen, weil sie nicht davon überzeugt sind, dass es so wie vorgeschrieben umgesetzt werden kann oder dass die festgelegte Vorgehensweise hilfreich für den Lernzuwachs der Teilnehmer ist. Jedoch können zum anderen auch ihre Persönlichkeit und ihre Vorerfahrungen einen Einfluss auf die Programmimplementierung haben (z.B. Erfahrung im Umgang mit Eltern, eigene Erziehungseinstellungen). Dieser Punkt sollte in seinen möglichen Auswirkungen auf Kurseffekte nicht unterschätzt werden, da Eltern eventuell mit einer bestimmten Art der Kursleitung nicht umgehen können und Kurse ab-

brechen, wenn ihnen die Art der Kursleitung nicht zusagt.

Chafouleas und Kollegen haben in ihrer Studie (Chafouleas, Briesch, Riley-Tillman & McCoach, 2009) Studierende aus dem pädagogischen Feld mittels des für ihren Beitrag eigens entwickelten Usage Rating Profiles zur antizipierten Nutzung verschiedener Interventionen befragt und dadurch herausfinden können, dass weitere Faktoren existieren, welche die Nutzung eines Programms durch Trainer/innen beeinflussen können. Neben der Akzeptierbarkeit haben die Faktoren „Verständnis“ (Wie gut hat der Trainer/die Trainerin verstanden, wie das Programm umgesetzt werden muss, und traut er/sie sich dies zu?), „Durchführbarkeit“ (Ist der benötigte Zeitaufwand akzeptabel?) und „Unterstützungssysteme“ (Glauben Trainer/innen, dass Hilfe nötig ist, um das Programm umzusetzen?) einen Einfluss darauf, ob ein Programm genutzt wird. Es lassen sich demnach zahlreiche Indizien finden, die dafür sprechen, dass die Urteile der Kursleitung einen Einfluss auf die Umsetzung und Effekte von Elterntainings haben können.

Ziele der Studie

In der hier vorgestellten Studie sollte mittels einer Befragung herausgefunden werden, wie es um die wahrgenommene Akzeptanz und Nützlichkeit des MonteBaRo-Trainings durch neu ausgebildete Trainer/innen bestellt ist und wie diese Faktoren deren Umsetzungsinentionen beeinflussen. Konkret interessierte uns, welche dieser Faktoren in einem Zusammenhang zu einer angestrebten Abweichung vom Trainingshandbuch stehen, da die Integrität der Programmimplementierung sich auf Programmeffekte auswirkt. Zudem sollte die Bewertung des Ausbildungskurses durch die zukünftigen Trainer/innen, und ob diese auch einen Einfluss auf antizipierte Abweichungen vom Handbuch haben kann, erfasst

werden. Ferner sollten mit einer modifizierten Form des EFB-K (Miller, 2001) die normativen Überzeugungen der Kursteilnehmer/innen bezüglich des idealen Verhaltens von Eltern in Disziplinsituationen gemessen werden.

Methode

Stichprobe

An der Studie nahmen 8 neu ausgebildete MonteBaRo-Trainer/innen teil (6 weiblich, 2 männlich). Der Mittelwert ihres Alters betrug 44.4 Jahre (SD = 8.33 Jahre). Fünf Personen haben die Schule mit dem Abitur abgeschlossen, wobei 4 Personen einen Hochschulabschluss vorzuweisen hatten und die übrigen 4 eine abgeschlossene Berufsausbildung. 3 Personen arbeiten als Pädagogen/Sozialpädagogen, eine Person ist Ergotherapeutin, zwei sind selbstständig, eine Person ist Rentner. Alle Teilnehmer/innen haben selbst Kinder (M = 2.63 Kinder). Eine zukünftige Trainerin ist alleinerziehend.

Material

Es wurde ein selbst entwickelter Online-Fragebogen benutzt, um die Trainer/innen gezielt zu spezifischen Besonderheiten des MonteBaRo-Trainings und des Ausbildungskurses befragen zu können. Der Fragebogen enthielt insgesamt 97 Items. Zunächst wurden Fragen zur Akzeptanz des Kurses und Bewertung der Ausbildungsveranstaltung, die sich auf die Implementierung und Effekte des Kurses auswirken können (insgesamt 58 Items), gestellt. Diese mussten auf einer 5-stufigen Likert-Skala (von „trifft überhaupt nicht zu“ bis „trifft voll zu“) beantwortet werden und befassten sich mit verschiedenen Aspekten bezüglich der Bewertung des Ausbildungskurses (Inhalte, Organisation, Arbeitsformen, Kursleitung, Peer-Feedback und Lernzuwachs), der Akzeptanz und Nützlichkeit

des Programms und seiner Materialien sowie dem Gefühl der Vorbereitung auf eigene Kurse und wie wahrscheinlich sie voraussichtlich vom Trainingshandbuch abweichen werden. Hinzu kamen 10 explorative offene Items, die auf die Ausbildung und die Umsetzung eigener Kurse (z.B. „Auf welche Art von Eltern werden sie vermutlich in Ihren zukünftigen Kursen treffen?“) bezogen waren. Ferner wurde eine modifizierte Form des EFB-K (Erziehungsfragebogen-Kurzform, Miller, 2001) genutzt, die durch die ins Deutsche übersetzte Skala „Verbosity“ (Weitschweifigkeit) des englischen Originals (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993) ergänzt wurde (insgesamt 19 Items). Trainer und Trainerinnen sollten hierbei auf einer 7-stufigen Skala mit zwei Polen (günstig und ungünstig) bewerten, wie sich Eltern gegenüber ihren Kindern in Disziplinsituationen idealtypisch verhalten sollten. Die Formulierungen wurden in Bezug auf die Befragung von Trainern/innen modifiziert („Wenn ein Kind etwas tut, was seine Eltern nicht mögen, dann sollten diese (...)“). Alle Items sind je einer von drei ungünstigen Verhaltensweisen zuzuordnen (Überreaktion, Nachsichtigkeit, Weitschweifigkeit). Hiermit sollten die normativen Überzeugungen bezüglich des „richtigen“ Verhaltens von Eltern in Disziplinsituationen erfasst werden. Abschließend wurden die Trainer/innen zu soziodemographischen Daten (7 Items) befragt und darum gebeten, ein Fazit zur Ausbildung zu ziehen (3 Items).

Durchführung

Allen Teilnehmern/innen wurde nach Beendigung des Ausbildungskurses ein Online-Fragebogen per E-Mail zugesandt, in welchem diese zu Faktoren, welche sich potentiell auf die Implementierung und die Effektivität des Trainings auswirken können, zum idealen Verhalten in Disziplinsituationen sowie mittels offener Items zu der Ausbildung und der Umsetzung eigener Kurse und zu ihren soziodemographischen Daten befragt wurden.

mographischen Daten befragt wurden. Die Teilnahme an der Befragung erfolgte anonym und freiwillig. Nach Abschluss der Befragung bestand für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, ein globales Feedback zu erhalten.

Ergebnisse

Um die Bewertung der Ausbildungsveranstaltung, des Programms, seiner Materialien und der Vorbereitung auf eigene Kurse zu analysieren, wurden Summenscores aus den Skalen und Items berechnet (auf eine faktorenanalytische Prüfung der Skalenstruktur musste aufgrund der Stichprobengröße leider verzichtet werden, so dass die Skalen theoriegeleitet gebildet wurden). Tabelle 1 gibt Mittelwerte, Standardabweichungen, Maximal- und Minimalwerte sowie die Itemanzahl der jeweiligen Indikatoren an.

Zusammenfassend kann aus Tabelle 1 für die Ausbildungsveranstaltung gefolgert werden, dass die Trainer/innen die Inhalte als sehr gut bewerteten. Ebenso wurde ihre Zufriedenheit mit der Kursleitung, den Arbeitsformen und in einem etwas kleineren Maße

auch die Organisation der Ausbildung als gut bewertet. Bezogen auf das Programm wurde dessen Nützlichkeit als sehr hoch bewertet, ebenso wie die unterstützenden Materialien für Trainer/innen. Zusätzlich fühlten sich die Trainer/innen sehr gut für die Durchführung eigener Kurse vorbereitet. Auch das erhaltene Feedback nach Übungen durch Peers und der eigene Lernzuwachs wurden sehr positiv bewertet. Die Scores waren durchgehend sehr nah am Maximum und zeichneten sich durch geringe Standardabweichungen aus. Bezogen auf eine antizipierte Abweichung vom Manual in eigenen Kursen lässt sich sagen, dass einige Personen diese Möglichkeit in Erwägung zogen. Sowohl der Ausbildungskurs als auch das Training selbst wurden durch die neu ausgebildeten Trainer/innen als sehr gut bewertet.

Im nächsten Schritt wurden Spearman-Rang-Korrelationen zwischen den Skalen aus Tabelle 1 und der antizipierten Abweichung vom Trainingshandbuch berechnet, um zu untersuchen, inwiefern eine antizipierte Abweichung mit den Skalenwerten aus Tabelle 1 zusammenhängt. Die Ergebnisse sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tab. 1: Statistische Kennwerte der einzelnen Skalen bzw. Items

	Min	Max	M	SD	Items
Inhalte Ausbildungskurs	40	45	43.38	2.19	9
Organisation Ausbildungskurs	30	40	34.63	2.97	8
Arbeitsformen Ausbildungskurs	14	20	17.25	1.83	4
Zufriedenheit Kursleitung	32	35	34.38	1.06	7
Nützlichkeit des Programms	89	101	95.75	4.37	21
Nützlichkeit der Programmmaterialien	12	15	13.50	1.07	3
Vorbereitung auf eigene Kurse	11	15	13.38	1.60	3
Nützlichkeit Peer-Feedback	4	5	4.75	.46	1
Bewertung eigener Lernzuwachs	4	5	4.63	.52	1
Abweichung vom Trainingshandbuch	2	5	3.38	.92	1

Tab. 2: Korrelationen zwischen den Indikatoren und der antizipierten Abweichung vom Trainingshandbuch

		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
1.	IA		-.19	.48	.32	.32	.40	.19	-.07	-.12	-.47
2.	OA			-.14	.54	.04	.76*	-.12	-.32	-.34	.72*
3.	AA				.37	-.02	.03	.15	.26	-.40	-.24
4.	KL					.11	.61	.09	-.44	-.13	-.11
5.	NP						.13	.93**	.25	-.28	-.09
6.	NM							-.11	-.27	-.12	.44
7.	VB								.39	-.29	-.17
8.	PF									.15	.20
9.	LZ										-.24
10.	AB										

Anmerkungen. IA= Inhalte Ausbildungskurs, OA = Organisation Ausbildungskurs, AA = Arbeitsformen Ausbildungskurs, KL = Zufriedenheit mit Kursleitung, NP = Nützlichkeit Programm, NM = Nützlichkeit Materialien, VB = Vorbereitetsein auf eigene Kurse, PF = Nützlichkeit Peer-Feedback, LZ = Bewertung eigener Lernzuwachs, AB = Antizipierte Abweichung vom Trainingshandbuch. *p <.05 (zweiseitig). **p <.01 (zweiseitig).

Keine der berechneten Korrelationen (alle im niedrigen bis moderaten Bereich) zwischen den Skalenwerten und der antizipierten Abweichung vom Handbuch kann als statistisch bedeutsam angesehen werden, was sich jedoch durch den geringen Stichprobenumfang erklären lässt. Betrachtet man die Höhe der Korrelationskoeffizienten unabhängig von der statistischen Signifikanz, so finden sich bedeutsame Zusammenhänge zwischen verschiedenen Skalenwerten. Besonders hervorheben möchten wir den negativen Zusammenhang zwischen der Bewertung der Kursinhalte und der antizipierten Manualuntreue. Die hohe positive Korrelation zwischen der Bewertung der Organisation des Ausbildungskurses und der antizipierten Abweichung vom Manual erscheint kontraintuitiv. Personen, die eine positivere Bewertung der Organisation des Ausbildungskurses abgeben, werden mit größerer Wahrscheinlichkeit vom Manual abweichen. Eine ähnlich unerwartete Korrelation findet sich auch zwischen der antizipierten Manualuntreue und der Be-

wertung der Nützlichkeit der Materialien, die im Ausbildungskurs zur Verfügung gestellt wurden. Personen, die die Materialien als nützlicher erlebten, werden eher vom Manual abweichen. Es wurde eine weitere hohe signifikante Korrelation zwischen der wahrgenommenen Nützlichkeit des Programms und dem Gefühl, gut auf die Durchführung eigener Kurse vorbereitet zu sein, gefunden. Zudem wurde eine signifikante hohe Korrelation zwischen einer guten Bewertung der Organisation der Ausbildung und einer positiven Bewertung der Programmmaterialien entdeckt.

In einem weiteren Schritt wurden die Scores der Trainer/innen für die modifizierte Form des EFB-K berechnet (siehe Tabelle 3). Die Scores des modifizierten EFB-K für Trainer wurden mittels der Grenzwerte des EFB-K für auffällig dysfunktionales Erziehungsverhalten aus Millers (2001) Arbeit interpretiert. Die Cut-off-Werte liegen für die Gesamtskala der Langform des EFB bei > 3.8, bzw. > 3.6 (EFB-K). Für die Einzelskalen liegen die Grenzwerte im Bereich > 3.4 (Nachsicht), > 4.3

Tab. 3: Scores der Trainer für den modifizierten EFB-K

	Min	Max	M	SD
Nachsicht	1.00	2.50	1.42	.47
Überreaktion	2.00	3.17	2.40	.36
Weitschweifigkeit	1.00	5.50	2.73	1.36
Gesamtscore	1.74	3.26	2.31	.54

Anmerkungen. Scores des EFB und EFB-K werden in der vorgesehenen Auswertung mit dem Mittelwert auf der jeweiligen Skala gleichgesetzt. Diese werden dann mit den Cut-off-Werten abgeglichen, um sie zu interpretieren.

(Überreaktion) und > 5.5 (Weitschweifigkeit). Im Vergleich der erreichten Mittelwerte mit den Grenzwerten fällt auf, dass alle Trainer/innen auf jeder Skala unauffällige Werte erreichten. Nur eine Person lag auf der Skala Weitschweifigkeit im Grenzbereich (5.5). Auch die gebildeten Gesamtscores lagen allesamt deutlich unter den Cut-off-Werten.

Bezüglich der offenen Items zur Umsetzung eigener Kurse lassen sich anhand der beantworteten Items folgende Aussagen machen. Nach der geplanten Umsetzung gefragt, antizipiert der Großteil eine vorlagengetreue Umsetzung, wobei eine Trainerin angab, dass sie sich größtenteils von den Materialien lösen wird. In Bezug darauf, welche Inhalte schwerer umzusetzen sind als andere, wurden „Konfliktbewältigung“, „Geschwisterivalität“, „Rollenzuschreibungen“ und „Rollenspiele“ genannt.

Nach der Art von Eltern, welche hypothetisch vorrangig die Elternschule besuchen werden, befragt, berichtete ein Großteil (5), dass es sich hierbei um motivierte und interessierte Eltern handele, die reflexionsbereit sind und ihr Erziehungsverhalten optimieren wollen. Weiterhin wurden Eltern von Schulanfängern, alle möglichen Arten von Eltern, Mittelschichteltern mit mittelschweren Problemen sowie Eltern aus sozial schwächeren Schichten (wegen Kostenfreiheit des Programms) oder auch Erzieherinnen genannt.

Danach befragt, welche Eltern besonders von dem Kurs profitieren könnten, gaben drei

Personen an, dass alle Eltern, ungeachtet von soziokulturellen Faktoren davon profitieren könnten. Einige waren der Ansicht, dass in erster Linie Eltern von jüngeren Kindern von dem Kurs profitieren, andere stellen die Bereitschaft zur Veränderung und Hinterfragung der eigenen Erziehung als Grundvoraussetzung dar. Weiterhin genannt wurden Eltern, die sich unsicher in der Erziehung fühlen, Familien, die vom Jugendamt betreut werden, und Eltern von Therapiekindern. Skeptisch war eine Person in Bezug auf Familien mit „schwer gestörten Familiendynamiken oder extrem verhaltensauffälligen Kindern“, bei welchen eher eine Therapie indiziert sei. Eine weitere Person zeigte sich skeptisch, ob Eltern aus sozial schwächeren Schichten überhaupt erreicht werden können.

Diskussion und Ausblick

In der vorliegenden Studie ging es um die Erfassung der Akzeptanzurteile von neu ausgebildeten Trainern und Trainerinnen für einen Elterntrainingskurs. Vor der Darstellung der Forschungsarbeit wurde ein Überblick über relevante theoretische Grundlagen gegeben und die Bedeutsamkeit der sozialen Validität von Präventions- und Interventionsprogrammen herausgearbeitet. Zusammenfassend ist zu sagen, dass sowohl der Ausbildungskurs als auch die Nützlichkeit des Programms und seiner Materialien sowie der gefühlte Grad der Vorbereitung auf die Durchführung eige-

ner Kurse durchgehend extrem hoch bewertet wurden. Diese hohe Akzeptanz des Programms sollte demnach dazu führen, dass die Trainer/innen dieses auch entsprechend motiviert umsetzen und nutzen. In diesem Zusammenhang ist auch das Ergebnis der Trainer im modifizierten EFB-K sehr positiv. Normativ gesehen sind sie alle der Überzeugung, dass Eltern es in Disziplinsituationen bevorzugt vermeiden sollten, Nachsichtigkeit, Weitschweifigkeit oder Überreaktionen zu zeigen. Die Trainer/innen hatten eindeutige normative Ansichten, wie Eltern sich in Disziplinsituationen gegenüber dem eigenen Kind angemessen verhalten sollten und welche dysfunktionalen Erziehungspraktiken in solchen Situationen besser vermieden werden.

Die vereinzelte Skepsis, Eltern aus sozial schwächeren Schichten erreichen zu können, bzw. die Erwartung, dass es sich bei den Teilnehmern vermutlich in erster Linie um engagierte und motivierte Mittelschichteltern handeln wird und dass die Inhalte jedoch für fast alle Elterngruppen nützlich sein könnten, scheint hauptsächlich aus dem generellen Konzept des Programms gespeist zu sein. Das MonteBaRo-Training ist im Gegensatz zu selektiven Elternprogrammen, wie bspw. der „Eltern-AG“ (Sodtke & Armbruster, 2007) nicht in erster Linie auf Eltern von Risikokindern ausgerichtet, sondern wendet sich an alle Elterngruppen, unabhängig von der Risikobelastung der Familie.

Aus dem universell-präventiven Konzept des Programms scheint sich auch die Ansicht einiger Trainer/innen zu speisen, dass das MonteBaRo-Training für Familien mit schwer gestörten Interaktionsdynamiken oder Kindern mit extremen Verhaltensauffälligkeiten eher ungeeignet erscheint und stattdessen eine Therapie indiziert sei.

Bezüglich unseres zentralen Forschungsinteresses, das die Verbindung zwischen Akzeptanz- und Nützlichkeitsurteilen durch Trainingsleiter mit der Umsetzung eines Trainings als wichtige Komponente hervorhebt, ließen

sich in unserer Stichprobe keine Faktoren finden, die signifikanten Einfluss auf eine antizipierte Abweichung vom Trainingshandbuch hatten. Unerwartet war jedoch die gefundene (nicht-signifikante) moderate Korrelation zwischen einer positiven Bewertung der Trainingsmaterialien und einer antizipierten Abweichung vom Trainingshandbuch. Intuitiv war vor Beginn der Untersuchung von uns ein komplett umgekehrter Zusammenhang erwartet worden. Es ist somit zu fragen, weshalb Trainer die Programmmaterialien gut bewerten, gleichzeitig jedoch eine Abweichung vom Handbuch planen. Hierzu müsste das Trainingsmaterial für Kursleiter genauer untersucht werden, insbesondere das Handbuch selbst. Vielleicht fühlen sich die Trainer durch den Ausbildungskurs derart gut vorbereitet, dass sie glauben, zu wissen, was für die jeweilige Sitzung relevant ist und sehen in diesem Zusammenhang das Handbuch als eine lose Richtlinie, bzw. ein adaptives Material, welches viele Gestaltungsideen bietet, mittels derer sie die Programminhalte in Bezugnahme auf ihre eigenen Stärken und Bedürfnisse der Kursteilnehmer anpassen können. Ganz ähnlich müsste auch die Korrelation zwischen positiver Bewertung der Kursorganisation und der antizipierten Abweichung vom Handbuch diskutiert werden.

Die bislang dargestellten und diskutierten Befunde sollen keineswegs unkritisch betrachtet werden. Es ist hervorzuheben, dass die Stichprobe, auf der die Analyse beruht, relativ klein ist und eine Erweiterung des Stichprobenumfangs durchaus wünschenswert wäre. Aufgrund der kleinen Stichprobe erscheint eine Verallgemeinerung der Befunde nur eingeschränkt möglich und es sollten alle Ergebnisse mit der notwendigen Vorsicht und unter Berücksichtigung der Stichprobengröße interpretiert werden. Ein weiterer offener Punkt der vorliegenden Arbeit besteht darin, dass die Trainerinnen und Trainer bislang nicht nach ihren realen Umsetzungen des MonteBaRo-Trainings befragt wurden. Es wäre sehr interessant, die realen Erfahrungen mit

den ursprünglich formulierten Umsetzungserwartungen zu vergleichen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten. Des Weiteren soll an dieser Stelle auch auf den eher explorativen Charakter der Studie hingewiesen werden. Es war überraschend zu sehen, dass die Varianz bezüglich der Einschätzungen der Trainerinnen verhältnismäßig gering ausfiel und die Fragebogenskalen nahezu allesamt Deckeneffekte aufwiesen. In einer weiteren Studie könnte geprüft werden, wie die Bewertungen des Ausbildungskurses zum Elterntainer von Personen, die das Training nicht freiwillig absolvieren, ausfällt. Eventuell ließe sich dadurch die Varianz in den Bewertungen deutlich erhöhen.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Akzeptanz des MonteBaRo-Trainings durch die Trainerinnen und Trainer sehr positiv ausfällt, was aber aufgrund der Freiwilligkeit der Teilnahme an der Ausbildung auch erwartungsgemäß erscheint.

Literatur

- Arnold, D. S., O'Leary, S. G., Wolff, L. S. & Acker, M. M. (1993). The parenting scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, 5, 137-144.
- Beelmann, A. & Lösel, F. (2008). Entwicklungsorientierte Prävention dissozialen Verhaltens durch Eltern- und Kindertrainings – Theoretische Grundlagen und Stand der Forschung. In H.-C. Steinhausen & C. Bessler (Hrsg.), *Jugenddelinquenz. Interdisziplinäre Ansätze in Theorie und Praxis* (S. 113-130). Stuttgart: Kohlhammer.
- Chafouleas, S. M., Briesch, A. M., Riley-Tillman, T. C. & McCoach, D. B. (2009). Moving beyond assessment of treatment acceptability: An examination of the factor structure of the usage rating profile-intervention (URP-I). *School Psychology Quarterly*, 24, 36-47.
- Christliche Presseakademie & Deutscher Depeschendienst (2006). *Gewaltattacken: Schule will sich selbst auflösen*. Verfügbar unter <http://www.spiegel.de/schulspiegel/0,1518,408758,00.html> [06.08.2010].
- Elliott, S. N. (1986). Children's ratings of the acceptability of classroom interventions for misbehavior: Findings and methodological considerations. *Journal of School Psychology*, 24, 23-35.
- Franiek, S. & Reichle, B. (2007). Elterliches Erziehungsverhalten und Sozialverhalten im Grundschulalter. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 240-249.
- Kazdin, A. E. (1977). Assessing the clinical or applied importance of behavior change through social validation. *Behavior Modification*, 1, 427-452.
- Kaminski, J. W., Valle, L. A., Filene, J. H. & Boyle, C. L. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 567-589.
- Lösel, F. & Jaursch, S. (2007). *Gewalt an Schulen. Ursachen und Ansätze der Prävention*. In G. Gehl (Hrsg.), *Auswege aus der Gewalt an Schulen: Projekt und Konzepte* (S. 9-28). Weimar: Bertuch-Verlag.
- Lundahl, B., Risser, H. J. & Lovejoy, M. C. (2006). A meta-analysis of parent-training: Moderators and follow-up effects. *Clinical Psychology Review*, 26, 86-104.
- Malti, T. (2005). Einfluss familialer Merkmale auf Persönlichkeitsentwicklung und Aggression bei Kindern. In M. Ittel & M. von Salisch (Hrsg.), *Aggressionen bei Kindern und Jugendlichen* (S. 113-134). Stuttgart: Kohlhammer.
- Miller, Y. (2001). *Erziehung von Kindern im Kindergartenalter: Erziehungsverhalten und Kompetenzüberzeugungen von Eltern und der Zusammenhang zu kindlichen Verhaltensstörungen. Unveröffentlichte Dissertation*. Technische Universität Carolo Wilhelmina, Braunschweig.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M. & Silva, P. A. (2001). Sex differences in antisocial behaviour: conduct disorder, delinquency, and violence in the dunedin longitudinal study. Cambridge: Cambridge University Press.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent anti-social behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674-701.

- Petermann, F. & Natzke, H. (2008). Aggressives Verhalten in der Schule. Ausdrucksformen, Verlaufsmuster und Möglichkeiten entwicklungsorientierter Prävention. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54, 532-554.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D. & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behaviour. *American Psychologist*, 44, 329-335.
- Piquero, A. R., Farrington, D. P., Welsh, B. C., Tremblay, R. & Jennings, W. G. (2009). Effects of early family/parent training programs on antisocial behavior and delinquency. *Journal of Experimental Criminology*, 5, 83-120.
- Scheithauer, H. & Hayer, T. (2007). Psychologische Aggressionstheorien und ihre Bedeutung für die Prävention aggressiven Verhaltens im Kindes- und Jugendalter. In M. Gollwitzer, J. Pfetsch, V. Schneider, A. Schulz, T. Steffke & C. Ulrich (Hrsg), *Gewaltprävention bei Kindern und Jugendlichen: aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis* (S. 15-37). Göttingen: Hogrefe.
- Stephan, A. (2004). Erziehen – aber wie? Erziehen kann man lernen. 2. korrigierte Auflage. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Stephan, A. (2009). MonteBaRo – ein Erziehungsprogramm des Montessori-Pädagogischen-Instituts Ettlingen. *Trainings-Handbuch*. Karlsruhe: Montessori-Pädagogisches Institut Ettlingen.
- Sodtke, D. & Armbruster, M. (2007). Eltern-AG – die niedrigschwellige Elternschule für die frühe Kindheit. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 56, 707-720.
- Wolf, M. M. (1978). Social Validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 203-214.

Korrespondenzanschrift:

FREDERIK A. GRAF
 ZLF-Stipendiat
 IDeA-Projekt PaSS – Teilprojekt E³
 Goethe-Universität Frankfurt am Main
 Mertonstr. 17
 60325 Frankfurt am Main
 f.graf@em.uni-frankfurt.de

Helmut Brenner

Meditation

Die wichtigsten Ziele, Methoden und Übungen

Suchen Sie Entspannung und Meditation, da Sie unter Stress und innerer Unruhe leiden? Suchen Sie nach einer für Sie geeigneten Meditationsart, wissen aber nicht, welche Methode zu Ihnen passt?

Dieser Band gibt Ihnen einen Überblick über die östlichen und westlichen Meditationsrichtungen und ihre sozialen sowie psychologischen Hintergründe.

Zu jeder Methode finden Sie die spezifischen Ziele, Inhalte und Techniken, die Sie anhand konkreter Übungsvorschläge leicht nachvollziehen können.

So finden Sie Wege zur Mandala- und Mantra-Meditation, zur Sitz- und Bewegungsmeditation, zur Körper- und Chakrenmeditation, zur kontemplativen und autogenen Meditation.

216 Seiten, ISBN 978-3-89967-648-8, Preis: 20,- Euro

PABST SCIENCE PUBLISHERS

Eichengrund 28, 49525 Lengerich, Tel. ++ 49 (0) 5484-308, Fax 05484-550,

E-Mail: pabst.publishers@t-online.de – www.psychologie-aktuell.com