

**Schwerpunkt-
thema
Berufliche
Schulen**

Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung an beruflichen Schulen

*Eine Handreichung
für die Lehrerinnen und Lehrer
für Informationen zur Suchtprävention
in Baden-Württemberg*

Informationsdienst zur Suchtprävention



Ausgabe 14

IMPRESSUM

HERAUSGEBER	LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART ROTEBÜHLSTR. 131 70197 STUTTGART
REDAKTION	HANS-JOACHIM BERLIN ROBERT-MAYER-SCHULE, STUTTGART GABRIELE FRICK-KERBER GHWRS ROT AM SEE INGA MORITZ MAX-WEBER-SCHULE, FREIBURG ROLF SCHNEIDER LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART ROTEBÜHLSTR. 131 ☎ 0711 / 6642-229 FAX: 0711 / 6642-203 e-mail: rolf.schneider@abt2.leu.bw.schule.de
LAYOUT	ROLF SCHNEIDER LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART
DRUCK	KURZ & CO., DRUCKEREI + REPROGRAFIE GmbH KERNERSTR. 5 70182 STUTTGART
© COPYRIGHT	LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART

STUTTGART 2003

Inhaltsübersicht		Seite
1. VORWORT		
1.1	Vorwort des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg	1
1.2	Zu diesem Heft – Vorbemerkung der Redaktion	3
2. SCHWERPUNKTTHEMA		
2.1	Frauke Schwarting, Neue Konsummuster-neue Präventionsstrategien	5
2.2	Inga Moritz, Rolf Schneider, Es ist nie zu früh und selten zu spät – Suchtvorbeugung an beruflichen Schulen	13
2.3	Harald Barkhoff, Hans-Joachim Berlin, Sigrid Roth, Gesundheitsförderungsmaßnahmen mit Schülern an beruflichen Schulen	25
3. AUS DEN SCHULEN - FÜR DIE SCHULEN		
3.1	Christiane Heinze, Soziales Kompetenztraining für das Berufsvorbereitungsjahr	47
3.2	Martin Schatz, „Ohne Sprit fahr´ich mit“ - Verkehrsaufklärung und Suchtprophylaxe	57
3.3	Uschi Saur, Einmal Chef sein! - als Führungsperson Suchtvorbeugung im Betrieb praktisch erfahren und umsetzen	61
3.4	Anne Meyenburg, Nichts geht? - Viel geht! Erfahrungsbericht über die Aktionstage „STARK und CLEAN“ der Kaufmännischen Schulen Rottweil gegen Sucht und Gewalt	65
4. LITERATUR - UND MATERIALHINWEISE		
4.1	Nützliche Internetseiten - eine kleine Auswahl, nicht nur für berufliche Schulen	75
4.2	Ausgewählte Bücher zur Suchtprävention	77
4.3	Buchbesprechung: Ulrich Waibel, Schülermultiplikatorenseminar Sucht- und Gewaltprävention	81
4.4	Buchbesprechung: Werner H. Hopf, Bilderfluten	82
5. VERSCHIEDENES		
5.1	M. Bonse-Rohmann, R. Manstetten, Zur Situation der Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen	83
5.2	Rolf Schneider, Das Früherkennungs- und Interventionsprogramm „Step by Step“ der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) - eine kritische Betrachtung	89
5.3	Weitere Projekte in Kurzform	95
5.4	zu guter Letzt: Die Geschichte von Has´ und Igel	99

1.1

Vorwort des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

In ihrer Berufsausbildung entwickeln Jugendliche nicht nur ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten im Sinne beruflicher Handlungskompetenz. Sie stehen auch vor der neuen Herausforderung, Ausbildung bzw. Beruf und Alltag zu bewältigen. Dies kann gerade bei Jugendlichen zu Verhaltensweisen und Reaktionsmustern führen, die der Gesundheit abträglich sind mit allen negativen Folgen nicht nur für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung des jungen Menschen.

Die Phase der Berufsausbildung bietet aber auch die Chance, eine gesunde Lebensführung als Herausforderung anzunehmen und das eigene Verhalten entsprechend auszurichten. Ziel muss sein, gesundheitsgerechtes und gesundheitsförderliches Verhalten auch als Bewältigungsverhalten für Belastungs- und Krisensituationen zu vermitteln. Wenn das gelingt, sind wesentliche Voraussetzungen einer gesunden Lebensführung und der Suchtprävention erfüllt.

Mit dieser Handreichung erhalten gerade die Lehrerinnen und Lehrer beruflicher Schulen eine gelungene Darstellung von Anregungen und Beispielen zur Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung in ihrem Bereich. Es werden Hintergründe und Wege aufgezeigt, wie die Gesundheitsförderung erfolgreich in den Unterricht an beruflichen Schulen integriert werden kann. Als herausragendes Beispiel hierfür steht das Projekt "Gesundheitsförderung für Auszubildende", das in dieser Handreichung entsprechenden Raum einnimmt.

Das Kultusministerium dankt allen, die an dieser Handreichung mitgewirkt haben. Mein Dank gilt aber auch den Lehrerinnen und Lehrern beruflicher Schulen, die sich die Aufgabe der Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung zu eigen machen und in ihrem Unterricht mit Erfolg erzieherisch umsetzen.



Klaus Lorenz

Ministerialdirigent

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport

Baden-Württemberg

*Drogen fördern die Autonomie
um den Preis der Autonomie*

1.2

Zu diesem Heft

Vorbemerkung der Redaktion

1996 erschien in der Reihe Informationsdienst zur Suchtprävention ein Sonderheft mit dem Titel „Suchtvorbeugung in der Grundschule“. Die Erstellung einer solchen Handreichung war ein vergleichsweise einfaches Unterfangen, denn die Zielgruppe und die Art der Präventionsmaßnahmen waren klar eingegrenzt. Den Leserinnen und Lesern sollten primärpräventive Maßnahmen für 6 bis 10-jährige Mädchen und Jungen vorgestellt werden, für Kinder, die an relativ überschaubaren Schulen unterrichtet werden, in der Regel von einer Klassenlehrerin betreut, die die Mädchen und Jungen genau kennen lernt und vergleichsweise leicht mit deren Eltern in Kontakt kommen kann.

Alle diese Charakteristika sind nun aber für unsere beruflichen Schulen in aller Regel unzutreffend. Die enorme Vielfältigkeit des beruflichen Schulwesens, die große Bandbreite von Schultypen, Schularten und Berufsfeldern, sowie die riesige Spannweite von Qualifikationsvoraussetzungen und möglichen Schulabschlüssen, machen es unmöglich Präventionsmaßnahmen vorzuschlagen, die für alle Schülerinnen und Schüler im beruflichen Schulwesen gleich sind. Erschwerend kommt hinzu, dass die Zielgruppe „Schülerinnen und Schüler an beruflichen Schulen“ nicht einmal vom Lebensalter her homogen ist. Die Schüler sind zwischen 15 und 25 Jahren alt. Darunter sind ebenso Schülerinnen und Schüler mit wenig ausgeprägter Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit wie hochmotivierte, selbstständige, junge Erwachsene. Die im vorliegenden Heft vorgestellten Projekte und Maßnahmen sind deshalb eine Auswahl aus ganz unterschiedlichen Bereichen, vom Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) bis zum beruflichen Gymnasium.

Einen Schwerpunkt bildet das Modellprojekt „Gesundheitsförderungsmaßnahmen mit Schülern an beruflichen Schulen“. Im Abschlussbericht *„Tackling Inequalities in Health“ – ein Projekt des „European Network of Health Promotion Agencies“ (ENHPA) zur Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten* wurde das Projekt als eines von fünf „best-practice“-Modellen ausgezeichnet.

Nicht jede Schule wird über die Ressourcen verfügen, um ein solch großes Projekt durchführen zu können, aber vielleicht lassen sich Teile daraus in die eigene Präventionspraxis – auch an anderen Schularten - übertragen.

Für alle Artikel im Heft gilt: Die Übertragbarkeit auf die eigene Schule prüfen und für die eigenen Bedürfnisse modifizieren.

In der Hoffnung Sie, liebe Leserinnen und Leser, finden im vorliegenden Heft ein paar gedankliche Anstöße und Anregungen für Ihre pädagogische Arbeit, wünscht Ihnen die Redaktion - in Anlehnung an eine bekannte Fernsehtalkshow - viel Spaß beim Vermehren der gewonnenen Einsichten.

Die Redaktion

*Wer anderen die Schuld gibt,
gibt ihnen die Macht*

Wayne Dyer

2.1

Frauke Schwarting

Neue Konsummuster – neue Präventionsstrategien

Einige Thesen für eine pädagogische Herangehensweise an das Thema

Seit den 90er Jahren haben wir eine Reihe turbulenter gesellschaftlicher Entwicklungen und Veränderungen erlebt; bei den Jugendlichen und ihren Lebenskontexten und -möglichkeiten, bei den Drogen, in der Art wie das Gesundheitssystem an diese Aufgabe herangeht und nicht zuletzt in den Diskussionen um Präventionsstrategien. Im Folgenden möchte ich einige Thesen zu den Veränderungen im Bereich Substanzkonsum und der Probleme, die für Präventionskonzepte daraus folgen, vorstellen. Sie sollen dazu anregen, unseren alltäglichen Umgang mit Fragen des Drogenkonsums kritisch zu überdenken, unseren „Begriffsschrank“ aufzuräumen und zu überlegen, was aus den Veränderungen für den konkreten Umgang mit Mädchen und Jungen resultieren könnte.

1. Zu den Begrifflichkeiten

Im bundesdeutschen Sprachgebrauch haben sich einige Vorstellungen und Begriffe eingenistet, die zur gegenwärtigen Vielfalt von Substanzen und auch der Vielfalt ihrer Wirkungs- und Erscheinungsformen nicht so recht passen. So bezeichnet der Begriff „Drogen“ nicht bestimmte Substanzen, sondern nur ihre gesetzlich illegalen Marktformen, „Suchtmittel“ unterstellt die Möglichkeit der Sucht, die gar nicht bei allen Substanzen gegeben ist und das Wort „Genussmittel“ bezieht sich auf das Motiv des Konsums. *Sachlich korrekt und unideologischer wäre es, endlich übergreifend von „psychoaktiven (bzw. psychotropen) Substanzen“ zu sprechen.* Das sind gemäß der Definition der Weltgesundheitsorganisation alle Substanzen, die über das zentrale Nervensystem aufgrund ihrer chemischen Natur Strukturen oder Funktionen im lebenden Organismus verändern, wobei sich diese Veränderungen in der Stimmungslage, im Bewusstsein, anderen psychischen Bereichen oder im Verhalten bemerkbar machen.

Unsere Vorstellungen in der BRD sind stark von den Wirkungsweisen von Alkohol und Heroin sozusagen als Modell für Gefährlichkeit und Formen von Sucht geprägt. Inzwischen gibt es in der Vielfalt der gängigen Substanzen und Wirkungen aber ganz verschiedene Aspekte, unter denen man die Gefährlichkeit, das Problematische einer Substanz betrachten kann. Und das spielt eine Rolle für unsere Diskussionen mit Jugendlichen. *Die „Gefährlichkeit“ von Substanzen besteht nicht immer und nicht ausschließlich in ihrem Suchtpotential.* Es gibt ganz unterschiedliche Aspekte, inwiefern Substanzkonsum problematisch sein kann:

- a) psychische Abhängigkeit, die mit Schwitzen, Unruhe etc. durchaus auch körperliche Dimensionen hat.
- b) physische Abhängigkeit, die auf der Integration der Substanz in den Stoffwechsel beruht. Dies gilt jedoch nur für einen Teil der psychoaktiven Substanzen. Bei Abhängigkeit ist dann die sogenannte „Entgiftung“, der körperliche Entzug von Bedeutung. Eine Reihe gängiger Substanzen macht aber überhaupt nicht körperlich abhängig.

- c) Toleranzbildung: Steigerung der Dosis für gleiche Wirkung. Inzwischen kennt man aber auch Formen von „low-dose-dependancy“, und Substanzen ganz ohne Toleranzbildung, weil sie körpereigene Stoffe zur Ausschüttung anregen („selbstlimitierend“ sind), wie etwa Ecstasy.
- d) die Wirkung auf die Stabilität der Psyche: manche Substanzen wirken psychisch stabilisierend, weil sie z.B. antipsychotisch sind (wie etwa Heroin), manche können destabilisierend wirken, weil sie die Grenze zum „Unbewussten“ lockern, etwa Halluzinogene, aber auch Cannabis wirkt auf manche Jugendliche so.
- e) die Toxizität: manche Stoffe haben schädigende Wirkungen auf den Körper, andere überhaupt nicht. Diese unterschiedlichen Aspekte könnten vielleicht zu einem differenzierteren Blick führen und machen verschiedene Fragen mit den Jugendlichen diskutierbarer.

2. Sekundär-Prävention stellt gegenwärtig eine Verlegenheit, eine Verwirrung und eine Herausforderung dar. Sie ist ein Phänomen auf der Suche nach geeigneten Professionen und einem geeigneten Auftrag – zwischen Behandlung und Begleitung

In der BRD haben wir mit der zunehmenden Verbreitung von Substanzkonsum und der Zunahme der Gruppe der Konsumierenden die historisch neue Situation, neben Primärprävention und Angeboten für Süchtige nun mit Konsumierenden präventiv arbeiten zu wollen oder zu müssen; also, sekundärpräventiv. Damit begann eine heftige Auseinandersetzung um Gegenstand und Ziele der Sekundärprävention. Die Verlegenheiten bestehen darin, dass wir es erstens mit einer Gruppe zu tun haben, die Konsum in allen Nuancen betreibt, dass zweitens Sekundärprävention im früheren Sinne gedacht als Arbeit mit „Gefährdeten“ und damit fast schon Süchtigen eine veraltete Definition ist, und dass drittens in den Gruppen gerade im schulischen Alltag Primär- und Sekundärprävention gar nicht mehr getrennt zu machen sind, weil letztlich jede Klasse oder Gruppe sich aus Nichtkonsumierenden, Konsumierenden, Angehörigen von Süchtigen usw. zusammensetzt. Im Umgang mit Konsumierenden treffen wir auf zwei Paradoxien, die angesichts der fachlichen Verwirrungen wichtig zu beachten sind:

Paradox 1: Leicht unterstellen wir, was wir eigentlich verhindern wollen: Suchtmittelkonsum ist nicht identisch mit Sucht. Oder: die Unterschlagung bzw. Pathologisierung von Konsum

In der suchtpreventiven Arbeit stoßen wir häufig darauf, dass zwischen dem Konsum von psychoaktiven Substanzen und Abhängigkeit nicht unterschieden wird. Für die Prävention ist das falsch und in den Folgen für die Praxis fatal: Mit der Pathologisierung wird der Konsum von vornherein als Defizit der Person bestimmt, Versatzstücke populärer Suchttheorien legen uns Motive nahe, wie „Flucht“, „ausweichendes Verhalten“ oder ähnliches. Dadurch sind wir nicht mehr offen für die gegenwärtige reale Situation der konsumierenden Mädchen und Jungen, und werden blind für ihre Motive, den Sinn, den der Konsum real für sie macht. Für die gemeinsame Handlungs- bzw. Gesprächssituation sind die Rollen bzw. Positionen damit klar: allzu leicht wissen wir schon, was das Problem ist, die Jugendlichen müssen nun lediglich noch davon über-

zeugt werden. Das ist ein sicherer „Gesprächskiller“, und das Gespräch wird zum Kampfplatz. Welche Fragen die Jugendlichen selbst daran beschäftigen, bleibt für uns unsichtbar.

Mit der Pathologisierung von Konsummotiven und der Unterstellung von Abhängigkeit verbreitet sich auch in pädagogischen Kreisen ein Blick, den wir als „diagnostisch“ charakterisieren können. Es hilft uns nicht wesentlich weiter, wenn die Diagnose aus Feldern anderer Professionen gespeist sind: zum einen passen unsere Arbeitsformen und Bedingungen als Pädagogen meist nicht dazu (wodurch wir gerade unsere Möglichkeiten übersehen), zum anderen bewirken die frei flotierenden Suchttheorien und Diagnosen auch etwas bei den Betroffenen: es macht Angst, als 15-jähriger mit „Suchtpersönlichkeit“ betitelt zu werden, oder als Tochter eines süchtigen Vaters eine besondere Suchtgefährdung bescheinigt zu bekommen.

Diese Unterscheidung zu beachten heißt davon auszugehen, dass die Jugendlichen nicht konsumieren, weil sie das „müssen“, sondern weil sie Motive, Gründe dafür haben. *Der Suchtmittelkonsum hat für die einzelnen subjektiv positive Funktionen.* Diese Formulierung wirkt auf viele provokativ, gerade wenn sie die selbstzerstörerischen Aspekte, die das zum Teil auch beinhaltet, vor Augen haben, oder konkrete Situationen von Jugendlichen, die ihnen Sorgen machen. Es ist aber auch für die Arbeit mit diesen Jugendlichen wichtig, eine Betrachtungsweise des Konsums zu haben, die nicht Interpretationen wertend vorwegnimmt, sondern gerade unterschiedlichen Motiven und Erfahrungen von Konsumierenden gerecht werden kann und die Möglichkeit bietet, diese sichtbar werden zu lassen. Man kann als Kerngedanken also formulieren, dass der *Suchtmittelkonsum ein Regulationsversuch ist.* Das ermöglicht, ja zwingt uns, mit den Jugendlichen ins Gespräch zu gehen, ihre Motive erfahren zu wollen und ihre Gewinne auch ernstzunehmen. Das sind Voraussetzungen, sie überhaupt zu verstehen, und erst unter solchen Voraussetzungen sprechen sie selbst auch über eventuelle Verluste, über den Preis, den sie das kostet.

Genährt durch die Gefühle von Hilflosigkeit angesichts von Drogenkonsum, aber auch durch die vorschnelle Unterstellung von Sucht kommt es häufig zu einer „Therapeutisierung“ der Suchtprävention und der Arbeit mit Konsumierenden. Aber damit werden die pädagogischen Arbeitsfelder und die pädagogischen Arbeitsmöglichkeiten entwertet und unsichtbar, obwohl gerade sie erst mal gefragt sind; etwa die Kernaufgaben von Pädagogik, Lernprozesse zu ermöglichen und Defizite zunächst als (auszugleichende) Defizite des Umfeldes und noch nicht als Defizite der Person zu fassen.

Paradox 2: Die Mädchen und Jungen haben keinen „Bedarf“ an Prävention!

Die Interessen und Ziele, die der Prävention in der Regel zugrundeliegen, z.B. Gesundheit oder Drogenabstinenz, sind Zielbegriffe einer erwachsenen Fachwelt. Diese bieten keinen direkten Anknüpfungspunkt für die suchtpreventive Arbeit, da sie nicht unmittelbar mit Interessen und Erfahrungen der Jugendlichen selbst korrespondieren. Wir kommen in der Suchtprävention leicht in den Widerspruch, ein Lernziel (sie sollen keine Drogen nehmen wollen) ohne Lernpro-

zess (Blick auf das Interesse, den Bedarf an Auseinandersetzung) erreichen zu wollen (vgl. dazu Hans-Joachim Rieckmann, 1998, 13, der suchtpreventive Konzepte kritisch auf ihre Vorstellung von Lernen untersucht).

Das heißt, wenn wir tatsächlich Lernprozesse organisieren wollen, müssen wir die tatsächlichen Auseinandersetzungen, die Fragen und Erfahrungen der Mädchen und Jungen selbst mit einbeziehen. Auseinandersetzungsbedarf und Fragen haben sie erfahrungsgemäß fast alle: etwa mit ihren individuellen Gründen des Konsums, mit den Mythen um Drogen, mit irritierenden oder unangenehmen Erfahrungen, die sie selbst mit Konsum machen, und nicht zuletzt mit Problemen im Umgang mit anderen Suchtmittelkonsumierenden, etwa einer Freundin oder dem süchtigen Vater.

Als Arbeitsauftrag der Suchtprävention ließe sich so - quer zu den Kategorien Primär- und Sekundärprävention - formulieren: Suchtprävention heißt, die Mädchen und Jungen in ihrer Auseinandersetzung mit Substanzen bzw. Konsum zu begleiten. Methoden und Themen der suchtpreventiven Arbeit müssen dann in der Lage sein, die Fragen, Interessen, Motive und die realen Erfahrungen sichtbar zu machen und Auseinandersetzungs- und Lernprozesse zu ermöglichen.

3. Sekundärprävention heißt, Kontexte von Konsum „lesen zu lernen“: Zielgruppen- und lebensweltorientierte Arbeit mit Jugendlichen

Zwischen den Polen Primärprävention (allgemeine Stärkung) und Suchtbehandlung werden wir in der Begegnung mit Konsumierenden mit einer spezifischen Aufgabe konfrontiert, nämlich den Substanzkonsum in seinen Kontexten der Alltagsgestaltung der Jungen und Mädchen zu begreifen und in unsere Arbeit einzubeziehen. Die sogenannten „gesundheitsriskierenden Verhaltensweisen“ sind auch als „kulturelle Körperpraktiken“ zu begreifen, wie die Sozialwissenschaftlerin Cornelia Helfferich formuliert. Die Szenen und auch die Images von Konsum hängen nicht mehr an spezifischen Substanzen. Sie entsprechen der Vielfalt bzw. Pluralisierung der gesellschaftlichen Lage und der Subkulturen. Konsumtrends, Szenen oder auch cliquenbezogene Konsumzusammenhänge sind in Bewegung und gestalten sich regional unterschiedlich aus.

Einige Beispiele für Konsumtrends und Bedeutungszusammenhänge aus den letzten Jahren, die für zielgruppenorientierte Arbeit eine Rolle spielen: „Out-Law-Szenen“ wie die Straßen/Bahnhofsszene haben für Jugendliche eine Anziehungskraft weniger als Gegen-Ort, sondern eher als ein Ort, wo ihnen andere Orte fehlen. Jugendsoziologisch gesprochen: Im Gegensatz zu früher geht es nicht mehr um die Verweigerung dessen, was sie gesellschaftlich sollen, sondern um das Problem, gar nicht unbedingt gebraucht zu werden. Hinsichtlich Partydrogen und Tanzszenen haben sich die Zugänge zu Konsum stark verändert. Gerade für Mädchen ergeben sich hier spezifische Affinitäten: In Tanzszenen fühlen sie sich eher wohl als in früheren härteren Konsumszenen. Sie bieten ihnen auch kontrollierte Möglichkeiten einer sexualisierten Körper- und Tanzkultur und damit Teil-Lösungen für Widersprüche der weiblichen Pubertät. Eine Lösung für das Problem der Mädchen, einerseits sich als Frau ausprobieren zu wollen, zu tanzen und zu feiern, und andererseits nicht die Kontrolle zu verlieren, nicht uner-

wünscht angemacht und „abgeschleppt“ zu werden, stellte eine Zeit lang die Rave-Subkultur um die Techno-Musik dar. (vgl. McRobbie, 1997). Putschende Substanzen, vor allem Kokain, kann man auch als „biochemische Inkarnationen“ gängiger Bilder moderner Jugendlicher auffassen: cool, rotzig, schlagfertig, selbstbewusst. Selbstbewusstsein ist inzwischen selbst eine Anforderung geworden, die schwer zu erreichen ist. Dabei wird sie eher zu einem „Stil“, als zu einer Folge von Erfahrungen. Gerade in auffangenden Ausbildungsmaßnahmen begegnet man der immer größeren Gruppe von Jugendlichen, die wenig soziale und ökonomische Ressourcen und kaum Perspektiven haben und so in einem „Vakuum“ existieren, in dem z.B. mit heftigem Kiffen ein wenig Spaß und Intensität entsteht. Oft verbindet sich dabei Substanzkonsum und Dealen auch mit Aufwertungen gerade der männlichen gekränkten Identitäten. Da in der Suchtprävention gegenwärtig zunehmend Programme zu bestimmten Substanzen angeboten werden, ist auch zu überlegen, ob diese überhaupt zu den konkreten Jugendlichen passen, mit denen wir gerade zu tun haben: Bei moslemischen Jugendlichen ist zu beachten, dass Alkohol eher unüblich ist und sie meist eher kiffen. Häufig finden z.B. türkische Mädchen, die versuchen sehr verschiedenen Wünschen und Lebensentwürfen gerecht zu werden, im Kiffen eine Möglichkeit von Substanzkonsum, die wenig durch Eltern kontrollierbar ist. Oder man hat gerade mit Cliques von stark Alkohol konsumierenden Deutsch-Russen zu tun, für die ein spezielles Programm zum Cannabis-Konsum uninteressant wäre.

4. (Sekundär)Prävention ist eine Interaktion zwischen Subjekten in einem vielschichtigen Feld: Interessensfragen und Interessenskonflikte

Jedes praktische Arbeitsfeld hat seine spezifischen Rahmenbedingungen, Aufträge, Ressourcen und Arbeitsbedingungen. Unserer Erfahrung nach bleiben die Ziele von Suchtprävention oft zu allgemein und zu wenig in das konkrete Arbeitsfeld übersetzt. Dadurch entstehen häufig sowohl Gefühle von Allmacht als auch von Ohnmacht und Überforderung. Die Ideen und Ziele passen nicht immer zu den tatsächlichen Aufträgen, werden den speziellen Widersprüchen einer komplexen Einrichtung wie etwa Schule nicht gerecht, oder übersehen die verschiedenen Interessen der jeweils Beteiligten.

Prävention ist immer auch eine Interaktion - in der Schule zwischen Lehrern/Lehrerinnen und Schülern/Schülerinnen -, in der sich viele verschiedene Interessen begegnen und gegenseitige Unterstellungen eine große Rolle spielen.

So gibt es eine Reihe von Interessensfragen und -konflikten bei den Lehrerinnen und Lehrern: Sie möchten einerseits Gespräche, Vertrauen und Offenheit, sind aber andererseits als Erwachsene und Professionelle Teil des Ordnungssystems Schule und damit auch Sanktionszuständige. Oder: Sie wollen einzelne, um die sie sich sorgen, gern halten, haben aber den Auftrag, den Unterrichtsstoff zu „schaffen“. Oder: Sie wollen einzelnen Jugendlichen gerecht werden und zugleich auch der Gesamtgruppe, und haben zugleich aber Angst, dass die Konsumierenden die anderen mit dem Konsum „anstecken“. Bestehende Widersprüche werden häufig so aufgelöst, dass jeweils nur ein Teil des Auftrags/der Haltung umgesetzt und der andere solange ignoriert wird; oder in einer „falschen Harmonisierung“ beide zugleich verfolgt werden und man

auf die „Einsicht“ der Jugendlichen setzt. Die Widersprüche sind nicht abschaffbar, man kann nur ehrlich mit ihnen umgehen: sind die Haltungen transparent und einschätzbar?

Auch die Schüler sind mit allerlei Annahmen Teil der Interaktion:

Sie merken schnell, was Lehrer oder Lehrerin von ihnen hören wollen, sie reagieren auch sehr aufmerksam darauf, welche Annahmen Lehrende/Beratende zu ihrem Drogenkonsum haben. Ihre Interessen und Erfahrungen bleiben meist unsichtbar, weil der Konsum selbst ja nur zu Teilen offen besprechbar ist: zum einen, weil er zugleich verboten ist, zum anderen, weil er meist als „defizitär“ gilt. Oft ist es günstig, Prävention durch außerschulische Einrichtungen zu ergänzen, die mehr Möglichkeiten einer offenen Gesprächssituation haben. Erfahrungen von außerschulischen Einrichtungen mit Schülergruppen zeigen, dass sich fast immer Konsumierende neben Nichtkonsumierenden in der selben Gruppe befinden; dass es viele „Überpräventierte“ gibt, die folgsam Suchtgefahren bei Schokolade, TV, allen Arten von Substanzen „referieren“, ohne dabei die Inhalte mit ihren eigenen Erfahrungen zu verbinden; zum Teil, weil sie selbst das alles gar nicht mit dem eigenem Erleben verknüpfen, z.T. weil sie zu wissen meinen, was die Erwachsenen von ihnen hören wollen. Oftmals fragen sich Schülerinnen und Schüler auch, was die Lehrer wohl mit Prävention gerade bezwecken wollen und sie fragen die Gruppenleitung, weswegen sie „hergeschickt“ wurden. Die Erfahrungen zeigen auch, dass Einschätzbarkeit, Formen von Anonymität oder auch Schweigepflicht andere Gespräche möglich machen.

5. Überlegungen und Folgerungen: Was hilft? Und was geht?

Gerade angesichts der großen und zugleich diffusen Präventionsziele ist es hilfreich, sie in genaue, zum jeweiligen Arbeitsfeld mit seinen Möglichkeiten und Grenzen passende Handlungsziele umzuformulieren, um nicht in Allmacht oder Ohnmacht zu verfallen.

Handlungsziele geben an, was wir tun (nicht die Jugendlichen!), und in welcher Form wir das tun. Dabei können dann alle Möglichkeiten des schulischen Arbeitsfeldes darauf durchgegangen werden, wer sie wie einbeziehen will und kann. Zum Beispiel die Arbeitsteilungen (Lehrerinnen, Beraterinnen, Sozialarbeiterinnen); die Räume (Klassenräume, Beratungsräume, Sozialräume...); Einzel/Gruppen/Klassengespräche; Gruppen- oder AG-Bildung; anonyme Informationsmöglichkeiten über Bücher, Flyer, Infobretter; Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen; Prüfung der Angebote daraufhin, ob sie „Drogenprobleme“ unterstellen oder für alle Fragen dazu einladen und Nutzerinnen und Nutzern die Kontrolle und Definition lassen; Transparenz darüber, ob und wie weit Informations- bzw. Schweigepflichten bestehen, Möglichkeiten zu Terminen und Gesprächen, ohne dass die Mitschülerinnen und Mitschüler das mitbekommen ...usw.

Die Struktur von schulischer Prävention ist genau in der Weise gut entwickelt, wie die Schule selbst organisiert ist, also innerhalb ihrer spezifischen Systematik von Lehrplänen, Unterrichtsformen, Materialangeboten und der Formulierung didaktischer Ziele. Das ist nicht falsch, aber die Logik der Planung von oben nach unten (und damit auch formalisiert) gilt es zu ergänzen

durch pädagogische Arbeitsmöglichkeiten von unten und vor Ort. Wenn Schule auch „Erziehung im Sinne von Lebenshilfe“ leisten soll, und „Suchtvorbeugung über Wissensvermittlung“ hinausgeht, wie es in der Verwaltungsvorschrift „Suchtprävention in der Schule“ des Kultusministeriums von Baden-Württemberg heißt, wird deutlich, dass es darum geht, bisherige Formen um pädagogische Ziele/Handlungen/Maßnahmen/Arbeitsweisen/Räume zu ergänzen. *Meines Erachtens geht es zentral darum, bisherige Vorgehensweisen durch subjektbezogene und situationsbezogene pädagogische Arbeit auszuweiten.* Dabei lassen sich Richtlinien einer gegenläufigen Logik formulieren, die darstellen, wo und wie das im Alltag ansatzweise gehen könnte:

- a) mit den Präventionsthemen, die wir bereits im Kopf haben, situations- bzw. anlassbezogen arbeiten und nicht (nur) nach Lehrstoff-Planung
- b) die Ergänzung der Arbeit mit Klassen bzw. AGs und Beraterischen Einzelsettings um gruppenpädagogische Arbeitsweisen (kleinere Gruppe mit offeneren Diskussions-, Lern- und Handlungsmöglichkeiten); ungemein hilfreich und stärkend wären hier Fortbildungsmöglichkeiten zur Gruppenpädagogik, z.B. im Rahmen von Lehrerfortbildung
- c) Das erklärte suchtpreventive Ziel, Selbstwirksamkeit bzw. Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler zu fördern, lässt sich wirkungsvoller und ohne Abtrennung von der realen Erfahrung ermöglichen, wenn im Schulalltag reale Gestaltungs- oder Konfliktsituationen aufgegriffen werden, statt nur „simuliert“ durch kognitive Einsichten und didaktische Unterrichtsformen.

Insofern ist die Art und Weise, wie mit Suchtprävention in der Schule umgegangen wird auch die „Speerspitze“ der Frage, wie allgemeine pädagogische Arbeit und Begleitung der Jugendlichen im Schulalltag umgesetzt werden könnten, wenn sie nicht nur den Bildungsauftrag im engeren Sinne, sondern den Entwicklungs- und Erziehungsauftrag im weiteren Sinne ernst nimmt.

Die Suchtprävention in der Schule muss mit dieser Frage jedoch nicht von vorn beginnen: Es gibt hier eine Fülle von Anregungen und Anschlussmöglichkeiten an Reformideen und –projekte der vergangenen Jahrzehnte, und auch an gegenwärtige Debatten um „Gesunde Schule“ und „Partizipation“.

Literaturhinweise:

Helfferrich Cornelia: Jugend, Körper und Geschlecht. Opladen 1994

Schwarting Frauke: Zwischen Wunsch und Wirklichkeit. Zum Umgang mit Alkohol in Einrichtungen der Jugendhilfe. In: Forum. Zeitschrift des Verbandes für Kinder- und Jugendarbeit. Hamburg, Heft Dezember 2000

Dies.: Von blinden Flecken, Hinkefüßen und übersehenen Möglichkeiten - wie können MitarbeiterInnen der Jugendhilfe mit Suchtmittelkonsumierenden arbeiten? In: Bernd Kammerer (Hg.): Jugend Sucht Hilfe. Sekundäre Suchtprävention in der Jugendhilfe. Nürnberg 1999

Dies.: Lebenslustig oder suchtgefährdet? Einschätzungen des Konsums von Jungen und Mädchen. In: Fachverband Drogen und Rauschmittel (Hg.): Dokumentation des Bundeskongresses „Zeitenwende“ des Fachverbands Drogen und Rauschmittel, Freiburg 1998. Herausgabe und Bezug über die FDR-Geschäftsstelle in Hannover. Hannover 1998

Rieckmann, Hans-Joachim: Schüler als Lehrer, Schülerinnen als Lehrerinnen. Über Widersprüche in der schulischen Suchtprävention und den Versuch ihrer Überwindung durch peer education. In: Forum Kritische Psychologie. Heft Nr. 39, 1994

Angaben zur Autorin: Sozialwissenschaftlerin, mehrjährige Mitarbeiterin in der Suchttherapie und der Suchtprävention des Vereins Frauenperspektiven in Hamburg, Konzept- und Praxisberatung, Lehraufträge am Fachbereich Sozialpädagogik der Hochschule für Angewandte Wissenschaften und dem Aufbaustudium Kriminologie der Universität Hamburg

Kontaktadresse

Landesfachstelle Frau & Sucht Nordrhein-Westfalen
Dreilindenstraße 81
45178 Essen

Frauke.Schwarting@uni-hamburg.de

Plato hat ja vor etwa 2500 Jahren mit seinem hierarchie-stabilisierenden Entwurf das Modell seines Lehrers Sokrates verworfen, indem er folgendes Konstrukt entwickelte:

Es gibt einen Weisen und viele weniger Weise. Aufgabe des Weisen ist es nun, die weniger Weisen mittels verschiedener pädagogischer Bemühungen in den Zustand der Weisheit zu bringen.

Dieses Modell, das philosophisch durchaus anwendbar ist, hat sich durchgesetzt:

Heute haben wir Lehrer, die angeblich mehr Lebenskompetenzen haben als ihre Schüler.

Politiker, die angeblich verantwortlicher für unser soziales Umfeld sind als wir selbst.

Priester, die dem Himmel näher sind als das Volk, und

Ärzte, die zu unserem Körper mehr Bezug haben sollen als wir selbst.

*Das ältere Gedankenmodell des Sokrates ist ein partnerschaftliches. Er sagt von der pädagogischen Begegnung: „**Du suchst und ich suche. Gehen wir gemeinsam suchen.**“*

Nach Sokrates entsteht nur in dieser Begegnung von Suchenden Wahrheit, die für beide Beteiligten ein verbindlicher und tragender Lebenswert werden kann. Wenn Suchtprävention „Provokation zur Begegnung“ sein soll, muss sie sich diesem Anspruch stellen: Nicht ideale Gesundheitsbilder zu entwerfen, sondern die Begegnung mit realen Lebenskonzepten suchen.

(Gerald Koller, Genuss Kultur -und was es in der Prävention sonst noch braucht, in: Kammerer / Rumrich Hrsg.),...und es gibt sie doch! Suchtprävention an Schulen, Konzepte, Modelle, Projekte, Nürnberg 2001, S. 59)

2.2

Inga Moritz / Rolf Schneider

Es ist nie zu früh und selten zu spät.

Suchtvorbeugung an beruflichen Schulen

An den beruflichen Schulen in Baden-Württemberg gibt es eine Vielzahl kleinerer und größerer Projekte und Aktionen zur Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung. Eine kleine Auswahl hiervon wird in diesem Heft vorgestellt.

Dennoch lässt sich feststellen, dass die Themen Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung in den anderen Schularten besser verankert und die Zahl gesundheitsfördernder Maßnahmen höher ist.

Dies wird auch durch eine im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) durchgeführte Studie bestätigt: (vgl. Kapitel 5.1. des vorliegenden Heftes)

„Die Angebote, Leistungen, Maßnahmen und Materialien zur Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen müssen somit teilweise als absolut und nahezu durchgängig als zumindest relativ defizitär bezeichnet werden.“¹

Dass dem so ist verwundert nicht, scheint es doch auf den ersten Blick schwieriger zu sein an beruflichen Schulen Prävention zu betreiben als im allgemeinbildenden Schulwesen.

Einige Gründe dafür sind:

- Berufliche Schulen sind oft relativ groß hinsichtlich Schüler- und Lehrerzahl, so dass die Kommunikation schwieriger wird.
- Die Verfügbarkeit der Schülerinnen und Schüler ist nicht zu jedem Zeitpunkt gegeben, nur ein Teil der Schüler sind Vollzeitschüler.
- Die Zielgruppe von Präventionsmaßnahmen ist sehr heterogen. Der Großteil der Schüler ist zwischen 15 und 25 Jahre alt, manche sind jedoch noch älter. Einige sind hochmotivierte junge Erwachsene, andere wenig leistungsbereite und leistungsfähige Jugendliche.
- Eine Zusammenarbeit mit den Eltern findet praktisch kaum statt.
- Es gibt einen dualen Partner in Industrie und Handwerk, dessen Interessen von schulischer Seite berücksichtigt werden müssen.

Das berufliche Schulwesen – ein Überblick

Um die Vielfältigkeit und Verschiedenartigkeit des beruflichen Schulwesens aber auch die hohe Durchlässigkeit und die Vielzahl von gebotenen Bildungs- und damit Lebenschancen darzustellen, wird im Folgenden zunächst ein Überblick über das berufliche Schulwesen in Baden-Württemberg gegeben. An den nachfolgenden Schaubildern wird deutlich, welche enorme

¹ (M. Bonse-Rohmann, R. Manstetten, Zur Situation der Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen, in: Prävention 2/2002, S. 41)

Bandbreite an Qualifikationen und Schulabschlüssen im beruflichen Schulwesen geboten werden.

Im beruflichen Schulwesen gibt es **drei Schultypen** mit **sieben Schularten** und **dreizehn Berufsfeldern** in den Berufsschulen.

Die **3 Schultypen** sind:

- die Kaufmännischen Schulen
- die Gewerblichen Schulen
- die Hauswirtschaftlich-pflegerisch-sozialpädagogisch-landwirtschaftlichen Schulen

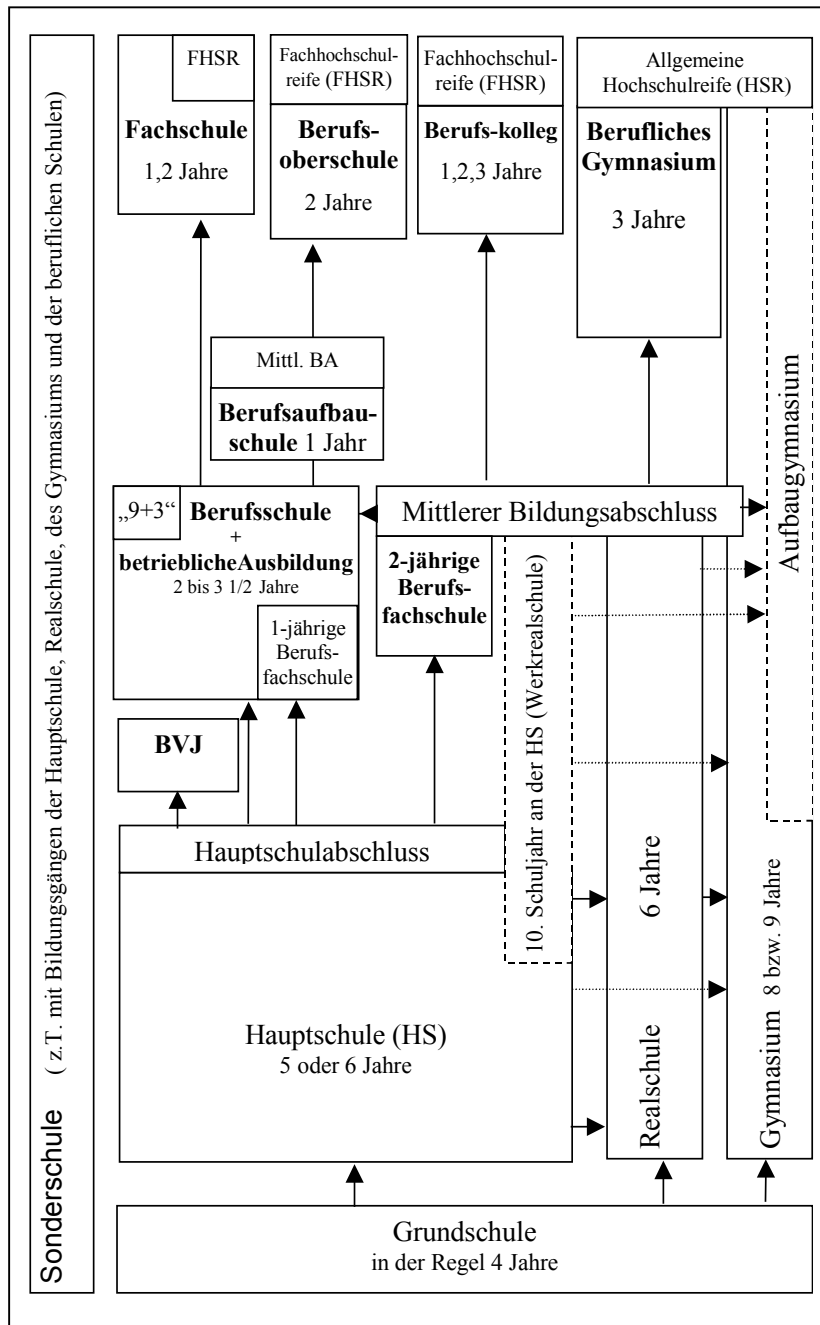
Darin befinden sich **7 Schularten**:

- Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)
- Berufsschulen
- Berufsfachschulen
- Berufskollegs
- Berufliche Gymnasien
- Berufsoberschulen
- Fachschulen

In den Berufsschulen wird in **13 Berufsfeldern** unterrichtet:

1. Wirtschaft und Verwaltung
2. Metalltechnik
3. Elektrotechnik
4. Bautechnik
5. Holztechnik
6. Textiltechnik und Bekleidung
7. Chemie, Physik, Biologie
8. Drucktechnik
9. Farbtechnik und Raumgestaltung
10. Gesundheit
11. Körperpflege
12. Ernährung und Hauswirtschaft
13. Agrarwirtschaft

Berufliche Bildung in Baden - Württemberg



Berufsschule

Schüler/innen: vorwiegend aus der Hauptschule, eine große Anzahl aus der Realschule, viele aus dem Gymnasium, aber auch ohne Schulabschluss. Stark abhängig vom Ausbildungsberuf

Organisation: Teilzeit (1-2 Tage in der Schule) oder Blockunterricht. (duales System)

Berufsfachschule

Schüler/innen: vorwiegend aus der Hauptschule, eine große Anzahl aus der Realschule, viele aus dem Gymnasium.

Organisation: Vollzeitschule, gesamte Ausbildung wird in der Schule absolviert. Nur für bestimmte Ausbildungsberufe.

2-jährige Berufsfachschule

Schüler/innen: Hauptschüler/innen, die einen mittleren Bildungsabschluss (Fachschulreife) erwerben möchten.

Organisation: Vollzeitschule, in der die Schüler/innen neben einer erweiterten Allgemeinbildung eine Grundausbildung im gewerblich-technischen, kaufmännischen, hauswirtschaftlich-sozialpädagog., pflegerischen, ökologischen oder landwirtschaftlichen Bereich erhalten

Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)

Schüler/innen: Jugendliche, die die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben und keine weiterführende Schule besuchen und keine Ausbildung beginnen. Viele Schüler/innen haben keine ausreichenden Deutschkenntnisse.

Organisation: Vollzeitschule, in der die Jugendlichen gezielt auf den Einstieg in die Berufs- und Arbeitswelt vorbereitet werden.

Entwicklungspsychologische Aspekte

Aber auch wenn die Unterschiede der beruflichen Schulen mit ihrer Vielfältigkeit und Verschiedenartigkeit im Vergleich zu den allgemeinbildenden Schulen die Durchführung von Präventionsmaßnahmen manchmal schwieriger erscheinen lassen, so kommt ihnen an den beruflichen Schulen aus vielerlei Gründen besondere Bedeutung zu, denn die Lebensphase „Jugendlicher/junger Erwachsener“ erfordert in besonderem Maße die Auseinandersetzung mit dem Konsum von Genuss- und Suchtmitteln. Gelingt dieser Entwicklungsschritt nicht, wächst die Suchtgefährdung.

Berufsschülerinnen und –schüler dieses Alters haben Entwicklungsaufgaben zu meistern, die innere Spannungszustände und hohe Belastungen mit sich bringen können.

Diese Entwicklungsaufgaben und ihre Folgen sind u.a.:

Die Berufsschülerinnen und Berufsschüler

- müssen eine Identität in Beruf und Erwachsenenwelt aufbauen,
- wechseln noch häufig ihre Interessensgebiete, Freundeskreise und Vorlieben,
- erleben einen „Dauerstress“ durch den neuen Alltag,
- müssen die „raue Wirklichkeit“ mit ihren oft irrationalen Vorstellungen in Einklang bringen,
- lernen im Arbeitsprozess neue Spielregeln kennen,
- nabeln sich weiter von ihren Eltern ab,
- rebellieren oft gegen „Autoritäten“ und ecken im Sozialkontakt an.

Hinzu kommt noch, dass bei vielen

- die Orientierungssuche viel Energie bindet, die sie in Schule und Beruf bräuchten
- die Fähigkeit mit Frustration und Misserfolg umzugehen, noch nicht ausgereift ist
- die oben genannten Gesichtspunkte zu schwankendem Selbstwertgefühl und zu Selbstzweifeln führen können

Stärkere Betonung der Sekundärprävention ist notwendig

Geht es bei jüngeren Schülern darum, dem Suchtmittelkonsum vorzubeugen, so finden sich an den beruflichen Schulen allein schon wegen des höheren Lebensalters der Schülerinnen und Schüler eine größere Anzahl, die bereits regelmäßig Suchtmittel konsumieren.

Die beruflichen Schulen werden sich daher noch häufiger als Schulen im allgemeinbildenden Schulwesen mit dem Thema Sekundärprävention befassen müssen, mit der Frage, was von schulischer Seite getan werden kann, wenn es bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen um Intervention, Beratung und Therapie geht.

Für viele junge Menschen gehört es zu ihrem „Lifestyle“ am Abend oder am Wochenende je nach Umfeld und Szenenzugehörigkeit die verschiedensten Suchtmittel zu konsumieren. Primärprävention, die sich am Leitbild der totalen Abstinenz orientiert, erreicht diese relativ große Gruppe von jungen Leuten nicht.

Das heißt nicht, dass Drogenkonsum von Berufsschülerinnen und Berufsschülern seitens der Schule akzeptiert und toleriert werden soll. Aber es ist notwendig, von der von vielen Jugendli-

chen und jungen Erwachsenen als positiv erlebten Funktion von Alkohol- und Drogenkonsum auszugehen, um mit ihnen gemeinsam nach Alternativen zu gesundheitsgefährdendem Handeln zu suchen.

Deshalb braucht Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung an den beruflichen Schulen mehr noch als Prävention mit jüngeren Schülerinnen und Schülern Kooperationspartner von außerhalb der Schule. Lehrkräfte, die Schüler zensieren und beurteilen müssen und die manchmal im Unterricht von den Auswirkungen des Alkohol- oder Drogenkonsums ihrer Schüler betroffen sind, eignen sich nur in den seltensten Fällen als Präventionsfachkräfte.

Was die schulische Sekundärprävention anbelangt, gilt zunächst, was in jedem Betrieb und jeder Firma gilt: Suchtverhalten von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern kann nicht toleriert werden – oft schon aus Gründen des Arbeitsschutzes und der Sicherheit. Bekifft, betrunken oder in anderen Rauschzuständen im Betrieb oder in der Schule aufzutauchen, hat für die Betroffenen Konsequenzen. Ein Konsum von Suchtmitteln ist nur in Ausnahmefällen in der Schule oder im Betrieb zu beobachten. Auffällig sind in der Regel die Folgen von Alkohol- oder Drogenkonsum, der Kater danach, die Entzugserscheinungen bei hohem, regelmäßigem Konsum. Mit diesen Auffälligkeiten ist die Lehrerschaft im Unterricht konfrontiert.

Thesen zum Umgang mit suchtgefährdeten Schülerinnen und Schülern

Aus den Erfahrungen der Suchtkrankenhilfe und der betrieblichen Alkoholprophylaxe wurde schon 1996 ein Stufenmodell für den Umgang mit suchtgefährdeten und suchtkranken Schülerinnen und Schüler entwickelt², dessen Ausgangsüberlegung sich in 8 Thesen zusammenfassen lässt:

1. Alle Jugendlichen haben als Entwicklungsaufgabe herauszufinden, wo ihre Grenzen liegen.
2. Dabei müssen sie u.a. auch ihren Standpunkt zu Suchtmitteln finden.
3. Wer seine Grenzen auslotet, fällt auf und bringt auch seine Mitwelt an ihre Grenzen.
4. Suchtmittelkonsum erschwert oder verhindert die Wahrnehmung von Grenzen und beeinträchtigt dadurch die Fähigkeit, sich an Vereinbarungen zu halten und Regeln zu akzeptieren.
5. Dadurch bekommt die Lehrerschaft der Schule, sowie die einzelne Lehrerin oder der einzelne Lehrer, ernsthafte Schwierigkeiten bei der Bewältigung ihrer Aufgaben.
6. Wenn die Lehrkraft ihr Problem nicht wahrnimmt, kommt es i.d.R. zu Extremreaktionen.
7. Um zu klaren Vereinbarungen mit der Schülerin oder dem Schüler zu kommen, muss die Lehrkraft erkennen, dass sie ein Problem mit dem Schüler hat und nicht umgekehrt. Sie muss von der eigenen Problemsituation ausgehend Hilfen anbieten.

² F. Mack, / R. Schneider / H. Wäschle, Sucht im Schulalltag, Geesthacht 1996, als Buchveröffentlichung mittlerweile vergriffen aber als Internetversion verfügbar unter:

http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/mack_sucht.pdf

8. Wird das Hilfsangebot ausgeschlagen und das beanstandete Verhalten nicht geändert, muss dies pädagogische Konsequenzen nach sich ziehen. Nur so entsteht ein konstruktiver Druck, dass Hilfen auch in Anspruch genommen werden.

Ein Stufenprogramm für den Umgang mit auffälligem Schülerverhalten

Beratung und Therapie bei süchtigem Verhalten ist nicht Aufgabe der Schule. Lehrer sind keine Therapeuten. Für Suchtberatung und Therapie sind die dafür ausgebildeten Psychologen, Diplom- und Sozialpädagogen der Beratungsstellen zuständig.

Genau besehen stecken Lehrerinnen und Lehrer auch in einem Zwiespalt, wenn von Schülern Probleme in die Schule getragen werden, deren Behebung den üblichen Schulrahmen sprengen.

Wenn sich Lehrerinnen und Lehrer als reine Wissensvermittler verstehen, werden sie ihren erzieherischen Aufgaben nicht gerecht. Wenn sie sich als Therapeutinnen und Therapeuten einzelner Schüler verstehen, überfordern sie sich und werden damit weder ihrer Aufgabe gerecht Wissensvermittler der Klasse zu sein, noch der Aufgabe als Gruppenpädagoge erzieherisch zu wirken.

Lehrkräfte sollten das tun, was sie gelernt haben – Pädagogik betreiben, auch dann, wenn sie bei einzelnen Schülerinnen/Schülern Probleme, Gefährdungen vermuten oder bereits manifestes Suchtverhalten beobachten. Wer Suchtprobleme hat, wird Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Richten die Lehrkräfte ihren Blick auf das Schülerverhalten und nicht auf den Suchtmittelkonsum, finden sich Ansatzpunkte zur Hilfe für die betroffenen Jugendlichen.

Das Stufenprogramm gibt der Schule ein Mittel an die Hand, sowohl ihre originären Aufgaben weiterhin zu erfüllen, als auch auf den einzelnen Schüler im Schulkontext angemessen einzugehen, ohne ihn dabei auszuschließen oder zu entmündigen. Anders als in der betrieblichen Suchtprophylaxe, deren Hauptziel es ist, Mitarbeiter im Arbeitsprozess zu halten, um damit dem Betrieb Kosten zu ersparen, kann die Schule mit dem Instrument des Stufenprogramms ihren Ordnungsrahmen bewahren. Genau dadurch wird Schülerinnen und Schülern Gelegenheit gegeben zu reifen, Entscheidungen zu treffen, für sich selbst Verantwortung zu übernehmen und sich in den Klassenverband zu integrieren. Das wahrt die Würde aller Beteiligten.

Zudem nimmt die grundsätzliche Ausweitung des Programms auf Problemverhalten aller Art und gleich welcher Herkunft, dem Suchtverhalten sein besonderes Stigma und bewahrt betroffene Jugendlichen davor, ein für alle Mal das wenig konstruktive Etikett: „gefährdet, süchtig, krank“ zu bekommen. Nichts macht die angestrebte Verhaltensänderung so unwahrscheinlich, wie eine solche Zuschreibung in der Art „einmal Alkoholiker immer Alkoholiker“. Lehrerinnen und Lehrer werden so vor dem „diagnostischen Blick“ bewahrt. Die Gefahr ist groß, dass wir genau das Problem konstruieren, welches wir diagnostizieren, statt darüber nachzudenken, wer, wann, was tun muss, um es zu beheben und woran dieses Ergebnis dann zu erkennen wäre.

Die Fallen des Helfers

Verhaltensauffälligkeiten von Schülern sind vielfältig und haben eine Vielzahl von Ursachen, was bei den Entwicklungsaufgaben, die Kinder und Jugendliche im Verlauf ihrer Adoleszenz heute zu bewältigen haben, kein Wunder ist. Dabei können teils kurzzeitige teils länger andauernde psychische Schwierigkeiten und Störungen entstehen. Meist wird dem Erkennen und Identifizieren von süchtigem Verhalten besondere Aufmerksamkeit und Bedeutung geschenkt. Typischerweise zeigen Lehrerinnen und Lehrer je nach eigenen Erfahrungen und Gemütslage folgende Reaktionsweisen:

- Nachsicht üben
- Isolieren
- Appellieren
- Anklagen oder Verteidigen

Bei allen vier Reaktionsweisen kommt es zu einer Kontaktunterbrechung. Den Jugendlichen wird jeweils eine Sonderrolle angetragen mit folgenden wechselseitigen Botschaften im Beziehungsgefüge:

- Du bist schwach, deshalb schonen ich dich – solange du mich schonst, kann ich mir erlauben schwach zu sein.
- Du bist nicht existent für mich, deshalb sehe ich Dich nicht – solange du mich nicht siehst, kann ich tun und lassen was ich will.
- Ich weiß, was gut für dich ist, deshalb appelliere ich an dich – solange du mir sagst, was ich tun und lassen soll, gibt es keinen Grund für mich, darüber selbst zu entscheiden; ich gehe keine Risiken ein.
- Ich rette/verfolge dich, weil du das Opfer/der Täter bist – solange du mich rettest/verfolgst, muss ich das nicht selber tun / kann ich mich als Opfer selbst bemitleiden und dich hassen.

Keine der beschriebenen häufigen Reaktionsweisen nimmt den Jugendlichen beim Wort und sein Verhalten ernst; bei keiner Reaktion wird ihm die eigenverantwortliche Fähigkeit zur Verhaltensregulierung zugetraut und zugemutet. Menschen haben aber nicht nur die Verpflichtung ihr Verhalten angemessen zu kontrollieren, sie haben auch Anspruch darauf, es selbst zu tun. Bei Jugendlichen ist das nicht anders. Der Stufenplan trägt diesem Anspruch in ganz besonderer Weise Rechnung.

Ziele, die mit dem Stufenplan erreicht werden sollen:

Die Einführung des Stufenplans soll:

- die Ohnmacht des Lehrers in der Begegnung mit dem Schüler beseitigen
- verhindern, dass der Schüler aus der Schulgemeinschaft fällt
- den Schüler wieder in seine Verantwortung stellen, aus der er sich durch sein Verhalten heraus geschlichen hat
- verhindern, dass der Lehrer durch die Beschäftigung mit problematischen Schülern seine Verantwortung der Klasse gegenüber vernachlässigt
- verhindern, dass Schule sich immer mehr mit verhaltensauffälligen einzelnen Schülern befasst und damit zur therapeutischen Einrichtung wird
- den Lehrer in seiner Eigenschaft als Gruppenpädagogen entlasten und aufwerten
- Verantwortlichkeiten in der Schulhierarchie regeln und dadurch Konflikte in den Kollegien minimieren

Hilfen anbieten – das Eingehen auf Hilfsangebote fordern

Die Erfahrung zeigt, dass sich Gespräche mit Schülern über ihr problematisches Verhalten oft „festfahren“, weil der Lehrer/die Lehrerin den jungen Menschen gern davon überzeugen möchte, dass dieser ein Problem habe, um das er sich kümmern müsse. Aus der Sicht der Schüler sieht die Sache ganz anders aus. Meistens sehen Jugendliche sehr klar, dass ihnen da etwas zugeschoben werden soll, und bestreiten, weisen zurück oder spielen das Problem als nicht existent herunter.

Hier ist das Stufenprogramm deshalb so wirksam, weil es sich bewährter Methoden des Konfliktmanagements bedient und darüber hinaus für einen strafferen Rahmen des Konfliktfeldes sorgt. Folgende Fragen sind im Vorfeld und mit dem Jugendlichen abzuklären und die Ergebnisse offen zu legen:

- Wer hat das Problem? - In aller Regel die Schule, Lehrer und Lehrerinnen.
- Wer schafft das Problem? - In aller Regel der Schüler oder die Schülerin mit ihrem Verhalten.
- Wem nützt das Problem? - Eine Frage, auf die es oft überraschende Antworten gibt.
- Wer oder was erhält das Problem aufrecht? - Hier ist Selbstreflexion der Konfliktpartner gefragt!
- Wer kann und soll das Problem beheben? – An dieser Stelle sind Hilfsangebote am Platz.
- Wer hat an wen welche Ansprüche? - Oft nicht nur die Schule an das Verhalten des Schülers.

Der Wechsel von Angeboten (Gespräch, Zeit, Hilfen) mit immer nachdrücklicheren Forderungen (Vertrag, Fristen, Einbeziehung von Instanzen der sozialen Kontrolle) gibt den Gesprächen von vornherein eine Ausrichtung auf die Lösung des Problems. Die Forderung der Schule an den Schüler, Inanspruchnahme von Hilfsangeboten z.B. das Aufsuchen einer Beratungsstelle schriftlich nachzuweisen, wird auch von Einrichtungen der Suchtkrankenhilfe mit getragen.

Die Stufen des Stufenmodells

Vorgehensweise	Teilnehmerkreis des Gesprächs
<u>Erste Stufe</u> 1. Aufzeigen von Verhaltensbeanstandungen - objektiv / - subjektiv 2. Vereinbarungen über Verhaltensänderung - Schwerpunkte setzen 3. Neuen Gesprächstermin festlegen (ca. 2 Wochen) Ankündigung weiterer Gesprächsteilnehmer, falls sich nichts ändert. 4. Inhalt des Gesprächs schriftlich festhalten	Schüler und betroffener Lehrer
falls sich nichts ändert	
<u>Zweite Stufe</u> 1. Beanstandete Verhaltensweisen aufzeigen (wie oben) 2. Schriftliche Ermahnung 3. Vereinbarung über Verhaltensänderung 4. Hilfen anbieten 5. Androhen von Konsequenzen nach Schulgesetz 6. Neuen Gesprächstermin festlegen	<u>Teilnehmerkreis erweitert sich:</u> je nach Situation: Eltern, Ausbilder, Klassenlehrer, Ver- bindungslehrer kommen hinzu
falls sich nichts ändert	
<u>Dritte Stufe</u> 1. Darstellung des Problems 2. Erneute Vereinbarung über Verhaltensänderung 3. Inanspruchnahme von Hilfe fordern 4. Angedrohte Konsequenzen umsetzen 5. Neuen Gesprächstermin festlegen	<u>Teilnehmerkreis erweitert sich:</u> Eltern, Klassenlehrer, Verbindungslehrer, Schulleitung
falls sich nichts ändert	
<u>Vierte Stufe</u> 1. Darstellung des Problems 2. Erneute Vereinbarung über Verhaltensänderung 3. Inanspruchnahme von Hilfen einfordern 4. Zeitweiliger Schulausschluss , wenn keine Verän- derung im Verhalten eintritt	<u>Teilnehmerkreis erweitert sich:</u> Eltern, Klassenlehrer, Verbindungslehrer, Schulleitung, Jugendhilfe, Ämter, etc.
falls sich nichts ändert	
<u>Fünfte Stufe</u> Endgültiger Schulausschluss	

Bei Anwendung des Stufenplans besonders zu beachten:

- durchdachte Zeitabsprachen!
- eine gute Vorbereitung der Gespräche! (Notizen!)
- Lehrerin oder Lehrer übernehmen klar und selbstverständlich die Führung des Gesprächs:
Was genau wird bemängelt?
Beobachtbares Verhalten konkret und differenziert beschreiben!
Verhalten im Unterricht, Leistungsverhalten, soziales Verhalten, Suchtverhalten.
Dabei unbedingt den Schulkontext wahren!
- Es gilt klar zu stellen: die Schule hat das Problem!
Die Anwendung der im Stufenplan vereinbarten Schritte soll genau das ändern.
- Keine Du- Botschaften, keine Vorwürfe!
- Statt dessen klare Angaben, was erwartet wird, was der Schüler tun oder lassen soll.
- Vereinbart werden kleine, machbare Verhaltensänderungen, die auch überprüft werden können.
- Im Gespräch eigene Gefühle ansprechen: mich ärgert, ... ich bin besorgt, ... ich bin ratlos
- Gesprächsverlauf notieren; besonders Vereinbarungen sind zu unterschreiben und auch dem Schüler auszuhändigen.

Es geht darum dem Schüler Respekt, Wertschätzung und Zutrauen zu zeigen und auch kleine Verbesserungen anzuerkennen. Der Lehrer hat dem Schüler erwachsene Kompetenz zur Verfügung zu stellen und sonst nichts! Das zeigt sich in maßvollen, erfüllbaren Forderungen, die statt eines Entweder–Oder, ein Sowohl–als–Auch anbieten. Extreme sind durch eine lange Kette von Nuancen verbunden. Verhaltensverbesserungen können in kleinen Schritten vereinbart werden. Wer mit seinen Interventionen Erfolg haben möchte, stellt kleine, für den jeweiligen Schüler lösbare Aufgaben und hält sich mit Anerkennung nicht zurück, wenn der erste Schritt geglückt sein sollte.

Bei minderjährigen Jugendlichen hat man es auch sehr bald mit den Erziehungsberechtigten, in der Regel den Eltern zu tun. Achtsamkeit und Respekt ist ihnen gegenüber angebracht! Wir Lehrer brauchen ihre Mithilfe, weil wir allein nicht mehr weiterkommen. Schuldzuweisungen nützen uns allen nichts, statt dessen ist es sinnvoll, gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Dieser Appell muss an die betroffenen Eltern gerichtet werden, um ihre Mitarbeit zu gewinnen. Die Kompetenz und Liebe der Eltern verdient Wertschätzung; ihre Hilfe und Kreativität kann bei der Lösungssuche nützlich sein. Sie haben ein Kind mit Schwierigkeiten, keinen Versager, und wir als Lehrer sind weder befugt noch berechtigt, Schuldzuweisungen vorzunehmen. Es ist sinnvoll und richtig, vermuteten Suchtmittelmissbrauch offen anzusprechen und Vertragsbrüche nicht zu überspielen. („Du verhältst dich wie jemand, der kiff.“) Wenn es schwer fällt, weitere Vereinbarungen zu treffen, oder die Geduld am Ende ist, darf das nicht unausgesprochen bleiben. Es bedeutet sich selbst, den Jugendlichen und seine Eltern ernst zu nehmen.

Ganz wichtig: angedrohte Konsequenzen sollten auch wahr gemacht werden. Deshalb nur Konsequenzen androhen, die man auch wahr machen kann!

Einführung des Stufenplans an der Schule

In den Ausführungen wurde bereits deutlich, dass die Schule in allen ihren Ebenen eingeweiht sein und kooperieren muss, wenn eine pädagogische Maßnahme nach diesem Konzept auch gelingen soll. Es gilt also, Kollegium, Schulleitung, Eltern und Schüler gleichermaßen für die Einführung dieses pädagogischen Konzeptes zu gewinnen und von der Wirksamkeit seiner Vorzüge zu überzeugen. Im Rahmen von Pädagogischen Tagen, auf Fortbildungen der Ober- schulämter kann jede Schule sich in Kenntnis setzen und mit dem Stufenplan vertraut machen. Folgende Fragen können dabei hilfreich sein, Wirkungen auf die verschiedenen Schulbereiche abzuschätzen, vorhandene und benötigte Ressourcen in Erfahrung zu bringen und Auswirkungen der möglichen Veränderungen mit denen der Nichtveränderung zu vergleichen. Alle Gremien der Schule sollten diese Fragen miteinander besprechen und einen „Stufenplan“ erstellen. Ob sich eine Schule nun dafür oder dagegen entscheidet – beides hat überraschende Auswirkungen.

Arbeitsfragen zum Stufenplan

1. Gesetz den Fall, der Stufenplan tritt für Ihre Schule verbindlich in Kraft....

- Woran würden die Schüler das merken? .
- Woran würden die Lehrer (Sie selbst) merken, dass dieser Plan in Kraft ist? Woran würden die Eltern das wahrnehmen?
- Welche Auswirkungen, glauben Sie, hätte das Inkrafttreten des Stufenplans auf das Verhältnis zwischen Lehrern und Schülern, Direktion und Kollegium, Schule und Elternschaft?

2. Wenn Sie Ihre Schule für den Stufenplan gewinnen möchten

- Welche Ihrer eigenen Fähigkeiten und Ressourcen könnten Ihnen dabei besonders nützlich sein? .
- Wer könnte Sie bei diesem Vorhaben unterstützen? .
- Welche Unterstützung könnte oder wollte die Direktion dabei geben?
- Wozu wäre sie eher nicht bereit?
- Welche Kollegen würden welchen Beitrag leisten wollen oder können ?
- Wie könnten Eltern und SMV beteiligt und eingebunden werden?
- Welche Zeitvorgaben wollen Sie sich setzen oder müssten Sie berücksichtigen?
- Welche Schritte müssten nacheinander getan werden?
- Welches wäre Ihr erster Schritt?

3. Gesetzt den Fall, es bliebe alles beim alten

- Welche guten Gründe gibt es, die für die Nichtveränderung sprechen?
 - für Sie persönlich
 - für die Kollegen
 - für die Schulleitung
 - für die Schüler
 - für die Eltern

4. Was müsste an Ihrer Schule geschehen, damit die Einführung des Stufenplans für alle Beteiligten die bessere Lösung darstellen würde?

- zurück zu 1.

Wie Erfahrungen mit dem Stufenplan zeigen, kommt es in Schulen, die ihn eingeführt haben und praktizieren, viel seltener zu Schulausschlüssen, als an anderen Schulen. In aller Regel zeigen sich Schüler spätestens nach dem zweiten Gespräch kooperativ, weil sie sich ernst genommen und gesehen fühlen. Nur bei einem Interventionsplan nach Art des Stufenmodells kann vermieden werden, dass ein Schüler wegen mangelhafter Leistungen, Störungen des „Betriebsfriedens“ oder Gefährdung der Mitschüler die Schule verlassen muss, ohne nicht mindestens mit der Arbeit an diesem Problem begonnen zu haben.

Sollte aber trotz aller Bemühungen ein Schüler/eine Schülerin das beanstandete Verhalten beibehalten, dann ist davon auszugehen, dass ihm/ihr aus Gründen, welche die Schule weder zu kennen noch zu billigen braucht, das Problemverhalten offenbar den Preis des Schulausschlusses wert ist. Das muss respektiert werden. Schließlich wissen wir nicht, was damit verhindert oder geschützt werden soll, und es geht uns auch nichts an.

Von unschätzbarem Vorteil ist es, wenn eine Schule sich entschließt, den Stufenplan in der beschriebenen Weise und mit der Zustimmung aller Schulgremien einzuführen, und ihn in der Schulordnung und bei den Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen zu verankern. Auf Seiten der Lehrerschaft und der Direktion schafft das Bewusstsein, eine wirksame Strategie des Krisenmanagements zur Hand zu haben, Ruhe und Gelassenheit; auf Seiten der Schüler und Mitschüler bringt es Klarheit darüber, womit im Krisenfall zu rechnen ist, vor allem Sicherheit und Vertrauen. Vorbei sind Hektik und Drama. Man wendet sich den wichtigen Dingen zu, deren es an jeder Schule genug gibt!

2.3

Barkhoff, H., Berlin, H.-J. & Roth, S.
**Gesundheitsförderungsmaßnahmen
 mit Schülern an beruflichen Schulen**

1 Theoretische Grundlagen zur Gesundheitsförderung bei Jugendlichen in der Ausbildung

Jugendliche sind in ihrem Verhalten mehr noch als Erwachsene auf der Suche. Sie haben ihren Lebensstil noch nicht gefunden (vgl. auch Hurrelmann, 1996). Da sie in ihrer Berufsausbildung ihre Fähigkeiten entwickeln, ihre Fertigkeiten in und ihren Umgang mit ihrem Beruf und ihrem Alltag erst erlernen, kann in dieser Phase die Grundlage für eine gesunde Lebensführung gelegt werden. Wenn es gelingt, gesundheitsgerechtes und gesundheitsförderliches Verhalten auch als Bewältigungsverhalten für Belastungs- und Krisensituationen zu vermitteln, ist eine wesentliche Grundlage einer gesunden Lebensführung gelegt (vgl. Kolip, Hurrelmann & Schnabel, 1995). Auszubildende sind die Arbeitskräfte von morgen und deshalb ist eine erfolgreiche Gesundheitsförderung eine Investition in das künftige „Humankapital“.

Gesundheitsförderung bei Jugendlichen in der Ausbildung (Jerusalem, 1999) ist aber nicht nur eine ökonomische Notwendigkeit, sondern auch eine humanitäre Verpflichtung. Viele Erkrankungen entstehen erst durch den Einfluss von Belastungen und/oder durch mangelnde Bewältigung über einen längeren Zeitraum.

Auszubildende sind eine wichtige Zielgruppe für die Gesundheitsförderung, da die berufliche Ausbildung einen zentralen Bestandteil des Lernens im Jugendalter und einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung darstellt. Durch die Konfrontation mit der Arbeitswelt entwickeln (bzw. bestätigen) sich in der beruflichen Ausbildung Einstellungen und Verhaltensweisen zu Leistung und Konkurrenz, zu Vorgesetzten und Kollegen, zur eigenen Arbeitsfähigkeit und Arbeitsmotivation, aber auch zum Umgang mit dem eigenen Körper (vgl. auch Späth & Schlicht, 2000) und der eigenen Gesundheit (vgl. Lempert, 1995).

In einigen größeren Betrieben werden heute deshalb auch Auszubildende in Gesundheitsförderungsmaßnahmen einbezogen (Kerkau, 1997; Krämer, 1998). Da solche Maßnahmen in kleinen und mittleren Betrieben bisher noch sehr selten und schwierig zu realisieren sind, kommt Berufsschulen eine besondere Bedeutung zu. Das Projekt „Gesundheitsförderung für Auszubildende und BVJ-Schüler“ beschreibt einen Weg, wie Gesundheitsförderung in den Berufsschulalltag integriert werden kann. Dabei wird von dem Gesundheitsbegriff der Weltgesundheitsorganisation (WHO) ausgegangen, der Gesundheit nicht nur als Abwesenheit von Krankheit definiert, sondern als physisches, psychisches und soziales Wohlbefinden. Seit den 1980er Jahren wird darauf aufbauend sowohl die Entwicklung und Förderung entsprechender Kompetenzen des Einzelnen, als auch die Gestaltung entsprechender Lebens-, Lern- und Arbeitsbedingungen verlangt (Ottawa-Charta, 1986).

Dafür sind auch Veränderungen der Kommunikationsstrukturen und der Kommunikationsformen innerhalb der Schulen dringend geboten, nicht zuletzt, um das Wohlbefinden jedes

einzelnen Lehrers¹ und Schülers zu erhöhen. Somit werden wichtige Voraussetzungen für kreativere Formen des Lehrens und Lernens geschaffen (vgl. auch Egger, Spark, Lawson & Donovan, 1999). Jugendliche werden so auf die veränderten, hohen Anforderungen unserer Gesellschaft vorbereitet. Mit der Vermittlung von Fachkompetenz alleine können die Auszubildenden die Anforderungen der Arbeitswelt nicht mehr bewältigen. Veränderungen der Strukturen innerhalb von Schulen müssen deshalb zur Öffnung für eine systematische Kooperation mit anderen Institutionen führen, die ebenfalls die Bildung, die Erziehung und das Wohlergehen von Jugendlichen anstreben.

2 Modellprojekt „Gesundheitsförderung für Auszubildende“

2.1 Zielsetzung des Projekts

Die Zielsetzungen des Projekts liegen in der Gesundheitsförderung für Auszubildende, der Entwicklung und der Erprobung von neuen Unterrichtsmethoden und einem Beitrag zur Inneren Schulentwicklung.

2.1.1 Gesundheit der Auszubildenden

Ziel ist die umfassende Förderung des physischen, psychischen und sozialen Wohlbefindens der Auszubildenden. Dabei wird an die Erfahrungen der Jugendlichen angeknüpft und es werden geschlechts- sowie kulturspezifische Aspekte berücksichtigt. Die wesentlichsten Lernziele sind:

- Vermittlung von Copingstrategien für berufliche und persönliche Belastungen
- Vermittlung von arbeitsplatzbezogenen, gesundheitsrelevanten Verhaltensweisen
- Vermittlung von Wissen um Wirkungszusammenhänge zum Gesundheitsschutz
- Vermittlung der Kompetenz und der Motivation zu einem allgemeinen positiven Gesundheitsverhalten

2.1.2 Entwicklung und Erprobung von neuen Methoden

Mit den bisherigen, wenig erfahrungsorientierten Methoden der Wissensvermittlung zum Gesundheitsverhalten können Jugendliche nur schwer oder kaum zu neuem, gesundheitsförderlichem Verhalten motiviert werden (vgl. Schlicht, 1995, Schlicht & Schwenkmezger, 1995). Dies liegt auch daran, dass sie trotz oftmals riskanter und gesundheitsgefährdender Verhaltensweisen wenig eigene gesundheitliche Probleme und noch kein Gesundheits- oder Problembewusstsein entwickelt haben.

¹ Im beschriebenen Projekt waren sowohl Lehrer als auch Lehrerinnen und Schüler bzw. Schülerinnen vertreten. Wenn im weiteren Verlauf der Arbeit zumeist auf den Gebrauch weiblicher Wortendungen verzichtet wird, so geschieht dies, um den Lesefluss nicht zu behindern.

Deswegen müssen Methoden eingesetzt werden, die

- den Auszubildenden die positive Wirkung gesundheitsrelevanter Verhaltensweisen erfahrbar machen
- Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen hinsichtlich der eigenen Handlungsfähigkeit stärken
- Erfahrungen zur Bewältigung von Belastungs- und Stresssituationen im Berufsalltag und Privatleben ermöglichen
- die Sinnhaftigkeit der beruflichen Tätigkeit vermitteln und Spaß und Freude am Lernen wecken.

Von den Unterrichtenden erfordert dies Kreativität und Ideen, die durch die Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und ihren unterschiedlichen methodischen Ansätzen angeregt werden können. Im Einzelnen geht es um die Entwicklung von Unterrichtskonzepten, die

- interaktiv,
- ganzheitlich,
- erfahrungs- und erlebnisorientiert sind.

2.1.3 Innere Schulentwicklung

Sämtliche Inhalte der Gesundheitsförderungsmaßnahmen sind bereits in den Lehrplänen verschiedener Fächer der Berufsschule enthalten. Somit ist keine Ausweitung des Unterrichtsumfangs notwendig. Darüber hinaus tragen folgende Maßnahmen zur inneren Schulentwicklung bei:

- fächerverbindender Unterricht, der eine enge Zusammenarbeit der Lehrer erfordert und somit die Kommunikation untereinander fördert
- flexible Gestaltung der Unterrichtszeiten, d.h. Aufhebung des 45-Minuten-Takts
- kooperative Durchführung von Unterricht (Teamenteaching)
- projektbezogene Unterrichtsgestaltung
- Einbeziehung von externen Experten in die Unterrichtsplanung und den Unterricht
- Kooperation mit Ausbildern, Kammern, Innungen und Berufsgenossenschaften
- Zusammenarbeit der Schulen untereinander

2.2 Organisation des Projekts

2.2.1 Beteiligung von externen Experten

Das Einbeziehen externer Fachkräfte aus anderen Institutionen, wie psychosozialen Beratungsstellen (Caritas), der Drogenberatung (Release), dem Jugendamt, dem Gesundheitsamt, den Berufsgenossenschaften (Bau BG), dem Verkehrsministerium BW, den Krankenkassen (IKK, AOK, BEK), den Beauftragten für Suchtprophylaxe des Landkreises, bietet neben der Nutzung der Fachkompetenz dieser Personen eine Reihe weiterer Vorteile. Durch die unterschiedlichen methodischen Ansätze wird das Spektrum der Angebote für Jugendli-

che und Lehrer erheblich erweitert. Zudem kann durch den Einsatz externer Experten für die Jugendlichen die Möglichkeit geschaffen werden, in einer Atmosphäre, die nicht durch Beurteilungsdruck geprägt ist, frei über persönliche und intime Themen zu reden und Probleme zu bearbeiten (z.B. Sucht und Sexualität).

Zusätzlich hat das Einbeziehen von Mitarbeitern ortsansässiger Beratungsstellen den Vorteil, dass zum einen die Jugendlichen und Lehrer die Arbeit dieser Einrichtungen kennen lernen und in Notsituationen eher professionelle Hilfe in Anspruch nehmen. Zum anderen können durch diese Art der Kooperation zwischen Schulen und sozialen Institutionen auch Jugendliche angesprochen werden, die sonst nicht in diesen Einrichtungen zu finden sind.

2.2.2 Bildung von Gremien

Die im Folgenden aufgeführten Gremien Lenkungs- und Steuerungsgruppe waren für das Modellprojekt und die Evaluation notwendig, da durch deren personelle und finanzielle Unterstützung die Durchführung erst ermöglicht wurde.

Lenkungsgruppe

Die Lenkungsgruppe setzte sich aus den Vertretern der Institutionen zusammen, die die personellen und materiellen Ressourcen für das Projekt zur Verfügung stellten.

In der Lenkungsgruppe wurden die strategischen Zielsetzungen des Projekts diskutiert und definiert. Mit ihr war ein Diskussionsforum gegeben, auf dem der Transfer der Ergebnisse auf andere Anwendungsfelder und Bereiche geplant werden konnte. Darüber hinaus war es hier möglich, weitere mittelfristige Zielsetzungen zu diskutieren und zu entwickeln.

Steuerungsgruppe

Die Steuerungsgruppe stellte das Bindeglied zwischen der Lenkungsgruppe und den Arbeitskreisen dar. In ihr wurden die Inhalte für die Unterrichtskonzeptionen festgelegt. Sie sammelte und sichtete die Unterrichtsentwürfe und die Erfahrungen aus den Arbeitskreisen. Auf der Basis dieser Resultate und den Ergebnissen der Evaluation konnten Änderungen an den Konzeptionen und an der Organisation vorgenommen werden.

Projektstab

Die Mitglieder des Projektstabs fungierten als Ansprechpartner und Kontaktpersonen der Projektbeteiligten und für interessierte Institutionen und Personen.

Der Projektstab koordinierte die Aktivitäten der verschiedenen Gremien. Er war für die Planung, Vorbereitung, Organisation und Nachbereitung der Arbeitskreise verantwortlich sowie für die Vorbereitung und Durchführung der Sitzungen der Lenkungs- und Steuerungsgruppe zuständig.

Arbeitskreise

Die Arbeitskreise planten die konkrete Durchführung der Projekteinheiten. Sie entwickelten Unterrichtsentwürfe und organisierten den Einsatz in den Klassen. Die Arbeitskreise setzten sich aus den jeweiligen Experten für bestimmte Themengebiete und den beteiligten Berufsschullehrern zusammen.

2.2.3 Durchführung des Projekts

Das Projekt wurde an zwei Berufsschulen in Stuttgart, der Gewerblichen Schule Im Hoppenlau und der Robert-Mayer-Schule in verschiedenen Berufsfeldern und Schularten durchgeführt.

An der Gewerblichen Schule Im Hoppenlau waren eine Fleischerklasse und eine Arzthelferinnenklasse am Projekt beteiligt. Darüber hinaus wurde pro Jahr eine BVJ-Klasse in das Projekt einbezogen. Im ersten Jahr haben an der Robert-Mayer-Schule drei einjährige Berufsfachschulklassen teilgenommen, die im zweiten und dritten Ausbildungsjahr als Gas- und Wasserinstallateure und Metallbauer/ Konstrukteure weitergeführt wurden.

Für jede Klasse erklärte sich ein Lehrer zuständig, der sich aktiv an der Planung, Konzeptentwicklung und Durchführung der Maßnahmen in Kooperation mit den jeweiligen externen Fachkräften beteiligte.

Innerhalb der drei Ausbildungsjahre wurden pro Klasse ca. 70 Stunden Projektunterricht durchgeführt und die Einheiten jeweils an einem Schulhalbtage oder nach Bedarf an einem ganzen Tag angeboten.

2.3 Themen der Lerneinheiten und die beteiligten Institutionen

Die Unterrichtsthemen wurden inhaltlich in Themenblöcke zusammengefasst. Diese sind gegliedert in Themen zur Bildung der Gesamtpersönlichkeit (A bis C) und in Themen zur Gesundheit im engeren Sinne (D bis H). In der folgenden Tabelle finden sich die Themen mit ihrem Zeitaufwand und die beteiligten Institutionen, deren Mitarbeiter als Experten an der Durchführung des Unterrichts beteiligt waren.

Tabelle 1: Themen, die zur Bildung der Gesamtpersönlichkeit beitragen

Themenblock und beteiligte Institutionen	Stundenzahl pro Klasse
A <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikation und Gesprächsführung • Konfliktsituationen und Konfliktlösungsstrategien Jugendamt, Caritas	16
B <ul style="list-style-type: none"> • Analyse der belastenden Faktoren im Arbeitsleben und im persönlichen Bereich • Wahrnehmung von Körpersignalen, • Entwicklung von Körperbewusstsein • Umgang mit eigenen Emotionen • Entdecken der eigenen Fähigkeiten Jugendamt, Caritas	14
C <ul style="list-style-type: none"> • Stress und Stressbewältigung • Arbeitskultur und Identitätsfindung • Lebensziele • Stoffgebundenes und stoffungebundenes Suchtverhalten Release, Beauftragte für Suchtprophylaxe	12

Tabelle 2: Gesundheitsthemen im engeren Sinne

Themenblock und beteiligte Institutionen	Stundenzahl pro Klasse
D <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitssicherheit, Unfallverhütung, Grundlagen des Arbeitsschutzes • Entstehung und Vermeidung arbeitsbedingter Erkrankungen • Ausgleichende Übungen am Arbeitsplatz • Ergonomische Arbeitsplatzgestaltung Württembergische Bau BG, Fleischer BG, IKK und AOK	6
E <ul style="list-style-type: none"> • Ernährung AOK, IKK	4
F <ul style="list-style-type: none"> • AIDS und Sexualhygiene • Impfberatung • Hautschutz und Allergien Städtisches Gesundheitsamt, Landesgesundheitsamt	6
G <ul style="list-style-type: none"> • Bewegung und Fitness IKK, AOK, BEK	4
H <ul style="list-style-type: none"> • Riskantes Verhalten im Straßenverkehr Verkehrsministerium und ADAC	8

Die folgenden drei Unterrichtseinheiten zeigen exemplarisch die Planung und Durchführung der Projekteinheiten.

3 Unterrichtsentwürfe der Projekteinheiten

Kommunikation A1: Kommunikation und Gesprächsführung

Lerneinheit: Themenblock A I Kommunikation (I)		Zeit: 4 h
		Klasse: Gas-Wasser-Installateure
Ziele der Einheit: Die Schüler sollen:		
<ul style="list-style-type: none"> - Faktoren beschreiben, die in der zwischenmenschlichen Kommunikation von Bedeutung sind - Selbst- und Fremdwahrnehmung unterscheiden - Vier-Ohrenmodell der Kommunikation erklären 		
Verlauf	Methodisch-didaktische Hinweise/Medien	Bemerkungen
Erarbeiten von Faktoren in der zwischenmenschlichen Kommunikation	Filmausschnitt „Anleitung zum Unglücklich-sein“ Beantwortung der Fragen zum Film mithilfe eines Arbeitsblattes in Partnerarbeit Vorstellen und Besprechen der Ergebnisse im Plenum	Partnerarbeit regt zu mehr Beiträgen an
Übung zur Selbst- und Fremdwahrnehmung	Würstchentellertest, jeder schreibt auf den Rand eines Papiertellers 7 Informationen über die eigene Person: Vorname, Kommunikationskanal, Lieblingstier, Lieblingsreiseland, Einzel- oder Gruppenarbeiter, Vergleich mit einem Werkzeug, Traumberuf Auswertungsfragen, Vergleich der eigenen Einschätzung des Partners mit seiner Selbstbeschreibung	Die nebeneinander sitzenden Schüler tauschen die Pappteller aus und stellen fest in welchen Punkten sie mit Selbsteinschätzung des Nachbarn übereinstimmen und wo sie eine andere Einschätzung hätten Im 2.Schritt heften sich die Schüler ihre Selbstbeschreibung an. Alle bewegen sich frei im Raum und betrachten die Arbeiten der Mitschüler

Verlauf	Methodisch-didaktische Hinweise/Medien	Bemerkungen
Partnerübung zur Schulung der gegenseitigen Wahrnehmung	2 Schüler zeichnen mit einem Bleistift ein Bild zu einem vorgegebenen Thema, z.B. ein Haus mit Garten, ein Schüler hält den Bleistift unten der andere oben mit Wechsel der Position Auswertung der Erfahrungen mithilfe eines Arbeitsblattes Stummes Puzzle in Gruppenarbeit	Wichtig: striktes Einhalten der Spielregeln
„Vier-Ohren-Modell“ nach Schulz von Thun	Rollenspiel mit 4 Teilnehmern: Je ein Teilnehmer übernimmt die Rolle der Sachinformation, des Appells, der Selbstoffenbarung und der Beziehungsebene. Vertiefung an weiteren Übungsbeispielen, bei denen die Schüler zu verschiedenen Aussagen die jeweiligen Botschaften als Sachaspekt, Appell, Selbstoffenbarung und Beziehungsdefinition finden müssen.	Rollenspiel erleichtert sehr das Verstehen dieses Kommunikationsmodells

Kommunikation All: Konfliktsituationen & Lösungsstrategien

Lerneinheit: Themenblock A II		Zeit: 4 h
Kommunikation (II)		Klasse: Gas-Wasser-Installateure
Ziele der Einheit:		
Die Schüler sollen:		
- unterschiedliche Deutung einer Aussage als Ursache von Konflikten erklären		
- verbale Kommunikation und nonverbale Kommunikation unterscheiden		
- nonverbale Kommunikation erfahren und deren Grenzen aufzeigen		
Verlauf	Methodisch-didaktische Hinweise/Medien	Bemerkungen
Möglichkeiten der Fehlinterpretationen diskutieren	Rollenspiel „Vier-Ohren-Modell“ aufgreifen	Durch das Rollenspiel wird das „Vier-Ohren-Modell“ besser verstanden
Erstellen einer Übersicht über die verschiedenen Kommunikationsmöglichkeiten	Brainstorming zu der Frage: Welche Möglichkeiten haben Sie etwas mitzuteilen ohne zu sprechen? z.B.: bestimmte Handzeichen, Grimassen, Mimik, Gestik Körperhaltung...	Auch hier ist die Fehlinterpretation von Körpersignalen als häufige Konfliktsache hervorzuheben
Sensibilisierung im Bereich des nonverbalen Interaktionsverhaltens		
- Identifizierung von Gefühlsfotos	Mittels Tageslichtprojektor werden Personen mit einem bestimmten Gesichtsausdruck Körperhaltung projiziert. Die Schüler müssen zunächst für sich notieren, welche Gefühle zum Ausdruck gebracht werden, anschließend werden die Einschätzungen ausgetauscht	
- Übungen zu Nähe und Distanz	Partnerübungen, bei denen die Schüler jeweils den für ihre Beziehung passenden Abstand finden müssen. Im zweiten Schritt sollen die Schüler bewusst die Grenze überschreiten und den passenden Abstand nicht einhalten Bearbeitung der Arbeitsaufgaben und Auswertung	
Übung zur Kommunikation „mein Wunschbetrieb“	Einzelarbeit: - Merkmale des Wunschbetriebes sammeln Gruppenarbeit: - Einigung auf einen Wunschbetrieb - Herstellung der Collage - Präsentation	Zeitschriften bereitstellen

G II: Bewegung und Fitness - Studio

Lerneinheit: Themenblock G I: Bewegung und Fitness Inline Skating	Zeit: 4 h
	Klasse: Metallbauer (max. 12 Schüler)
Vorbemerkungen:	Diese Einheit sollte von einem Inline-Instructor durchgeführt werden. Es ist notwendig, die Klasse in Gruppen zu teilen. Schutzausrüstung und Inliner wurden von den beteiligten Krankenkassen zur Verfügung gestellt. Der Organisationsaufwand für diese Einheit ist sehr hoch.
Ziele der Einheit:	Die Schüler sollen: - sich an das Sportgerät gewöhnen - Technik und Koordination üben - zum Sport treiben motiviert werden

Verlauf	Methodisch-didaktische Hinweise/Medien	Bemerkungen
Sicheres Fallen und Aufrichten in die Grundstellung	kompletter Einsatz der Schutzausrüstung	
Rollen	Gewöhnen an die Inline-Skates und Schutzausrüstung	
Bremstechnik-Heelstop	Partnerübung: B rollt A durch das Gelände A versucht mit dem Heelstop zu bremsen, B gibt A Stabilisation und Sicherheit.	
Aktives Gleiten	Charly Chaplin Schritt	
Kantengewöhnung	„Eierlauf“, Wechsel Außen- Innenkante	
Kurvenfahren	„Hütchenlauf“ mit antippen Gewichtsverlagerung von außen nach innen	
Übersetzen vorwärts	Darauf achten, dass immer das äußere Bein über das innere gesetzt wird In beide Richtungen	
Üben des aktiven Gleitens, des Übersetzens und des Kurvenfahrens	Verschiedene Spielformen <ul style="list-style-type: none"> • <u>Fallschirm</u> Übersetzen und sehr schnelles Fahren, auf Kommando stoppen. Rechts und links herum • <u>Schlangen fahren</u> Im Kreis fahren und schnelles Fahren verbinden • <u>7 Tage Rennen</u> 2 Gruppen: 3 Runden schnelles Fahren 	
Freestyle	Safer Skating Parcours - Karton Hindernisse - Hütchen weit und eng aufstellen - Mini-Rampe	

4 Evaluation

4.1 Ziele der Evaluation

Die Evaluation des Modellprojekts wurde von der Arbeitsgemeinschaft Prävention und Gesundheitsförderung (ARGE PuG) an der Universität Tübingen, später Stuttgart durchgeführt². Mit der Evaluation wurde zum ersten gewährleistet, dass die Erfahrungen, die im Verlauf des Projekts gesammelt wurden, systematisch dokumentiert werden konnten. Zum zweiten wurde durch den Vergleich von Auszubildenden, die an der Maßnahme teilnahmen, mit solchen, die an dem Projekt nicht teilnahmen, die Effektivität des Projekts hinsichtlich der angestrebten Zielsetzungen geprüft. Zum dritten wurden durch die systematische und kontinuierliche Datengewinnung aus der operativen Ebene Informationen zu bestimmten Zeitpunkten verdichtet und der Steuerungsgruppe präsentiert. Mit diesem Vorgehen wurde dem formativen Aspekt der Evaluation Rechnung getragen, da hierdurch die Gestaltung der Prozesse kontinuierlich verbessert werden konnte.

4.2 Vorgehensweise

(1) Rückmeldungen der Schüler zu den einzelnen Unterrichtseinheiten

Als Bestandteil der formativen Evaluation wurden alle durchgeführten Projekteinheiten mit Hilfe eines spezifisch für die Schüler entwickelten Feedbackbogens bewertet. Dadurch sollten Hinweise auf kurzfristige Veränderungen oder für einen Verbesserungsbedarf gewonnen werden. Auch sollten die beteiligten Fachkräfte eine standardisierte Rückmeldung über die von ihnen durchgeführten Einheiten erhalten.

(2) Veränderungen im Gesundheitsverhalten der Jugendlichen

Zur Erhebung der Veränderungen wurden die Einstellungen und Verhaltensweisen der Berufsschüler durch die Inhalte des Modell-Projekts mit einem eigens entwickelten Fragebogen summativ evaluiert. Dieser Fragebogen wurde im Verlauf des Projekts zu vier Messzeitpunkten (t1 = Eingangsbefragung, t2 = nach Ende des ersten Projekt-/Schuljahrs, t3 = nach Ende des zweiten Projekt-/Schuljahrs, t4 = nach Ende des dritten Projekt-/Schuljahrs) eingesetzt.

(3) Prozessbeobachtung und -optimierung

Die beteiligten Fachkräfte, die direkt im Rahmen des Projekts mit den Ausbildungsklassen arbeiteten, sowie alle Personen, die auf leitender Ebene für die inhaltliche Gestaltung des Projekts verantwortlich zeichneten, wurden nach jedem Projektjahr interviewt. Daneben unterstützte die ARGE PuG die Arbeit im Projekt durch die Mitarbeit im Projektstab sowie in der Kompendium-Gruppe³. Hierdurch wurde zugleich die für die formative Evaluation notwendige Information der Mitarbeiter der ARGE PuG über laufende Projektgeschehnisse sichergestellt.

² Sprecher der ARGE war bis zu seinem Wechsel an die Universität Stuttgart Prof. Dr. Schlicht. Das Evaluationsprojekt wechselte mit ihm an das Institut für Sportwissenschaft der Universität Stuttgart.

³ Eine detaillierte Handreichung wird in Kürze in Form eines Kompendiums veröffentlicht.

4.3 Projektklassen und –einheiten

Insgesamt beteiligten sich sechs Klassen in den beiden Schulen Gewerbliche Schule Im Hoppenlau und Robert-Mayer-Schule am Projekt. Die Tabelle 3 listet die beteiligten Klassen auf.

Tabelle 3: Übersicht über die am Projekt beteiligten Klassen

	Gewerbliche Schule Im Hoppenlau	Robert-Mayer-Schule
Ausbildungsberuf	1x Fleischer 1x Arzthelferinnen	1x Metallbauer/ Konstruktionstechnik 2x Gas- und Wasserinstallateur (wurden im Verlauf des Projekts zu einer Klasse zusammen gefasst)
Berufsvorbereitungsjahr (für Schüler mit geringen Deutschkenntnissen)	1x BVJ (pro Jahr 1x neu)	

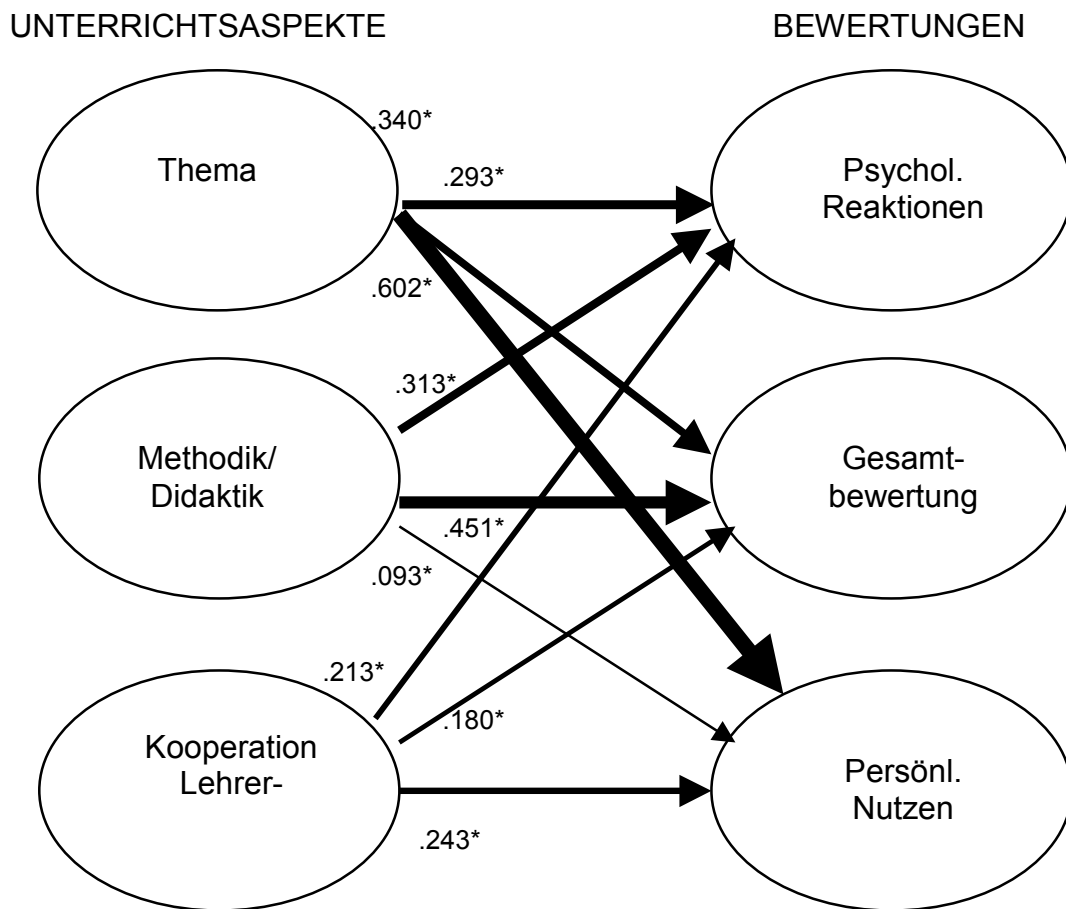
4.4 Befunde

4.4.1 Feedback der Auszubildenden zu den Unterrichtseinheiten

Der Feedbackbogen zur Evaluation der einzelnen Projekteinheiten setzt sich aus vier Teilen zusammen, deren 21 standardisierte Aussagen inhaltlich zu sechs verschiedenen Skalen zusammengefasst werden: (1) Thema, (2) methodisch-didaktische Aspekte, (3) Kooperation Lehrer -Experte, (4) psychologische Reaktionen, (5) persönlicher Nutzen und (6) Gesamtbeurteilung.

Die Interpretation der Auswertungsergebnisse konnte nur in Zusammenhang mit zusätzlichen Informationen über die jeweiligen Klassen und die Unterrichtssituation sachgerecht erfolgen. Deshalb war eine Besprechung mit den durchführenden Fachkräften unabdingbar. Die Auswertungsergebnisse wurden jeweils nach vollständiger Durchführung und Auswertung der Einheiten eines Themenblocks in einer gemeinsamen Arbeitskreissitzung diskutiert und interpretiert.

Die in Abbildung 1 dargestellten Zusammenhänge zwischen den „Ausgangsbedingungen des Unterrichts“ und den „Ergebnissen der Bewertung“ wurde auf der Basis der Gesamtzahl von Feedbackbögen aller 100 Projekteinheiten errechnet.



* Beta-Koeffizienten der Regressionsanalyse

Abbildung 1 Zusammenhänge der Unterrichtsaspekte

Die Darstellung zeigt, welchen Anteil die einzelnen Aspekte des Unterrichts (Thema, Methodik/Didaktik, Kooperation) an der Bewertung dieses Unterrichts haben. Auffällig ist zum einen, ablesbar an der Stärke der Zusammenhänge, dass die Projekteinheiten differenziert beurteilt werden. Eine gelungene oder misslungene Einheit wird also nicht auf allen Dimensionen identisch bewertet.

Zum anderen ist bemerkenswert, dass die „Gesamtbewertung“ am stärksten von den methodisch-didaktischen Aspekten der Einheit, der „Persönliche Nutzen“ jedoch in erster Linie von dem Thema der Projekteinheit abzuhängen scheint.

Die hohe Bedeutung der methodisch-didaktischen Aspekte kann als Bestätigung des Projektansatzes, neue Unterrichtsformen und –verfahren zu erproben und einzusetzen, gewertet werden. Die hohe Bedeutung des Themas für den subjektiv eingeschätzten persönlichen Nutzen, dem unter motivationalen Gesichtspunkten eine wichtige Rolle zukommt, verweist auf die große Bedeutung der Themenwahl und die Notwendigkeit, sich an den Interessen der Zielgruppe zu orientieren. Dies zeigt sich auch an den besonders positiven Rückmeldungen

der Einheiten der Themenblöcke G (Bewegung und Fitness) und H (Riskantes Verhalten im Straßenverkehr).

4.4.2 Gesundheitsverhalten der Auszubildenden

Empirische Untersuchungen zeigen, dass eine Verhaltensänderung von verschiedenen Faktoren abhängig ist (zsf. Fuchs, 1997). Dazu zählen u.a. *Einstellungen, Wissen, Selbstwirksamkeitserwartungen, Ressourcen, Barrieren und Intentionen*. Veränderungen in diesen Bereichen lassen mit hoher Wahrscheinlichkeit eine Verhaltensänderung erwarten. Der für die summative Evaluation des Projekts entwickelte Fragebogen thematisiert neben Einstellungen, auch Verhaltensweisen, Selbstwertschätzungen und Wissen. Inhaltlich ist er an den Themen orientiert, die im Rahmen des Projekts behandelt wurden und an den Zielen, die von den Projektinitiatoren definiert wurden.

Zur Prüfung der Annahme, dass die Interventionen positive Wirkungen (Einstellungs-, Verhaltensänderungen, Kenntnis-Zuwachs, Selbstwertsteigerungen, etc.) erzielen, wurden verschiedene statistische Auswertungsverfahren angewendet (u.a. mehrfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit Messwiederholung).

BVJ-Klassen

Da während der dreijährigen Projektzeit insgesamt drei BVJ-Klassen (einjährig) befragt wurden, wurden diese Daten getrennt von den übrigen Auszubildenden ausgewertet. Im ersten Jahr war es darüber hinaus aus schulorganisatorischen Gründen nicht möglich, eine Kontrollklasse zu befragen. Im zweiten und dritten Projektjahr dagegen liegen die Befunde hierzu vor.

Es wurden Unterschiede zwischen den Bedingungen (Kontroll- und Projektklassen), zwischen den Kohorten (Klassen), über die Messzeitpunkte und insbesondere Interaktionseffekte berechnet. Von Interesse sind v. a. die Interaktionseffekte. Ihr Auftreten würde bedeuten, dass die durchgeführten Einheiten als Interventionen zu (gewünschten) Veränderungen geführt haben könnten. Davon ausgehend ergeben sich nur wenige Interaktionseffekte, einige davon sogar entgegen der erwarteten Richtung: Die Selbstwertschätzung verringert sich vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in der Projektklasse ($F_{(1,30)} = 10.16$; $p = .003$). Erwartungskonforme Interaktionseffekte ergeben sich dagegen für den Optimismus ($F_{(1,28)} = 5.51$; $p = .002$), die Sozialen Ressourcen ($F_{(1,30)} = 10.01$; $p = .004$), die AIDS-Vulnerabilität ($F_{(1,30)} = 9.89$; $p = .004$) und tendenziell für die Skala Soziale Kompetenz im Umgang mit Kollegen ($F_{(2,30)} = 5.9$; $p = .021$).

Vergleicht man die Ergebnisse der beiden Kohorten, so wird eine leichte Tendenz dahingehend deutlich, dass die Kohorte 2000-2001 „positivere Veränderungen“ erreicht. Dies könnte bedeuten, dass sie mehr von den Interventionen profitiert hat als die Kohorte 1999-2000. Die nur vereinzelt nachweisbaren positiven Effekte können zum einen mit Sensibilisierung erklärt werden, die dafür sorgen, dass die Selbsteinschätzungen realistischer werden und gegebenenfalls vorhandene „optimistische Fehlschlüsse“ (vgl. Weinstein 1984) korrigiert werden. Da die BVJ-Klassen nur einjährig befragt werden konnten, sind mögliche Langzeiteffekte noch nicht zu erfassen. Zum anderen wäre es möglich, dass Interventionen – wie im

vorliegenden Modellprojekt – erst über einen längeren Zeitraum hinweg, eine messbare Wirkung erzielen (mehr Aufschluss hierzu sollten die Ergebnisse der übrigen Klassen aus dem Projekt liefern). Zudem erreichen möglicherweise die Interventionen speziell die BVJ-Schüler nicht im wünschenswerten Maß. Dies würde es notwendig machen, für sie besondere, noch mehr auf ihre Bedürfnisse und Sprachkenntnisse zugeschnittene Unterrichtseinheiten, zu konzipieren.

Klassen ohne BVJ

Die Auszubildenden – also ohne BVJ – wurden insgesamt vier mal befragt. Bei der Auswertung interessieren erneut Interaktionseffekte (Bedingung x Messzeitpunkte).

Während sich bei den Arzthelferinnen die körperliche Effizienz (SKEF) kaum verändert, nimmt sie bei den Metalltechnikern über die drei Jahre hinweg ab. Gleiches gilt für die Frankfurter Körperkonzeptskala (SGKB) zur Gesundheit und zum körperlichen Befinden. Unterschiede zwischen den Metalltechnikern und den Arzthelferinnen lassen sich tendenziell auch für die subjektiv wahrgenommenen Belastungen durch schulische und berufliche Anforderungen ($F_{(1,186)} = 3.55$; $p = .016$) feststellen. Während sie bei den Metalltechnikern zunehmen, bleiben sie bei den Arzthelferinnen nahezu auf dem Ausgangsniveau. Des weiteren verringern sich bei ihnen die emotionalen Stresssymptome während sie bei den Metalltechnikern zunehmen.

Neben den Unterschieden zwischen den beiden Berufsgruppen interessiert insbesondere der Vergleich der jeweiligen Projekt- und Kontrollklassen. Dreifach-Interaktionen ergeben sich für die Skalen Alkoholkonsum bei unangenehmen Gefühlen ($F_{(2,177)} = 3.33$; $p = .021$), Soziale Ressourcen, soziales Klima ($F_{(2,180)} = 2.70$; $p = .04$), soziale Kompetenz im Umgang mit Vorgesetzten ($F_{(2,180)} = 3.64$; $p = .014$), soziale Kompetenz im Umgang mit Kollegen ($F_{(2,180)} = 2.97$; $p = .03$), Einstellungen gegenüber nicht riskantem Sexualverhalten ($F_{(2,174)} = 3.18$; $p = .025$), Internalität ($F_{(3,180)} = 3.11$; $p = .028$) sowie körperliche und psychische Gesundheit ($F_{(2,180)} = 2.75$; $p = .044$). Nahezu durchgängig lässt sich für diese Skalen feststellen, dass sich die Projektklasse von der Kontrollklasse der Arzthelferinnen nur wenig unterscheidet. Beide Klassen werden „stabiler“ über die Zeit. Bei den Metalltechnikern hingegen verbessern sich speziell die Projektklassen im Vergleich zu den Kontrollklassen. Die Projektklassen der Metalltechniker zeichnen sich allgemein durch einen verminderten Alkoholkonsum und eine Erhöhung der sozialen Kompetenzen aus. Sie schätzen ihre Gesundheit insgesamt positiver ein als die Kontrollklassen.

Die Ergebnisse können dahingehend interpretiert werden, dass bei den Projektklassen der Metalltechniker die themenspezifischen Interventionen quasi als „Puffer“ gewirkt haben könnten, so dass sie auf gesteigerte Belastungen (wie Prüfungsstress bei T4 - Abschlussprüfungen) nicht mit erhöhtem Alkoholkonsum reagieren. Sie scheinen Kompetenzen für den Umgang mit kritischen Situationen entwickelt zu haben. Da gerade kritische Situationen von besonderem Interesse sind (hier können mangelnde Handlungskompetenzen riskante Folgen haben), wird auf diese bei der folgenden Auswertung der kritischen Lebensereignisse erneut eingegangen.

Kritische Lebensereignisse

In einem weiteren Auswertungsschritt interessiert der Zusammenhang von erfragten kritischen Lebensereignissen der Auszubildenden der Projekt- und Kontrollklassen und den jeweiligen Skalen zum Gesundheitsverhalten zum Zeitpunkt T4, also zum Ende des Projekts. Die Auszubildenden wurden – neben der bekannten Unterteilung von Projekt- und Kontrollklasse – in zwei Gruppen unterteilt, von denen eine Gruppe keine und die andere Gruppe kritische Lebensereignisse im letzten halben Jahr erlebt hatte.

Die Ergebnisse machen zunächst den allgemeinen Zusammenhang von kritischen Lebensereignissen und emotionalen Stresssymptomen ($F_{(1,74)} = 8.29$; $p = .005$) deutlich. Die Gruppe mit einer geringen Anzahl an kritischen Lebensereignissen empfindet auch weniger emotionale Stresssymptome als die Gruppe mit einer hohen Anzahl an kritischen Lebensereignissen. Dieser Befund „validiert“ die selbsteingeschätzte Belastung. Dabei ist zu beachten, dass die Anzahl der kritischen Lebensereignisse noch keine Aussage über die Qualität der Ereignisse erlaubt.

Insgesamt zeigen die Ergebnisse keine Effekte bei den Selbst- und Körperkonzeptskalen. Für den Drogenkonsum ergibt sich ein Interaktionseffekt ($F_{(1,73)} = 6.57$; $p = .012$). Der Drogenkonsum bei den Auszubildenden der Projektklassen, die eine geringe Anzahl kritischer Lebensereignisse erfahren, ist ähnlich hoch wie bei denen mit einer hohen Anzahl kritischer Lebensereignisse. Bei den Kontrollklassen jedoch ist der Drogenkonsum bei denjenigen, die hohe (d.h. viele) kritische Lebensereignisse erfahren, wesentlich höher als bei der Gruppe mit geringer Anzahl kritischer Lebensereignisse.

Ähnliche Interaktionseffekte finden sich bei nicht promiskem Verhalten ($F_{(1,73)} = 6.46$; $p = .013$) und nicht riskantem Sexualverhalten ($F_{(1,73)} = 6.42$; $p = .013$).

Alles in allem scheint sich die Vermutung zu bestätigen, dass die Auszubildenden der Projektklassen Handlungskompetenzen entwickelt haben, die es ihnen ermöglichen, in kritischen Situationen, **nicht** mit riskanten Handlungen (wie Drogenkonsum o. ä.) zu reagieren. Gerade dieser Befund ist als Erfolg des Projekts zu werten.

4.4.3 Projekteinschätzungen der Beteiligten

Jeweils am Schuljahresende eines jeden Projektjahres wurden strukturierte Interviews mit den beteiligten Fachkräften, die direkt im Rahmen des Projekts mit den Ausbildungsklassen arbeiteten sowie mit allen Personen, die auf leitender Ebene für die inhaltliche Gestaltung des Projekts verantwortlich waren, durchgeführt.

Zusammenfassung der Interviewergebnisse

Insgesamt wurde das Projekt als sehr sinnvoll und wichtig erachtet. Insbesondere wurde der ganzheitliche Ansatz, die Öffnung der Schulen für eine Zusammenarbeit mit externen Institutionen bzw. Experten und dem damit verbundenen Engagement einiger Beteiligter positiv bewertet und als relevant hervorgehoben.

Der in der zweiten Interviewreihe konstatierten Routine, mit ihren Vorteilen (z.B. selbständiges Arbeiten der einzelnen Projektbeteiligten, Stichwort „direkte Wege“), aber auch Nachteilen (z.B. schwindender Enthusiasmus und damit verbundenes Engagement), konnte auf zwei

Wegen begegnet werden. Einerseits wurden im letzten Projektjahr nur noch wenige Projekteinheiten durchgeführt, die zudem für Lehrer und Auszubildende nach eigenen Angaben von besonderer Attraktivität waren (z.B. das Fahrtraining im Themenblock H). Zum anderen stand das Ende des Projekts unmittelbar bevor und alle waren bemüht, es zu einem erfolgreichen Abschluss zu bringen. Dies wurde insbesondere durch das Engagement für die Vorbereitung und Durchführung des Abschlussfestes deutlich.

Das lief gut. Die **Lehrer** hoben hervor, dass die Zusammenarbeit mit den Experten – speziell in der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung – besonders effektiv war. Jedoch machten sie einschränkend darauf aufmerksam, dass Freiwilligkeit und ein über das normale hinausgehende Engagement der jeweiligen Experten als Prämisse für das Gelingen der einzelnen Unterrichtseinheiten gelten muss. Dabei gaben einige Lehrer an, dass sie das erste Projektjahr besonders anstrengend und belastend empfunden haben. Mit der bereits oben beschriebenen Routine waren anschließend viele Prozesse unkomplizierter und weniger aufwendig durchzuführen.

Des Weiteren lobten die Lehrer die Unterstützung durch die Schule, die Projektleitung der Initiatoren (Sigrid Roth und Hans-Joachim Berlin) und insgesamt die gute Zusammenarbeit zwischen den beiden Schulen. Auch die Aufgabenübernahme durch die ARGE PuG wurde als sehr gut bezeichnet.

Einige Lehrer gaben an, dass sie das Gefühl hatten, dass sich der Arbeitsstil der Klasse (z.B. der Arzthelferinnen) im Verlauf des Projekts in Richtung selbständigeres Arbeiten verändert habe.

Die **Experten** lobten ihrerseits die Zusammenarbeit mit den Lehrern und das Engagement der Projektbeteiligten. Sie bezeichneten das Projekt als sehr sinnvoll und wünschten sich eine Übertragbarkeit und Fortführung in der Zukunft. Auch von Expertenseite wurde die Evaluation als besonders positiv erwähnt, gab diese ihnen doch u.a. ein direktes Feedback der Auszubildenden zu ihren Unterrichtseinheiten.

Des Weiteren wurde die Zusammenarbeit mit den Experten anderer Institutionen und den Auszubildenden selbst als besonders erfreulich herausgestellt. Einige Institutionen sahen in dem Projekt eine einmalige Möglichkeit, an diese sonst für sie schwer erreichbare Zielgruppe – die Berufsschüler – heranzutreten.

Das war veränderungswürdig. Trotz des insgesamt eindeutig positiven Gesamteindrucks den die Projektbeteiligten äußerten, nannten sie einige Änderungsvorschläge zur zukünftigen Optimierung in ähnlichen Projekten.

Die Themenreihenfolge im abgeschlossenen Projekt wurde von den **Lehrern** als überdenkenswert angesehen. Auch der Zeitrahmen (3 Jahre) des Modellprojekts wurde häufig als zu lang gewertet. Die großen „Pausen“ zwischen den einzelnen Projekteinheiten machten es den Auszubildenden schwer, den thematischen „roten Faden“ des Projekts zu erkennen. Diese Problematik wurde natürlich nicht zuletzt durch die strukturellen Gegebenheiten an den Berufsschulen verstärkt (Blockunterricht).

Durch die Erfahrungen im Projekt stimmten die Lehrer darin überein, dass es bei zukünftigen Projekten unbedingt notwendig sei, die jeweiligen Unterrichtseinheiten noch spezieller auf die einzelnen Klassen abzustimmen. Insbesondere die BVJ-Klasse bräuchte eine gesonderte Unterrichtsvorbereitung.

Die **Experten** kritisierten den – insbesondere in der Anfangsphase – langsamen und defizitären Informationsfluss. Teilweise wurde die Organisationsform, die sie als „zu aufgebläht“ bezeichneten, verantwortlich gemacht. Auch sie forderten ein hohes Engagement und deutliche Bereitschaft (in diesem Fall von den Lehrern) sich an der Unterrichtsplanung und – durchführung zu beteiligen.

Die Experten vermissten regelmäßige Kurzinformationen über den aktuellen Projektstand, der über ihre eigenen Einheiten hinaus geht.

Persönliches Fazit der Projektbeteiligten. Als persönliches Fazit gaben sowohl Lehrer als auch Experten an, dass sie neue Erfahrungen sammeln konnten und teilweise die Gelegenheit hatten ganz neue Herausforderungen für sich anzunehmen. Sie sprachen von einer Erweiterung ihrer Kompetenzen in fachlicher sowie persönlicher Hinsicht. Mit Ausnahme einer Expertin gaben die Projektbeteiligten an, wieder an einem solchen oder ähnlichen Projekt teilnehmen zu wollen. Da Motivationen nicht unwesentlich durch positive Emotionen beeinflusst werden, soll nicht unerwähnt bleiben, dass alle Beteiligten angeben, das Projekt hätte „sehr viel Spaß“ gemacht.

Tabelle 4 listet die Mittelwerte der Projektbeteiligten auf operativer, auf leitender, leitender und operativer Ebene sowie aller Projektbeteiligten auf. Die Überblicksdarstellung ermöglicht einen Vergleich der Ergebnisse der Interviewreihe I (1999), II (2000) und III (2001).

Table 4: Mittelwerte der Projektbeteiligten auf operativer, leitender, leitender und operativer Ebene sowie aller Projektbeteiligten der Interviewreihen I–III

Fragen	Mittelwerte Interviewreihe I 1999			Mittelwerte Interviewreihe II 2000			Mittelwerte Interviewreihe III 2001				
	Operative Ebene	Leitende Ebene	Leitende & operative Ebene	Operative Ebene	Leitende Ebene	Leitende & operative Ebene	Operative Ebene	Leitende Ebene	Leitende & operative Ebene		
Wie sinnvoll wird die Beteiligung der Institution am Projekt bewertet?	1,8	1,9	1,3	1,8	1,8	2,8	1,6	1,2	1,4	1,8	1,3
Wie ist die Akzeptanz des Projekts in der Institution?	2,6	2,3	2,2	2,4	2,5	2	2,5	2	2,9	3,5	2,3
Wie ausreichend ist die Unterstützung der Institution für das Projekt?	2,9	2,9	1,8	2,8	1,3	3,8	1,6	1,5	1,8	2,5	1,7
Wie beurteilen Sie die Organisationsform des Projekts?	3,6	2,9	3,2	3,3	3,3	3	3,3	3,4	2,9	5	3,3
Wie beurteilen Sie den Informationsfluss?	3,1	3,6	3,5	3,3	3	3,2	3,2	2,6	2,5	4	2,6
Effektivität des Projektstabes?	--	1,5	1,5	1,5	1,8	1	1,5	2	1	--	1,3
Effektivität der Steuerungsgruppe?	4	3,2	2,5	3,4	2,9	3,2	3	3	2	--	2,7
Effektivität der Lenkungsgruppe?	--	2,8	--	2,8	3,8	2,7	3,3	3,5	3	6	3,7
Effektivität der Arbeitskreise	2,9	1,9	--	2,6	2,2	1,8	2,2	2,2	2	1,5	1,8
Wie sinnvoll finden Sie <u>allgemein</u> Vernetzung und Kooperation?	1,5	1,2	1,3	1,4	1,6	1,4	1,6	1,5	1,4	1,3	1,4
Wie gut funktioniert <u>hier</u> die Vernetzung und Kooperation?	3,4	3,1	3	3,2	2,8	3,1	2,8	2,5	2,5	--	2,5
Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit von Lehrern und Experten?	2,5	2,5	6	2,7	1,9	2,5	2,0	2,5	1,9	1,3	2,2
Halten Sie das Projekt insgesamt für sinnvoll?	2,6	2,6	1,8	2,5	1,8	2,1	1,9	1,6	1,4	1,3	1,5
Glauben Sie, dass hierdurch die Gesundheit der Azubis verbessert wird?	3,4	3,4	3,7	3,5	3,4	4,1	3,7	2,9	3,7	5	3,3
Träger dieses Projekt zur inneren Schulentwicklung bei?	2,8	2,9	--	2,8	2,9	2,7	2,8	2,8	3,5	--	3,0

Es fällt auf, dass von 15 Aussagen 11 in der dritten Interviewreihe einen geringeren Mittelwert erreichen, d.h. positiver beurteilt wurden als zum ersten Interviewzeitpunkt. Zwei Aussagen erreichen den selben Mittelwert, bei zwei weiteren ergeben sich höhere Mittelwerte. Hier wurden die Aussagen also negativer beurteilt bzw. eingestuft. Dies vermittelt auf den ersten Blick eine besonders stark ausgeprägte positive Entwicklung in der Beurteilung der erfragten Projektaspekte. Jedoch muss einschränkend darauf hingewiesen werden, dass diese Veränderungen häufig nur sehr gering ausfallen. Auffallend ist die positive Entwicklung der Beurteilung des Informationsflusses und mit ihr einher gehend die Beurteilung der Vernetzung und Kooperation. Auch die Frage „Halten Sie das Projekt insgesamt für sinnvoll“, die in der ersten Interviewreihe einen Mittelwert von 2,5 erreichte, erzielte zum Projektende 1,5. Zudem wurde die Unterstützung der Institutionen für das Projekt 2001 (1,7) positiver beurteilt als noch zu Beginn des Projekts (2,8).

Die Ergebnisse unterstützen den Eindruck, dass das Projekt – speziell in seinen anfangs teilweise defizitären Prozessabläufen – optimiert werden konnte, dadurch an Qualität zunahm und so insgesamt auch zunehmend positiver bewertet wurde.

5 Fazit

Insgesamt kann das Projekt „Gesundheitsförderung für Auszubildende“ als erfolgreich bewertet werden⁴.

Die Ergebnisse der Evaluation, die die ARGE PuG primär mit dem Einsatz von Feedbackbögen, Fragebögen zum Gesundheitsverhalten und Interviewreihen erzielte, lassen positive Effekte erkennen.

Insbesondere das situativ erfragte Feedback der Auszubildenden beurteilte die Unterrichtseinheiten größtenteils sehr positiv. Speziell die Themenblöcke G (Bewegung und Fitness) und H (Riskantes Verhalten) „kamen sehr gut an“. Aber auch die übrigen Themen fanden insgesamt die Zustimmung der Schüler, wobei erfreulicherweise eine kritische Auseinandersetzung mit den Einheiten stattfand.

Allgemein konnte festgestellt werden, dass die „Gesamtbewertung“ einer Einheit v.a. von den methodisch-didaktischen Aspekten der Einheit abzuhängen scheint, der „Persönliche Nutzen“ dagegen in erster Linie von den Themen der Projekteinheiten. Die hohe Bedeutung der methodisch-didaktischen Aspekte kann somit als Bestätigung des Projektansatzes gewertet werden, neue Unterrichtsformen und –verfahren zu erproben und einzusetzen. Die hohe Bedeutung des Themas für den subjektiv eingeschätzten persönlichen Nutzen, dem unter motivationalen Gesichtspunkten eine wichtige Rolle zukommt, verweist auf die große Bedeutung der Themenwahl und die Notwendigkeit, sich an den Interessen der Zielgruppe zu orientieren.

Die Auswertungen der Fragebögen zum Gesundheitsverhalten ermittelten für die BVJ-Klassen kaum positive Effekte. Dies wurde zum einen mit Sensibilisierungseffekten erklärt. Da die BVJ-Klassen nur einjährig befragt werden konnten, sind hier mögliche Langzeiteffekte

⁴ Im Abschlussbericht „*Tackling Inequalities in Health*“ – ein Projekt des „European Network of Health Promotion Agencies“ (ENHPA) zur Gesundheitsförderung bei sozial Benachteiligten wurde das Projekt „Gesundheitsförderung für Auszubildende“ als eines unter fünf „best-practice“-Modellen ausgezeichnet.

u.U. noch nicht zu erfassen. Zum anderen ist denkbar, dass Interventionen – wie im vorliegenden Modellprojekt – erst über einen längeren Zeitraum hinweg eine messbare Wirkung erzielen. Zudem erreichen möglicherweise die Interventionen speziell die BVJ-Schüler, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen, nicht im wünschenswerten Maß. Dies würde es notwendig machen, für sie besondere, auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Unterrichtseinheiten, zu konzipieren. Dies wurde durch die Aussagen in Nachbereitungstreffen und in Interviews bekräftigt.

Die Ergebnisse der übrigen Klassen zeigen positive Effekte, bei denen insbesondere die Metalltechniker von einigen Interventionen (z.B. Suchtverhalten) profitiert zu haben scheinen. Speziell in der für die Auszubildenden stark belastenden Phase der Abschlussprüfungen kommt dies für die Projektklassen im Gegensatz zu den Kontrollklassen zum tragen. Hier wird angenommen, dass die themenspezifischen Interventionen quasi als „Puffer“ gewirkt haben könnten, so dass die Auszubildenden auf die gesteigerten Belastungen (wie Prüfungsstress) nicht mit erhöhtem deviantem Verhalten oder Substanzmissbrauch reagierten. Sie scheinen Kompetenzen entwickelt zu haben, besser mit kritischen Situationen umgehen zu können.

Die Ergebnisse der Interviews lassen zum einen ein positives Fazit der Projektbeteiligten erkennen; zum anderen belegen die drei durchgeführten Reihen eine positive Projektentwicklung, in der anfangs defizitäre Prozessabläufe optimiert werden konnten. Dies trug insgesamt zu einer Qualitätssteigerung bei.

Zudem hat das Projekt durch neue Unterrichtsformen und innovative Wege der Wissensvermittlung einen Beitrag zur inneren Schulentwicklung liefern können. Über die drei Projektjahre hinweg konnte ein umfangreiches Netzwerk von Institutionen, Experten und Lehrern aufgebaut werden, denen das psychische, physische und soziale Wohlbefinden von Jugendlichen am Herzen liegt und die auch zukünftig über das Projekt hinaus an diesem gemeinsamen Ziel weiterarbeiten wollen.

6 Literatur

- Egger, G.; Spark, R.; Lawson, J.; Donovan, R. (1999). *Health, Promotion Strategies and Methods*. Sydney: McGraw-Hill Companies.
- Fuchs, R (1997). *Psychologie und körperliche Bewegung*. Göttingen: Hogrefe
- Hurrelmann, K. (1996). The Social World of Adolescents. In: Hurrelmann, K.; Hamilton, S. (eds.): *Social Problems and Social Contexts in Adolescence. Perspectives across Boundaries*. (S. 39 – 62). New York: Aldine de Gruyter.
- Jerusalem, M. (1999). Gesundheitsförderung in der Schule. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 7 (4), 155-157.
- Kerkau, K. (1997). *Betriebliche Gesundheitsförderung. Faktoren für die erfolgreiche Umsetzung des Gesundheitsförderungskonzeptes in Unternehmen*. Gamburg: G. Conrad, Verlag für Gesundheitsförderung.
- Kolip, P. Hurrelmann, K. Schnabel, P.-E. (Hrsg.) (1995). *Jugend und Gesundheit: Interventionsfelder und Präventionsbereiche*. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Krämer, K. (1998). *Betriebliche Gesundheitsförderung: Konzeption. Wirkung. Evaluation*. Münster: LIT.
- Lempert, W. (1995): Berufliche Sozialisation und berufliches Lernen. In: Arnold, R.; Lipsmeier, A. (Hrsg.) *Handbuch der Berufsbildung*. Opladen: Leske & Budrich
- Opper, E. (1998). *Sport- ein Instrument zur Gesundheitsförderung für alle?: eine empirische Untersuchung zum Zusammenhang von sportlicher Aktivität, sozialer Lage und Gesundheit*. Aachen: Meyer und Meyer.
- Schlicht, W. (1995). *Wohlbefinden und Gesundheit durch Sport*. Schorndorf: Hofmann.
- Schlicht, W./Schwenkmezger, P. (1995). *Gesundheitsverhalten und Bewegung: Grundlagen, Konzepte, empirische Befunde*. Schorndorf: Hofmann.
- Späth, U. & Schlicht, W. (2000). Sportliche Aktivität und Selbst- und Körperkonzept in der Phase der Pubeszenz. *Psychologie und Sport*, 2, 51-65.
- Weinstein, N.D. (1984). Why it won't happen to me: Perceptions of risk factors and susceptibility. *Health Psychology*, 3, 431-457

Kontaktadresse:

Universität Stuttgart
 Institut für Sportwissenschaft
 Dr. Harald Barkhoff
 Allmandring 28
 70569 Stuttgart
 Tel.: 0711/685 3185
 Fax: 0711/ 685 3165
 Email: harald.barkhoff@sport.uni-stuttgart.de

Wenn wir nicht aufpassen, dann ist die Gefahr groß, dass es uns saugut geht.

Gunther Schmidt

3.1.

Christiane Heinze
Soziales Kompetenztraining
Ein Projekt für das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)

Angestoßen wurde die Projektidee, sowie eine konkrete Entwicklung und Umsetzung, durch die Anfrage des Suchtpräventionslehrers der Friedrich-Ebert-Schule in Esslingen. Die Friedrich-Ebert-Schule ist eine berufliche Schule mit 2300 Schülerinnen und Schülern.

Lehrerarbeitskreise, Lehrerfortbildungen etc. zum Thema Suchtprävention ermöglichten den Kontakt und eine Kooperation zwischen Suchtpräventionslehrer, Beauftragter für Suchtprophylaxe des Landkreis Esslingen sowie einer Mitarbeiterin und einem Mitarbeiter der Jugend- und Drogenberatungsstelle.

Um ein Projekt zu realisieren, braucht es nicht nur eine Idee, sondern auch Kooperationspartner, die neugierig und motiviert sind, ein Projekt auch umzusetzen. Suchtprävention, auch mit bereits konsumierenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen, ist fester Bestandteil im Aufgabenbereich der Jugend- und Drogenberatungsstelle, die auf eine „leichtgängige“ Kooperation mit Schulen angewiesen ist.

Ein Projekt entsteht

Zielgruppe sollte eine Klasse des Berufsvorbereitungsjahres sein, die von den unterrichtenden Lehrkräften ausgewählt wurde (Vorbereitungsgespräch mit interessierten Lehrerinnen und Lehrern).

Im Rahmen einer ursachenorientierten Suchtvorbeugung sollten mit den Schülerinnen und Schülern grundlegende soziale Kompetenzen erprobt und eingeübt werden. Neben dieser individuellen Unterstützung (Umgang mit Gefühlen, Selbstvertrauen stärken, Umgang mit Konflikten/ Grenzen) war auch eine Verbesserung des Klassenklimas, des Umgangs miteinander (Verschiedenheit akzeptieren, gemeinsame Regeln finden, Gruppendruck, Kooperation....) als Ziel formuliert.

Modellhaft sollte dieses Training einmal von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Drogenberatung durchgeführt werden. Anschließend wollte man nach positiver Auswertung - Lehrkräfte gewinnen, die mit parallelen BVJ-Klassen Ähnliches durchführen, bzw. in den „normalen“ Schulalltag integrieren sollten. Es war von Anfang an klar, dass ein Angebot an alle BVJ-Klassen unmöglich war, weil dies die personellen Ressourcen der Beratungsstellen gesprengt hätte.

Aus diesem Grund nahm neben den Schülerinnen und Schülern auch eine Lehrerin an allen Einheiten teil, allerdings nicht in Leitungsfunktion.

Projekttablauf

Es wurden 7 Einheiten à 1,5 Std. (2 mal pro Woche) entwickelt. Die Einheiten wurden in den Stundenplan integriert. Jede Einheit hatte ein in sich abgeschlossenes Thema.

1. Sich kennen lernen
2. Vertrauen/Zusammenarbeit
3. Gefühle
4. Beziehungen
5. Konflikte
6. Lebensrealität/Selbstwert
7. Rückmeldung und Auswertung

Durchführung:

Durchgeführt wurden die einzelnen Einheiten von einer Mitarbeiterin und einem Mitarbeiter der Jugend - und Drogenberatungsstellen Kirchheim und Esslingen. Die Beauftragte für Suchtprophylaxe des Landkreises unterstützte die Durchführenden bei der Entwicklung des Projekts.. In Übungen und Spielen, die in einem anschließenden Gespräch ausgewertet wurden, setzten sich die Jugendlichen mit den einzelnen Themen auseinander, wobei auf eigenes "Erleben und Erfahren" besonderer Wert gelegt wurde.

In der ersten Einheit formulierten die Schülerinnen und Schüler als Ziel:

- zusammen halten
- sich nicht gegenseitig auslachen
- sich ernst nehmen
- sich besser kennen lernen
- sich auseinander setzen („Ohne Streit geht es nicht!“)

Dieser erste Kontakt war äußerst wichtig, denn es galt die Jugendlichen zu motivieren, schnell eine gute Atmosphäre zu schaffen und Beziehungen herzustellen. Wichtig war es, einen guten Weg mit Schülerinnen und Schülern zu finden, die verpflichtet waren an den Einheiten teilzunehmen (es war ja in den Unterricht integriert), Übungen durchzuführen, die eine Freiwilligkeit, Vertrauen und Beziehung voraussetzen. Eine solche Gradwanderung ist nicht leicht, vielleicht leichter für jemanden, der von außen kommt und mit dem Schulalltag nichts zu tun hat.

Die Einheiten und Übungen

Eingebettet waren die Übungen zum jeweiligen Thema der Einheit in eine feste rituelle Struktur: begonnen und beendet wurde mit einem **Blitzlicht**. Jede Übung wurde in einem Gespräch ausgewertet.

Während des Projekts hing ein Seil im Klassenzimmer, anfangs während der ganzen Woche, später nur während der Einheiten. Es konnte benutzt werden, um Störungen durch einen „Knoten im Seil“ visuell zu verdeutlichen. Störungen wurden sofort besprochen und eine Lösung gesucht.

1. Einheit: Sich kennen lernen

Namen mit Bewegung im Kreis

Alle stehen im Kreis, einer sagt seinen Namen und macht eine Bewegung dazu.

Alle machen die Bewegung nach und sagen ebenfalls den Namen dazu.

Sammeln von Regeln in der Gruppe

Alle gefundenen Regeln werden auf ein Plakat geschrieben, das im Klassenzimmer bleibt - mit ausführlichem Gespräch

Alle in einer Reihe ...

Alle stellen sich in einer Reihe nach Größe, Augenfarbe, Schuhgröße, Anzahl der Geschwister, auf.

Gemeinsamkeiten finden

Alle laufen durch den Raum und müssen sich - auf Kommando - zuerst in 2er Gruppen zusammenschließen. Jede 2er Gruppe soll 2 Gemeinsamkeiten finden; dann 4er Gruppen und 4 Gemeinsamkeiten; dann 8er Gruppen 8 Gemeinsamkeiten usw.

Partner-Interview zu folgenden 3 Fragen:

1. Was würdest du tun, wenn du heute 1 Mill. DM geschenkt bekommst?
2. Welche 3 Dinge nimmst du mit auf eine einsame Insel?
3. Was würdest du entscheiden, wenn du Bundeskanzler wärst?

Blitzlicht

Jede/r sagt einen Satz zu dem wie es ihm/ihr gerade geht (und wie die Einheit war.)

2. Einheit: Vertrauen, Zusammenarbeit

Blitzlicht (siehe 1. Einheit - Variation: durch Körpersprache zeigen)

Tennisball auf Zeit

Die Gruppe wirft sich im Stehen im Kreis einen Tennisball zu, so dass jeder einmal den Ball hatte. Die Reihenfolge, wer von wem den Ball bekommen und an wen weitergegeben hat, ist wichtig und die Reihenfolge muss man sich merken. Wenn das Zuwerfen in der richtigen Reihenfolge klappt, stoppt man die Zeit. Die Zeitvorgabe wird dann als halbiert („Das schafft ihr auch in ...!“) Die Gruppe darf die Bedingungen (wie sie stehen, wie nah, welche Form, wie auch immer völlig verändern - gleich bleiben **muss** die Reihenfolge und jede/r muss den Ball berühren). Schafft es die Gruppe den Ball in der vorgegebenen Zeit weiter zu geben, wird diese Zeit wieder reduziert. Die Zeit kann bis zu 2 Sek. (1 Sek.) runtergesteigert werden.

(Quelle: Andreas Robra: das SuchtSpiel Buch, 1999)

Gordischer Knoten

Die Klasse steht im Kreis, alle strecken die Arme aus und greifen nach zwei fremden Händen von verschiedenen Mitschülerinnen und Mitschülern. Wenn jede/r zwei Hände gefunden hat, dürfen die Schülerinnen und Schüler versuchen, diesen Knoten zu entwirren ohne die Hände loszulassen. Variationen: Jugendliche außerhalb des Kreises bekommen die Aufgabe, die anderen zu entwirren.

Quadrat-Übung

In einer Kleingruppe aus vorgegebenen Teilen ein Puzzle zusammensetzen.

Wir einigen uns

Sich in der Kleingruppe auf eine gemeinsame Lösung zu einigen.

Aufgabe: Wir machen Urlaub und fliegen nach Mallorca.

Die 10 folgenden Dinge sollen in einer Prioritäten-Liste sortiert werden:

Badezeug, Proviant, Stift und Papier, ein spannendes Buch, CD- Player, Pass, Geld, Sonnenbrille, Kondome, Fußball

Jeder sortiert erst einmal für sich nach seinen Prioritäten (auf einen Zettel). Dann wird in einer Kleingruppe verglichen und eine Gruppenliste erstellt. Zum Schluss kann versucht werden eine Klassenliste zu erstellen.

Blitzlicht

3. Einheit: Gefühle

Blitzlicht

Apfelkorb

Es wird ein Korb mit Äpfeln in die Mitte gestellt, in dem genau so viele Äpfel liegen wie Schülerinnen und Schüler anwesend sind. Jede/r darf sich einen Apfel aus dem Korb nehmen, ihn genau anschauen (wahrnehmen) und dann wieder zurück legen. Am Ende der Stunde wird der Korb gemischt und wieder in die Mitte gestellt. Jede/r sucht sich ihren/seinen eigenen Apfel.

Brainstorming:

Welche Gefühle kennst du? - (auf einem Plakat sammeln)

Gefühle darstellen

Die Klasse wird in 2 Gruppen geteilt; jede Gruppe bekommt die Aufgabe, ein Gefühl zu spielen. Die jeweils andere Gruppe soll das Gefühl erraten.

Ball rollen/was tue ich wenn ich ... !

Die Gruppe sitzt im Kreis, ein Ball wird von einem zum anderen gerollt, mit der Frage, "Was tue ich, wenn ich traurig bin, (was tue ich, wenn ich glücklich bin, Angst habe, wütend bin, ...) Derjenige/Diejenige, zu dem/der der Ball gerollt wird, berichtet von sich und vielleicht auch von konkreten Situationen, die er/sie mit diesem Gefühl verbindet. (Immer mit dem folgenden Satz-anfang, z.B.: "Wenn ich traurig, dann...")

Blitzlicht

4. Einheit: Beziehungen

Blitzlicht

Vertrauenskreis

Die Gruppe stellt sich im Kreis (höchstens 10 Personen). Eine/r Freiwillige/r geht in die Mitte, macht sich steif, schließt die Augen, (wenn er/sie sich traut) und lässt sich langsam fallen. Die anderen fangen sie/ihn mit den Händen langsam und behutsam auf und reichen sie/ihn sorgfältig im Kreis herum. Es ist ganz wichtig, dass eine ruhige Atmosphäre im Raum herrscht und dass niemandem wehgetan wird (keine/r darf fallengelassen werden!!!).

Soziogramm

Die Gruppe versammelt sich in einer Ecke des Raumes. Einer nach dem anderen sucht sich einen Platz im Raum - in Bezug zum Raum und in Beziehung zu denen, die sich gesetzt/ gestellt/gelegt haben. Der "Raum" kann auch als Bühne verkleinert werden.

Farbdialog

Immer 4 Personen sitzen um einen Tisch und malen mit 4 unterschiedlichen Farben (jede/r behält seine eigene Farbe) gleichzeitig ein gemeinsames Bild mit oder ohne vorgegebenem Thema. Sie dürfen sich nicht miteinander unterhalten. Bei dieser Übung ist es wichtig, **mindestens** 1/4 Stunde Zeit geben.

Blitzlicht**5. Einheit: Konflikte****Blitzlicht**

Gespräch über Drogen - war nicht geplant, aber angesagt. Im Blitzlicht genannte aktuelle Themen mussten und wurden von uns aufgegriffen.

Hochstatus/Tiefstatus

2 Personen sitzen sich gegenüber mit folgenden Handlungsanweisungen.

Person A behauptet eine wahre Tatsache, schaut dabei aber ständig auf den Boden und ihre Haltung ist eher zusammengesunken.

Person B versucht, die Aussage von A zu widerlegen, ihre Haltung ist gerade, mit dem Blick gerade auf Person A.

Die Gruppe schaut zu, während beide ihr Spiel spielen. Rollen anschließend wechseln.

Außenseiterkreis

Zwei Freiwillige werden vor die Tür geschickt. Die Gruppe bekommt die Aufgabe einen Kreis zu bilden und sich gegenseitig einzuhaken. Die Gruppe ist nun die „coole Gruppe“, mit der Anweisung, denjenigen der draußen steht, nicht reinzulassen.

Ein Jugendlicher von außen wird hereingebeten und bekommt gesagt, dass dies nun die "coole Gruppe" sei und er gerne dazu gehören möchte. Er soll es einfach probieren dazuzugehören - ohne Gewalt.

Die Spielleitung bricht den Vorgang ab mit der Frage "Wie geht es dir jetzt?".

Wichtig: Der/die Jugendliche wird dann noch in die Gruppe aufgenommen und eingereiht. Der nächste Freiwillige wird herein geholt und die Übung wiederholt.

Blitzlicht

6. Einheit: Lebensrealität/Selbstwert/Ich bin ich**Blitzlicht****Lebenskurve**

Jede/r bekommt die Aufgabe, auf einem großen Blatt die Kurve seines Lebens zu malen. Auf einer Geraden in der Mitte des Blattes (horizontal) werden die Jahre von Geburt bis heute sortiert. Nach oben geht es in den positiven Bereich, nach unten in den negativen Bereich - eine Art Koordinatenkreuz entsteht. Die Jugendlichen bekommen die Aufgabe, sich an einzelne Ereignisse ihres Lebens zu erinnern (schulische Situation, häusliche Situation, Geburt und Tod in der Familie, Umzüge, sonstige wichtige Ereignisse), diese dann nach positiv und negativ zu bewerten und hierfür ein Kreuzchen an entsprechende Stelle auf dem Blatt zu machen. Diese Kreuzchen werden anschließend zu einer Kurve verbunden. Die Kurve wird in der großen Gruppe vorgestellt.

Laufsteg

Alle Schülerinnen und Schüler stellen sich in zwei Reihen gegenüber auf - so dass in der Mitte eine Art Parcours entsteht. Nun darf jede Schülerin/jeder Schüler mit musikalischer Begleitung diesen Laufsteg einmal nach hin und wieder zurück ablaufen. Sie/er kann dabei viel von sich zeigen, etwas vorführen, etwas gestalten oder auch ganz normal laufen. Tücher liegen bereit und können zur eigenen kreativen Gestaltung genutzt werden - auch um sich zu verstecken, sich zu verändern, sich daran festzuhalten.

Blitzlicht**7. Einheit Selbstwert/ Auswertung****Blitzlicht****An dir gefällt mir ...**

Jede/r bekommt einen Zettel auf den Rücken geklebt (DIN A 4) und einen Bleistift in die Hand. Aufgabe: Schreibe jedem/jeder, der dir im Raum begegnet, ein Kompliment auf den Rücken. Die Ergebnisse werden anschließend in der Gruppe vorgetragen.

Meine 3 größten Leistungen

Jede/r schreibt die drei größten Leistungen seines bisherigen Lebens auf einem extra Zettel auf. (Pro Zettel eine Leistung)

Die Leistungen können dann in der Gruppe vorgetragen werden oder auch im Klassenzimmer im Raum aufgehängt werden.

Was hat mir gefallen/nicht gefallen ...

Die Jugendlichen werden aufgefordert, mindestens 3 positive und negative Rückmeldungen aufzuschreiben. Rückmeldungen, die man laut benennen möchte, werden im Kreis vorgetragen. Alle schriftlichen Rückmeldungen können dann auch eingesammelt werden.

Auswertung

Es fand ein Auswertungsnachmittag mit allen die Klasse unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern, sowie dem Rektor der Schule statt.

Ausgesuchte Übungen aus den 7 Einheiten ermöglichten es den Lehrkräften einen eigenen Eindruck zu gewinnen. Sie konnten sie so selbst erleben und diese Erfahrungen mit in die Auswertung einfließen lassen. In der Auswertung wurde von Lehrerseite berichtet, dass sich in der Klassengemeinschaft Veränderungen ergeben hatten; ein Lehrer betonte seine Wahrnehmung eines deutlich verbesserten Klassenzusammenhalts. Die teilnehmende Lehrerin berichtet von ihrer Ambivalenz und den Schwierigkeiten, ihre Rolle zu definieren. Einerseits hatte sie in den Übungen mehr von ihrer Persönlichkeit preisgegeben als es sonst im Schulalltag üblich ist und war Gleiche unter Gleichen, andererseits war sie als Englischlehrerin auch Beurteilerin der Schülerleistungen und Vorgesetzte.

Alle anwesenden Lehrkräfte bewerteten das Projekt positiv, diskutierten aber lange über eine realistische Möglichkeit der Weiterführung und Umsetzung ihrerseits.

Auswertung mit den Schülerinnen und Schülern

Die Jugendlichen ließen sich bereitwillig auf alle Übungen ein und profitierten auf unterschiedlichen Ebenen:

- vielen hat es Spaß gemacht - sie haben Neues ausprobiert
- sie sind sich in der Klasse näher gekommen
- es hat ihnen gut gefallen, "dass über viele Dinge/Probleme geredet wurde."
- einige erkannten (interessanterweise) Übungen aus Bewerbungsverfahren

Und weiter geht's

Das Kompetenztraining wurde Anstoß für einige Lehrerinnen und Lehrer, Übungen und Spiele zur Stärkung der sozialen Kompetenz mit dem Ziel der Verbesserung des Klimas in Klassengemeinschaften bzw. individuellen Veränderungen einzelner Schüler kontinuierlich in ihren Klassen umzusetzen. Ein Bedarf an persönlicher Schulung und Neugier auf Übungen wurde formuliert.

Daraus entstanden

Fortbildungstage „Soziales Kompetenztraining - Bausteine zur Umsetzung in meiner Klasse“ als offenes Angebot für alle Lehrkräfte der Friedrich-Ebert-Schule
(ein Tag pro Jahr! - durchgeführt von einer Mitarbeiterin der Jugend- und Drogenberatungsstelle und der Beauftragten für Suchtprophylaxe des Landkreises Esslingen)
Neben dem Ausprobieren neuer Übungen - quasi im „Selbstversuch“ - dem „Warmhalten“ bzw. Erinnern bereits erprobter Ideen, ist Ziel dieser Tage auch die Stärkung der Lehrerinnen und

Lehrer. Ein gutes Klima im Kollegium, sowie die Lust etwas auszuprobieren, sind die besten Motoren zur Stärkung sozialer Kompetenz in der Klasse.

Im Jahr 2002 hat bereits zum dritten Mal ein Fortbildungstag für Lehrerinnen und Lehrer der Friedrich- Ebert Schule, angestoßen durch das BVJ Projekt, stattgefunden. Längst nehmen nicht mehr nur Lehrkräfte aus dem BVJ teil, sondern auch interessierte Lehrerinnen und Lehrer der anderen Schulformen der Friedrich-Ebert-Schule und der Nachbarschule (Hauswirtschaftliche Berufsschule).

Kontaktanschrift:

Christiane Heinze, Dipl.Soz.Päd.(FH)
Jugend- und Drogenberatungsstelle Kirchheim - Prävention
Telefax: 07021-97043-10
e-mail: christiane.heinze@drogenberatung-kirchheim.de

*Hebe mich nicht auf,
ehe ich gefallen bin!*

Schottisches Sprichwort

*Warum hasst du mich
so? Ich habe dir doch
gar nicht geholfen!*

Chinesisches Sprichwort

3.2

Martin Schatz
Projekt „Ohne Sprit fahr‘ ich mit“

Das Projekt „Ohne Sprit fahr‘ ich mit“ führen wir an der **Gewerblichen Berufsschule** seit mehreren Jahren zusammen mit dem **Landratsamt Zollernalbkreis** und der **Verkehrswacht Zollernalb** durch. Neben den vielfältigen Maßnahmen zur Verkehrsaufklärung stellt dieses Projekt eine Möglichkeit dar, die jungen Menschen die Gefährlichkeit des riskanten Fahrens in Verbindung mit Alkohol und Drogen selbst erleben zu lassen.

Die Aktion „Ohne Sprit fahr‘ ich mit“ ist ein Projekt, das vor nunmehr 10 Jahren speziell für Berufsschulen vom Verkehrsministerium Baden-Württemberg initiiert wurde.

1. Begründung der Aktion

Autofahrer im Alter von 18 bis 25 Jahre sind die Gruppe mit der höchsten Unfallbeteiligung. An über einem Drittel aller Unfälle sind sie beteiligt, bei den schweren Unfällen mit Personenschäden, oft sogar mit Todesfolge, ist der Prozentsatz noch höher. Verkehrsunfälle nach Discobesuch, Festen usw. zeichnen sich durch einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Personenschäden aus und werden oft von jungen Männern verursacht.

Verschärft wird diese Problematik durch den in der Statistik sichtbaren Trend zur Verfestigung des riskanten Fahrverhaltens in der nächsten Altersgruppe. So stellen die 25- bis 30-Jährigen die Altersgruppe mit dem höchsten Zuwachs in der Unfallstatistik.

Diese Daten zeigen auch, dass riskantes Fahrverhalten eng mit dem Freizeitverhalten der Jugendlichen verknüpft ist und nicht unabhängig davon gesehen werden kann. Die Entwicklung des individuellen Fahrverhaltens fällt in eine wichtige Entwicklungsphase des jungen Menschen und ist daher von prägender Bedeutung. Mangelnde Erfahrung im Straßenverkehr kommt hinzu und führt oft zu einer falschen Einschätzung der eigenen und der fahrphysikalischen Grenzen.

Alle diese Erkenntnisse machen die Notwendigkeit deutlich, mit Maßnahmen zur Förderung der Verkehrssicherheit zu einem Zeitpunkt einzusetzen, zu dem sich der Fahrstil der jungen Fahrerinnen und Fahrer noch nicht verfestigt hat. Sinnvollerweise müssen diese Maßnahmen einen Bezug zum Freizeitverhalten der Jugendlichen aufweisen und den entwicklungspsychologischen Charakteristika dieser Altersgruppe entsprechen.

2. Zielsetzung

Vor diesem Hintergrund leitet sich zwangsläufig das Ziel einer Verringerung des Unfallrisikos der Altersgruppe der 18- bis 25-Jährigen ab. Dies lässt sich nur erreichen, wenn eine möglichst große Zahl von Jugendlichen erreicht wird.

Des Weiteren muss bedacht werden:

- die Berücksichtigung der Alkohol- und Drogenprävention
- die Einbeziehung des Cliquen- und Freizeitverhaltens als Auslöser für riskantes Fahren
- Jugendliche beim Entwickeln und Ausprobieren von Lösungen aktiv zu beteiligen

Das führt zu dem wichtigsten Leitziel der Aktion „Ohne Sprit fahr‘ ich mit“: Die Jugendlichen sollen motiviert werden, ihren Fahrstil kritisch zu überprüfen und eigene Lösungen zu finden, in Zukunft mit Alkoholkonsum und Autofahren eigenverantwortlich umzugehen.

3. Projektteile

Die dreiteilige Aktion beginnt in der Berufsschule, in der ein Real-Fahrsimulator aufgebaut wird. Dieser Fahrsimulator wird an einen Pkw angeschlossen und verfügt über unterschiedlichste Fahrprogramme. So kann dieselbe Fahrstrecke in „nüchternem“ Zustand bei Tage und als Alkoholfahrt bei Nacht durchgeführt werden. Unvorhersehbare Ereignisse, wie plötzlich auftauchendes Wild oder die Ablenkung des Fahrers durch laute Musik im Auto, führen schnell zu Fahrfehlern – in diesem Falle durchaus erwünscht.

Der über die Software einstellbare Alkoholpegel des Fahrers simuliert die entsprechenden Auswirkungen (eingengtes Sehfeld, Reaktionsverzögerungen usw.). Bis zu vier Mitschüler sitzen mit im Auto und beobachten, kommentieren oder lenken die Aufmerksamkeit des Fahrers ab.

Der Simulator wird ständig von einer oder mehreren Fachpersonen betreut, jeder Fehler wird protokolliert und als Computerausdruck dokumentiert.

Der zweite Teil, die Gruppengespräche, knüpft an den Erfahrungen mit dem Fahrsimulator an. In diesen Gesprächen werden die schon gemachten Erfahrungen im Straßenverkehr zum Thema. Risiko und Spaß, Angst und Mutproben, Alkoholfahrt und Beinahe-Unfall aus der Perspektive eigener jugendlicher Bewältigung oder auch Scheiterns besprochen. Die Gefühle und Beweggründe in sich kritisch entwickelnden Situationen sind oft nicht typische Anteile in der Verkehrserziehung, aber oft die wichtigsten Elemente für eine Verhaltensänderung. Es wird sowohl auf die Situation von Mitfahrerinnen bzw. Mitfahrern (ohne Führerschein) als auch die von Fahrerinnen und Fahrern eingegangen. Ihr Verhalten und ihre Verantwortung in dieser Beziehung ist ein wichtiger Aspekt. Also, Mut zu machen, seine Angst, seine Bedenken ansprechen zu können, auch wenn die Gefahr besteht, als „Memme“ oder „Angsthase“ dazustehen.

Das Pkw-Sicherheitstraining stellt den dritten Teil der Aktion dar. Die Teilnahme ist für die Schüler freiwillig, sie müssen dafür in der Regel einen halben Tag Freizeit opfern. (Bei Teilzeitschülern ist die Handhabung individuell unterschiedlich: Manche Ausbildungsbetriebe stellen ihre Auszubildenden frei, manche rechnen diese Aktivität als Urlaubstag ab).

Mit dem Sicherheitstraining wird an das Unterrichtsgespräch angeknüpft und speziell auf die Situation eingegangen. Nicht die perfekte Fahrzeugbeherrschung oder gar ein „Schleuderkurs“

sind das Ziel, sondern die ungefährliche Erfahrung riskanter Situationen und das gemeinsame Finden von Vermeidungsstrategien. So wird z.B. ausprobiert, wie sich das Fahrzeug verhält, wenn man plötzlich auf nasser oder vereister Fahrbahn bremsen muss, oder worauf man zu achten hat, wenn das Auto in vollbeladenem Zustand ist.

Dieses Sicherheitstraining soll den Teilnehmern helfen, zu erkennen und zu spüren wann eine Situation gefährlich wird und außer Kontrolle zu geraten droht. Das hilft, sich trotzdem mit Spaß und Lust im Verkehr rücksichtsvoll gegenüber anderen und sich selbst zu verhalten.

4. Akzeptanz

Ausschlaggebend für die Akzeptanz dieser Aktion ist die hier gewählte, teilnehmerorientierte Methodik sowie die pädagogische Kompetenz der beteiligten Fachkräfte. Alle Teilbereiche des Projektes sind nach bisherigen Untersuchungen von Mädchen besser angenommen worden als von Jungen. Damit wurde der geschlechterdifferenzierende Ansatz des Projekts eindrucksvoll bestätigt. Lediglich die Bereitschaft, am Sicherheitstraining teilzunehmen, ist bei den Mädchen geringer ausgefallen.

Die eingesetzten Methoden führen dazu, dass die Schüler ihr Mobilitätsverhalten in der Freizeit auf riskante Situationen hin untersuchen. Für ein Drittel der Schüler sind riskante Erlebnisse im Fahrzeug von großer Alltagsnähe. Ein weiteres Drittel – hier ist der Anteil der Mädchen höher – verfügt in geringerem Umfang über Risikoerfahrungen.

Die Offenheit, mit der die Schülerinnen und Schüler ihr Alltagsverhalten im Unterricht einbringen, ist auf die Echtheit der Unterrichtsmoderation durch die beteiligten Fachkräfte zurückzuführen. Positiv wirkt sich hier die Erfahrung und Kompetenz der beteiligten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus der Jugendarbeit und Suchtprophylaxe aus.

Neben einer deutlichen Sensibilisierung gegenüber Auswirkungen von (selbst geringen Mengen) Alkohol und einer ausgelassenen Stimmung auf die Unfallgefährdung belegt das Projekt hohe Lernzuwächse bei über einem Drittel der beteiligten Schülerinnen und Schüler im Bereich der risikovermeidenden Verhaltensweisen. Diese Verhaltensweisen beziehen sich auf Möglichkeiten der Mitfahrerinnen und Mitfahrer, auf den Fahrstil Einfluss zu nehmen und auf Möglichkeiten, „ungefährlichere“ Heimfahrten von Festen oder Discobesuchen zu organisieren. Diese Zunahme der Handlungskompetenz zur Vermeidung riskanter Situationen fiel bei den Mädchen ebenfalls höher aus als bei den Jungen.

Der Ansatz des Projekts, vor allem die Mädchen zu stärken, auf den Fahrstil des Fahrers Einfluss zu nehmen und in der Gleichaltrigengruppe auf die risikovermeidende Planung der Freizeitmobilität hinzuwirken, wurde durch Auswertungen bestätigt.

Die erreichte Sensibilisierung bei den Schülern wurde wesentlich durch das jugendspezifische Sicherheitstraining mit seinen alltagsnahen Übungen beeinflusst.

5. Anhang

Mit folgendem Text wurde mit einem Falblatt für die Aktion geworben:

Ohne Sprit fahr´ ich mit

Eine Aktion zur Verkehrssicherheit und Gesundheitsförderung des
Landratsamtes Zollernalbkreis - Suchtprophylaxe und der
Philipp-Matthäus-Hahn-Schule Albstadt
Hauswirtschaftliche Berufsschule

Partner ist die
Verkehrswacht Zollernalbkreis

erleben	erkennen	erfahren	warum?
- am Fahrsimulator mit Alkoholprogramm	- beim Gruppengespräch in der Klasse	im PKW-Sicherheitstraining auf dem Verkehrsübungsplatz	
Freunde und grove Musik im Auto, da spürt man keine Promille - also los geht´s!	Schüler und „andere“ Experten diskutieren: ...Disco-Tour - wer fährt, trinkt nicht. ...Frauen, die besseren Fahrer ...Nachtfahrt kein Blindflug	Im kritischen Augenblick richtig reagieren - denn ein Auto hat nicht nur Bremsen! ...Was tun, wenn plötzlich ein Hindernis auftaucht? ...Wie bremsen, wenn die Fahrbahn nass, vereist oder schneebedeckt ist? ...Woran denken, wenn das Auto voll beladen ist?	Seit frühester Jugend sind wir Verkehrsteilnehmer. Die Straßenverkehrsordnung ist uns in Fleisch und Blut übergegangen. Wir kennen alle Regeln. Doch trotzdem verhalten wir uns in vielen Fällen nicht danach. Unfälle können die Folge sein. Oft sind es Situationen, die glimpflich abgehen, nach denen wir erst den Ernst der Lage begreifen. Auszuprobieren, erkennen und zu spüren, wo bei mir der „rote Bereich“ ist. Das hilft, sich trotzdem mit Spaß und Lust im Verkehr rücksichtsvoll gegenüber anderen <u>und</u> sich selbst zu verhalten.
... Verdammt, die Kurve wird immer enger - schon im Straßengraben! ...Halt! Die Ampel ist doch gleich rot! ...Das arme Tier - zu spät reagiert.	...Supertechnik - der Bremsweg bleibt gleich ...Highlife im Auto - cool am Steuer ...Mit der Wut im Bauch ist das Denken blockiert. ...Angst als Mitfahrer - hab ich was zu sagen? Genug Themen, über die zu reden sich lohnt.	Das alles und noch viel mehr wird beim Sicherheitstraining gelehrt und geübt.	
Eine Menge Minuspunkte auf dem Computerausdruck, Alkohol zeigt eben doch Wirkung - gut, dass alles nur simuliert war.			

Kontaktanschrift:

Martin Schatz
Philipp-Matthäus-Hahn-Schule
Gewerbliche Schule Albstadt
Johannesstr. 6
72458 Albstadt-Ebingen
Fax: 07431/121160

3.3*Uschi Saur*
Einmal Chef sein!**- als Führungsperson Suchtvorbeugung im Betrieb praktisch erfahren und umsetzen“***Ein Projekt der Fachschule für Technik / Gewerbliche Schule Göppingen***Die Wahl des Themas**

Ganz bewusst wurde das Motto des Projekts gewählt: „Als Führungsperson Suchtvorbeugung im Betrieb praktisch erfahren und umsetzen“, denn die Teilnehmenden waren Schülerinnen und Schüler der Technikerklassen, die alle bereits einige Jahre Berufserfahrung hatten.

Es überraschte sie nicht zu erfahren, dass mindestens 5% der Arbeitnehmer/-innen alkoholkrank sind, weitere alkoholgefährdet. Obwohl in den letzten Jahren in vielen Betrieben bewusster mit dem Thema Alkohol am Arbeitsplatz umgegangen wird als noch vor zehn Jahren, kannten alle Schüler/-innen Situationen, in denen in Betrieben kritischer Alkoholkonsum vorkam bzw. sie kannten Personen, die Alkoholprobleme hatten.

Der andere Grund für die Wahl des Themas lag in der Tatsache begründet, dass die jungen Erwachsenen durch ihren Technikerabschluss später in den Betrieben in den mittleren Hierarchieebenen arbeiten werden, d.h. sie werden künftig Vorgesetzte sein. Als solche werden sie Entscheidungen treffen müssen, wie sie mit Betroffenen umgehen und welche Regeln bezüglich Alkohol am Arbeitsplatz gelten sollen.

Die Entstehung des Projekts

Im Landkreis Göppingen besteht ein Arbeitskreis „Suchtprophylaxe im Betrieb“, der von der Beauftragten für Suchtprophylaxe geleitet wird. In diesem Arbeitskreis sind Betriebe, aber auch Vertreter von Polizei, Suchtberatungsstelle, Krankenkassen, Katholische Betriebsseelsorge... sowie verschiedene Dachorganisationen Mitglied. Aus diesem Kreis kommen immer wieder Ideen für Projekte oder Tagungen. Da bekannt ist, dass es für kleinere Betriebe schwieriger ist als für große, im Bereich Suchtvorbeugung tätig zu werden, wollte der Arbeitskreis ganz bewusst ein Projekt anbieten, von dem auch kleinere Betriebe profitieren können. Durch die Mitarbeit von einem Berufsschullehrer, der zugleich Suchtbeauftragter im Oberschulamt war, wurde die Idee eines Projekts an der Berufsschule konkret.

Das Projektteam

Aus dem Arbeitskreis bildete sich ein kleines Team:

- der (damaligen) Suchtbeauftragte des Oberschulamts, der gleichzeitig Lehrer an der Berufsschule war
- zwei Mitarbeiter der Suchtberatungsstelle
- die Geschäftsführerin einer gemeinnützigen Beschäftigungs-GmbH
- eine Betroffene
- der Katholische Betriebsseelsorger und
- die Beauftragte für Suchtprophylaxe

Die Projektziele

Schüler/-innen des ersten Ausbildungsabschnittes der Fachschule für Technik / Gewerbliche Schule Göppingen sollten Chancen und Probleme der betrieblichen Suchtvorbeugung kennen lernen, dokumentieren und vor Berufschülern anderer Klassen präsentieren. Dabei sollten rechtliche und menschliche Aufgaben und Pflichten aus der Perspektive von Vorgesetzten und Kollegen beispielhaft erfahren und umgesetzt werden.

Verlauf

Bereits einige Wochen vor Beginn des Projekts stellten der Suchtbeauftragte des Oberschulamts/Lehrer dieser Berufsschule und die Beauftragte für Suchtprophylaxe im Landkreis den potenziellen Teilnehmern die Projektidee vor. Die Schüler/-innen bekamen eine grobe Vorstellung vom Verlauf, konnten nachfragen bzw. weitere Interessen nennen. Auf dieser Grundlage konnten sie entscheiden, ob sie an diesem oder an den anderen Projekten (Erstellung einer Homepage für die Schule oder einer CD-ROM für Bewerbungen in Firmen) teilnehmen wollten. 24 der 34 möglichen Teilnehmer/-innen entschieden sich für das Projekt „Suchtprophylaxe“ (die Gruppe bestand aus einer Frau und 23 Männern zwischen 21 und 35 Jahren, das Durchschnittsalter war 27 Jahre).

Inhalte

1. Tag (vormittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vorstellung des Teams, sich kennen lernen ➤ Erwartungsabfrage ➤ Vorstellen des geplanten Verlaufs und Abgleichen mit den genannten Erwartungen ➤ Betriebsbesuche vorbereiten
(nachmittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Betriebsbesuche und Gespräche mit Personalverantwortlichen und evtl. Betriebsräten zum Umgang mit den Themen Sucht / Suchtvorbeugung und allgemein zum Betrieb (die Schüler/-innen wurden in drei Gruppen aufgeteilt, so wurden insgesamt drei Firmen besucht) ➤ Auswertung und Vergleich der Firmenbesuche

2. Tag (nur vormittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Information und persönliche Auseinandersetzung mit den Themen Suchtformen und Suchtentstehung ➤ Gespräch mit einem Betroffenen ➤ Themenfindung und Gruppeneinteilung für die vertiefende Arbeit in Gruppen. Zur Auswahl standen: <ul style="list-style-type: none"> - Suchtentstehung und -verlauf - Persönlichkeit des/der Gefährdeten - Umgang mit gefährdeten Mitarbeiter/-innen (Gesprächsführung) - Betriebsvereinbarung „Sucht“ - Möglichkeiten der Suchtvorbeugung im Betrieb - Gesellschaftliche und wirtschaftliche Aspekte - Rechtliche Aspekte - Gestaltung und Veränderungen von Arbeitsbedingungen / Motivation von Mitarbeitern
----------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Tag (geplant: nur vormittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Impuls zum Einstieg ➤ Selbstständige Arbeit in Gruppen mit Unterstützung interner und externer Experten (Projektteam sowie Fachleute „auf Abruf“, Schüler/-innen suchten sich weitere Experten bzw. Hilfe in Literatur / im Internet)
-------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

4. Tag (geplant: nur vormittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Impuls zum Einstieg ➤ Weiterarbeit in Gruppen ➤ Vorbereitung der Präsentation und der Dokumentation
-------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

5. Tag (nur vormittags)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vorbereitung der Präsentation ➤ Präsentation vor anderen Berufsschulklassen ➤ Auswertung des Projekts ➤ Übergabe der Teilnahmebestätigungen ➤ Abschlussfeier in Form eines „zweiten Frühstücks“
----------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Die Schwerpunkte lagen eindeutig auf der persönliche Auseinandersetzung mit dem Thema und der Weitergabe der eigenen Erkenntnisse in Form einer Präsentation und Dokumentation. Beide, Präsentation und Dokumentation, sind Lehrplaninhalte, auf die von Seiten der Schule, aber auch der Schüler großer Wert gelegt wurde.

Auswertung des Projekts

Das Projekt wurde durch Schüler/-innen und durch das Projektteam ausgewertet:

Durch die Schüler/-innen in Form

- einer Stimmungsabfrage am Ende eines jeden Tages
- von mündlichen Rückmeldungen am Ende des Projekts
- einer schriftliches Auswertung durch Gesomed (Gesellschaft für sozialwissenschaftliche Forschung in der Medizin mbH).

Durch das Projektteam in Form

- von Rücksprachen am Ende jeden Tages
 - einer Reflexion nach Abschluss des Projekts unter Einbeziehung der Ergebnisse der schriftlichen Auswertung der Schüler/-innen
 - einer Vorstellung der Ergebnisse im Arbeitskreis „Suchtprophylaxe im Betrieb“.
- Sowohl die Schüler/-innen als auch das Projektteam waren hoch motiviert; das Engagement der einen Gruppe bewirkte ein großes Engagement der anderen Gruppe und umgekehrt. Die Atmosphäre war offen und entspannt. All dies trug dazu bei, dass alle Beteiligten an dem Projekt „Spaß“ hatten.

Von Seiten des Projektteams wurde die Entscheidung, Qualität vor Quantität zu setzen, d.h. mit relativ wenigen Schülern intensiv zu arbeiten, als sehr positiv beurteilt.

Die Schüler/-innen hätten noch früher und intensiver in die Vorbereitungen mit einbezogen werden können. Bedauert wurde, dass manche Untergruppen mit „wichtigen“ Themen durch die freie Wahl der Schüler/-innen nicht zustande gekommen waren (z.B. Betriebsvereinbarung Sucht...). Sehr gut für den weiteren Verlauf wurden die Betriebsbesuche zu Anfang des Projekts beurteilt.

Die schriftliche Umfrage bei den Schüler/-innen hat ergeben, dass 75% „sehr viele“ oder „viele“ neue Kenntnisse zu den Zielen der Suchtprävention erhalten haben, 75% haben „sehr viele“ oder „viele“ Anstöße zur persönlichen Auseinandersetzung bekommen. Bei einer Skala von 1 bis 6 haben 10% das Projekt sehr gut bewertet, 70% gut, weitere 15% mit der „Note“ 3 (schlechtere Noten wurden nicht verteilt).

Der Erfolg konnte auch an der Tatsache abgelesen werden, dass Einzelne und manche Untergruppen freiwillig am Nachmittag weitergearbeitet haben. Als ein großer Erfolg wurde vom Projektteam gewertet, dass die jungen Menschen ihr privates Verhalten ausdrücklich hinterfragt haben. Da das Projekt von Mittwoch bis Dienstag verlief, lag ein Wochenende dazwischen, das nahezu alle Beteiligten aufgrund hochsommerlicher Temperaturen bei diversen Sommer- und Grillfesten verbrachten. Es ist den Schüler/-innen deutlich geworden und sie haben miteinander diskutiert, wie stark in unserer Gesellschaft Feiern und Alkohol zusammengehören und wie das Thema auch mit ihrem ganz persönlichen Alltag zu tun hat.

Weiterführung

Es wurde von Anfang an geplant, die Thematik auch im neuen Schuljahr in den Unterricht (z.B. Betriebliche Kommunikation, Arbeitsvorbereitung...) zu integrieren. Der beteiligte Berufsschullehrer hat mit den zuständigen Lehrer/-innen früh Kontakt aufgenommen. Tatsächlich wurde im neuen Schuljahr ein weiterer Firmenbesuch realisiert.

Leider wurde das Projekt von anderen Lehrkräften der großen Berufsschulen mit ganz unterschiedlichen Zweigen nicht übernommen. Dies mag unter anderem an dem großen zeitlichen Aufwand (Projekt dauerte fünf Tage) liegen.

Resümee

- ◆ Die Zielgruppe Technikerschüler/-innen ist aufgrund ihres Alters, ihrer persönlichen Lebenssituation (manche haben bereits kleine Kinder, alle wollen beruflich weiterkommen), ihrer Berufserfahrung und ihrer Multiplikatorenfunktion eine sehr geeignete Zielgruppe.
- ◆ Es ist absolut wichtig, einen engagierten Lehrer zu beteiligen, der sozusagen das Bindeglied zwischen Projektteam und Schule ist. Mit dem Berufsschullehrer, der gleichzeitig Suchtbeauftragter des Oberschulamts war, war dies aufs Hervorragendste gegeben.
- ◆ Die Perspektive „Vorgesetzter“ steigerte die Motivation und machte die Notwendigkeit, sich mit dem Thema zu befassen, noch deutlicher.
- ◆ Die Präsentation vor anderen Schulklassen und die Dokumentation brachten zwar etwas Hektik, steigerten aber die Motivation und wurden als Übungsfeld für die mündliche Abschlussprüfung von den Schüler/-innen sehr geschätzt.

Ansprechpartner

Erhard Wetzel
zum Projektzeitpunkt Suchtbeauftragter
des Oberschulamts Stuttgart

erhard@wetzeln.de

Uschi Saur
Beauftragte für Suchtprophylaxe
im Landkreis Göppingen
Landratsamt Göppingen / Kreisjugendamt
Lorcher Str. 6, 73033 Göppingen
Tel.: 07161.202-652, Fax: 07161.202-649
E-Mail: u.saur@landkreis-goepplingen.de

3.4*Anne Meyenburg****Nichts geht? - Viel geht!****Erfahrungsbericht über die Aktionstage „STARK UND CLEAN“
der Kaufmännischen Schulen Rottweil gegen Sucht und Gewalt***A. Von der Idee zur Durchführung****1. Idee**

Auf der Suche nach einem ganzheitlichen Zugang zum Thema Suchtprävention für Schülerinnen und Schüler an einer beruflichen Schule stieß ich als Suchtpräventionslehrerin auf einen Veranstalter, der ein Musical zum Thema Sucht anbietet. Das Musical ist so konzipiert, dass verschiedene Rollen von Schülerinnen und Schüler übernommen werden können. Der Gedanke, dass sich Jugendliche aktiv einbringen und dadurch ihre personale und soziale Handlungskompetenz gefördert wird, entsprach meiner Vorstellung eines suchtpreventiven Ansatzes. Es fanden sich Kolleginnen und Kollegen, die bereit waren, sich an diesem Projekt zu beteiligen. Wir nahmen Kontakt zum Veranstalter auf und besuchten eine Aufführung des angebotenen Musicals. Wir kamen zu dem Schluss, dass Konzeption, Inhalt und Finanzierung nicht mit unserem präventiven Ansatz vereinbar sind: Im Vordergrund stand das Suchtmittel Heroin, mit dem unsere Zielgruppe kaum zu tun haben dürfte. Die Hauptrolle war mit einer professionellen Schauspielerin besetzt. Unsere Schülerinnen und Schüler hätten nur Neben- bzw. Statistenrollen übernehmen können. Darüber hinaus hätten die Kosten unseren finanziellen Rahmen gesprengt.

Obwohl das Angebot nicht unsere Zustimmung fand, hatte die Auseinandersetzung mit diesem Musical Entscheidendes bewirkt. Die Idee, ein Musical aufzuführen, ließ uns nicht mehr los. Für uns wurde wichtig, dass wir uns v.a. an der Zielgruppe orientieren und diese ernst nehmen wollten. Außerdem wollten wir Klarheit über unsere Ziele schaffen. Wir entschlossen uns, zusammen mit den Schülerinnen und Schüler selbst ein Musical zu schreiben, die Aufführung in ein Rahmenprogramm einzubetten und damit unseren suchtpreventiven Ansatz zu realisieren und weiterzuentwickeln.

2. Zielgruppe

Es erfolgte eine Ausrichtung auf die Vollzeitklassen (ca. 450 Personen des Wirtschaftsgymnasiums und der Wirtschaftsschule). Für alle Klassen der Kaufmännischen Berufsschule Rottweil (ca. 900 Personen) wäre die Planung und Durchführung nicht organisierbar und aufgrund der nur tageweisen Anwesenheit der Berufsschulklassen nicht sinnvoll gewesen.

Aus unserer Erfahrung sind jedoch alle Veranstaltungen unserer Aktionstage - außer dem Musical - auf Berufsschulklassen (kaufmännisch, gewerblich, hauswirtschaftlich) ohne weiteres übertragbar. Für das Musical war jedoch wegen der Vorbereitung und der Proben die zeitliche Präsenz der Vollzeitklassen unabdingbar.

Bei der Altersstruktur unserer Schülerinnen und Schüler (16 – 20 Jahre) ist auch an unserer Schule von vielfältigen Berührungspunkten mit Suchtmitteln und -verhalten im Lebensalltag

auszugehen, so dass eine statische Betrachtungsweise fehl am Platz ist. Es kann nicht von den Schülerinnen und Schülern, den Drogen (Substanzen), dem Cliquenverhalten gesprochen werden. Substanzen, Szenen oder auch cliquenbezogenes Konsumverhalten sind in ständiger Bewegung. Sie gestalten sich regional und schultypenspezifisch unterschiedlich. Diese Vielschichtigkeit unserer Zielgruppe galt es zu berücksichtigen.

3. Ziele

Aus der intensiven Auseinandersetzung mit dem angebotenen Musical als auch mit unserer Zielgruppe ergab sich Klarheit bezüglich unserer Intention:

Was wir nicht wollten:

Anknüpfungspunkt der schulischen Suchtprävention sind in der Regel Gebote, Verbote Gesundheitsförderung, um den rechten Weg wissend:

- „Ich kenne die Gründe für ...“
- „Ich kenne die Wirkung von ...“
- „Ich weiß, was für Dich richtig ist!“

Ein solches Konzept korrespondiert häufig mit Formen der Abschreckung. Der Focus wird dabei größtenteils auf Heroin gelegt, um die Wirkung von Substanzen (Verelendung, gesellschaftlicher Ausschluss ...) besonders deutlich werden zu lassen.

Was wir wollten:

Vor allem wollten wir (auch wir mussten uns immer wieder darauf besinnen) unsere Schülerinnen und Schüler ernst nehmen. Das heißt unmittelbar an ihre vielfältigen Interessen und Erfahrungen anknüpfen und nicht von unseren Annahmen, Erklärungs- und Lösungsmustern ausgehen. Insbesondere bei der Entwicklung des Musicals gelang es uns, einen Lernprozess zu organisieren, in dem die Beteiligten ihre Fragen, Interessen und Motive einbringen konnten. Daher verzichteten wir auf die Vorgabe von konkreten Inhalten. Durch Fragen, Zuhören und Auseinandersetzung ergab sich, an welchen Themen die Schülerinnen und Schüler arbeiten wollten:

- ihren Gründen für Suchtverhalten
- „Geschichten“ um Drogen
- den zwiespältigen Erfahrungen, die sie selbst mit dem Konsum machen (Nutzen und Schaden)
- Vertuschen oder Prahlen
- Probleme im Umgang mit anderen, die Suchtverhalten zeigen bzw. Suchtmittel konsumieren (Freund, Freundin, Vater, Mutter ...).

Entsprechend dieser Vorgaben richteten wir auch später die Workshopangebote aus (vgl. Ablauf der Aktionstage).

Bemerkenswert für uns war die Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler, die von sich aus vielfältige Handlungs- und Lösungsstrategien ansprachen und das Thema „Sucht“ mit großer Ernsthaftigkeit behandelt haben wollten.

Neben der Auseinandersetzung mit Inhalten ging es uns v.a. um die personale und soziale Handlungskompetenz. Aktive Lebensgestaltung statt Konsum stand im Vordergrund. Wichtig waren gemeinschaftliches Erleben und Möglichkeiten, Erfahrungen zu machen. Konkret hieß das: Ideen einbringen, entwickeln, konsequent verfolgen, organisatorische Abläufe planen, diskutieren, Konsens bilden, umsetzen, Herausforderungen annehmen, Konflikte bewältigen, Frustrationstoleranz erwerben, Grenzen setzen und akzeptieren, Durchhaltevermögen und Visionen nicht verlieren, die Stärke des Teams spüren und Außenseiter integrieren, Toleranz, Nichtbeteiligte für die Ideen begeistern, zu den Ideen stehen und sich damit in der Öffentlichkeit präsentieren, Sponsoren überzeugen etc. und nicht zuletzt sich immer wieder neu zu motivieren, wenn es gar nicht so recht weitergehen wollte. Dann war die Unterstützung von uns begleitenden Lehrkräften gefragt. Die Schülerinnen und Schüler wussten immer, dass sie zwar eigenständig agieren konnten, sich aber im Bedarfsfall an uns wenden konnten.

Aus diesem Gruppenerleben erwuchs trotz aller Verschiedenartigkeit ein starkes Gefühl der Zusammengehörigkeit und Stolz auf die Leistung und die Identifizierung mit der Gruppe.

All dies hätten wir mit dem Kauf eines Musicals nie erreicht.

Darüber hinaus ging es uns darum, dass unsere Aktionstage keine isolierte und einmalige schulische Veranstaltung bleiben. So suchten wir Möglichkeiten, das öffentliche Interesse zu wecken, die im weitesten Sinn am Schulleben Beteiligten zu mobilisieren und einzubinden und die Weiterentwicklung zu initiieren.

Die Öffentlichkeit wurde auf verschiedene Wege erreicht z.B. durch

- Werbung in den regionalen Zeitungen,
- einem Interview mit dem regionalen Radiosender,
- die Erstellung und Verteilung eines Flyers mit dem Ablaufprogramm.

Wichtig war uns, dass in den Medien rechtzeitig auf die Veranstaltungen aufmerksam gemacht wird und nicht nur im Nachhinein ein Bericht erscheint. Das Heraustreten in die Öffentlichkeit war überdies eine starke Motivation für die Schülerinnen und Schüler.

Wir wiesen Eltern und das Kollegium gezielt auf den Auftaktvortrag von Prof. Dr. Buchmann hin. Sein Thema war „Was junge Menschen versuchen, um sich selbst zu finden“. Anschließend gab es die Möglichkeit zur Diskussion einschließlich Büchertisch und Bewirtung.

Weitere öffentliche Stellen wie Beratungsstellen, Polizei, Betroffene, Sportvereine etc. leiteten bzw. beteiligten sich an Workshops und wurden dadurch eingebunden.

4. Finanzierung

Die Kosten beliefen sich auf ca. 2.000,- EUR. Sie wurden bereitgestellt aus Haushaltsmitteln der Schule, vom Freundeskreis der Schule, von verschiedenen Sponsoren (v.a. Banken, Krankenkassen, Sportclubs ... vgl. Flyer) und aus dem Privatbudget des Schulleiters, der die Aktion in vieler Hinsicht aktiv unterstützte. Als Aufführungsort stellte die Stadt Rottweil ihren Festsaal mit ca. 450 Plätzen kostenfrei zur Verfügung. Der Theaterberater, der stundenweise bei Proben hinzugezogen wurde, wurde vom Badischen Landesverband gegen Suchtgefahren (blv) und aus unserem Schulbudget je zur Hälfte bezahlt. Kostüme und Kulissen für das „Musical“ wurden von den Schülerinnen und Schülern selbst erstellt.

Teuer war allerdings die technische Anlage bei der Aufführung des Musicals, für die ein professionelles Unternehmen beauftragt wurde. Die Investition für diesen Bereich hat sich jedoch als enorm wichtig erwiesen. Lichteffekte und eine entsprechende Tonqualität waren garantiert. Dadurch war es möglich, die Ideen und das Engagement der Schülerinnen und Schüler professionell zu präsentieren und dadurch angemessen zu würdigen (Ernstnehmen der Akteure). Es war auch wichtig, dass Sprache, Texte und Lieder klar und verständlich sind.

Die Referierenden der einzelnen Workshops arbeiteten z.T. kostenfrei, bzw. es konnten in Verhandlungen günstige Konditionen vereinbart werden.

5. Ablauf

Der Ablauf der Aktionstage lässt sich aus dem abgedruckten Programm entnehmen, das als Flyer vorab an alle am Schulleben beteiligten (Eltern, Betriebe ...) verteilt wurde.

Der Vortrag „Krisenzeiten“ bildete den Auftakt, der Höhepunkt lag in dem aufgeführten Musical „Stark + Clean“, es schlossen sich 13 verschiedenen Workshops an. Danach konnten die Schülerinnen und Schüler zahlreiche Infostände aufsuchen und sich durch die Kunstobjekte anregen lassen, die im Kunstunterricht erstellt worden waren. Diese Objekte schmückten noch lange die Eingangshalle der Schule und boten Anlass zur Diskussion. Die Gesprächsecke an der Saftbar diente nicht nur einer Verschnaufpause und Gelegenheit zur körperlichen Stärkung, sondern wurde zur echten Begegnungs- und Gesprächsecke aller Beteiligten. Den Abschluss bildete ein Interview mit dem Starspieler des Eishockeyclubs des Nachbarortes Schwenningen. Viele Schülerinnen und Schüler zählen zu den begeisterten Fans und stellten Fragen v.a. zu Fairness, Toleranz und Gewalt. Durch den Hinweis auf das Angebot einer AG „Kann man ohne Drogen leben? Und wenn ja, dann wie?“ betreut durch einen externen Fachmann vom blv wurde darauf aufmerksam gemacht, dass es nicht bei Aktionstagen bleiben, sondern dass es weitergehen sollte.

Unsere folgenden Ausführungen beziehen sich primär auf das Musical. Hinweise auf die anderen Aktionen geben wir in der Weise, dass wir Erfahrungen damit stichpunktartig zusammenfassen.

B. Das Musical

1. Konzeption

In der Vorbereitungsgruppe diskutierten wir die verschiedenen Möglichkeiten, ein Musical auf die Bühne zu bringen.

Zur Diskussion stand:

- wir studieren ein bereits komponiertes Musical ein
- wir dichten ein vorhandenes Musical um
- wir machen etwas komplett Neues.

Dabei stellte sich schnell heraus, dass ein traditionelles Musical mit durchgehender Handlung und fest besetzten Rollen weder der Zielgruppe noch unserer Intention gerecht werden würde. Wir entschlossen uns daher zur Zusammenstellung eines Nummernprogramms.

Die am Projekt beteiligten Schülerinnen und Schüler gestalteten mit uns im Unterricht und im Rahmen der Projektstage (vor allem im Bereich Musik, Sport, Deutsch) einzelne Programmpunkte, die sich aus den speziellen Interessen der Jugendlichen in der jeweiligen Gruppe ergaben (s. o.): Lieder, Tänze, Sketche, Rollenspiele, Texte, Pantomime, Atonale Instrumentalmusik, Filmsequenzen, Konflikte „innere Stimmen“, Parodien von Soaps, Play-back-Show etc. Aus diesen Elementen erstellten wir einen Programmablauf, der sich an dem von uns gewählten roten Faden orientierte: „Eine Woche im Leben eines Schülers, einer Schülerin an unserer Schule“. Es begann mit dem lustlosen Aufwachen, dem Klick auf den Fernbedienungsknopf, der Frühstückszigarette und Musikdröhnen auf dem Weg zur Schule an einem Montagmorgen und endete mit einem Discobesuch am Samstagabend. Im Laufe der Woche ging es um Erlebnisse in der großen Pause, Klassenarbeiten, Auseinandersetzungen mit den Lehrern, Eltern, Zeit- und Geldproblemen, Freundschaften und Beziehungen, Freizeitgestaltung, Langeweile, Nervenkitzel, „Tankstellen“ zum Aufladen etc.

Zur Überbrückung der Szenenwechsel innerhalb des Programms bauten wir zwei „Nummern-girls“ ein, die pantomimisch zur immer gleichen Musik auftraten. Sie weckten die Neugier auf die nächste Szene durch Schlagworte oder Symbole auf Transparenten.

Zwischen drei Szenen bot sich ein zum Nachdenken anregender Text an (Einbau meditativer Momente).

Ca. 60 Schülerinnen und Schüler nahmen aktiv am Musical teil. Daneben gab es auch noch eine Gruppe, die organisatorische Aufgaben übernahm (Bühnenumbau, Videoaufzeichnung ...). Auffällig viele Schüler beteiligten sich, obwohl Theaterspielen, Singen, Tanzen sonst eher Schülerinnen zugesprochen werden. Die Beteiligung beider Geschlechter dürfte unserer Ansicht nach zur Gesamtakzeptanz sowohl bei den Beteiligten als auch den Zuschauenden beigetragen haben (Identifikationsmöglichkeiten).

2. Ablauf des Musicals

Wilde Bühne der Kfm.Schulen Rottweil**Szenen****Ausführung**

1. Stress – Ouvertüre ¹	Schlagzeug, Gitarre
2. Rap: Keine Macht den Drogen	
<i>Nummerngirls: Happy morning</i>	Pantomime
3. Szene + Tanz: Aerobic	Filmsequenz, Tanzgruppe, Requisiten
4. Zigarettentanz	Instrumentalmusik, Tanzgruppe, Re- quisiten
<i>Nummerngirls: Akzeptanz</i>	Pantomime
5. Szene: keine Akzeptanz	Schauspielgruppe, Requisiten
6. Sad Song	Gitarre, Geige
<i>Nummerngirls: Schulfest</i>	Pantomime
7. Skaterwettbewerb	Tanzgruppe, Sport- und Spielgruppe
<i>meditativer Text: Brücken</i>	Vortrag
8. Szene: Meine kleine Schwester	Spielgruppe
9. Lied: Cocaine	Chor, Gitarre, Schlagzeug
<i>Nummerngirls: Du darfst</i>	Pantomime
10. Sketch: Mädchen vorm Spiegel	Parodie, Spielgruppe, Requisiten
11. Mit freundlichen Grüßen ²	Sing- und Tanzgruppe
<i>Nummerngirls: !</i>	Pantomime
12. Tanz : Ich will Euer Leben nicht	Sing- und Tanzgruppe
<i>meditativer Text: Eltern</i>	Vortrag
1. Sketch: Schulnoten	Spielgruppe, Requisiten
14. Lied: Bier, Schnaps und Wein	Parodie, Chor
<i>Nummerngirls: Saturday night Fever</i>	Pantomime
15. Rap: Get it away ³	Spielgruppe, Sologesang
16. Disco Techno Tanz	Tanzgruppe, Requisiten, Effekte
<i>meditativer Text: Ich kann</i>	Vortrag
17. Einmal (Musical: Der Glöckner von Notre Dame)	play-back, Sängerpaar Finale: alle

1,2,3 siehe Anlage

Unter Programmpunkt Nr. 3 spielte eine Schülerin eine kurze Szene, in der sie morgens aufsteht, sich als erstes eine Zigarette anzündet und den Fernseher einschaltet. Im Fernsehen läuft ein Aerobicprogramm. In diesen Ablauf hinein traten Teilnehmerinnen des Sportkurses und gestalteten ein Aerobicprogramm live.

Im Beitrag Nr. 7 veranstalteten die Schülerinnen und Schüler innerhalb eines Sketches einen Skaterwettbewerb. Dieser Wettbewerb wurde von „Skatern“ aus dem Sportkurs auf der Bühne durchgeführt.

Die Musikgruppe erarbeitete verschiedene Möglichkeiten zur musikalischen Gestaltung. Zwei Schüler dichteten einen freien Rap und inszenierten ihn mit Background- bzw. Liveinstrumenten für die Bühne (Nr. 2, Nr. 15).

Bekannte Lieder wurden umgedichtet: aus „Griechischer Wein“ von Udo Jürgens wurde „Bier, Schnaps und Wein brauch ich jedes Wochenende“ (Nr. 14), aus „MFG“ von den Fantastischen Vier ein Lied über Essstörungen (Nr. 11).

Zum Wort „Stress“, von den Schülerinnen und Schüler als ein auslösender und verstärkender Faktor einer Sucht herausgestellt, entwickelte die Gruppe eine Sprechmotette (Nr. 1).

Im Fach Sport wurden sowohl Liedtexte (Nr. 12: ich will euer Leben nicht) als auch provokante Ideen (Tanz von vier überlebensgroßen Zigaretten zur Musik „Spiel mir das Lied vom Tod“ – Nr. 4) in Bewegung umgesetzt.

Wichtig war uns, dass alle Schülerinnen und Schüler zum Abschluss des Musicals einen Schlusssauftritt hatten. Zum Lied „Einmal“ aus dem Musical „Der Glöckner von Notre Dame“ betraten nacheinander die verschiedenen beteiligten Gruppen die Bühne. Sie versammelten sich im Halbkreis um zwei Solosänger, die Playback das Lied sangen, zündeten gegenseitig Wunderkerzen an und genossen gemeinsam den überwältigenden Applaus der etwa 450 Anwesenden.

C. Erfahrungen aus den Aktionstagen

1. Erfahrungen allgemein

- zeitlicher Vorlauf mind. ½ Jahr
- Unterstützung durch die Schulleitung ist unabdingbar (Duldung reicht nicht)
- die Steuergruppe u.a. mit Personen aus dem Kollegium besetzen, die eine hohe Akzeptanz bei den Schülerinnen und Schüler haben (Vertrauen haben, begeistern können ...)
- vorhandene Ressourcen im Kollegium nutzen (Musik, Technik, Kunst, Schauspielerei, Tanz, Sport, Organisation...)
- Gesamtkollegium einbinden (Vorstellen des Projekts in der GLK, Zustimmung einholen, im weiteren Verlauf für Transparenz sorgen bzgl. Entwicklung z.B. Infos am Schwarzen Brett)
- externe Fachleute hinzuziehen, z.B. Theaterexperte, Beratungsstellen... (hohe Akzeptanz bei der Zielgruppe)
- trockene Alkoholiker, Ex-Junkies, e.a. einladen
- innerhalb der Steuergruppe für Verbindlichkeiten sorgen (Leitung wählen, Moderation festlegen, Zeitpläne für Treffen und Proben erstellen,...)
- wer ist für was, wann, wie verantwortlich (Organigramm als Planungshilfe)
- die Schule öffnen v.a. vor den Aktionstagen (Zeitung, Radio, Flyer, Kontakte zu Beratungsstellen, Betroffenen v.a. über Selbsthilfegruppen, Polizei etc.)
- Mädchen und Jungen gleichermaßen aktiv beteiligen

2. Erfahrungen aus den Workshops

- Themen, Inhalte ableiten aus den Interessen der Schülerinnen und Schüler
- mit Moderatoren genau abklären, für welche Zielgruppe der Workshop gedacht ist und Wünsche artikulieren
- Zahl der Teilnehmenden bei einzelnen Workshops in Absprache mit den Referierenden beschränken, auch kann eine Geschlechtertrennung bei einigen Themen sinnvoll sein
- Workshopthemen ca. 1 Woche vor der Wahl ausführlich beschrieben in Klassen publizieren (über die SMV, das Kollegium, Aushänge ...)
- keine Bevorzugung bestimmter Klassen bei der Auswahl der Workshops (zeitgleiche Möglichkeit sich einzutragen)
- die begehrtesten Workshops waren: Workshop zum Thema „Essstörungen“ und Workshop „Diskussion mit Betroffenen (Ex-User, Kinder von Alkoholikern, Obdachlose)“
- Reflexion in Form eines informellen Austausches zwischen Kollegium, Moderatoren, Schülerinnen und Schülern der Schule wurde von allen Beteiligten gern wahrgenommen

3. Erfahrungen mit dem Musical

- Beteiligung beider Geschlechter
- bei allen Beteiligten feste Vereinbarungen verbindlich einfordern: keine Beliebigkeit der Teilnahme, „Wer dabei sein will, muss da sein.“
- darauf eingestellt sein, dass nach anfänglicher Euphorie das Durchhaltevermögen der Schülerinnen und Schüler oft nachlässt
- gute Technik (Ton, Licht, Effekte) ist einerseits eine Grundvoraussetzung zum akustischen Verständnis und darüber hinaus Motivationsschub zum begeisterten Agieren
- außerunterrichtliche Probezeiten sind schwierig zu organisieren (Busfahrpläne)
- Elemente müssen z.T. im Unterricht erarbeitet werden, was ein hohes Maß an Kollegialität erfordert
- keine fortlaufende Geschichte, da die Beteiligten in unterschiedlichen Klassen, Kursen sind, unabhängiges Arbeiten möglich
- hohe Identifikation mit IHREM Musical, was daran erkennbar war,
 - dass die Schülerinnen und Schüler das Stück wiederholt aufführen wollten
 - dass sie stolz darauf waren, dabei gewesen zu sein
 - dass sie bei der Abiturfeier (zwei Jahre später) auf dieses Gemeinschaftserlebnis als Höhepunkt des Schullebens hingewiesen haben und einige Szenen aus dem Musical erneut aufgeführt wurden

Anlage:**Auszüge aus unserem Musical
„STARK + CLEAN“
der Kaufmännischen Schulen Rottweil**Marc's RAP

Es ist zehn vor Elf, du weißt nicht wohin.
Ab in die Disco, fährt dir in den Sinn.
Auf geht's ins Auto, los geht die Fahrt,
zu fünft zu sechst, wir fahrn ja kein Smart.
Dann vor der Disco, was geht denn ab,
alle am Arsch, alle sind schlapp.
Du gehst erst mal rein, schau dich um,
alle bewegen sich, keiner steht rum.
Jeder schwebt in seiner eigenen Welt
und du denkst oh weh, das gefällt.
Du drehst dich nur um, schon steht einer da, „Jo wie
wärs LSD, SPEED, MDMA?“

Refrain:

Get it away
ob Pillen oder Schnee
Get it away
Sie tun dir alle weh
Get it away
Glaubt mir ich hab's gesehn
Get it away

Das Geschäft ist perfekt,
du schmeißt dir das Teil.
Nur noch ´nen kleinen Moment,
baow ist das geil.
Das Tor ist geöffnet, tritt einfach ein.
Herzlich willkommen
hier fühlt sich niemand allein.
Alles so klar, alles so nah,
der Bass beamt dich hoch,
die Wirkung ist da.
Das Umdichherum kehrt in dich hinein,
so soll es bleiben, so soll es sein.
Die zweite Stufe der Traumwelt beginnt,
du gehst ab auf die Teile wie völlig entsinnt.
Du denkst, so gut gelaunt warst du noch nie, doch du
vergisst, dass du drauf bist,
weißt nur nicht mehr wie.

Refrain:

Ein paar Stunden später,
die Wirkung lässt nach.
Die Party war fett, doch was folgt danach?
Du fühlst dich so leer, die Power ist weg,
du bist deprimiert, du fühlst Dich wie Dreck.
Du wirkst aggressiv, du bist nicht ganz da,
nichts ist mehr klar, nichts ist mehr nah.
Du gehst durch das Tor
aus der Welt voller Schein,
in Deinem Kopf schallt die Stimme
„Ich bin so allein“

Marc Hengstler WG 12

Sprechmotette zu „Stress“**Strophe 1**

1. „Lärm, Hitze, Parkplatzsuchen, Streit,
Langeweile“ (wird von einer Gruppe gesprochen)
2. SSSSSSSSSSTRESS (sagt parallel eine
andere Gruppe)
3. (Die Gruppe aus 2. teilt sich wieder in 2
Gruppen und spricht im Wechsel:
Terminstress Schulstress
Beziehungstress Familienstress
Urlaubsstress Freizeitstress
Leistungsstress Schönheitsstress
Entscheidungsstress Wochendstress
Einkaufsstress Hormonstress
Führerscheinstress
(Alle:) Voll im Stress
4. (Eine(r) ruft:) „Ich halt das nicht mehr aus!“
5. „Lehrer, Noten, Gruppenzwang, Ärger und zu
wenig Schlaf“ (spricht die Gruppe vom Anfang)
6. SSSSSSSSSSTRESS (wieder von der 2.
Gruppe
7. Wiederholung von 3. und 4.

Strophe 2 hier weggelassen aus Platzgründen**Strophe 3**

1. „Flucht“ (alle sagen es durcheinander)
2. (einige bringen dann den Einwurf) „Wohin?“
3. (immer im Wechsel)
Eine(r): Alle:
„Flucht“ „in die Musik“
„Flucht“ „zu Freunden“
„Flucht“ „ins Internet“
„Flucht“ „ins Essen“
„Flucht“ „in den Kaufrausch“
„Flucht“ „ins Rauchen“
„Flucht“ „in den Alkohol“
„Flucht“ „in die Drogen“
4. (Als Schluss ein lauter Aufschrei einer
Person:) „AAAAAAAAHHHHHHHHHHH!!!“

Musikkurs WG 12

M.f.G.

Ritter Sport, Twix, Mars, Milkyway
Butterkeks, Gummibär und Tofffee.
Pizza Hut, Mister Tom, Erdnussflips,
Chicken nuggets, Burger King und Chio Chips.
Brausepulver, Lion, Mamba, Maoam,
Werther's Echte, Müsliriegel und Marzipan.
Lila Pause, Schokocrossies, Überraschungsei,
Mohrenkopf, Hefezopf, Nimm 2 und du bist high!

1. Bulimie, mit freundlichen Grüßen:
Das Klo liegt uns zu Füßen,
denn wir kotzen rein, wir kotzen drauf,
für ein Leben ohne fetten Bauch.
Die Kalorien kotzen wir lieber raus!!!
2. Fresssucht, mit freundlichen Grüßen:
Wir liegen der Sucht zu Füßen,
denn wir fressen viel, konsumieren viel,
und das alles ohne Sinn und Ziel.
Wir fressen alles und das ist recht viel!!!
3. Magersucht, mit freundlichen Grüßen:
Die Waage ist uns zu Füßen,
denn wir stehen drauf, wir gehen drauf,
für ein Leben ohne fetten Bauch.
Das Herzversagen nehmen wir in Kauf!!!

Musikkurs WG11

HOFFNUNG.....

ist eben nicht Optimismus!

*Es ist nicht die Überzeugung,
dass etwas gut ausgeht,*

sondern die Gewissheit,

dass etwas

SINN hat -

ohne Rücksicht darauf,

wie es ausgeht.

Vaclav Havel

4.1

Nützliche Internetseiten*Eine kleine Auswahl - nicht nur zum Thema berufliche Schule*@ <http://www.leu.bw.schule.de/allg/publikationen/sucht.htm>

Auf den Seiten des Landesinstituts für Erziehung und Unterricht Stuttgart findet sich bei den Lehrmaterialien die Rubrik „Online-Hefte“. Wer sich für Themen der schulischen Suchtvorbeugung interessiert, erhält hier unter anderem eine Zusammenstellung der letzten Informationsdienste zur Suchtvorbeugung. Folgende Hefte liegen in einer Internetversion vor:

- [Ausgabe Nr. 10: Ecstasy - Modedroge, Partydroge, dance-drug](#)
- [Ausgabe Nr. 11: Grundlagen der schulischen Suchtvorbeugung - Eine Handreichung für die Lehrerfortbildung](#)
- [Ausgabe Nr. 12: Essstörungen - \(k\)ein Thema für die Schule!?](#)
- [Ausgabe Nr. 13: Suchtvorbeugung mit Jungen](#)

@ <http://www.kommunale-suchtpraevention.de>

Hier sind 220 Beiträge des Wettbewerbs „Kommunale Suchtprävention“ dargestellt und zum Teil näher beschrieben, davon allein 34 aus Baden-Württemberg. Elf Kommunen und Landkreise aus der gesamten Republik erhielten von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung einen Geldpreis von je 5000 Euro für vorbildliche suchtpreventive Strategien, Projekte und Maßnahmen. Wer neue Initiativen zur Suchtprävention starten will, sollte sich auf der genannten Seite Kenntnis verschaffen, was andernorts bereits erdacht und geleistet wurde. Von den Erfahrungen der dort genannten Kommunen und Landkreise nicht zu lernen und zu profitieren wäre kurzsichtig, denn bekanntlich muss das Rad nicht ständig neu erfunden werden.

@ <http://www.emko.at/leitf.pdf>

EMKO ist ein Projekt zur Erhöhung der Erfolgsquoten in der beruflichen Erstausbildung im Bereich der Elektroberufe und Sanitär- und Heizungstechnik des Instituts für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibs) in Wien.

Dieses Projekt wird von der Kommission der Europäischen Gemeinschaften im Rahmen des Programms LEONARDO DA VINCI unterstützt.

Eines der Produkte von EMKO ist ein Leitfaden für Ausbildungsverantwortliche.

Durch das Projekt soll die Integration der durch Ausbildungsabbruch und Prüfungsmisserfolg von sozialer Ausgrenzung bedrohten Jugendlichen ins Erwerbsleben erleichtert, ihre Berufsperspektiven und Arbeitsmarktchancen verbessert und zugleich die Fähigkeit und Bereitschaft zur beruflichen Weiterbildung im Sinne des lebensbegleitenden Lernens gestärkt werden.

Für Lehrerinnen und Lehrer, Ausbilderinnen und Ausbilder lohnt sich ein Blick auf diese Projektseite.

@ <http://www.at-schweiz.ch/schule>

Die Seite der Arbeitsgemeinschaft Tabakprävention Schweiz gibt im Unterpunkt Schule eine Fülle von Anregungen für die schulische Tabak- und Suchtprävention. Neben wissenschaftlichen Fakten zum Tabakkonsum und Passivrauchen werden Unterrichtseinheiten, Projekte und Programme zur Suchtvorbeugung vorgestellt. Die Informationen auf der Startseite <http://www.at-schweiz.ch> sind noch umfangreicher und breiter als im schulischen Teil. Das Internetangebot der Arbeitsgemeinschaft Tabakprävention Schweiz ist übersichtlich gestaltet und für die Praxis der schulischen Suchtvorbeugung gut nutzbar. Ein Besuch auf dieser Seite lohnt sich.

@ <http://www.kreidestriche.de>

Kreidestriche ist die Seite des Online-Forums Medienpädagogik.

Das **Online-Forum Medienpädagogik** ist Teil der "Medienoffensive Schule" des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Es wird vom Landesinstitut für Erziehung und Unterricht angeboten für

- Lehrerinnen und Lehrer
- Studentinnen und Studenten
- Schülerinnen und Schüler
- Eltern und Interessierte

Die Webseiten zeigen, wie Medien im Unterricht sinnvoll eingesetzt und thematisiert werden können. Es liefert Material zu technischen und medienerzieherischen Fragen, die sich aus der Einführung von neuen Informations- und Kommunikationsmedien ergeben.

@ <http://www.bildungserver.de>

Die Seite bietet nicht nur eine Vielzahl nützlicher Informationen zu Fragen von Bildung und Ausbildung für Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Eltern und Auszubildenden, sondern enthält im Bereich Datenbanken eine sehr umfangreiche Linkliste zu allen Landesinstituten, Medienzentren, Hochschulen und vielen weiteren Institutionen. Ein Blick über die Grenzen des eigenen Bundeslandes hinaus lohnt sich. Wer sich informieren will, was in anderen Bundesländern in den pädagogischen Feldern geschieht, die einen selbst beschäftigen, findet hier eine Fülle von Informationen und Anregungen.

@ <http://www.ausweg.de>

Die Seite „Jugend und Sucht“ ist eine Initiative der Deutschen Hauptstelle für Suchtfragen (DHS) und ihrer Mitgliedsverbände. Hier werden nicht nur Daten und Fakten zum Suchtmittelkonsum von Jugendlichen zusammengestellt, sondern auch Suchtursachen, und Basisinformationen zu verschiedenen Suchtmitteln und ihrer Wirkung gegeben. Es werden darüber hinaus Modelle und Projekte für die Präventionsarbeit mit suchtmittelkonsumierenden Jugendlichen vorgestellt. Eine informative, übersichtlich gestaltete Seite, die zur Durchsicht einlädt.

4.2

Ausgewählte Bücher zur Suchtprävention

**Kammerer, Bernd,
Rumrich Renate (Hrsg.):**

**...und es gibt sie doch!
Suchtprävention an Schulen – Konzepte,
Modelle und Projekte**

**Emwe- Verlag,
Nürnberg 2001**

Dieses Buch, der Tagungsband der gleichnamigen Fachtagung des Jugendamtes der Stadt Nürnberg „Nürnberger Forum der Suchtprävention“, stellt eine Vielzahl an Life-Skill-Programmen im Bereich der Schule vor und schafft damit einen sehr guten Überblick über den aktuellen Stand der schulischen Präventionsarbeit.

Eingeleitet wird diese Zusammenstellung durch empirische Befunde über die Drogen- und Suchtsituation bei jungen Menschen. Im Anschluss daran folgt die Darstellung der vielfältigen Projekte und Modelle, mit Materialhinweisen, Tipps und Kontaktadressen.

Diese Bandbreite an Modellen und Projekten kann Anregungen, Denkanstöße und Orientierung für die eigene praktische Arbeit in der Schule geben.

Speziell für die Altersgruppe der Berufsschüler wird das „Enterprise – Partydrugsproject“ vorgestellt. Mit szenenahem Informationsmaterial zu synthetischen Substanzen soll das Klientel der konsumierenden Jugendlichen ohne die Symptome einer schweren Abhängigkeitserkrankung erreicht werden.

Schmidt, Bettina:

**Suchtprävention bei konsumierenden
Jugendlichen
Sekundärpräventive Ansätze in der ge-
schlechtsbezogenen Drogenarbeit**

**Juventa - Verlag,
Weinheim und München 2001**

Die Autorin untersucht, ob drogengefährdete Mädchen und Jungen durch die bestehenden Präventionsangebote in ausreichendem Maße Hilfe und Unterstützung erhalten. Es wird analysiert, welche Konzepte derzeit die Suchtvorbeugung dominieren, welche die Kennzeichen für ein hohes Risiko für Drogengefährdung sowohl für Mädchen und Jungen sind, welche Präventionsangebote speziell für diese Personengruppe angeboten werden und ob solche Maßnahmen in die Versorgungsstruktur der Städte eingebettet werden können.

Das Buch gliedert sich in fünf Kapitel. Im ersten wird das bestehende präventive Versorgungssystem übersichtsartig dargestellt, die Defizite innerhalb dieses Netzes aufgezeigt und die Notwendigkeit für geschlechtsbezogene Prävention dargelegt. Im zweiten Abschnitt wird ein Überblick zum aktuellen Drogenkonsumverhalten von Jungen und Mädchen geliefert. Dazu gehören neben epidemiologischen Verbreitungsdaten jugendlichen Substanzgebrauchs und der Darstellung seiner Bedeutung für die Gesundheit auch aktuelle Erklärungsansätze zur Entstehung und Aufrechterhaltung von Konsumgewohnheiten.

Im dritten Kapitel wird der aktuelle Forschungsstand zur Prävention für drogengefährdete Jugendliche mit den Kernelementen Früherkennung und Frühintervention dargestellt. Außerdem werden dort Hilfeleistungen beschrieben, denen die zukünftige Aufgabe der Sekundärprävention jugendlichen Drogenmissbrauchs zukommen könnte.

Im vierten Kapitel werden die in Bielefeld durchgeführte Pilotstudie und ihre Ergebnisse bezüglich der Möglichkeiten und Grenzen eines sekundärpräventiven Versorgungsangebots in der Stadt dargestellt. Im fünften und abschließenden Kapitel werden Schlussfolgerungen für sekundärpräventive Versorgung drogengefährdeter Mädchen und Jungen gezogen, Möglichkeiten und Grenzen der sekundären Prävention diskutiert und grundlegende Aspekte zur Optimierung des bestehenden Versorgungssektors aufgezeigt.

**Allenspach, Monika
Raths, Andrea:**

**Partydrogen und Sekundärprävention
Theoretische Grundlagen - Impulse für
die Präventionsarbeit**

**Nachtschatten Verlag,
Sulthurn 1997**

Allenspach und Raths geben einen Einblick in die Jugendkultur im Allgemeinen und die Techno-Kultur im Speziellen.

In konzentrierter Form werden die wichtigsten Themen in Bezug auf Sekundärprävention in Verbindung mit Partydrogen angerissen.

Das Buch vermittelt wichtige Impulse für eine zeitgemäße Präventionsarbeit bei Ecstasy-Konsumenten. Es wird herausge-

arbeitet, dass Sekundärprävention bei Konsumenten von Partydrogen nötig ist, dass die Präventionsbotschaft jugend- und szenegerecht vermittelt werden muss und dass im Allgemeinen bei Jugendlichen die Glaubwürdigkeit von Erwachsenen eingeschränkt ist.

Die vorgestellten sekundärpräventiven Projekte berücksichtigen diese Erkenntnisse und haben das Ziel einer akzeptierenden gesundheitlichen Aufklärung und der Information über Drogenprobleme in Freizeit-treffpunkten Jugendlicher und junger Erwachsener.

Sie gehen davon aus, dass normative Vorgaben (z.B. Drogenabstinenz) an der Lebenswelt der Jugendlichen vorbeigehen und deshalb ins Leere laufen. Es soll „ein Bewusstsein für die Eigenverantwortung geschaffen, in den Szenezusammenhängen Lebensräume gestaltet werden, die ausreichend tragend sind, um einer Suchtentwicklung entgegenzuwirken, ohne Verzicht auf Lebens- und Erlebnisqualität.“ (Konzept und Kurzbeschreibung von Eve & Rave)

Kammerer, Bernd (Hrsg.):

**Jugend Sucht Hilfe
Sekundärprävention in der Jugendhilfe**

**Emwe-Verlag,
Nürnberg 1999**

Im Tagungsband des 2. Nürnberger Forums der Suchtprävention vom Jahre 1999 sind alle Beiträge der Fachtagung zusammengestellt.

Eingeleitet wird er mit einem Überblick zum Stand der Sekundärprävention, gestützt mit empirischen Aussagen über Zusammenhänge von Jugendphase und Drogenkonsum.

Es wird festgestellt, dass in Deutschland noch erheblicher Nachholbedarf sowohl in der wissenschaftlich basierten Konzipierung als auch in der praktischen Ausgestaltung der Sekundärprävention besteht. Es folgen Beiträge mit Darstellungen von Projekten der Sekundärprävention oder von Ansätzen mit integrierten sekundärpräventiven Ansätzen.

Außerdem werden in weiteren Artikeln die rechtlichen Grundlagen zum Umgang mit konsumierenden Jugendlichen in Einrichtungen der Jugendhilfe dargestellt und die Unsicherheiten der Pädagogen thematisiert.

Ein Buch nicht speziell aber auch für Lehrer.

**Fachpublikationen der BzGA
Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung
Band 19**

**Drogenkonsum in der Partyszene
Entwicklungen und aktueller Kenntnisstand**

Band 19 der Fachheftreihe dokumentiert eine im September 2001 durchgeführte Fachtagung der BzGA zum Thema Drogenkonsum und Drogenprävention in der Partyszene.

Die Dokumentation gibt Beiträge der Referentinnen und Referenten wieder, in denen u.a. der aktuelle medizinische und pharmakologische Kenntnisstand zu Ecstasy, die kriminalpolizeiliche Erkenntnislage, epidemiologische Aspekte des Drogenkonsums in der Partyszene sowie Aspekte der Gesundheitsförderung und Prävention dargestellt und erörtert werden.

Darüber hinaus werden die Ergebnisse der Arbeitsgruppen und die daraus abgeleiteten Schlussfolgerungen und Perspektiven zur

Fortschreibung der 1997 formulierten Leitlinien zur Prävention des Ecstasykonsums wiedergegeben und die auf der Tagung vertretenen Szeneprojekte in einem Projektkatalog vorgestellt.

Betriebliche Suchtprävention:

**Fuchs, Reinhard,
Rainer, Ludwig,
Rummel, Martina (Hrsg.):**

Betriebliche Suchtprävention

**Verlag für Angewandte Psychologie
Göttingen 1998**

Dieses Buch gibt einen Einblick in den aktuellen Stand von Alkohol- und Suchtpräventionsprogrammen, informiert über zentrale Problemstellungen und Entwicklungsperspektiven dieser Programme im privaten und öffentlichen Sektor und bietet mit einer Reihe an Erfahrungsberichten und empirischen Ergebnissen eine Orientierungsgrundlage für alle, die sich in Forschung und Praxis mit dem Thema beschäftigen. Im ersten Teil des Buches wird das Arbeitsfeld der betrieblichen Suchtprävention diskutiert, Arbeitssicherheit und betriebswirtschaftliche Folgen der Alkoholabhängigkeit sowie Arbeitsbedingungen und Suchtmittelkonsum genauer betrachtet. Teil II setzt sich mit dem Thema der Suchtprävention als Führungsaufgabe und Fürsorgepflicht auseinander und im dritten Teil werden Erfahrungen aus ausgewählten Projekten vorgestellt.

**Lintzen, Brigitte
Middendorf - Greife, Hedwig:**

Die Frau in ihrem Körper. Körperorientierte Selbsterfahrung für Mädchen in der Pubertät; ein Forschungsprojekt der Laborschule Bielefeld.

**Schneider Verlag Hohengehren,
Baltmannsweiler 2001**

Gerade weil in unserer Gesellschaft der weibliche Körper als Medium sozialer und sexueller Attraktivität gesehen wird, gewinnt Körperlichkeit für Mädchen in der Pubertät eine besondere Bedeutung.

Körperorientierte Selbsterfahrung kann ihnen dabei helfen, sich aktiv mit eigenen und fremden Erwartungen auseinander zu setzen, vergangene und gegenwärtige Erfahrungen aufzuarbeiten und aus der Reflexion neue Verhaltensmöglichkeiten zu entwickeln und zu erproben.

In diesem Buch wird aufgezeigt, was Schule tun kann, um Mädchen in dieser schweren Phase bei ihrer Identitätsfindung zu helfen. Das vorgestellte Konzept, in der Laborschule Bielefeld entwickelt und über mehrere Jahre erprobt, begegnet den Aufgaben und Problemen der Mädchen mit einem Angebot an körperorientierten Übungen zur Selbsterfahrung mit dem Ziel, ihnen ein positives Körperbild zu vermitteln und ihre Gesamtpersönlichkeit zu stärken.

Da dieses Buch auch als Praxis-Handbuch dienen soll, sind die Übungen und Spiele, auf Karteikarten zusammengestellt.

In 6 verschiedenen Themenschwerpunkten (Kennen lernen – Wahrnehmen - Vertrauen/ Mein Körper / Gefühle / Mut-Abenteuer-Risiko / Die Stimme / Grenzen -Grenzüberschreitungen - Selbstverteidigung) werden klare Hilfestellungen, sowie Übungs- und Spielbeschreibungen gegeben.

Die Übungen und Spiele stammen aus den Bereichen Theater, Musik, Selbsterfahrung, Kunst, Sport, Entspannung.

**Aufenanger, Stefan
Große-Loheide, Mike
Hasebrink, Uwe
Lampert, Claudia**

Alkohol – Fernsehen – Jugendliche Problemanalyse und medienpädagogische Praxisprojekte

Schriftenreihe der Hamburgischen Anstalt für neue Medien, Band 21

Vistas Verlag, Berlin 2002

Wie wird Alkohol im Fernsehen dargestellt? Wie hängen diese Darstellungen mit der Meinungsbildung von Jugendlichen im Umgang mit Alkohol zusammen? Inwieweit können medienpädagogische Projekte zu einer kritischen und reflektierten Haltung beitragen?

Die Studie, die von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) und der Hamburgischen Anstalt für neue Medien (HAM) gefördert wurde, möchte die Antworten auf diese Ausgangsfragen geben. Zunächst verschafft eine Programmanalyse einen Überblick über den Umfang sowie die Art der Darstellung von Alkohol im deutschen Fernsehen. Ergebnisse der Analyse werden im zweiten Teil des Buches vorgestellt.

In medienpädagogischen Praxisprojekten erhielten Jugendliche die Möglichkeit, sich mit den Darstellungen von Alkohol im Fernsehen auseinander zu setzen, ihr persönliches Verhältnis zu Alkohol zu reflektieren und eigene Sichtweisen in Videofilmen zu gestalten.

4.3

Buchbesprechung*Ulrich Waibel, Schülermultiplikatorenseminar Sucht- und Gewaltprävention*

Ulrich Waibel, Schülermultiplikatorenseminar Sucht- und Gewaltprävention. Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart, Blaue Reihe STH1, Stuttgart 2002, 93 Seiten, 7 Euro

Bestellanschrift:

Landesinstitut für Erziehung
und Unterricht Stuttgart

Wiederholdstr. 13

70174 Stuttgart

Fax: 0711-1849-565

bestell@media.leu.bw.schule.de

Unter dem Titel „Schülermultiplikatorenseminar Sucht- und Gewaltprävention“ hat der Diplom-Pädagoge und Familientherapeut Ulrich Waibel eine Veröffentlichung vorgelegt, die über den Bereich von Schule hinaus auch in anderen Bereichen - der Jugendarbeit zum Beispiel - interessierte Leserinnen und Leser finden dürfte.

Das von Ulrich Waibel entwickelte und in der Praxis schon vielfach erfolgreich erprobte Schülermultiplikatorenseminar ist ein peer-leader-Modell, das die im Seminar ausgebildeten Schülerinnen und Schüler, sowie die beteiligten Lehrkräfte ermuntert, in ihrem Umfeld bei auftretenden Problemen im Bereich Suchtgefährdung oder Gewalthandeln Zivilcourage zu zeigen und einzugreifen, anstatt abzuwarten bis ein außenstehender Experte kommt.

Das Konzept unterscheidet sich damit in Zielen und Inhalten deutlich von Streitschlichter- / Mediatoren- und Suchthelferprogrammen. Es will nicht Experten

ausbilden, die stellvertretend Probleme lösen, sondern wirbt dafür, dass Menschen mit gesundem Menschenverstand beherzt eingreifen, wenn Not am Mann oder der Frau ist.

Inhaltlich umfasst das Programm:

- ein soziales Kompetenztraining, insbesondere im Hinblick auf Kommunikation und Kooperation, Konfliktbewältigung und Selbstwertgefühl
- eine Auseinandersetzung mit der Funktion des eigenen Konsumverhaltens
- die Suche nach alternativen Verhaltensweisen
- das Erproben von Interventionsmöglichkeiten bei Suchtgefährdung
- Informationen über Ansprechpartner und Hilfsmöglichkeiten
- die Einübung der Weitervermittlung der Seminarinhalte im Freundes-, Bekannten-, oder Kollegenkreis

Etwa die Hälfte des Heftes besteht aus Kopiervorlagen für die Durchführung des Seminars. Damit ist eine praxisnahe Hilfe für die Prävention mit „Peer-Leadern“ entstanden.

Mit dem Heft „Schülermultiplikatorenseminar Sucht- und Gewaltprävention“ hat der Autor Ulrich Waibel ein Programm für die peer-leader-Arbeit vorgelegt, das die Jugendlichen nicht überfordert und der Gefahr aussetzt, sich in die Lebensschwierigkeiten von Gleichaltrigen zu verstricken

4.4

Buchbesprechung

Werner H. Hopf, Bilderfluten

Zum Thema "Gewaltprävention" liegt eine neue Veröffentlichung des Münchner Schulpsychologen, Medienforschers und Medienpädagogen Dr. Werner H. Hopf vor:

Werner H. Hopf, Bilderfluten,
Neuried 2002 (CARE-LINE Verlag),
151 Seiten. 17.80 EUR
(ISBN 3-932849-62-0) www.care-line.de

Das benutzerfreundlich gestaltete Buch mit Spiralheftung trägt den Untertitel "Medienkompetenz und soziales Lernen in der Sekundarstufe - Praxishandbuch". Der Begriff "Praxishandbuch" ist Programm, denn nach einer knappen theoretischen Einführung von 26 Seiten werden den Leserinnen und Lesern über 120 Seiten gut durchdachte, ansprechend gestaltete und in der Schulpraxis erprobte Unterrichtseinheiten und Projekte mit Kopiervorlagen geboten. Durchgängig wird bei der unterrichtlichen Umsetzung des Themas Wert auf Handlungsorientierung gelegt.

In der theoretischen Einleitung wird der medienpädagogische Ansatz erläutert und wichtige Ergebnisse der Medienwirkungsforschung dargestellt. Hier zeigt der Autor W. H. Hopf, dass er nicht zu den Verharmlosern der Wirkung von Gewaltmedienkonsum gehört. Angesichts des Blutbads im Erfurter Gutenberg-Gymnasium wurde in der deutschen Öffentlichkeit erneut der Ruf nach einer stärkeren Beschränkung von Gewaltdarstellungen in Computerspielen und bei Videos laut. Es genügt m. E. der gesunde Menschenverstand, um zu be-

greifen, dass der häufige Konsum von Gewaltmedien nicht spurlos an Kindern und Jugendlichen vorbeigehen kann. Die von W. Hopf durchgeführten Studien belegen aber auch sozialwissenschaftlich den Zusammenhang von Gewaltmedienkonsum und erhöhter Aggressivität, Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit bei Schülern.

Der Praxisteil könnte daher auch überschrieben sein mit dem Motto: Gewaltprävention durch Medienerziehung.

Ein Projekt mit dem Titel "Mein Medientagebuch" hat zum Ziel den Schülerinnen und Schülern Umfang, Art und Inhalt ihres eigenen Medienkonsums bewusst zu machen, dabei setzen sich die Schülerinnen und Schüler auch mit dem Thema Horror-Gewaltfilme und Video-Action-Spiele auseinander.

Kritische Medienkompetenz wird vermittelt durch Themen wie Motive des Sehens, Star-Kult, "Bilder lügen", Tricks der Werbung u.ä..

Im letzten Kapitel erhält der Leser anschaulich strukturierte Vorschläge für den Aufbau einer Schul-Videogruppe.

Fazit:

Die Autoren bieten mit dem vorliegenden Arbeitsbuch Lehrkräften, interessierten Eltern und Fachkräften aus der Jugendarbeit eine wertvolle Hilfe bei der Medienerziehung, um bei Kindern und Jugendlichen einen bewussten und verantwortungsvollen Umgang mit Medien zu erreichen.

5.1.

Mathias Bonse-Rohmann
Rudolf Manstetten

Zur Situation der Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen

(Der folgende Artikel erschien in der Zeitschrift PRÄVENTION 2/2002, Seite 39 ff.

Nachdruck mit freundlicher Genehmigung des Fachverlags für Gesundheitsförderung, Postfach 1069, 55270 Schwabenheim a. d. Selz)

Zusammenfassung: Schule und Gesundheitsförderung scheinen noch immer in einem ambivalenten Verhältnis zu stehen. Ob dies auch oder sogar in besonderer Weise für die Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen zutrifft, soll in dieser vom BMBF geförderten Bestandsaufnahme und Situationsanalyse geklärt werden. Dazu werden in der Bestandsaufnahme die Ergebnisse einer umfangreichen Literaturanalyse und von Befragungen bei den Kultusbehörden sowie bei den öffentlichen Einrichtungen der Gesundheitsförderung vorgestellt. Ferner werden zur Situation der Gesundheitsförderung in berufsbildenden Schulen sowohl Einschätzungen von dort unterrichtenden Lehrkräften als auch von für diesen Bereich zuständigen Bildungsexpertinnen/-experten diskutiert, um aus den Untersuchungsergebnissen insgesamt Konsequenzen und erste Empfehlungen für die wichtige Aufgabe „berufsbildende Schulen und Gesundheitsförderung“ abzuleiten.

Schlüsselworte: Berufsbildende Schulen, Gesundheitsförderung, Bestandsaufnahmen und Situationsanalysen, Vernetzung der Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen/Lehrern, Implementation von Gesundheitsförderung

Summary: School and health promotion still seem to be related with each other rather ambivalently. Whether this also or even especially proves right for health promotion in vocational schools is to be clarified in this present situation analysis, which has been promoted by the Federal Ministry of Education (BMBF). For this project results from an extensive research of scientific literature, inquiries of Ministries of Education in the Federal States of Germany and of public utilities of health promotion are introduced. Furthermore, assessments of the situation of health promotion in vocational schools are discussed by teachers of these vocational schools as well as of experts related to this field. Finally, these research results lead to consequences and first recommendations for the important task of health promotion in vocational schools.

Key words: Vocational schools, health promotion, situation analysis, network of initial and further training of teachers, implementation of health promotion

immer dringlicher (vgl. *Hollederer/Bölschei, 2000*). Ambivalent ist das Verhältnis von Schule und Gesundheit zunächst jedoch insofern, als Schule bzw. sog. Schulstress und elterliche Leistungserwartungen Kinder und Jugendliche vor allem psychosomatisch krank machen (vgl. *Nordlohne, 1992*). Dies hat die Paradoxie zur Folge, dass die Schule vor dem Missbrauch von Alkohol, Tabak und Arzneimitteln im Rahmen ihres Erziehungsauftrages schützen soll, deren tatsächlichen Konsum sie jedoch als Antwort auf schulische Belastungen bei zahlreichen Schülerinnen und Schülern nahezu gleichzeitig zu fördern scheint.

Die Ambivalenz des Verhältnisses von Schule und Gesundheit zeigt sich aber auch nach einer von *Buddeberg-Fischer/Klaghofer (2000, S. 108 -111)* veröffentlichten Studie darin, dass Lehrkräfte schulische Gesundheitsförderung überwiegend als zusätzliche Belastung oder als Einmischung in ihre sog. „Lehrfreiheit“ ablehnen. Bezogen auf das Angebot, gemeinsam gesundheitsfördernde Unterrichtsmodule zu erarbeiten, wird ferner die nur geringere Bereitschaft zu einer interdisziplinären Kooperation beklagt. Im Ergebnis zeigen die über den Zeitraum eines Jahres eingeführten gesundheitsfördernden Maßnahmen keine nachweisbar positive Wirkung auf die Ausprägung des insgesamt sehr stabilen Burnouts bei den an zwei Gymnasien in der Schweiz untersuchten 33 Lehrpersonen. Eher droht den in der schulischen Gesundheitsförderung als „Einkämpfer“ engagierten Lehrerinnen und Lehrern das Risiko, angesichts fehlender kollegialer Unterstützung selber dem Burnout zu erliegen (vgl. *Schaarschmidt/Krieschke/Fischer, 1999*).

1. Ausgangslage und Zielsetzung

Schule und Gesundheitsförderung scheinen noch immer und in mehrfacher Hinsicht in einem ambivalenten Verhältnis zu stehen. Angesichts der in den letzten Jahren zunehmend belasteten gesundheitlichen Situation von Kindern (*Klocke, 2001*) und Jugendlichen (vgl. *Kolip /Nordlohne/Hurrelmann, 1995*) bis hin zu bereits chronischen Erkrankungen (vgl. *Hoepner-Stamos, 1995*) werden Forderungen nach einer intensiveren und effektiveren schulischen Gesundheitsförderung

Die vielleicht folgenreichste Ambivalenz von Schule und Gesundheit ist jedoch auf wissenschaftlicher Ebene festzustellen. Spätestens seit dem die als ineffektiv bezeichnete traditionelle schulische Gesundheitserziehung (vgl. *Troschke, 1979*) durch das Konzept der Gesundheitsförderung Mitte der 80er Jahre (*Franzkowiak/Wenzel, 1985*) abgelöst wurde und an mehreren bundesdeutschen Hochschulstandorten seit ca. 1990 vermehrt Studienangebote interdisziplinärer Gesundheitswissenschaften etabliert wurden, wäre es Aufgabe der Erziehungswissenschaften gewesen, vereinzelt vorhandene

Ansätze (z.B. aus der Biologiedidaktik und der Erwachsenenbildung) zu einer gleichberechtigten Gesundheitspädagogik im Kontext überwiegend medizinisch, sozialwissenschaftlich und psychologisch orientierter gesundheitswissenschaftlicher Ansätze zu entwickeln.

Obwohl die Gesundheitspädagogik innerhalb der Gesundheitswissenschaften bislang keine eigenständige Position behaupten konnte (vgl. *Blättner* 1999, S. 84 ff.), ist es der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung über ein Jahrzehnt erstaunlicherweise gelungen, drei BLK-Modellversuche („Gesundheitsförderung im schulischen Alltag“: 1990-1993, „Netzwerk Gesundheitsfördernde Schulen“: 1993-1997 und „OPUS - Offenes Partizipationsnetz und Schulgesundheit“: 1997-2000) überwiegend bundesweit durchzuführen.

Zur Situation in berufsbildenden Schulen

Allerdings spielten berufsbildende Schulen zumindest innerhalb des zeitlich und konzeptionell aufwendigsten Projektes „Netzwerk Gesundheitsfördernde Schulen“ nur eine sehr untergeordnete Rolle, wie auch insgesamt mit 29 Modellschulen nur ein geringer Anteil aller bundesdeutschen Schulen überhaupt beteiligt war bzw. nach dem Auslaufen des folgenden, auf Ausweitung angelegten Modellversuches OPUS noch beteiligt ist. Doch selbst wenn es gelingen würde, eine tatsächlich verbreitete und unbefristete Gesundheitsförderung im Bereich allgemein bildenden Schulen zu implementieren, so wäre es eine Illusion, von einer andauernden Immunisierung von Schülerinnen und Schülern gegenüber künftigen Risiken und Belastungen auszugehen, zumal diese sich für Auszubildende in Schule und Betrieb ohnehin neu oder zumindest anders darstellen.

Dass relativ viele Auszubildende gesundheitlich besonders belastet sind bzw. ein teilweise ungünstiges Gesundheitsverhalten aufweisen, ist inzwischen ebenfalls empirisch belegt worden (*Bonse-Rohmann*, 1999). Ferner weisen in jüngerer Zeit die Kultusbehörden der meisten Bundesländer auf das besonders hohe Durchschnittsalter, den schlechten Gesundheitszustand und die erschreckend hohe Frühpensionierungsquote (ca. 60-70 %) von Lehrerinnen und Lehrern berufsbildender Schulen hin.

Mit Blick auf eine nicht nur terminologisch zu erwartenden Berücksichtigung von Gesundheit bzw. Gesundheitsförderung haben *Manstetten/Bonse-Rohmann* (1992, S. 179 - 192) auch unter curricularem Aspekt eine defizitäre Situation aufgedeckt. System im negativen Sinne hatte

ferner die Vernachlässigung der Lehrerbildung für das Berufsfeld bzw. den Berufsbereich Gesundheit (*Bals*, 1990; *Manstetten/Bals*, 1995), die insbesondere wegen der sehr großen Anzahl vor allem weiblicher Auszubildender völlig inakzeptabel war. Seit Mitte der 90er Jahre findet jedoch eine intensive Professionalisierungsdebatte und Akademisierung im Bereich der Gesundheitsfachberufe statt (z.B. *Becker*, 1995; *Meifort*, 1997; *Troschke/Kälble*, 1999, *Kälble*, 2001), in der gerade auch die Aspekte Prävention und Gesundheitsförderung als neue Berufsfelder eine größere Rolle spielen (vgl. z.B. *Göpel*, 2001).

Vor diesem Hintergrund unübersehbarer Defizite und beginnender positiverer Entwicklungen stellt sich die Frage nach dem Bestand und der Situation der Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen. Der vorliegende Beitrag basiert auf einer mehrdimensionalen berufs- und wirtschaftspädagogischen Untersuchung, die durch Mittel des BMBF (Ref. 226: Modellversuche berufliche Schulen) an der Universität Osnabrück gefördert wurde. Als übergeordnete Zielsetzung des Vorhabens „Berufsbildende Schulen und Gesundheitsförderung - eine Bestandsaufnahme und Situationsanalyse“ ist eine systematische Untersuchung sowohl der berufs- und wirtschaftspädagogisch und gesundheitswissenschaftlich bislang wenig transparenten *Forschungssituation* als auch eine Analyse der ebenfalls bislang nur schwer einzuschätzenden *Praxissituation* der Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen angestrebt worden.

Im Rahmen der folgenden Teiluntersuchungen, d.h. durch drei Bestandsaufnahmen und zwei Situationsanalysen, sollen jeweils die Fragen geklärt werden, ob spezifische Ansätze, Konzepte, Projekte und praktische Maßnahmen zur Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen überhaupt vorhanden bzw. ob absolute oder (im Vergleich zu allgemein bildenden Schulen und Betrieben) relative Defizite zu konstatieren sind.

2. Ergebnisse der Teiluntersuchungen

Die einzelnen Teiluntersuchungen des im Auftrag des BMBF durchgeführten Vorhabens (Förderkennzeichen K 2029) können angesichts eines mehr als 350 Seiten umfassenden Schlussberichts hier nur sehr knapp skizziert werden.

2.1 Bestandsaufnahme einschlägiger Literatur

Die Frage, welchen Stellenwert Beiträge zur Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen in den folgenden vier Recherche-Feldern

- neun einschlägige berufs- und wirtschaftspädagogische (1990 - 2000) und zwölf gesundheitswissenschaftliche Zeitschriften (1995 - 2000),
- einschlägige Internet-Adressen,
- Datenbanken/Bibliotheken (HBZ¹ und GBV²) und
- Homepages der Kultusbehörden

einnehmen, wurde jeweils absolut und in Relation zur Gesundheitsförderung im betrieblichen Bereich, im Bereich allgemein bildender Schulen und bereichsunspezifisch (ggf. für allgemein und berufsbildende Schulen relevante gesundheitliche Aspekte) untersucht. Für die Recherche-Felder der *Bestandsaufnahme einschlägiger Literatur* bzw. für die Internet-Recherchen und die erstellte Bibliographie zur Gesundheitsförderung ist zusammenfassend festzustellen, dass:

- sich die Kategorie „*Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen*“ sowohl für das Recherche-Feld einschlägiger Internet-Adressen als auch speziell auf den Homepages der Kultusbehörden absolut defizitär darstellt,
- die Kategorie „*Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen*“ im Vergleich zu den Kategorien „*Gesundheitsförderung im Bereich allgemein bildenden Schulen*“ und „*Gesundheitsförderung im betrieblichen Bereich*“ in einschlägigen berufs- und wirtschaftspädagogischer sowie in gesundheits- und pflegewissenschaftlicher Zeitschriften relativ vernachlässigt wird und
- diese relative Vernachlässigung sich in der folgenden Tabelle 1 noch deutlicher für die Literaturrecherche von Monographien bei den Datenbanken/ Bibliotheken HBZ (Stand: 4/2001) und GBV (Stand: 8/2001) zeigt.

Gesundheitsförderung	im Bereich berufsbildender Schulen	im betrieblichen Bereich	im Bereich allgemein bildender Schulen	bereichsunspezifisch	Summe
HBZ	3 (1,0 %)	84 (28,1 %)	59 (19,7 %)	153 (51,2 %)	299
GBV	16 (2,0 %)	146(18,1%)	245 (30,4 %)	398 (49,4 %)	805

Tabelle 1: Literaturrecherche von Beiträgen zur Gesundheitsförderung (absolut und in %)

¹ HBZ = Verbunddatenbank des Hochschulbibliothekszentrums NRW, die die Universitäts-, Fachhochschul-, Stadt- und Institutsbibliotheken aus NRW sowie Koblenz und Trier umfasst.

² GBV = Gemeinsamer Bibliotheksverbund der Länder Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen.

So beziehen sich nur 2,0 % der insgesamt n = 805 im GBV recherchierten gesundheitsbezogenen Titel auf die Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen, während Gesundheitsförderung im betrieblichen Bereich (18,1 %) und insbesondere im Bereich allgemein bildender Schulen (30,4 %) wesentlich stärker berücksichtigt wird.

Für die Datenbank/Bibliothek HZB fallen diese Relationen ähnlich aus, so dass als Ergebnis der umfassend angelegten Literaturrecherche festzuhalten ist, dass sich Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen in der berufs- und wirtschaftspädagogischen wie auch in der gesundheitswissenschaftlichen Literatur als Forschungsdesiderat erweist.

2.2 Bestandsaufnahme bei den Kultusbehörden

In der Abfolge der durch eine standardisierte Befragung bei den Kultusbehörden untersuchten Teilaspekte rechtlicher, administrativer und praktischer Regelungen, Angebote und Maßnahmen zur Gesundheitsförderung (Rücklauf = 68,7 %) entsteht der interessante Eindruck einer sukzessiv stärker erkennbaren Berücksichtigung des Stellenwertes von Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen.

- Unter dem Aspekt *Zuständigkeiten* für Gesundheitsförderung in den Kultusbehörden ist zu kritisieren, dass die Verantwortlichkeiten für die Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen häufig zu wesentlichen Teilen außerhalb der für berufsbildende Schulen zuständigen Abteilungen und Referaten liegen, so dass insgesamt eine ausgeprägte Heterogenität bzw. Zersplitterung von Zuständigkeiten zu beklagen ist.
- Spezifische Verordnungen* zur Gesundheitsförderung liegen für den Bereich berufsbildender Schulen nicht vor, sehr wohl aber vereinzelt für den Bereich allgemein bildender Schulen.
- Mit Blick auf die *Erlasse* zur Gesundheitsförderung wandelt sich jedoch der bislang negative Eindruck einer besonders schwachen Berücksichtigung der Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen.
- Auch bei den *Materialien* zur Gesundheitsförderung ist zwar noch eine Leitfunktion des Geltungsbereichs allgemein bildender Schulen festzustellen, doch einzelne Bundesländer geben auch spezielle Materialien für den Bereich berufsbildender Schulen an.
- Bei den *Handreichungen und Empfehlungen* zur Gesundheitsförderung entspricht sich die Anzahl der Kultusbehörden, die speziell für den Bereich berufsbildender Schulen einerseits und den Geltungsbereich allgemein bildender Schulen andererseits entsprechende Angaben machen.

- In nahezu gleicher bzw. recht großer Anzahl werden *landesweite Projekte* zur Gesundheitsförderung sowohl speziell für den Bereich berufsbildender Schulen als auch für den allgemein bildender Schulen genannt.
- Eine positiv ausgeprägte Berücksichtigung des Bereichs berufsbildender Schulen ist zu konstatieren für die *Angebote der Lehrerfortbildungsinstitute* mehrerer Länder, die auch inhaltlich sehr interessant erscheinen.
- Unter dem Aspekt *außerschulische Kooperationen* werden für den Bereich berufsbildender Schulen solche Kooperationen angegeben, die zusätzlich zu den im Bereich allgemein bildender Schulen etablierten Partnern neue Perspektiven für die Gesundheitsförderung im System der dualen beruflichen Bildung eröffnen.

Diese Ergebnisse machen insgesamt also nicht nur Defizite der Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen deutlich, sondern es können auch positive Ansätze erkannt werden, die nicht hinter denen des Bereichs allgemein bildender Schulen zurückstehen.

2.3 Bestandsaufnahme bei öffentlichen Institutionen der Gesundheitsförderung

Als zentrales Ergebnis einer bei den Landesvereinigungen bzw. -zentralen, den Arbeitsgemeinschaften für Gesundheit bzw. Gesundheitsförderung der Bundesländer, der Bundesvereinigung für Gesundheit und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung durchgeführten standardisierten Befragung (Rücklauf = 80%) ist unter dem hier besonders interessierenden Aspekt der Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen zu konstatieren, dass:

- nur wenige der befragten Institutionen der Gesundheitsförderung überhaupt speziellere Angebote, Leistungen, Maßnahmen und Materialien zur Gesundheitsförderung für berufsbildende Schulen anbieten,
- diese wenigen speziellen Angebote, Leistungen etc. jeweils nur einen kleinen bzw. sehr kleinen Anteil der insgesamt bestehenden Angebote ausmachen,
- durchgängig eine deutliche Vernachlässigung des Bereichs berufsbildender Schulen gegenüber dem Bereich allgemein bildender Schulen nachgewiesen werden kann und
- bei den Fragestellungen zu allgemeinen Informationsmaterialien wie auch zu speziellen Themen und Aufgaben der Gesundheitsförderung und zur Einschätzung der Praxissituation der Gesundheitsförderung nur eine defizitäre Berücksichtigung des Bereichs berufsbildender Schulen, auch im Vergleich mit

dem Bereich betrieblicher Gesundheitsförderung, erkannt werden kann.

Die Angebote, Leistungen, Maßnahmen und Materialien zur Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen müssen somit teilweise als absolut und nahezu durchgängig als zumindest relativ defizitär bezeichnet werden. Dies betrifft insbesondere auch das Fehlen von speziellen bzw. zielgruppenspezifischen *Internet-Angeboten* für den Bereich berufsbildender Schulen bzw. die fehlende Vernetzung mit Angeboten des gut entwickelten Bereichs allgemein bildender Schulen und mit Angeboten des inzwischen ebenfalls schon recht weit entwickelten Bereichs betrieblicher Gesundheitsförderung.

2.4 Situationsanalyse zur Praxis der Gesundheitsförderung aus der Perspektive von Lehrkräften

Vor dem Hintergrund der in den Bestandsaufnahmen für den Bereich berufsbildender Schulen erkannten Defizite wurde noch während der Laufzeit des nur einjährigen Forschungsvorhabens in der Region Osnabrück eine Fortbildungsmaßnahme zur Implementation von Gesundheitsförderung erprobt. Die aus drei Modulen bestehende Veranstaltungsreihe „Osnabrücker Workshop – Gesundheitsförderung in beruflichen Schulen“ wurde kooperativ von der Universität Osnabrück, dem Niedersächsischen Landesinstitut für Schulentwicklung und Bildung (NLI), der Regionalen Lehrerfortbildung der Bezirksregierung Weser-Ems und der Landesvereinigung für Gesundheit Niedersachsen e.V. geplant und für Studierende, Referendarinnen/Referendare und Lehrerinnen/Lehrer an berufsbildenden Schulen (berufliche Fachrichtung Gesundheit) durchgeführt.

Die Ergebnisse der Evaluation zu den drei im März, Juni und August 2001 durchgeführten Modulen des Osnabrücker Workshops zeigen, dass

- eine die Phasen der Lehrerbildung vernetzende Veranstaltungsreihe zur Gesundheitsförderung für Studierende, Referendarinnen/Referendare und Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen grundsätzlich von den Zielgruppen begrüßt und interessiert angenommen wurde,
- die Verzahnung von gesundheitstheoretischen und fachdidaktischen Beiträgen mit praktischen Übungen zur Gesundheitsförderung einerseits und unterrichtsbezogenen Anwendungsphasen andererseits grundsätzlich befürwortet wurde,
- die inhaltlichen Fortbildungsinteressen zur Gesundheitsförderung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zwar jeweils vorab ermittelt und umgesetzt versucht wurden, aber dennoch aus deren Sicht nicht hinreichend verwirklicht werden konnten. Zu erklären ist dies offensichtlich damit, dass den Erwartungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an eine angemessene Theorie-

Praxis-Relation in den Workshops nicht immer befriedigend entsprochen werden konnte.

2.5 Situationsanalyse zur Gesundheitsförderung aus der Perspektive von Bildungsexpertinnen und -experten

Aus Sicht der befragten Bildungsexpertinnen und -experten lassen sich folgende Ergebnisse zusammenfassen:

- Die befragten Expertinnen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) plädieren deutlich für eine curriculare Verankerung der Gesundheitsförderung in den Rahmenlehrplänen für Gesundheitsfachberufe bzw. für die Aufnahme einer Standardberufsbildposition „Gesundheitsförderung als Aufgabe berufliche Bildung“ in möglichst viele Ausbildungsordnungen.
- Der zum Befragungszeitpunkt für Fragen der Gesundheitsförderung zuständige Experte des Nds. Kultusministeriums sieht die dringende Notwendigkeit einer Implementation von Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement auf allen Ebenen bzw. in alle Schulformen des Bildungswesens. Dies betrifft selbstverständlich auch den großen Bereich berufsbildender Schulen. Ferner wird die Gesundheitsberichterstattung als wichtiges Instrument für diese Aufgabe betont.
- Die befragten niedersächsischen Expertinnen und Experten aus dem Bereich der Lehrerfortbildung betonen einen noch erheblichen Fortbildungsbedarf zur Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen. Sie stellen übereinstimmend fest, dass in der Gesundheitsförderung an berufsbildenden Schulen vor allem auch die belastete Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern eine zentrale Rolle spielen muss, wenn Gesundheitsförderung erfolgreich sein soll.

3. Konsequenzen und Empfehlungen

Auf der Grundlage der dargestellten Ergebnisse der fünf Teiluntersuchungen des nur einjährigen Projektes „Berufsbildende Schulen und Gesundheitsförderung“ sind bereits erste Folgerungen und Forderungen abzuleiten:

(1) Als Konsequenz der *Bestandsaufnahme einschlägiger Literatur*, die für die Gesundheitsförderung im Bereich berufsbildender Schulen ein Forschungsdesiderat erkennen lässt, ist zu fordern, dass nicht nur für allgemein bildende Schulen und für den betrieblichen Ausbildungsbereich, sondern künftig auch speziell für berufsbil-

dende Schulen Gesundheitsförderung als interdisziplinäre Aufgabe gesundheitswissenschaftlicher und berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschung stärker erkannt bzw. entsprechende Beiträge über das Internet zugänglich gemacht werden sollten.

(2) Als Konsequenz der *Bestandsaufnahme bei den Kultusbehörden*, in der generelle Defizite, aber auch einzelne positive Ansätze der Gesundheitsförderung für den Bereich berufsbildender Schulen festgestellt wurden, stellt sich die Frage, wie die teilweise schon verfügbaren didaktische Materialien, Handreichungen und Empfehlungen zur Gesundheitsförderung an berufsbildenden Schulen in der entsprechenden Unterrichtspraxis tatsächlich genutzt werden. Unter dem Aspekt eines möglichst breiten Transfers didaktischer Materialien, Handreichungen, Empfehlungen und einzelner beispielhafter Projekte ist ferner eine intensivere Inhaltsanalyse und anschließende Verbreitung von besonders geeignet erscheinenden Angeboten der zumeist stark landesspezifisch orientierten Lehrerfortbildungsinstitute von Interesse.

(3) Als Konsequenz der *Bestandsaufnahme bei den Landesvereinigungen* bzw. -zentralen, den Arbeitsgemeinschaften für Gesundheit bzw. Gesundheitsförderung, der Bundesvereinigung für Gesundheit und der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung ist zu fordern, dass vermehrt spezielle bzw. zielgruppenspezifische Angebote für den Bereich berufsbildender Schulen entwickelt werden sollten. Diese Angebote sollten ebenfalls in das Internet eingestellt bzw. es sollte auch eine Vernetzung mit Angeboten des seit Jahren gut entwickelten Bereichs allgemein bildender Schulen und mit denen des inzwischen ebenfalls recht weit entwickelten betrieblichen Bereichs geleistet werden.

(4) Als abzuleitende Empfehlung aus der *Situationsanalyse zur Praxis der Gesundheitsförderung aus der Perspektive von Lehrkräften* sollten zur Implementation von Gesundheitsförderung in den Bereich berufsbildender Schulen künftig alle drei Phasen der Lehrerbildung im Rahmen von gemeinsamen Aus- und Fortbildungsveranstaltungen miteinander verknüpft werden. Dabei sollten nach Auffassung von befragten Lehrkräften berufsbildende Schulen als regionale Fortbildungsanbieter generell gestärkt, Fortbildungen zur Gesundheitsförderung auf gewerbliche und kaufmännische Schulen ausgeweitet und Kooperationen zwischen schulischer und betrieblicher Gesundheitsförderung angestrebt werden. Dieses soll von den Institutionen der Lehrerbildung, die am o.g. Osnabrücker Workshop teilgenommen haben, in einem gegen Ende 2002 beginnenden *BLK-Modellversuch* unter dem Titel „KOLEGE“ („Kooperative Lehrerinnen-/Lehrerfortbildung – Gesundheitsfördernde berufsbildende Schulen“) konkret umgesetzt werden.

(5) Als abzuleitende Empfehlung aus der *Situationsanalyse zur Gesundheitsförderung aus der Perspektive von Bildungsexpertinnen und -experten* ist eine angemessenere Berücksichtigung von Gesundheitsförderung in den Ordnungsmitteln der beruflichen Bildung zu forcieren. Hinzu kommt, dass Gesundheitsförderung tatsächlich in alle Schulformen einzubringen und auf allen Ebenen des Bildungswesens zu stabilisieren ist. Zur erfolgreichen und nachhaltigen Umsetzung von Gesundheitsförderung in die Praxis berufsbildender Schulen kommt auch nach Einschätzung der befragten Expertinnen und Experten der Aus- und Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern eine zentrale Bedeutung zu. In Zukunft ist Gesundheitsförderung für Lernende und Lehrende an berufsbildenden Schulen in gleicher Weise unbedingt auszubauen.

Literatur

- Bals, T./Manstetten, R.:* Gesundheitslehrer - ein neuer Lehrertyp an beruflichen Schulen. *Wirtschaft und Erziehung*, Heft 11, 1988, S. 351-357
- Bals, T.:* Professionalisierung des Lehrens im Berufsfeld Gesundheit. *WBST* Bd. 16, Köln, 1990
- Becker, W.:* Professionalisierung – ein Qualifikationskonzept für die Gesundheits- und Sozialberufe? In: Meifort, B./Becker, W. (Hrsg.): *Berufliche Bildung für Pflege- und Erziehungsberufe. Reform durch neue Bildungskonzepte*. Bielefeld 1995, S. 197-219
- Blättner, B.:* Gesundheitsförderung in Gesundheitsbildung. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*. 22. Jg., Heft 3/1999, S. 84-86
- Bonse-Rohmann, M.:* Gesundheitsverhalten und Gesundheitsbildung von Auszubildenden. Ein empirischer Beitrag aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive. *Europäische Hochschulschriften*, Bd. XI/778, Frankfurt a.M., 1999
- Buddeberg-Fischer, B./Klaghofer, R.:* Burnout bei Lehrkräften. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 23. Jg., Heft 4/2000, S. 108-111
- Franzkowiak, P./Wenzel, E.:* Die Gesundheitserziehung im Übergang zur Gesundheitsförderung. In: *Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis*. Heft 1/1985, S. 240-265
- Göpel, E.:* Neue Berufsfelder in der Prävention und Gesundheitsförderung. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 25. Jg., Heft 3/2001, S. 93-96
- Kälble, K.:* Bachelor und Master für gesundheitsbezogene Berufe – neue Entwicklungen und Akkreditierung. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 25. Jg., Heft 3/2001, S. 67-73
- Klocke, A.:* Armut bei Kindern und Jugendlichen und die Auswirkungen auf die Gesundheit. Robert Koch-Institut (Hrsg.): *Gesundheitsberichterstattung des Bundes*, Heft 1/2001
- Hoepner-Stamos, F.:* Prävalenz und Ätiologie chronischer Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter. In: Kolip, P./Hurrelmann, K./Schnabel, P.-E. (Hrsg.): *Jugend und Gesundheit – Interventionsfelder und Präventionsbereiche*. Weinheim/München 1995, S. 49-67
- Hollederer, A./Bölschei, P. L.:* Gesundheitsförderung in die Lehrpläne. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 23. Jg., Heft 4/2000, S. 99-103
- Kolip, P./Nordlohne, E./Hurrelmann, K.:* Der Jugendgesundheitsurvey. In: KOLIP, P./Hurrelmann, K./Schnabel, P.-E. (Hrsg.): *Jugend und Gesundheit – Interventionsfelder und Präventionsbereiche*. Weinheim/München 1995, S. 25 - 48
- Manstetten, R./Bonse-Rohmann, M.:* Zur Problematik der Gesundheitsbildung als Teil der Berufsbildung - aufgezeigt am Beispiel gesundheitsberuflicher Ordnungsmittel. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW)*, 88. Bd., Heft 3/1992, S. 179-192
- Manstetten, R./Bals, T.:* Lehrerbildung für die beruflichen Fachrichtungen Körperpflege, Gesundheit und Pflege – eine vernachlässigte Restmenge? In: *ZBW*, 91. Bd., Heft 5/1995, S. 505-520
- Meifort, B.:* Professionalisierungstendenzen in den Gesundheitsberufen. In: Kälble, K./Troschke, J.v.: *Aus- und Weiterbildung in den Gesundheitswissenschaften/Public Health*. Deutsche Koordinierungsstelle Gesundheitswissenschaften, Bd. 8. Freiburg 1997, S. 140-146
- Nordlohne, E.:* Die Kosten jugendlicher Problembewältigung. Alkohol-, Zigaretten- und Arzneimittelkonsum im Jugendalter. Weinheim/München 1992
- Schaarschmidt, U./Kieschke, U./Fischer, A.W.:* Beanspruchungsmuster im Lehrberuf. In: *Psychologie Erziehung Unterricht*, Jg. 46, 1999, S. 244-68
- Troschke, J. v.:* Übersicht über die gesundheitserzieherischen Methoden. In: Bundesvereinigung für Gesundheitserziehung (Hrsg.): *Methoden zur Gesundheitserziehung*. Bonn 1979, S. 7-18
- Troschke, J. v./Kälble, K.:* Professionalisierung auf dem Gebiet der Gesundheitserziehung, -aufklärung und -beratung. In: *Prävention – Zeitschrift für Gesundheitsförderung*, 22. Jg., Heft 3/1999, S. 80-83

Anschriften der Autoren

Prof. i.V. Dr. Mathias Bonse-Rohmann
Fachhochschule Bielefeld
Fachbereich Pflege und Gesundheit
Am Stadtholz 24
33609 Bielefeld
E-Mail: mathias.bonse-rohmann@fh-bielefeld.de

Univ.-Prof. Dr. Rudolf Manstetten
Universität Osnabrück
Fachgebiet Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Albrechtstr. 28
49069 Osnabrück
E-Mail: rmanstet@rz.uni-osnabrueck.de

5.2

Rolf Schneider

**Das Früherkennungsprogramm „Step by Step“
der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA)-
eine kritische Betrachtung**

Schon seit einigen Jahren beschult die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) interessierte Lehrkräfte mit einem Programm zur Früherkennung und Intervention. Vielerorts wurde das Programm auf Lehrerfortbildungen, Symposien und Kongressen der Fachöffentlichkeit vorgestellt:

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) (Hrsg.), step by step, Suchtvorbeugung in der Schule, Programm zur Früherkennung und Intervention, Köln 1998

Das Programm liegt auf CD-Rom vor und wird durch ein Handbuch ergänzt.

Im Vorwort des Handbuchs zum Programm Step by Step heißt es:

“Die Grenzen ihrer Akteure und Akteurinnen sind immer auch die Grenzen der Früherfassung. Das Erkennen und Bejahen eigener Grenzen hilft mehr als blinder Aktionismus. Oder wie Erich Fried so schön gesagt hat: Meine Schwäche war mein Gefühl der Überlegenheit. Das habe ich überwunden - jetzt bin ich vollkommen.”

(Handbuch S.4)

(Alle folgenden Zitate sind der CD-Rom oder dem Handbuch entnommen)

Diesem selbstgewählten Grundsatz handeln die Autoren zuwider.

Zusammenfassende Beurteilung:

1. Lehrern wird eine Helferposition in dem Programm zugewiesen. Die pädagogischen Aufgaben der Lehrer als Gruppenerzieher stehen nicht im Vordergrund. Der Schüler wird dadurch entmündigt und geschwächt. Es wird ein Oben/Unten-Verhältnis konstruiert. Der “starke” Lehrer, der die Situation überblickt, der “schwache” Schüler, der Hilfe braucht. Dadurch sind Konflikte vorprogrammiert. Es kommt zum Kampf zwischen Oben und Unten. Eine Lösung des Problems wird verhindert. Es wird eine Kommunikationsstruktur aufgebaut, deren Motto man mit dem bekannten Lehrer-Schüler-Witz beschreiben könnte: Lehrer: “Ich will doch nur dein Bestes!” - Schüler: “Aber du bekommst es nicht”.
2. “Früherfassung versucht, Verhaltensweisen, die als unerwünscht gelten, möglichst frühzeitig zu erkennen und eine weitere Entwicklung in diese Richtung zu verhindern.”
“Früherkennung und Früherfassung richtet die Aufmerksamkeit auf Verhaltensauffälligkeiten.” (Handbuch und Computer-Programm).
Diesen Aussagen kann man nur zustimmen. Die hier formulierten Grundsätze werden im Programm jedoch nicht umgesetzt.
Im Computer-Programm ist vom körperlichen, geistig-seelischen und sozialen “Befinden”

des Schülers die Rede, nicht von Verhaltensauffälligkeiten.

Dem Schüler wird erspart, sich mit den Folgen seines Verhaltens gegenüber Lehrern und Mitschülern auseinander zu setzen. Es fehlt die klare Forderung nach einer Verhaltensänderung.

Es reicht nicht aus, dass der Schüler seine Probleme einsieht und eventuell eine Beratungsstelle aufsucht. Es sind Konsequenzen notwendig, die sich nicht nur auf die Verabredung eines weiteren Gesprächs beschränken können.

Die Erfahrung mit Suchtkranken lehrt, dass Hilfe und konstruktiver Druck miteinander verbunden werden müssen. Es gilt: erst Hilfen anbieten, aber im Laufe der Entwicklung die Inanspruchnahme von Hilfe einfordern.

3. Dadurch, dass Lehrern eine Helferrolle zugewiesen wird, wird verhindert, dass sie wirkungsvoll ihre Interessen und Aufgaben gegenüber dem Schüler vertreten können, dessen Verhaltensweisen sie in der Regel bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben beeinträchtigen. Lehrer sind Gruppenerzieher, deren Pädagogik sich in erster Linie auf die Klasse bezieht, sie müssen Wissen vermitteln, ausbilden und erziehen. Bei der Wahrnehmung dieser Aufgaben haben sie eigene Interessen. Problematisches Schülerverhalten aber läuft den Lehrerinteressen und -aufgaben zuwider.

Lehrerinnen und Lehrer werden sich natürlich mit einzelnen Schülerinnen und Schülern befassen, aber mit dem Ziel, sie in die Gruppe zu integrieren, ihnen zu helfen, gestellte Anforderungen zu erfüllen und die Ziele des Unterrichts zu erreichen.

Wird die Betroffenheit des Lehrers durch einen Gefährdeten oder Abhängigen und dessen auffälligem Verhalten ausgeblendet, entsteht der Eindruck, als ob Lehrer distanziert und unabhängig handeln und helfen könnten. Dies ist eine Fehleinschätzung der Situation, in der sich Lehrer befinden. Die Lehrerinnen und Lehrer werden so zu Therapeuten gemacht. Mit dieser Rolle sind sie überfordert. In Wahrheit sind Lehrer durch den Abhängigen in ihrer Arbeit behindert und beeinträchtigt, emotional involviert und in der Gefahr der Co-Abhängigkeit.

Das Programm vermittelt auf den ersten Blick Sicherheiten im Umgang mit Gefährdeten und Abhängigen. Bei näherer Prüfung wird aber deutlich, dass das vorgeschlagene Vorgehen in eine Sackgasse führt, an deren Ende nach aller Erfahrung Hilflosigkeit und Ohnmacht stehen.

Begründung im Einzelnen:

“Früherkennung und Früherfassung richtet die Aufmerksamkeit auf Verhaltensauffälligkeiten. Dies sind oft Hilfeschreie.” (Zitat von der CD)

Verhaltensauffälligkeit kann ein Hilfeschrei sein. Durch die Einengung auf den Hilfeschrei wird das Problem nur unter dem Aspekt der Hilfe gesehen, was einer Abwertung der Integrität des

Betroffenen entspricht. Verantwortlichkeiten werden ihm unterschwellig entzogen. Die persönliche Betroffenheit des Lehrers durch das Verhalten des Schülers wird ausgeklammert und damit die eigentliche Problematik verfehlt, denn **zunächst hat der Lehrer ein Problem mit dem Schüler und nicht umgekehrt**. Die Reduzierung des Problems nur auf Hilfeleistung für den Betroffenen zeigt deutlich, dass die Verfasser den Umfang und die Tragweite der Suchtproblematik nicht erkennen.

Erkennen von Signalen

Zurecht weisen die Autoren daraufhin, dass es problematisch ist, sichere Anzeigen für Drogenkonsum, Drogenabhängigkeit und Suchtverhalten zu erkennen, dass z.B. Körpersignale immer mehrdeutig sind. (Gerötete Augen = Haschisch-Konsum oder Schnupfen). Dennoch wird der Blick auf solche "Signale" gerichtet. (Vergleiche Handbuch, Seite 20). Es ist daher unklar, aus welcher Situation heraus die Lehrerschaft Beobachtungen niederschreiben soll. Erfahrungsgemäß beginnt der Lehrer mit der Führung derartiger Protokolle, wenn sich die Probleme mit einem Schüler/einer Schülerin gehäuft haben und es zu keinen zufriedenstellenden Lösungen mehr kommt. Der Lehrer wird handlungsunfähig und hat ein Problem.

Hilfreich ist im Programm der Punkt "Mein eigenes Befinden". Eine solche Reflexion ist nützlich und notwendig. Hier kann und soll die Lehrerin/der Lehrer festhalten, welche konkreten Verhaltensweisen des Schülers zur Lehrerbefindlichkeit beigetragen haben.

Lehrer brauchen nicht mehr auf neue Fehlverhaltensweisen des Schülers zu warten, um diese dann zu protokollieren. (Siehe Kapitel: Festhalten von Tatsachen). Dies wäre Zeitverschwendung. Aber eine Niederschrift des konkret beobachteten Fehlverhaltens und der subjektiven Eindrücke des Lehrers hinsichtlich Aussehen und Sozial- oder Leistungsverhaltens des Schülers ist unabdingbar.

Auch eine Rückversicherung im Gespräch mit anderen Kolleginnen und Kollegen ist wichtig. Dabei steht aber nicht die Suchtgefährdung des Schülers im Vordergrund, sondern es geht um das Problem, das der Lehrer mit dem Schüler hat.

In dem Kapitel "Über die Aspekte der Wirklichkeit" werden Anforderungen an den Lehrer gestellt, die diesen überfordern. Ein Perspektivenwechsel ist gerade bei der Gesprächsführung nützlich und notwendig. Aber hier wird versucht durch verschiedene Sichtweisen den Lehrer über die Sache zu stellen. Damit wird er von seinen Problemen abgelenkt, seine Betroffenheit und seine Interessen stehen nicht mehr im Mittelpunkt. Man macht ihn zum unabhängigen Obergutachter. So kann er seine eigenen Interessen nicht mehr vertreten. Deshalb ist an dieser Stelle auch der Test zum Suchtthema problematisch, da es an dieser Stelle nicht um Sucht geht, sondern um Reaktionsweisen auf problematisches Schülerverhalten.

Beide im Programm enthaltenen "Tests" sind möglicherweise in der allgemeinen Information sinnvoll, aber nicht im Zusammenhang mit einem Interventionsmodell.

Interventionsvorbereitung

- Eigene Ressourcen

Unabhängig vom Ausbildungsstand des Lehrers muss ein Gespräch stattfinden, das sich an seinen Aufgaben orientiert. Er hat die Pflicht seine Klasse zu fördern und seinen Unterricht zu halten. Damit sind seine Ziele festgelegt. Er muss den Schüler wieder in seine Verantwortung für die Klassengemeinschaft und die Teilnahme am Unterricht bringen.

- Zeit

“Interventionszeit hoch kalkuliert” (Handbuch S. 57) Hier wird die Zeit, die der Lehrer einem einzelnen Schüler widmen soll, gleichrangig mit der Zeit für die Schule, für die Familie, für die Freizeit, etc. aufgeführt. Dadurch wird erneut deutlich, dass es den Autoren um die Rettung eines Gefährdeten geht. Der Lehrer wird zum Therapeuten. Da er dies aber nicht leisten kann, wird er mit Sicherheit in eine Co-Abhängigkeit geraten. Die Aufgabe des Lehrers ist die Lösung seiner eigenen Probleme, die durch den Gefährdeten oder Abhängigen entstehen.

- Erfahrung

Wenn Lehrer bisher keine Erfahrung mit solchen Fragestellungen hatten, empfiehlt es sich, sich von einem Fachmann beraten zu lassen.

- Stärken/Schwächen

Hier geht es nicht um Selbsterfahrung. Lehrer müssen wissen, auf welche Punkte in einem Gespräch zu achten ist, oder sie müssen sich beraten lassen.

- Ressourcen: Team und Organisationsstruktur

Zu diesem Zeitpunkt ist weder Raum noch Zeit für breitere soziologische oder sozialpsychologische Untersuchungen, sonst gerät die Intervention zur Seminararbeit. Aufgabe des Lehrers ist es in Erfahrung zu bringen, welcher Kollege ihn in seinem Vorhaben unterstützt und ihm Sicherheit gibt.

Intervention

– Einleitung

Hier werden Primär- und Sekundärprävention vermischt. Konkrete Schritte bei der Intervention werden nicht aufgezeigt. Die Hinweise bleiben im Allgemeinen. So kommt es zu einer Überforderung des Lehrers, er wird im entscheidenden Moment vom Step by Step-Programm allein und im Stich gelassen.

– Personenorientierte Intervention

Wenn es endlich an die konkrete Intervention geht, versagt das vorgelegte Modell völlig. Die Autoren sprechen zwar von konstruktivem Druck, von klaren Schritten, von einem Interventionschema. Sie scheinen von der Notwendigkeit eines strukturierten Vorgehens bei Suchtproblemen gehört zu haben und verweisen auf die Stufenprogramme von Großbetrieben. Sie bleiben aber in allgemeinen Hinweisen stecken, ein Stufenprogramm für die Schule wird aber nicht vorgelegt. Die Intervention ist auf ein erstes und mögliche weitere Gespräche reduziert. Es entsteht der Eindruck, als solle der Schüler in den Gesprächen einsehen, dass er Probleme hat und dann professionelle Hilfe beanspruchen. Da es immer nur um Hilfe für den betroffenen Schüler geht, gibt es keinen konstruktiven Druck. Insofern bleibt nur noch die Strafe als Konsequenz bei Fehlverhalten. Einem solchen Vorgehen widersprechen die Autoren gleich zu Beginn ihrer Handreichungen, wenn sie auf die Gefahr hinweisen, dass "bei der Früherfassung Strukturen geschaffen werden, die dazu missbraucht werden können, um Menschen zu disziplinieren. Statt Hilfe erfolgt Strafe. Das soll und darf nicht passieren". Bei dem vorgeschlagenen Vorgehen wird aber vermutlich genau dies eintreten. Denn der Lehrer wird in eine Sackgasse manövriert. Er gerät in den Konflikt zwischen seinen eigenen Aufgaben und dem Problemverhalten des Schülers. Da der Lehrer keine Handhabe dagegen hat, dass jemand seine Probleme nicht sehen will und dies auch nicht verwerflich ist, bleibt am Ende Resignation und Hilflosigkeit.

Wie sieht der konstruktive Druck konkret aus? Welche Fristen werden gesetzt? Wer nimmt an weiteren Gesprächen teil und warum? Wie wird der konstruktive Druck bei Nichteinhaltung von Absprachen erhöht? Dies sind Fragen, die ein Interventionsmodell beantworten muss.

Welche Hilfen für den Schüler gibt es? Wie spreche ich als Lehrer den Schüler auf sein Verhalten an? Welche Gesprächsregeln gelten für ein solches Gespräch? Diese und andere Fragen sind Teil der Interventionsvorbereitung.

Schülerinnen und Schüler, auch die süchtigen und suchtgefährdeten, haben Anspruch auf Hilfe. Diese Hilfe kann ihnen aber nur zuteil werden, wenn der Umgang mit problematischem Verhalten aus der Beliebigkeit heraus geführt wird. Eine Lehrerin/ein Lehrer, die/der sich Sorgen um eine Schülerin/einen Schüler macht, gerät in den Konflikt zwischen Erfüllung der eigenen Aufgaben und Co-Abhängigkeit. Aus diesem Konflikt kann ein konkretes Interventionsmodell, das Verantwortlichkeiten klar regelt und stufenweise vorgeht, herausführen.

Ein solches Vorgehen in Anlehnung an die Stufenmodelle in der betrieblichen Alkoholprophylaxe liegt für den Bereich der Schule vor. Das Stufenprogramm von Mack, Schneider, Wäschle "Sucht im Schulalltag", Geesthacht 1996, bietet ein konkretes Handlungsschema für die Lehrerschaft und Schulleitung an, ein Modell, in dem pädagogische und nicht therapeutische oder administrative Maßnahmen im Vordergrund stehen. Es setzt nicht beim Suchtmittelkonsum von Schülern an, sondern am konkret beobachtbaren, problematischen Schülerverhalten. Die Erfahrungen bei der Anwendung eines solchen Modells in der Praxis zeigen, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die professionelle Beraterische oder therapeutische Hilfe in Anspruch nehmen stark zunimmt, die Anzahl an Schulstrafen aber abnimmt und Schulausschlüsse wegen groben Fehlverhaltens gegen Null gehen.

Das oben erwähnte Buch ist als Internetversion unter der folgenden Webanschrift verfügbar:

http://www.kreidestriche.de/onmerz/pdf-docs/mack_sucht.pdf

Fazit: Info-Teil der CD-Rom mit den Abteilungen Soziale Netzwerke, Gesetze und Info-Thek übersichtlich und gut verwendbar.

Tests für die Lehrer im Programm Früherkennung nützlich, aber falsch platziert. Sie gehören in dieser Form nicht in ein Interventionsmodell.

Früherkennungsprogramm weitgehend untauglich und überarbeitungsbedürftig, denn der Untertitel des Handbuchs "Programm zur Früherkennung und Intervention" erweckt den Eindruck, dass ein **konkretes** Handlungsmodell für die Lehrerschaft vorliegt. Dies ist aber nicht der Fall. Die vorgeschlagene Intervention bleibt abstrakt und allgemein. Sie wird daher bei der Lehrerschaft eher Hilflosigkeit und Ohnmacht produzieren als Sicherheit und Hilfe bieten.

5.3

Weitere Projekte in Kurzform**1. Suchtprävention an der Beruflichen Schule in Aulendorf****Ein Projekttag zur Suchtprävention an der Gewerblichen und Kaufmännischen Berufsschule in 88326 Aulendorf****Projektidee**

Der Drogentod einer Aulendorfer Berufsschülerin veranlasste ein Team von Lehrerinnen und Lehrern über Wege nachzudenken, wie man auch an einer Berufsschule Suchtgefahren begegnen kann.

Projektziele

Der ursachenorientierte Ansatz hat zum Ziel die Berufsschüler und –schülerinnen

- über das Entstehen von Sucht zu informieren
- ihr eigenes Suchtpotential zu reflektieren
- das Phänomen Sucht und dessen Faktoren kennen zu lernen
- anhand eines authentischen Berichtes eine Suchtkarriere nachzuvollziehen

Konzeption

Am Vormittag werden die Schülerinnen und Schüler vom Lehrerteam mit einer Phantasiereise und einer Leseszene aus einem Jugendbuch auf die Thematik eingestimmt. Sie reflektieren im Anschluss über eigene konflikträchtige Situationen und tatsächliche sowie mögliche Reaktionen. Beim Vortragen der in Gruppen gefundenen Ergebnisse erkennen die Jugendlichen bestimmte Verhaltensmuster. Im Gespräch werden diese als problematisch oder erwünscht bewertet.

Es schließt sich ein Informationsteil über das Phänomen Sucht und dessen Faktoren, sowie Möglichkeiten zur Vermeidung von Sucht an.

Im Mittelpunkt des Nachmittags steht die Begegnung mit einem ehemaligen Suchtkranken, der in einem offenen Gespräch über seine Suchtkarriere berichtet (Suchtursachen, Suchtalltag, Folgen der Sucht und Therapie).

Den Abschluss des Tages bildet eine Projektkritik anhand eines Fragebogens und ein Resümee des Tages durch das Lehrerteam.

Zusammenfassung

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich an diesem Tag interaktiv und erfahrungsorientiert mit dem Thema Sucht. Sie werden emotional angesprochen, sachlich informiert und betroffen gemacht. Dies ist ein gelungener Ansatz.

Hinweise

Eine ausführliche Dokumentation über die Konzeption, die Durchführung und den Verlauf des Suchtpräventionstages einschließlich der verwendeten Materialien können bei der Schule angefordert werden.

Berufliche Schule Aulendorf
Graf-Erwin-Str.1
88326 Aulendorf
Tel.:07525 / 92406-0
e-mail: aulendorf@gkbs.rv.bw.schule.de
[http:// www.gkbs.rv.bw.schule.de](http://www.gkbs.rv.bw.schule.de)

2. „Erlebnisorientiertes Lernen zur Förderung von sozialen Kompetenzen“ Ein Projekt der Schulsozialarbeit für das Berufsvorbereitungsjahr an den Gewerblichen Schulen in Donaueschingen

Zielsetzung

Ausgehend von Defiziten, die ein Großteil der BVJ-Schüler zeigten, wie falsche Selbsteinschätzung, aggressives Verhalten, fehlendes Durchhaltevermögen und niedrige Frustrationstoleranz, bot dieses Projekt erlebnisorientierten Lernens Jugendlichen die Möglichkeit, soziale Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen zu erwerben, sich dabei in den eigenen Stärken zu erleben und so Schwächen im Sozialverhalten zu erkennen und auszugleichen. Da männliche Jugendliche des BVJ in vergangenen Schuljahren sozial auffälliger waren, als die Mädchen, wurde das Projekt zuerst mit den männlichen Schülern in zwei Klassen durchgeführt. Die in dem Projekt angebotenen Lernerfahrungen sollten das Selbstwertgefühl stärken, Kooperationsfähigkeit und einen geeigneten Umgang mit Konflikten vermitteln.

Methoden

In enger Zusammenarbeit und Abstimmung zwischen Lehrkräften, Sozialarbeiterin und Sozialpädagogin wurden, parallel zum Regelunterricht, in sechswöchigem Abstand erlebnispädagogische Sequenzen durchgeführt, regelmäßig reflektiert und von den Klassen in einer Präsentation dokumentiert.

Abseilen, Bogenschießen, Common Tasks, Übungen der Natur- und Umweltpädagogik, Kooperations- und Kommunikationsübungen gehörten zum Repertoire.

Projektverlauf:

Im ersten Schulhalbjahr wurden je drei Lernsequenzen angeboten. Jede gliederte sich in Einführung, Aktion und Reflexion.

Lernsequenz 1:

Vorstellen des Trainings
Kennenlernen und Vertrauensaufbau
Abbau von Berührungängsten

Lernsequenz 2:

Stärkung des Selbstwertgefühls
Förderung der Selbstwahrnehmungsfähigkeit

Lernsequenz 3:

Konfliktfähigkeit
realistische Selbsteinschätzungsfähigkeit

Zukunftsplanung

Das „Erlebnisorientierte Lernen“ soll für BVJ 1 und BVJ 2 abwechselnd in 3-wöchigem Rhythmus für je einen Schulvormittag stattfinden und als fester Bestandteil in den Stundenplan aufgenommen werden.

Nähere Informationen sind erhältlich bei:

Soziale Betreuungsstelle
Schulsozialarbeit am BVJ
Bahnhofsstraße 9
78048 Villingen-Schwenningen
Tel: 07721-88797815

3. Stark gegen Sucht – Lust auf Leben

Suchtvorbeugung mit Auszubildenden im Landkreis Schwäbisch Hall

Projektidee

Mit der Idee vorbeugendes Handeln in das Blickfeld zu rücken und aktiv zu werden, bevor Mitarbeiter Probleme mit Suchtmitteln bekommen, wurden die Trainingskurse 1995 für Auszubildende in verschiedenen Betrieben konzipiert.

Projektziele

Sensibilisierung für den altersbedingten Entwicklungsstand der Auszubildenden, ihre Stellung im Betrieb und ihr soziales Umfeld

- Vermittlung von solidem, sachgerechtem Wissen über Suchtmittel, Suchtentstehung und Suchtursachen
- Förderung von Einzelnen und Gruppen, Konflikte und Probleme eigenverantwortlich zu lösen

- Kennen lernen möglicher Interventionen von Seiten der Ausbilder bei Verdacht auf Suchtmittelmissbrauch durch Auszubildende

Konzeption

Den Betrieben wird ein Seminarkonzept angeboten, das aus zwei Bausteinen besteht. Die Zielgruppe des einen Bausteins sind Ausbilder und Berufsschullehrer. Inhalte dieser Maßnahme sind u.a. Gesprächsführung, Reflektion der eigenen Rolle und Handlungen, Wahrnehmung der eigenen Fähigkeiten und Grenzen.

Mit dem zweiten Baustein werden die Auszubildenden angesprochen. Hier stehen u.a. die Themen Gefühlswahrnehmung und Umgang mit negativen Gefühlen, Konfliktbewältigung, altersspezifische Schwierigkeiten, Umgang mit auffälligen Kollegen und Hilfsangebote im Vordergrund. Die Begegnung mit ehemaligen Suchtkranken bildet einen Schwerpunkt in diesem Baustein.

Vernetzung

Die Aktivitäten in den einzelnen Betrieben werden ermöglicht durch die kommunalen Strukturen der Suchtprävention. Der Aktionskreis „Sucht“ ist Steuerungs- und Koordinierungsgremium. Die angegliederte Fachgruppe „Betriebliche Suchtvorbeugung“ bestehend aus Arbeitsmedizinerinnen, Angestellte von Beratungsstellen, Vertretern von Krankenkassen, betrieblichen Suchtkrankenhelfern und Mitgliedern von Selbsthilfegruppen ist gleichzeitig Ergebnis und Motor zur Weiterentwicklung der Aktivitäten.

Hinweise

Nähere Informationen über die Konzeption und die Durchführung können bei Herrn Obermann, Suchtbeauftragter des Landkreises Schwäbisch Hall, angefordert werden.

Landratsamt Schwäbisch Hall
Suchtbeauftragter
Herbert Obermann
Münzstraße 1
74523 Schwäbisch Hall
Tel.: 0791 / 755-454
Fax: 0791 / 755-416
E-mail: h.obermann@landkreis-schwaebisch-hall.de

5.4

Inga Moritz

Was fällt mir denn zu guter Letzt noch ein? Die Geschichte von Has´ und Igel

„Die beste Prävention ist keine Prävention“ (Nein, nicht so wie Sie denken!!) Diesen Ausspruch kann sich nur eine Schule leisten, der es gelungen ist, sich in ihrem Auftrag, mit Lehrplan und Methoden so zu strukturieren, dass Schulbesuch an sich schon Prävention genug ist. Stellen Sie sich das einmal vor! Machen Sie eine Phantasiereise durch den Tageslauf einer solchen Schule und gehen sie wie einer ihrer Schüler oder Lehrer nach Hause: entspannt und müde, angefüllt mit Erfahrungen und Begegnungen, die Sie persönlich berühren, herausfordern und bereichern, mit dem Gefühl: das ist genau die Schule, die ich schon immer besuchen wollte, an der ich schon immer arbeiten wollte, und mit der Neugier und der Vorfreude auf den nächsten, lohnend mühseligen Tag.

In der heutigen Schullandschaft ist das krasse Gegenteil der weitverbreitete traurige Fall: Schule bewertet und wählt aus, oft genug nach Kriterien, die fern jeder persönlichen Wertschätzung bestenfalls noch die Erfordernisse und Bedingungen des Marktes widerspiegeln, im allgemeinen jedoch die starre und entwicklungsresistente Seite unserer Gesellschaft mit ihren enormen Beharrungskräften repräsentieren. Schule ist ein Sieb, dem es zu entwachsen gilt, ohne durch die Maschen zu fallen; 13 lange Jahre lang!

Schule verteilt Chancen, ungleiche Chancen, wie wir, auch ohne Pisastudie, schon immer wissen konnten. Kurz und schlecht: Schule kränkt, langweilt und verletzt. Das

prägt die Menschen und macht sie findig und spitzfindig im Umgang mit dem Unvermeidbaren. Der Versuch mit den Lebensumständen zurecht zu kommen, wie sie nun einmal sind, wozu für Jugendliche und junge Erwachsene Schule, Berufs- und Arbeitswelt gleichermaßen gehören, mündet oft genug in Verlegenheitslösungen, Engpässen und Beklemmung, die ihren Ausdruck dann in den bekannten Verhaltensauffälligkeiten finden, wie Suchtmittelkonsum, mangelnder Disziplin und Kooperation, Schulversäumnissen, Gewalt, etc. Als Lösungsversuche werden sie oft weder erkannt noch gewürdigt. In beruflichen Schulen kommt Prävention, wenn überhaupt, gern als Einmal- und Wegwerfveranstaltung daher, (leider noch nicht pfandpflichtig!) als Tag oder Projekt kurz vor den Ferien, ohne Anbindung an das sonstige tägliche Schulgeschehen, als Angelegenheit weniger, besonders Beauftragter oder besonders Engagierter, die im Schnellverfahren mühevoll zu wenden versuchen, was so nicht zu wenden ist. In beruflichen Schulen ist Gesundheitserziehung und Prävention, anders als in den allgemein bildenden Schulen, nicht einmal mehr konsequent im Lehrplan verankert, und führt deshalb in der Praxis oft ein mickriges Schattendasein. Über Drogen und Drogengefahr wird geredet, Suchtprävention kurz mal angespielt, und über die selbstverständlich rauchende, trinkende, kiffende Jugend hilflos gejammert und geklagt, und der Kanon der Ordnungsmaßnahmen wirkungslos verhängt, wäh-

rend man derartiges in den Lehrerzimmern einfach übersieht.

Schule hat einen Erziehungsauftrag, der sich gut liest und in den Lehrplanpräambeln einen stolzen Platz einnimmt. Eigentlich aber hat Schule einen Beziehungsauftrag! Selbstkompetenz und soziales Verhalten zu erwerben und einzuüben, ist auch für Berufsschüler noch aktuell. Methoden, die Kindern dabei nützlich sind, können auch jungen Erwachsenen nicht schaden, was aber Kinder kränkt und belastet, tut auch Erwachsenen nicht gut. So gesehen unterscheidet sich gute Prävention – Sie wissen, die Schule auf die Sie schon immer gehen wollten – in der Grundschule nicht von der in der Berufsschule.

Das Märchen vom Hasen und vom Igel, die sich zu einem Wettlauf zur Zeit der Buchweizenblüte auf einem Acker bei Buxtehude trafen, beschreibt in anschaulicher Weise, die Auswirkungen dieser Art von Suchtprävention. Wie man weiß heißt Suchtprävention wörtlich genommen „der Sucht zuvorkommen“. Und wie man weiß lief sich der Hase zu Tode in seinem Bemühen, den Igel zu überholen, obwohl er doch wusste, dass der beimäßig dafür kaum genügend ausgestattet war. Er hatte es ja gerade erst abfällig vermerkt! Und was brachte denn den Igel dazu den Trick mit seiner Frau zu probieren, die den Hasen am Ende der Ackerfurche mit dem Ruf empfing: „Ick bün all hier.“ Und damit zu immer neuen Läufen (mehr des Selben) animierte, bis er tot zusammenbrach? Es war die Abwertung der krummen Igelbeine und eine verhängnisvolle Besserwisseri! Hätte der Hase nicht einfach fragen können: „Wie machst Du das nur, Igel, dass Du mich im Wettlauf schlägst, wo ich doch die längeren Beine habe?“ Etwas Neugier

100

und Respekt und er wäre noch am Leben! Schade!

Zurück zur Schule: Vertrauen, Ressourcenorientierung und Wertschätzung statt Abwertung, Interesse und fragende Zuwendung statt Besserwisseri, Kurswechsel statt „mehr des Selben“ und wenn das nicht hilft „noch mehr des Selben“. Gerade berufliche Schulen mit ihrer Vielfalt an Berufsgruppen, mit dem kulturellen Reichtum aus oft mehr als 40 Nationen könnten beim Lehren und Lernen so viel zu bieten haben! Manche der beschriebenen Projekte zeigen, wie so etwas aussehen kann. Wenn wir nicht Hasen bleiben wollen, sollte uns interessieren, was der Igel alles kann und wie er das macht! Dann könnten wir Prävention endlich getrost vergessen!



Inga Moritz
Berufsschullehrerin
Max-Weber-Schule
Freiburg