

SUCHTVORBEUGUNG

**Life-
Skills-
Modelle**

Suchtvorbeugung Gesundheitsförderung Lebenskompetenzen

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

Informationsdienst zur Suchtprävention



Ausgabe 15

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 ROLF SCHNEIDER OBERSCHULAMT STUTTGART BREITSCHEIDSTR. 42 70176 STUTTGART oder: Postfach 10 36 42 70031 Stuttgart ☎ 0711 / 6670 - 435 FAX: 0711 / 6670 - 468 e-mail: rolf.schneider@osas.kv.bwl.de
LAYOUT	ROLF SCHNEIDER OBERSCHULAMT STUTTGART BREITSCHEIDSTR. 42 70176 STUTTGART
DRUCK	E. KURZ & CO., Druck und Medientechnik GmbH KERNERSTR. 5 70182 STUTTGART
© COPYRIGHT	LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART

STUTTGART 2004

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	2
2. SCHWERPUNKTTHEMA		
2.1	Gabriele Frick-Kerber / Rolf Schneider, Lebenskompetenzförderung in den neuen Bildungsplänen 2004 in Baden-Württemberg	3
2.2	Anneke Bühler/Eva Maiwald, Effektivität suchtpräventiver Lebenskompetenzprogramme - Ergebnisse deutscher Evaluationsstudien	11
2.3	Bekannte Modelle zur Lebenskompetenzförderung bei Kindern und Jugendlichen zur Sucht- und Gewaltprävention	21
2.3.1	Andrea Dokter, Thomas Duprée, Daniel Kraus, Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung in der Grundschule : Klasse 2000	23
2.3.2	Martin Aßhauer, Fit und stark fürs Leben – Prävention des Rauchens durch Vermittlung psychosozialer Kompetenzen	33
2.3.3	Dr. Gudrun Wiborg, „Eigenständig werden“: Persönlichkeitsentwicklung, Gesundheitsförderung, Lebenskompetenzen, Sucht- und Gewaltprävention in der Schule	41
2.3.4	Dr. Anneke Bühler, ALF – lebenskompetent erwachsen werden	49
2.3.5	Helmut Bier, Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“	57
3. AUS DEN SCHULEN - FÜR DIE SCHULEN		
3.1	Dr. Arnold Hinz, Das Projekt „Stark im Leben. Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung“. Entwicklung, Implementation und Evaluation einer Unterrichtseinheit in Klasse 7	65
3.2	Andreas Robra, Echt stark - ein Grundschulprojekt für starke Kids	77
3.3	Gabriele Bouwhuis, Erleben pur - ein Projekt zur Suchtprävention und Gesundheitsförderung an Mannheimer Schulen	81
3.4	Gudrun Pelzer-Knoll, Kinder stark machen - ein Lebenskompetenzprogramm für Kinder	85
3.5	Margit van Haaren, Lebenskompetenzförderung an weiterführenden Schulen	89
3.6	Marcus Kohne, Circuspädagogik und Suchtprävention	93
3.7	Michael Kienast, Project Adventure (PA) - ein erlebnispädagogisches Life-Skills-Programm für die Schule	99
4. LITERATUR - UND MATERIALHINWEISE		
4.1	Nützliche Internetseiten	113
4.2	Ausgewählte Bücher zur Suchtprävention	114
5. VERSCHIEDENES		
5.1	Alcopops – eine Aktion des Hölderlin-Gymnasiums Stuttgart	120
5.2	Berthold Weiß, Süß und hochprozentig – Spirituosenhersteller entdecken die Jugend	121

1.1

**Vorwort des Ministeriums für
Kultur, Jugend und Sport Baden-Württemberg**

Förderung der Lebenskompetenz ist das Thema dieses Sucht-Infos: "LIONS-Quest", "Klasse 2000", "Eigenständig werden" sind einige dieser Programme, die entwickelt wurden, Erwachsene dabei zu unterstützen, Kindern personale und soziale Kompetenz zu vermitteln - also *Kinder stark zu machen*. *Starke Kinder* ist das Synonym für erfolgreiche präventive Arbeit - im Bereich der Sucht- und Gewaltvorbeugung, ganz allgemein im Bereich einer Erziehung, die Fehlentwicklungen im Verhalten von Kindern und Jugendlichen vorbeugt.



Die Bildungspläne 2004 geben jetzt noch deutlicher vor, dass Schulen neben Fachkompetenz eine gleichermaßen hohe personale und soziale Kompetenz vermitteln sollen.

Schulen sollen Schülerinnen und Schülern Raum zur Selbstfindung geben. Die Kinder sollen eine Persönlichkeit entwickeln, die im Leben bestehen kann, sie sollen Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit auf der Basis von Verantwortungsbewusstsein und Toleranz entwickeln.

Die Schülerinnen und Schüler sollen aber auch lernen, dass es im Leben nicht nur und nicht primär um Selbstverwirklichung geht, sondern dass Kooperation, gegenseitiges Helfen, Toleranz, Konfliktfähigkeit ebenso wichtige soziale Kompetenzen darstellen.

Die in diesem Heft beschriebenen Modelle zeigen den Schulen viele und verschiedenartige Wege auf, wie das Einüben personaler und sozialer Kompetenzen auf verschiedenen Altersstufen angegangen werden kann.

Ich empfehle dieses Heft deshalb nicht nur den Suchtpräventionslehrerinnen und -lehrern, sondern allen Lehrkräften zur Berücksichtigung bei der Erstellung der Schulcurricula und der Gestaltung des Unterrichts.

A handwritten signature in black ink that reads "Annette Schavan".

Dr. Annette Schavan MdL
Ministerin für Kultur, Jugend
und Sport

1.2

Zu diesem Heft

Vorbemerkung der Redaktion

Die Hauptaufgabe der schulischen Suchtvorbeugung ist die Primärprävention, die dazu beiträgt, dass gesunde Kinder gesund bleiben und sich in ihrer Persönlichkeit positiv entwickeln.

Das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg formuliert daher in einer Verwaltungsvorschrift zur Suchtprävention in der Schule: *„Suchtvorbeugend ist jede Erziehung, die darauf ausgerichtet ist, lebensbejahende, selbstbewusste, selbstständige und belastbare junge Menschen heranzubilden und ihnen über positive Grundeinstellungen den Weg in die Zukunft zu bahnen.“*

Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) fasst diesen Gedanken in dem Motto ihrer seit mehreren Jahren laufenden Kampagne zusammen: **Kinder stark machen!**

„Mit der Kampagne zur Suchtvorbeugung „Kinder stark machen“ wendet sich die BZgA an alle Erwachsenen, die Verantwortung für Kinder und Jugendliche tragen. Ziel der Kampagne ist, das Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl von Heranwachsenden zu stärken und ihre Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit zu fördern. Aus einer starken, selbstsicheren Position heraus sollen Jugendliche „Nein“ zu Suchtmitteln sagen können.“ (Projektbeschreibung im Internet)

Lebenskompetenzförderung ist das Schwerpunktthema des vorliegenden Info-Dienstes.

Bei der Bildungsplanreform 2004 in Baden-Württemberg rückt der Gedanke des Erwerbs personaler, sozialer, fachlicher und methodischer Kompetenzen in den Mittelpunkt der schulischen Ausbildung und wird zum Hauptziel schulischer Bildung.

Die Schulen in Baden-Württemberg beschäftigen sich zur Zeit mit der Frage, wie sie über das Fachlich-Inhaltliche hinaus diese Kompetenzschulung der Kinder und Jugendlichen angehen können.

Die Suchtvorbeugung kann hier ihre langjährigen Erfahrungen zur Verfügung stellen.

Deutschlandweit werden verschiedene Programme zur Lebenskompetenzförderung angeboten. Im Kapitel 2 dieses Heftes werden solche Modelle vorgestellt. Ihre sucht- und gewaltpräventive Wirkung ist durch wissenschaftliche Begleitung und Evaluation in Studien belegt. Die Zielgruppen der hier dargestellten Modelle reichen von Klasse 1-2 bis ins Jugendalter. Allen Programmen ist gemeinsam, dass sie längerfristig angelegt sind und die Inhalte des Curriculums aufeinander aufbauen.

Es gibt an den Schulen aber auch eine ganze Reihe von lebenskompetenzfördernden Aktivitäten kleineren Umfangs, von denen einige exemplarisch vorgestellt werden. Auch hier war ein Kriterium für die Auswahl, dass es sich nicht um einmalige Aktionen handelt, sondern kontinuierlich unter Einbeziehung verschiedener am Schulleben beteiligter Gruppen und vernetzt mit externen Fachleuten gearbeitet wird.

In Zeiten eines bildungspolitischen Umbruchs zur Verbesserung der Schulqualität und –effektivität können die im Heft vorgestellten Modelle zur Lebenskompetenzförderung von Nutzen sein und die Schulen sind aufgefordert, sich bei der Erarbeitung ihrer Schulcurricula dieser Erfahrungen zu bedienen.

2.1

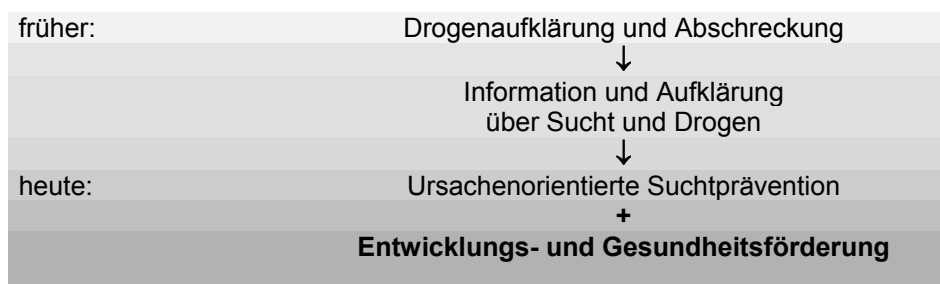
**Gabriele Frick-Kerber / Rolf Schneider
Lebenskompetenzförderung
in den neuen Bildungsplänen 2004 in Baden-Württemberg**

Schulische Suchtvorbeugung - früher und heute

Die Suchtvorbeugung in den Schulen Baden-Württembergs hat in den letzten Jahren einen Paradigmenwechsel vollzogen. Noch in den 80er Jahren war bei der Suchtvorbeugung der Blick oft eingengt auf die Drogenprophylaxe; diese wurde durch schockartige Abschreckung vor den Folgen des Drogenkonsums bzw. der Sucht betrieben. Heute ist bekannt, dass diese Konzepte in der Primärprävention erfolglos sind oder sogar das Gegenteil von dem bewirken, was sie beabsichtigen.

Eine Studie des Münchner Instituts für Therapieforschung im Auftrag der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung bewertete schon vor Jahren die Konzepte der reinen Information über Drogen, besonders wenn sie mit Abschreckung vor deren Folgen verbunden ist, als "im günstigsten Fall wirkungslos". (vgl. Jutta Künzel-Böhmer, Gerhard Bühringer, Teresa Janik-Konecny (IFT-München), *Expertise zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs*, Köln 1992)

Heute ist schulische Suchtprävention ein Teil der Gesundheitserziehung und der Gesundheitsförderung. Sie konzentriert sich auf den **Erwerb von Kompetenzen**, die gebraucht werden, um ein gesundes Leben zu führen. Nicht so sehr die krankmachenden Risiken stehen im Mittelpunkt, sondern die Faktoren, die Gesundheit fördern und Schutz vor Suchtgefahren bieten können. Die Fragestellung lautet daher nicht "Was macht krank?", sondern "Was erhält und fördert die Gesundheit?". Suchtvorbeugung wird von dem Gedanken an eine "ansteckende Gesundheit" getragen. Bei der Gesundheitserziehung nähern sich Gesundheitsförderung und Suchtprävention der Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen von zwei Seiten. Suchtprävention will die Gefahr von Suchterkrankungen und damit von Gesundheitsrisiken reduzieren, Gesundheitsförderung will Gesundheitschancen verbessern. Schulische Primärprävention will einen Beitrag dazu leisten, dass gesunde Kinder auch gesund bleiben.



Die Ergebnisse der Evaluationsforschung zur Suchtprävention zeigen, dass Präventionsprogramme, wie sie im vorliegenden Heft dargestellt sind, erfolgreich sind, wenn sie theoretisch fundiert, methodisch qualifiziert und umfassend sind. Präventionsprogramme, die interaktiv, intensiv und kontinuierlich angelegt sind, können einen Einstieg in den Konsum psychoaktiver Substanzen hinauszögern und unter optimalen Bedingungen auch eine Veränderung des Konsumverhaltens erreichen.

Der rechtliche Rahmen der schulischen Suchtvorbeugung in Baden-Württemberg

Der oben beschriebene Wandel der schulischen Suchtprävention spiegelt sich auch in den Erlassen wieder, auf deren rechtlicher Grundlage die Schulen in Baden-Württemberg Suchtvorbeugung betreiben.

Noch vor 20 Jahren lautete der Titel der entsprechenden Verwaltungsvorschrift „Behandlung von Drogenproblemen in Schulen“, Suchtvorbeugung war Drogenprophylaxe.

Zehn Jahre später hieß die Verwaltungsvorschrift „Suchtprävention in der Schule“, inhaltlich wurde ein Wandel hin zur ursachenorientierten Vorbeugung und zur Gesundheitsförderung vollzogen.

Im augenblicklich geltenden Erlass vom Dezember 2000 heißt es:

“Suchtvorbeugung geht also weit über die Wissensvermittlung in den einschlägigen Unterrichtsfächern hinaus.

Suchtvorbeugend ist jede Erziehung, die darauf ausgerichtet ist, lebensbejahende, selbstbewusste, selbstständige und belastbare junge Menschen heranzubilden und ihnen über positive Grundeinstellungen den Weg in die Zukunft zu bahnen.

Suchtvorbeugung ist somit eine Aufgabe für jeden Lehrer.”

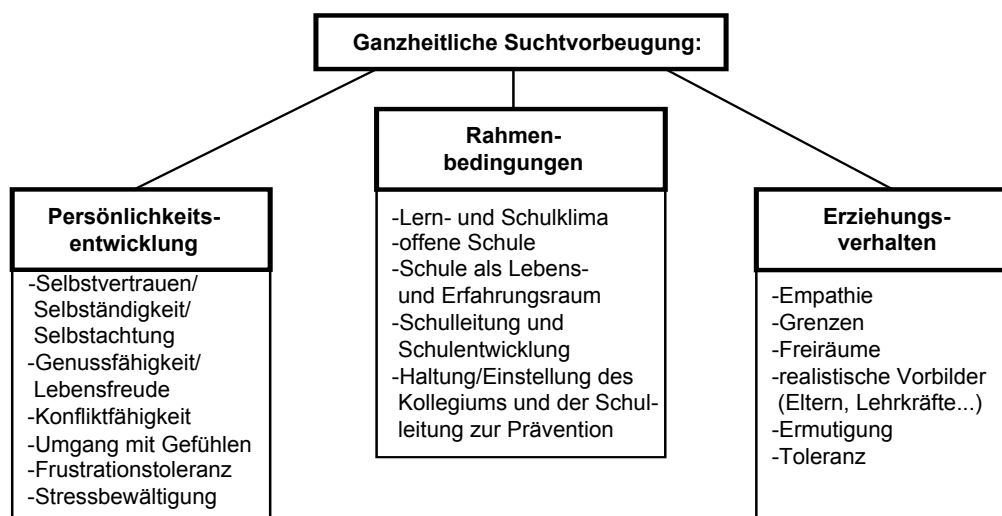
[Verwaltungsvorschrift vom 1. Dezember 2000 , AZ: 64-6520.1-09/760, Suchtprävention in der Schule.]

Ziele der schulischen Suchtvorbeugung

Ziel der Suchtvorbeugung ist demnach, dazu beizutragen, dass die Kinder und Jugendlichen Schutzfaktoren gegen die unterschiedlichsten Gefährdungen ausbilden, dass ihr “seelisches Immunsystem” gegen die Suchtgefahr gestärkt wird, und dass sie eine “wetterfeste” Persönlichkeit entwickeln.

Schutzfaktoren sind Teile der Persönlichkeit sowie bestimmte Bereiche der sozialen Umwelt. Sie ermöglichen eine positive Bewältigung altersgemäßer Entwicklungsaufgaben und belastender Situationen.

Ganzheitliche Suchtvorbeugung in der Schule lässt dabei weder das Erziehungsverhalten noch die Rahmenbedingungen außer acht.



Bildungsplanreform 2004

Mit der Formulierung von Bildungsstandards, die ein Kerncurriculum enthalten, und dem Auftrag an die Schulen ihr eigenes Schulcurriculum zu gestalten, erfolgt die Steuerung des Bildungswesens nicht mehr primär über detaillierte Vorgaben, sondern über die Evaluation von Unterrichtsergebnissen, die an Bildungsstandards orientiert sind. Dabei eröffnet der Bildungsplan den Schulen und Lehrkräften vielfältige Gestaltungsspielräume innerhalb des eigenen Schulcurriculums.

Die neuen Bildungspläne enthalten nicht wie bisher lediglich Vorgaben in Bezug auf Wissensinhalte. Die Bildungsstandards mit Kerncurriculum beschreiben Kompetenzen und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler in personaler, sozialer, methodischer und fachlicher Hinsicht am Ende verschiedener Abschnitte ihrer Schullaufbahn (im Gymnasium z. B. in Klasse 6, 8, und 10. Damit sind die neuen Bildungspläne zu einem Präventionsprogramm geworden. Die oben genannten Ziele einer ganzheitlichen Suchtvorbeugung zur Persönlichkeitsförderung der Kinder und Jugendlichen sind ausdrücklich in den neuen Bildungsplänen in den Kompetenzen enthalten.

Dass Suchtvorbeugung Aufgabe jeder Lehrkraft ist, wie es die zitierte Verwaltungsvorschrift „Suchtprävention in der Schule“ fordert, wird in den neuen Bildungsplänen damit deutlich hervorgehoben.

Kompetenzerwerb

Da das dreigliedrige Schulwesen beibehalten wird, beschreiben die Bildungsstandards ein schularttypisches Erwartungsniveau. Die inhaltlichen Schwerpunkte des Kerncurriculums sind so gesetzt, dass über sie die oben genannten Kompetenzen vermittelt werden können.

Die begrifflichen Abgrenzungen von personaler, sozialer, methodischer und fachlicher Kompetenz stehen nicht für ein Nebeneinander, sondern müssen in einem Miteinander und in ihren Wechselwirkungen gesehen werden. Die neuen Bildungsplänen gehen damit von einem erweiterten Lernbegriff aus.

Es ist neben anderen Autoren vor allem das Verdienst von Heinz Klippert¹ darauf hingewiesen zu haben, dass diese verschiedenen Kompetenzen nicht automatisch im Unterricht erworben werden, sondern dass es dazu spezieller Lernprozesse bedarf. Die Schulung und Ausbildung von Kompetenzen bedeutet vor allem eine Abkehr von der reinen „Wissenschule“ oder „Wissensaneignungsschule“.

Der erweiterte Lernbegriff von Klippert beinhaltet neben dem inhaltlich-fachlichen Lernen auch ein methodisch-strategisches, ein sozial-kommunikatives und ein affektives Lernen.

Das nachfolgende Schaubild stellt die verschiedenen Kompetenzen im Zusammenhang mit diesen speziellen Lernprozessen übersichtlich dar.

¹ Heinz Klippert, Methodentraining, Weinheim/Basel, 1994

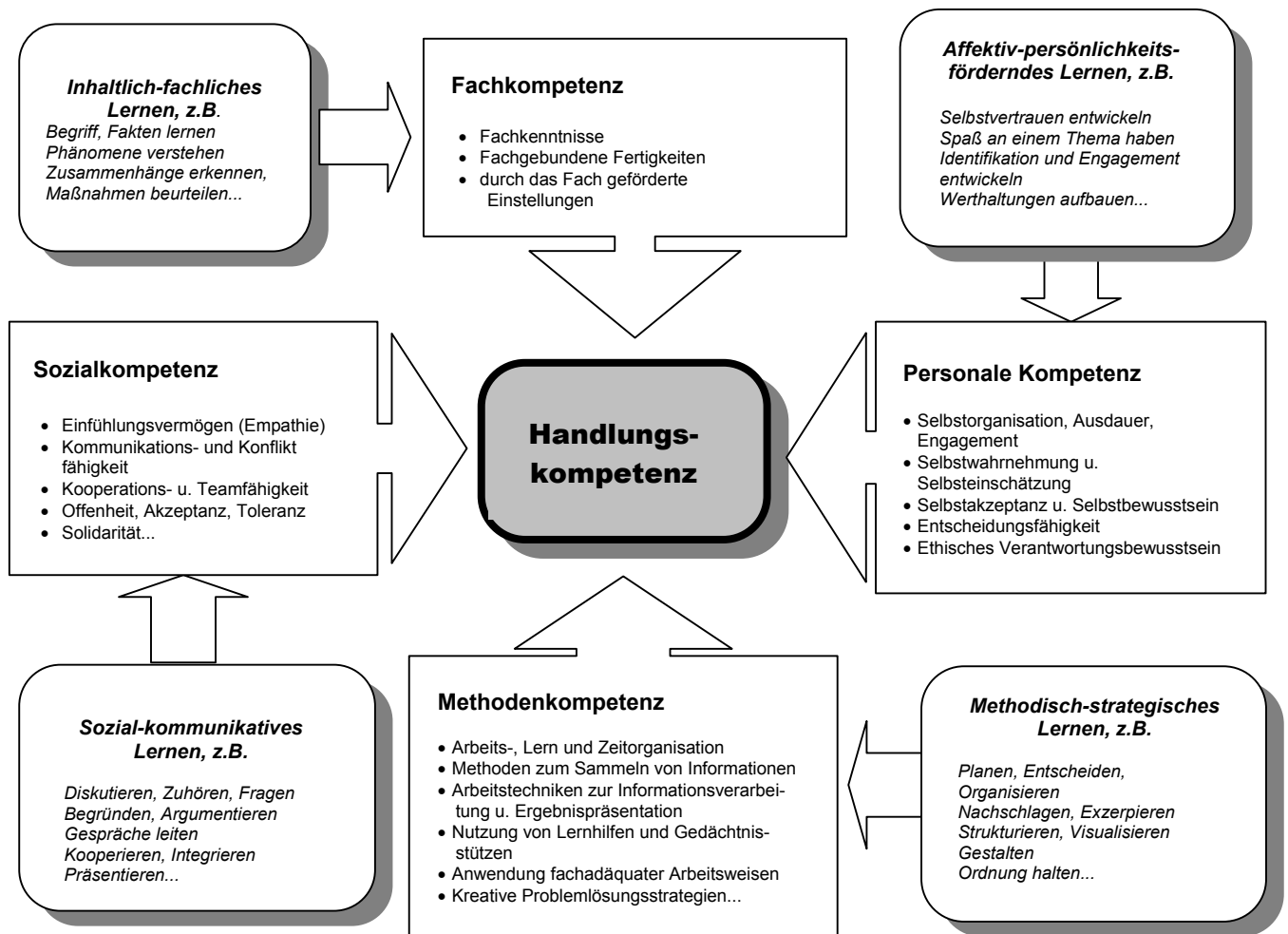


Abbildung: Lernen unter einem erweiterten Bildungsbegriff
(Entwurf E. REINERT unter Verwendung von H. KLIPPERT (1994) und H. PAUL (1998)²)

Die personalen und sozialen Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler den neuen Bildungsplänen gemäß erwerben sollen, sind mit den Zielen der Suchtvorbeugung kongruent und entsprechen den Vorstellungen von einer gesundheitsfördernden Schule.

Das Konzept der gesundheitsfördernden Schule (Health Promoting School) entstand im Anschluss an die Veröffentlichung der Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung der WHO im Jahr 1986. Mit dem europäischen Netzwerk gesundheitsfördernder Schulen unterstützen EG-Kommission und Europarat eine internationale Kooperation für die Entwicklung von überzeugenden Praxismodellen. Seit 1992 bemüht sich die Europäische Gesellschaft für gesundheitsfördernde Schulen (EGGS) um eine Vernetzung von Einzelaktionen und die Entwicklung kooperativer Bemühungen auf nationaler Ebene.

Eine gesundheitsfördernde Schule legt Wert auf individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler, sie betreibt soziale Koedukation, arbeitet fächerübergreifend und projektorientiert, begreift Schule als Lebensort und soziale Begegnungsstätte und öffnet sich nach außen, d.h. sie ist gemeinwesenorientiert.

² aus: Edgar Reinert / Klaus Zimmermann, Methodenkompetenz im Unterricht?! - Ein Werkstattbericht zur Schulentwicklung an der Wilhelm-Hauff-Realschule Pfullingen, in: Schule im Blickpunkt 1999/2000, Heft 6, S. 20

Die **Handlungsfelder der gesundheitsfördernden Schule** wurden schon 1988 beschrieben und es findet sich eine Vielzahl von Gemeinsamkeiten mit den Zielen und Inhalten der Bildungsplanreform 2004 in Baden-Württemberg.

Handlungsfelder

Individuelle Förderung, soziale Koedukation,
fächerübergreifendes Arbeiten,
gemeinwesenorientiertes Lehren und Lernen

	Unterricht	Schulleben	Schule und Umfeld	Schule als Begegnungsstätte
Ziele und Intentionen	<ul style="list-style-type: none"> • Stärkere Berücksichtigung der Lebenssituationen und Lernbedingungen der Schüler • Verknüpfung von Fächerprogrammen und außerschulischen Angeboten • Fächerübergreifendes Arbeiten als Hilfe zum Verständnis von komplexer Wirklichkeit • Kooperatives, soziales Lernen • Verbesserung kooperativer Lehrformen 	<ul style="list-style-type: none"> • Stärkung der sozialen Beziehungen der Schülerinnen, Lehrerinnen und Eltern • Schule als Ort politisch-sozialer Grunderfahrungen • Förderung der Urteils- und Entscheidungsfähigkeit • Konkretisierung des Erziehungsauftrag der Schule 	<ul style="list-style-type: none"> • Verstärkung von Motivationen und Interessen • Förderung der Wahrnehmung des lebensweltlichen Umfeldes • Erschließung neuer Anregungen, Lerngegenstände, Angebote • Aktivitäts- und Kreativitätsförderung • Vermittlung authentischer Erfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kulturelles gesellschaftliches Leben in der Schule • Begegnungen mit (inter-) kulturellen, künstlerischen, politischen Traditionen und Entwicklungen • Anregungen zur Selbstständigkeit zu Eigenproduktionen • Verknüpfung außerschulischer Angebote und Aktivitäten mit schulischem Lernen
Bestehende Ansätze dazu	<ul style="list-style-type: none"> • Schulinterne Lehrpläne • Umfeldorientierte Curricula • Koordinierte Lernfelder • Projektarbeit • Vorhaben zur Erschließung der Lebenswelt • Kooperation der Lehrer • Schulprogramme • Sportprogramme 	<ul style="list-style-type: none"> • Beteiligung von Eltern u. Schülern/Schülerinnen an schulischen Entscheidungen und Entwicklungsplanungen • Partizipation der Schüler /Schülerinnen an inner-schulischen Regelungen und Entscheidungen • Ausbau des außerunterrichtlichen Schulsports • Ausbau des Schullebens, Feste und Feiern • Dokumentationen und Ausstellungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Landesprogramme, Talent-suche, Talentförderung, Gesundheitserziehung • Kontakte mit Betrieben, Institutionen, sozialen Gruppen • Projekte zur Erforschung der eigenen lebensweltlichen Bedingungen (soziale, historische, ökologische...) • Wahrnehmung der (inter-)kulturellen, politischen, sozialen Möglichkeiten zur „Auseinandersetzung“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontakt zwischen Schulen (z.B. schulsportliche Begegnungen) • Schule als Nachbarschaftschule • Soziale, kulturelle, musische freizeitorientierte Begegnungsstätte für alle • Schule als Forum für Diskussion über soziale, politische kulturelle...Entwicklungen in der Gemeinde • Schule als Partnerin von Vereinen, Gruppen, Initiativen • Schule als Partnerin von Sportvereinen

(Handlungsfelder und Leitvorstellungen gesundheitsfördernder Schule, aus: Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule. Projektbeschreibung, Düsseldorf 1988, zit. nach: E. Göpel, Entwicklung von Qualitätsmerkmalen für gesundheitsfördernde Schulen, in: Prävention 3/1993, S. 110)

Wie beim Konzept der gesundheitsfördernden Schule bringt die baden-württembergische Bildungsplanreform 2004 durch die Bildung von Fächerverbänden und der Öffnung des Lernens bis hinein in Gemeinden, Unternehmen und Betriebe eine stärkere Einbeziehung von Eltern und des gesellschaftlichen Umfelds mit sich. Daraus wird sich eine neue Unterrichtskultur entwickeln, bei der ein umfassender Kompetenzerwerb im Mittelpunkt steht. Die Öffnung der Schule ins gesellschaftliche Umfeld wird es den Schülerinnen und Schülern erlauben, sich noch stärker als bisher in ihrer Schule zu integrieren und die Schule nicht nur als Lernort, sondern als Lebensort zu begreifen.

Die Verbundenheit mit der Schule kann als ein Hauptschutzfaktor in der Prävention gesehen werden. So wurden in einer äußerst umfangreichen Studie (Resnick et. al., 1997)³ 12.000 Schüler der Altersgruppen 13 – 18 Jahre in Einzelinterviews über ihre Erfahrungen mit acht verschiedenen Problembereichen befragt, die für Jugendliche mit hohen Gesundheitsrisiken verbunden sind (high risk areas). Diese Bereiche waren: Gewalt, Selbstmordversuche, psychische Krisen, Alkoholkonsum, Kiffen, Rauchen, Sexualverhalten und (frühe) Schwangerschaft. Die Jugendlichen wurden zu einer Vielzahl von Faktoren befragt, die nach Auffassung der Forscher als Schutzfaktoren gegen die Gefahren dieses Risikoverhaltens wirksam sein könnten. Nur zwei Schutzfaktoren stellten sich als im hohen Maße wirksam gegen die Mehrzahl der genannten riskanten Verhaltensweisen heraus (mit Ausnahme der frühen Schwangerschaft):

- Ein Faktor war die Verbundenheit mit der und die Einbindung in die Familie (connectedness to family): das Gefühl von emotionaler Nähe und die Fürsorge von Eltern und anderen Familienmitgliedern.
Je stärker sich die Jugendlichen in diesem Sinne mit ihrer Familie verbunden fühlten, desto weniger zeigten sie riskante Verhaltensweisen.
- Der andere Hauptschutzfaktor war die Einbindung in die Schule und die Verbundenheit mit der Schule (connectedness to school): das Gefühl von emotionaler Nähe zu Menschen in der Schule, das Gefühl, von Lehrern gerecht behandelt zu werden, das Gefühl, Teil der Schulgemeinschaft zu sein.

Die Forscher stellten fest, dass Erzieher nicht viel ausrichten können, wenn es darum geht, dass Jugendliche ein Verbundenheitsgefühl mit ihrer Familie entwickeln sollen, aber die Lehrer und Erzieher können eine Menge tun, um die Verbundenheit der Schüler mit der Schulgemeinschaft zu fördern.

Auch andere Studien belegten, dass das Gefühl, in die Schule eingebunden zu sein und dort Anerkennung zu finden, als Schutzfaktor gegen Suchtgefahren wirksam ist.⁴

In Deutschland wurde dieser Zusammenhang u.a. auch durch eine Untersuchung zum Thema Gewalt an der Schule nachgewiesen.⁵ In der Studie wurden 3540 Schüler im Alter von 11-17 Jahren und 448 Lehrer befragt. Er wurde festgestellt: Die Lernkultur und ein Sozialklima, das durch Mitbestimmung und wertschätzende soziale Beziehungen geprägt ist, mindert in Verbindung mit der Schulraumqualität und anderen Faktoren die Schulunlust und die Gewaltbereitschaft der Jugendlichen.

³ Resnick, M. et al. (1997). Protecting adolescents from harm, Findings from the national longitudinal study on adolescent health. *Journal of the American Medical Association*, S. 278, 823-832.

⁴ - Battistich, V. Schaps, E. Watson, M., Solomon, D. & Lewis, C. (in press). Effects of the Child Development. Project on students' drug use and other problem behaviors. *Journal of Primary Prevention*.

- Schaps, E., Battistich, V & Solomon, D. (1997). School as a caring community: A key to character education. In A. Molnar (Ed.), *The Construction of Children's Character, Part II, 96th Yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: University of Chicago Press.

⁵ H. G. Holtappels, e.a. (Hrsg.), Gewalt im sozialökologischen Kontext der Schule: Forschung über Gewalt an Schulen: Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention, Weinheim: Juventa Verlag 1999, S. 225-242, ISBN: 3-7799-0463-2

Pädagogische Leitaufträge und Leitfragen

Den Bildungsstandards der einzelnen Schulfächer in den verschiedenen Schularten sind pädagogische Leitaufträge und Leitfragen vorangestellt. Hier werden die zentralen Themen und Aufgaben der Schule ausgewiesen. War in der Praxis die Suchtvorbeugung früher eher an den Rand gedrängt und in vielen Schulen lediglich dem Fach Biologie in der Klasse 7 zugeordnet oder hatte bei Projekttagen und Sonderveranstaltungen den Charakter einer Einmalveranstaltung, so fordern die neuen Bildungspläne nun in allen Schularten bei den **zentralen Themen und Aufgaben der Schule** die Gesundheitserziehung, Suchtprävention und Gewaltprävention ein.

Zentrale Themen und Aufgaben der Schule

Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
<ul style="list-style-type: none"> - Soziales Lernen, Konfliktbewältigung und Gewaltprävention - Familien- und Geschlechtererziehung - Gesundheitserziehung und Suchtprävention - Europa – Heimatraum – regionaler Lebensraum - Interkulturelles Lernen - Begegnung mit Menschen mit Behinderungen und besonderen Hilfsbedürfnissen - Leseförderung - Medienerziehung - Sicherheitserziehung - Umgang mit und Integration von Minderheiten - Umwelterziehung und Nachhaltigkeit als Leitgedanke - Verbrauchererziehung und Freizeitgestaltung - Verkehr und Mobilität 	<ul style="list-style-type: none"> - Begegnung mit Menschen mit Behinderungen und besonderen Hilfsbedürfnissen - Berufliche Orientierung und Arbeitswelt - Dialog der Generationen - Europa - Friedenserziehung - Geschlechtererziehung - Gesundheitserziehung und Suchtprävention - Globales Lernen - Interkulturelles Lernen - Konfliktbewältigung und Gewaltprävention - Leseförderung - Medienerziehung - Sicherheitserziehung - Sozial- und Rechtserziehung - Umgang mit Randgruppen - Umwelterziehung und Nachhaltigkeit als Leitgedanke - Verbrauchererziehung und Freizeitgestaltung - Verkehr und Mobilität 	<ul style="list-style-type: none"> - Begegnung mit Menschen mit Behinderungen und besonderen Hilfsbedürfnissen - Berufliche Orientierung und Arbeitswelt - Dialog der Generationen - Europa - Friedenserziehung - Konfliktbewältigung und Gewaltprävention - Geschlechtererziehung - Gesundheitserziehung und Suchtprävention - Globales Lernen - Interkulturelles Lernen - Medienerziehung- und Leseförderung - Sicherheitserziehung - Sozial- und Rechtserziehung - Umgang mit Randgruppen - Umwelterziehung und Nachhaltigkeit als Leitgedanke - Verbrauchererziehung und Freizeitgestaltung - Verkehr und Mobilität 	<ul style="list-style-type: none"> - Begegnung mit Menschen mit Behinderungen und besonderen Hilfsbedürfnissen - Berufliche Orientierung und Arbeitswelt - Dialog der Generationen - Europa - Friedenserziehung - Konfliktbewältigung und Gewaltprävention - Geschlechtererziehung - Gesundheitserziehung und Suchtprävention - Globales Lernen - Interkulturelles Lernen - Medienerziehung- und Leseförderung - Sicherheitserziehung - Sozial- und Rechtserziehung - Umgang mit Randgruppen - Umwelterziehung und Nachhaltigkeit als Leitgedanke - Verbrauchererziehung und Freizeitgestaltung - Verkehr und Mobilität

(Pädagogische Leitaufträge und Leitfragen in den baden-württembergischen Bildungsplänen 2004, Hervorhebungen durch die Verfasser)

Die Aussage, dass Suchtprävention Aufgabe jeder Lehrkraft ist (vgl. Verwaltungsvorschrift „Suchtprävention in der Schule“), wird in den neuen Bildungsplänen stark betont. Das Anliegen der schulischen Suchtvorbeugung Lebenskompetenzen zu fördern und damit Schutzfaktoren gegen Gefährdungen auszubilden, wird nun auch in den Bildungsplänen deutlich.

Kern- und Schulcurriculum

Durch die Einführung eines Schulcurriculums werden die Freiräume der Schulen vergrößert im Rahmen des jeweiligen Schulprofils noch stärker als bisher Lebenskompetenzförderung zu betreiben und erprobte Programme zur Förderung von Lebenskompetenzen von Schülerinnen und Schülern zur Sucht- und Gewaltprävention, wie sie in diesem Heft dargestellt werden, einzusetzen.

„Im Kerncurriculum eines Faches bzw. Fächerverbundes sind Kompetenzen und Inhalte konsequent aufeinander bezogen. Die Kerncurricula sind so konzipiert, dass sie in etwa zwei Dritteln der Unterrichtszeit erarbeitet werden können. Dazu tritt das von der Schule erarbeitete Schulcurriculum, welches das Kerncurriculum vertieft und erweitert. Erst durch das Zusammenspiel von Kerncurriculum und schuleigenem Curriculum werden die Ziele des Bildungsplanes erreicht. Jede Schule erstellt mit ihrem Schulcurriculum einen Teil des Bildungsplans selbst.“⁶

Die Bildungsstandards der einzelnen Fächer enthalten auf das jeweilige Fach bezogene Leitgedanken zum Kompetenzerwerb und beschreiben die Kompetenzen und Inhalte konkret.

Die Möglichkeiten gerade bei der Vertiefung und Erweiterung der Kerncurricula im Schulcurriculum in den einzelnen Fächern oder Fächerverbänden Modelle zur Lebenskompetenzförderung in der Schule zu implantieren und durchzuführen sind vielfältig.

Aktivitäten einer Schule zur Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung wurden früher von den Kolleginnen und Kollegen als zusätzliche Arbeit und Belastung erlebt. Es stellte sich die Frage, woher die Stunden für solche Aktivitäten kommen sollten. Bei längerfristigen Präventionsprogrammen trat diese Frage verschärft auf. Manchmal wurden Suchtpräventionsprogramme als Arbeitsgemeinschaft geführt und gerieten in Konkurrenz zu anderen Arbeitsgemeinschaften. Zusätzliches, zeitaufwendiges, über die Pflichtaufgaben weit hinausgehendes Engagement von Seiten der Lehrkräfte war insbesondere notwendig, wenn die Schule ein Gesamtkonzept mit sucht-, gewalt- und primärpräventiven Maßnahmen erarbeitet hatte und in verschiedenen Klassenstufen durchführte.⁷

Durch die Konstruktion der neuen Bildungspläne wird es zukünftig nun möglich sein, Präventionsprogramme zur Ausbildung personaler und sozialer Kompetenzen aus dem Stundenpool der Schulen mit Stunden zu versehen und Modelle, wie sie in diesem Heft vorgestellt werden, im Schulcurriculum zu verankern. Die Implantierung von Lebenskompetenzmodellen an der Schule dient dem Schulprofil, hilft, eine neue Unterrichtskultur zu entwickeln, bearbeitet ein zentrales Thema der Bildungspläne, erfüllt den Auftrag der Kompetenzschulung und trägt zur Erreichung der Bildungsstandards bei.

Suchtvorbeugung und Gesundheitsförderung haben durch die neuen Bildungspläne in Baden-Württemberg eine starke Aufwertung erfahren und die Rahmenbedingungen für die Schulen sind noch günstiger geworden, um eine Erziehung zu betreiben, „die darauf ausgerichtet ist, lebensbejahende, selbstbewusste, selbstständige und belastbare junge Menschen heranzubilden und ihnen über positive Grundeinstellungen den Weg in die Zukunft zu bahnen“⁸.

⁶ (vgl. z. B. Bildungsplan 2004 Gymnasium, S. 11 oder Bildungsplan 2004 Realschule, S. 8)

⁷ Ein Beispiel für ein solches Gesamtkonzept findet sich z. B. auf der Seite 107 des vorliegenden Heftes. Hier wird das Konzept des Sozialen Lernens der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach vorgestellt.

⁸ Verwaltungsvorschrift vom 1. Dezember 2000, AZ: 64-6520.1-09/760, Suchtprävention in der Schule

2.2.

Eva Maiwald & Anneke Bühler

Effektivität suchtpräventiver Lebenskompetenzprogramme – Ergebnisse deutscher Evaluationsstudien

„Primärpräventive Ansätze müssen frühzeitig einsetzen, langfristig angelegt sein und kontinuierlich erfolgen. Hierzu gehören z.B. Life-Skills-Programme, welche auf die Förderung von Kompetenzen zur Bewältigung allgemeiner Lebensprobleme und im Umgang mit Suchtmitteln zielen“ (Fachverband Sucht, 1999). Diese Leitlinie zur Prävention von Abhängigkeitserkrankungen, die der Fachverband Sucht sich 1999 gesetzt hat, war auch das Fazit der 1993 erschienenen Expertise zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs (Künzel-Böhmer, Bühringer & Janik-Konecny, 1993). In internationalen und insbesondere US-amerikanischen Wirksamkeitsstudien hatten sich die sog. Lebenskompetenzprogramme (LKP) oder life-skills-trainings als erfolgreichster suchtpräventiver Ansatz in Schulen herausgestellt. Mittlerweile liegen auch in Deutschland Ergebnisse aus umfangreichen Studien zur suchtpräventiven Wirkung von schulischen LKP vor. Diese werden im folgenden zusammenfassend vorgestellt. Zunächst wird zum besseren Verständnis auf den Life-Skills-Ansatz und die deutschen LKP näher eingegangen.

Suchtprävention durch Lebenskompetenzprogramme

Die moderne Präventionsforschung konzentriert sich nicht mehr ausschließlich darauf, Faktoren zu benennen, die das Risiko, eine Substanzabhängigkeit zu entwickeln erhöhen. Sie favorisiert mehrdimensionale Modelle, bei denen neben Risikofaktoren auch Schutzfaktoren als Prädiktoren herangezogen werden. Das Vorhandensein von Schutzfaktoren erhöht die Wahrscheinlichkeit einer Person unter bestimmten Risikobedingungen, eine bestimmte Suchterkrankung nicht zu entwickeln. Diese Faktoren können in großer Nähe zum Konsumverhalten der Person stehen (proximale Schutzfaktoren, z. B. Standfestigkeit gegenüber Konsumangebot) oder sehr allgemeine Bedingungen darstellen (distale Schutzfaktoren, z. B. Kommunikationsfertigkeiten, Bewältigungsstrategien). Die Unterscheidung zwischen proximalen und distalen Schutz- und Risikofaktoren ist nicht immer eindeutig zu treffen, hat sich aber als Hilfsmittel zur übersichtlicheren Klassifikation der umfangreichen Forschungsergebnisse bewährt (Übersicht bei Petraitis, Flay & Miller 1995).

Fertigkeiten im Sinne distaler und proximaler Schutzfaktoren zu vermitteln, um so die individuelle Anfälligkeit für die Entwicklung von Substanzmissbrauch zu verringern, ist das Ziel der hier diskutierten LKP. Dabei wird zunächst angestrebt, den Konsum von Alkohol, Zigaretten und illegalen Drogen wenigstens in der frühen Jugend ganz zu verhindern. Bei älteren Jugendlichen geht es zunehmend darum, der Ausprägung festen Konsumverhaltens entgegenzuwirken, d. h. die Jugendlichen dabei zu unterstützen, dass aus experimentellem Gebrauch keine Abhängigkeit entsteht. Ein vollkommenes Verhindern von experimentellem Substanzgebrauch ist für die Prävention, insbesondere in Anbetracht der geringen Intensität der Intervention (z. B. 20 Schulstunden in einer 5. Klasse mit 30 Schülern) ein unrealistisches Ziel und aus entwicklungspsychologischer Sicht durchaus umstritten (Silbereisen 1995).

Übersicht über die deutschen Lebenskompetenzprogramme

Der Life Skills Ansatz wird diesen Zielen der primären Suchtprävention gerecht. Die folgende genauere Beschreibung seiner Inhalte verdeutlicht, wie die Forschungsergebnisse zu proximalen und distalen Risiko- und Schutzfaktoren des Substanzmissbrauchs unmittelbar Eingang in die Intervention gefunden haben. Die Life Skills Erziehung wird von der WHO (1994) für viele Präventionsbereiche propagiert. LKP enthalten Bausteine zu allgemein protektiven Verhaltensweisen (Life Skills) und je nach Präventionsbereich werden zusätzlich störungsspezifische Fertigkeiten trainiert, Informationen vermittelt bzw. Einstellungen diskutiert. Suchtpräventive LKP in Deutschland (s. Tab. 1) gehen folgende Bereiche an.

Tabelle 1: Übersicht über deutsche suchtpreventive Lebenskompetenzprogramme

Programm	Altersgruppe	Umfang	Veröffentlichte Evaluation an dt. Stichprobe	Studien und Manuale
Klasse2000	1.-4. Klasse	Jährlich zwischen 6-11 Unterrichtsstunden	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 6166)	Bölskei, Hörmann, Holleder, Jordan & Fenzel, 1997
Fit und stark fürs Leben	1.-4. Klasse	Insgesamt 40 Einheiten über 4 Jahre verteilt	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 2007)	Aßhauer & Hanewinkel, 2000; Burow, Aßhauer & Hanewinkel, 1998
ALF – Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten	5.-6. Klasse	Insgesamt 20 Einheiten (40 Stunden) über 2 Jahre	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 1448)	Kröger, Reese, Walden & Kutza, 1999; Walden, Kutza, Kröger & Kirmes, 1998; Walden, Kröger, Kirmes, Reese & Kutza, 2000
Bielefelder Suchtpräventionsprogramm	5.-7. Klasse	Insgesamt 80 Unterrichtsstunden über 3 Jahre	Ergebnisevaluation (n = 805)	Leppin, Freitag, Pieper, Szirmak & Hurrelmann, 1998; Leppin, Pieper, Szirmak, Freitag & Hurrelmann, 1999; Pieper, Szirmak, Leppin, Freitag & Hurrelmann, 1999
Soester Programm	5.-10. Klasse	Baukasten (ca. 300 Seiten) mit Unterrichtsmaterialien und -vorschlägen	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 1713)	Petermann, Müller, Kersch & Röhr, 1997; Müller, 1997; Petermann & Reißig, 1998; Kersch, 1998; Kersch, Petermann & Fischer, 1998; Petermann & Fischer, 1999
Interventionsprogramm zur Alkoholprävention	7.-10. Klasse	32 Unterrichtsstunden in 5 Projekttagen	Ergebnisevaluation (n = 284)	Jerusalem & Mittag, 1997
LionsQuest	5.-8. Klasse	Baukasten aus 70 Unterrichtslektionen für etwa zwei Jahre	Prozessevaluation (n = 9)	Hurrelmann, 1996 LionsQuest, 1996
Ecstasy-Präventionsprogramm	9.-11. Klasse	Insgesamt 10-12 Unterrichtsstunden innerhalb 4-5 Wochen oder einer Projektwoche	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 1100)	Kähnert, Freitag & Hurrelmann, 1998

Substanzspezifische Elemente (Life Skills)

◆ Selbstwahrnehmung und Empathie

Ein reflektiertes Selbstkonzept, das v.a. eigene Stärken würdigt und Schwächen anerkennt, wird bspw. mit einem Ich-Buch oder einem Selbstportrait erarbeitet. In Paarübungen wird sich über die eigene Persönlichkeit ausgetauscht, was die Selbstdarstellung übt und gleichzeitig das Anerkennen anderer und das Kennenlernen einer anderen Perspektive ermöglicht. Dies wiederum beugt Missverständnissen in der Kommunikation vor.

◆ Entscheidungsfähigkeit und Problemlösungsstrategie

Entscheidungssicher zu werden und Probleme anzugehen wird anhand einer Strategie trainiert, die aus mehreren konkreten Schritten besteht und quasi formelhaft gelernt wird. Am Beispiel von alltagsrelevanten Situationen wird zuerst das Problem analysiert, Entscheidungs- oder Lösungsalternativen generiert, Konsequenzen der Alternativen gesammelt und abgewägt und schließlich die Entscheidung getroffen und ausprobiert.

◆ Kritisches und kreatives Denken

Kreatives Denken wird insbesondere bei der Generierung von Entscheidungsalternativen mittels Brainstorming gefördert. Kritisches Denken ist Gegenstand des Unterrichts wenn es um das Aufdecken von Beeinflussungsversuchen durch Freunde (Diskussion von Beispielgeschichten) oder durch Medien (Analyse von Werbung, Eigene Gestaltung von Anzeigen) geht. Das Vermitteln konkreter Fragen wie z.B. „Wer sagt das?“, „Warum sagt der/die das?“ unterstützt die Kinder und Jugendlichen, wenn sie Botschaften nach Interessen hinterfragen.

◆ Effektive Kommunikation und Kontaktfähigkeit

Techniken aus dem verhaltenstherapeutischen Training der sozialen Kompetenz werden im Unterricht gelehrt, um die nonverbale und verbale Ausdrucksfähigkeit der Schüler zu erhöhen. Selbstsicherheit beim Ausdruck von Wünschen, beim Einfordern von Rechten und die Überwindung von Schüchternheit in sozialen Kontakten wird in Rollenspielen geübt. Außerdem wird das Konzept „Freundschaft“ oder „Partnerschaft“ z.B. mittels „Freundschaftsanzeigen“ bearbeitet.

◆ Gefühls- und Stressbewältigung

Angenehme und unangenehme Gefühle an sich und anderen wahrzunehmen und sie zu benennen sind Voraussetzung für einen adäquaten Umgang mit ihnen. Dies wird z.B. mittels pantomimischer Darstellung von Gefühlen trainiert oder in der Nachbesprechung von Rollenspielen thematisiert. Progressive Muskelentspannung, Atemübungen und Phantasie Reisen werden zum systematischen Aufbau von Entspannungstechniken regelmäßig in den Unterricht eingebaut. Die Suche nach Situationen, in denen sich die Schüler wohlfühlen, gehört ebenfalls zum Training von Bewältigungsstrategien.

Substanzspezifische Elemente (Tabak, Alkohol und/oder illegale Drogen)

◆ Information

Informationen über Wirkungen und Konsequenzen von Substanzgebrauch werden mittels Informationsblättern, physikalischen Experimenten oder eigener Recherche gelernt. Dabei wird in Anbetracht des eher kurzen Zeithorizonts der Altersgruppe der Schwerpunkt auf kurzfristige,

negative Wirkungen gelegt. Außerdem ist die Richtigstellung von Konsumprävalenzen unter Jugendlichen und Erwachsenen wichtig.

- ◆ Funktionen und Ursachen von Substanzgebrauch

Per Diskussion über eigene Konsumerfahrung, mittels Reportagen über den Konsum von Eltern und Freunden und durch die Analyse von Werbebotschaften oder z.B. Trinksprüchen werden Funktionen von Substanzgebrauch herausgearbeitet. Eine Art Konsumverhaltensanalyse erlaubt die genaue Beschreibung von Auslösern und Verstärkern von Substanzkonsum.

- ◆ Einstellungsbildung

In LKP wird eine fundierte Entscheidung zum bzw. gegen den Substanzkonsum nach Abwägen der Vor- und Nachteile angestrebt und keine Manipulation der Einstellung. Nichtsdestotrotz machen die Vermittler deutlich, dass sie für einen verantwortungsvollen Gebrauch von psychoaktiven Substanzen stehen und setzen sich argumentativ mit anderen Meinungen auseinander. Das Image eines Nichtkonsumenten wird aufpoliert, Werte wie Gesundheit aktiv gefördert.

- ◆ Ablehnen von Konsumangeboten

Das Neinsagen zu Zigarette, Alkohol und illegalen Drogen wird situationspezifisch in Rollenspielen geübt. Neben der Standfestigkeit werden auch Ablenkungs- und Vermeidungsstrategien thematisiert, um die angebotene Substanz nicht konsumieren zu müssen.

- ◆ Aufbau von Alternativen zu Substanzkonsum

Entsprechend den Funktionen von Substanzkonsum werden Verhaltensweisen trainiert, die den Griff zur Zigarette oder zu Alkohol überflüssig machen. Dies reicht von den oben beschriebenen Bewältigungskompetenzen und Kommunikations- und Kontakttraining bis zur Freizeitgestaltung, die drogenfrei Spaß und Spannung verschaffen soll.

Die Inhalte suchtpreventiver LKP werden altersangemessen bearbeitet. Es wird zudem darauf geachtet, dass der Bezug zur eigenen Person und zum Lebensalltag immer wieder hergestellt wird. Die Didaktik ist an interaktiven Unterrichtsmethoden ausgerichtet wie z.B. Gruppendiskussionen, Spiele und Kleingruppen- und Paararbeit. Ein kontinuierliches, vorstrukturiertes Programm ermöglicht die Abfolge vom Aufbau bestimmter Verhaltensweisen, deren Einübung in weniger schwierigen Situationen und deren Verfestigung in realen Risikosituationen zu beachten. Programme, die nach dem Baukastensystem funktionieren, stellen dahingehend hohe Anforderungen an die Kompetenzen der Lehrkräfte.

Evaluation

LKP zielen, wie bereits erwähnt, darauf ab, Faktoren zu unterstützen, die einem frühen Beginn regelmäßigen Substanzkonsums entgegenwirken. Da die Programme – als primärpräventive Maßnahmen – vor allem an Altersgruppen durchgeführt werden, in denen der Konsum von Tabak, Alkohol und illegalen Drogen noch fast keine Rolle spielt, ist die Auswirkung der Programmteilnahme auf den zukünftigen Konsum nur mit Hilfe von aufwendigen Längsschnittdesigns zu überprüfen. Um kurzfristig Effekte festzustellen, wurden bei den vorliegenden Studien, neben den verschiedenen Konsumvariablen, auch Veränderungen in der Ausprägung einer Reihe von Persönlichkeitsvariablen und kognitiver Skalen festgelegt. Diese wurden aus Theorien zur Entstehung von Abhängigkeit und zu Entstehung von Gesundheitsverhalten abgeleitet.

Um aber nicht nur die Umsetzbarkeit theoretischer Überlegungen in praktische Präventionsmaßnahmen, sondern auch die Anwendbarkeit der konkreten Programme in der Praxis zu überprüfen, wurden ergänzend eine Reihe Implementationsvariablen – zum Teil prozessbegleitend – erhoben.

Ergänzend hat jede der hier vorgestellten Forschungsgruppen Fragestellungen untersucht, die im Bereich der eigenen Forschungsinteressen lag. Dazu zählen Fragestellungen die sich z. B. auf die geschlechtsspezifische Wirksamkeit (Walden, 1998), die Rolle situativer und personaler Bedingungsfaktoren (Leppin et al., 1998) oder messtheoretische Problemstellungen (Kersch, 1998) beziehen.

Der Übersicht halber wird im folgenden nicht auf die Ergebnisse der Arbeitsgruppen einzeln eingegangen, sondern diese hinsichtlich der Implementation, Akzeptanz, Effekte auf das Konsumverhalten und Risiko- und Schutzfaktoren deskriptiv zusammengefasst. Die zugrundeliegenden Studien haben mit einer Ausnahme quasi-experimentelle Designs, die erlauben, Unterschiede zwischen Experimental- und Kontrollgruppe auf die Intervention zurückzuführen. Da es sich aber zum großen Teil um Modellprojekte handelt und es an Replikationsstudien mangelt, ist eine Generalisierung der Ergebnisse (noch) nicht statthaft. Die Darstellung der Ergebnisse ist nicht im Sinne einer Metaanalyse sondern eher einer Sammlung der Befunde zu verstehen.

Implementation und Akzeptanz

Die Wirksamkeit eines Präventionprogramms wird entschieden von der Qualität der Implementation beeinflusst (Kröger et al., 1999). Insofern sind die Voraussetzungen für suchtpreventive LKP sehr gut. Die zur Verfügung gestellten *Materialien* wurden von den Lehrkräften als sehr praktikabel, verständlich und gut vermittelbar beurteilt (Kröger et al., 1999; Müller, 1997; Aßhauer & Hanewinkel, 2000). Innerhalb der Modellprojekte konnte ein hoher Prozentsatz der angebotenen Materialien umgesetzt werden (Aßhauer & Hanewinkel, 2000; Kröger et al., 1999). Die *Schulung* an den Materialien wurde als notwendig und hilfreich gerade für die psychosozialen Bausteine betrachtet (Müller, 1997). Der suchtpreventive *Unterricht* machte Lehrkräften und Schülern Spaß und das über die z.T. sehr langen Interventionsintervalle hinweg. Sie berichteten, von den Stunden zu profitieren, d.h. Neues und für den Alltag Relevantes zu lernen. Auch die *Eltern*, die meist durch Elternabende oder Hausaufgaben integriert wurden, fanden diese Art Suchtprävention sinnvoll und für die Schule angemessen (Kröger et al., 1999).

Es deutete sich ein Implementationsunterschied für Hauptschule und Gymnasium an (Müller, 1997, Kröger et al., 1998). Gymnasiallehrkräfte scheinen das Baukastensystem zu bevorzugen, das ihnen eine optimale Anpassung an die Bedürfnisse der Klasse erlaubt. Lehrkräfte von Mittel- und Hauptschulen präferieren eher ein strukturierteres Manual, das die Reihenfolge der Stunden vorgibt und damit die Abstimmung der Inhalte und die Sequenz des Lernens optimiert. Anfangsschwierigkeiten, insbesondere bei umfangreicheren Programmen, lagen in der Freistellung von Stunden für den suchtpreventiven Unterricht. Wenn auch von Seiten des Lehrerkollegiums und Schulleitung die Notwendigkeit für solche Maßnahmen gesehen wurde - tatsächlich Stunden und Lehrkräfte zur Verfügung zu haben bedurfte einiges Engagements und Überzeugungskraft. Dieses Engagement ist sicherlich gut investiert, da es das „suchtpreventive Klima“ an der Schule verbessert und damit günstigere Bedingungen für die Wirkung des Programms herstellt.

Wissen über psychoaktive Substanzen, Einstellung und Konsumintention

Wirk- und Normerwartungen, affektive Einstellung gegenüber Substanzen und Konsumabsicht sind unmittelbare Einflussfaktoren auf den tatsächlichen Konsum. Da der Konsum in Zielgruppen der Primärprävention noch nicht weit verbreitet ist, sind diese Variablen wichtige Evaluationskriterien. Sie konnten durch suchtpreventive LKP in die gewünschte Richtung beeinflusst werden. Trainierte Grundschüler hatten eine geringere Erwartung in Zukunft zu rauchen, eine negativere Einstellung zum Rauchen und eine stärkere Erwartung negativer Konsequenzen durch das Rauchen (Aßhauer & Hanewinkel, 2000). Für ältere Schüler wurde in der Leipziger Arbeitsgruppe ein Distanzindex entwickelt, in den alle drei, die kognitive, affektive und intentionale Komponente des Substanzkonsums eingehen (Kersch, 1998; Kersch et al., 1998). Wiederholt konnte nachgewiesen werden, dass die Tabakdistanz und die Alkoholdistanz unter LKP-Schülern erhöht wurde (Petermann et al., 1997, Petermann & Fischer, 1999). Die Teilnahme am Ecstasy-Präventionsprogramm verringerte das Informationsdefizit der Schüler über Wirkweise und Konsequenzen von Ecstasy (Kähnert, Freitag & Hurrelmann, 1998). Bestimmte Rahmenbedingungen der Schule (positives Klassenklima, sozialer Rückhalt durch den Lehrer) scheinen den Effekt eines LKP auf die Absicht, Alkohol zu trinken, mitzubeeinflussen (Leppin et al., 1998). Außerdem scheint es eher möglich zu sein, bereits bestehende indifferente, distanzierte Einstellungen in Richtung höhere Distanz zu verfestigen als positive Einstellungen zu ändern (Petermann et al., 1997).

Standfestigkeit

Ein weiterer proximaler Schutzfaktor des Substanzkonsums ist die Standfestigkeit gegenüber einem Angebot, psychoaktive Substanzen zu konsumieren. Schüler aller untersuchter Altersklassen berichteten nach der Teilnahme an einem suchtpreventiven LKP eine höhere Gewissheit, einem Angebot widerstehen zu können bzw. berichteten häufiger, ein Angebot abgelehnt zu haben (Bölskei et al., 1997, Petermann & Fischer, 1999; Kröger et al., 1999).

Konsumverhalten

Den Konsum von Tabak, Alkohol und illegalen Substanzen zu beeinflussen ist das Hauptziel von Prävention und somit liegen auch dazu die differenziertesten Ergebnisse vor. Kinder der 4. Klasse, die am Programm Klasse2000 teilgenommen hatten, rauchten weniger als die Kontrollkinder. Die Abstinenzrate war in der Experimentalgruppe signifikant höher (Bölskei et al., 1997). Auch das Rauchverhalten der Grundschüler, die das LKP „Fit und stark fürs Leben“ durchlaufen hatten, konnte beeinflusst werden. Der Anteil der Schüler, die angaben, schon öfter geraucht zu haben, stieg in der Kontrollgruppe über die Klassenstufen 3 und 4 stark an, während die Prävalenz unter den Experimentalkindern gleich blieb (Aßhauer & Hanewinkel, 2000). ALF-Schüler waren nach der 5. Klasse signifikant seltener aktuelle Raucher und hatten nach der 6. Klasse seltener bereits eine Alkoholrauscherfahrung gemacht (Kröger & Reese, 2000). Eine Aufrechterhaltung der Interventionseffekte nach der 7. Klasse ließ sich nicht feststellen. Bestimmte Teilgruppen der Fünft- bis Siebtklässlerinnen des Bielefelder Suchtpreventionsprogramms blieben eher bis zur 7. Klasse alkoholabstinent (Leppin et al., 1998) als Nichtteilnehmerinnen. Der Alkoholkonsum der Experimentalschüler (7. bis 9. Klasse) des Interventionspro-

gramms zur Alkoholprävention nahm stark über die Intervention ab, unterschied sich aber nur tendenziell von dem der Kontrollgruppe, der kontinuierlich anstieg (Jerusalem & Mittag, 1997). Waren unter der älteren Kohorte der Teilnehmer am Soester Programm keine Interventionseffekte auf das Konsumverhalten festzustellen (Petermann et al., 1997), profitierte doch die jüngere Kohorte, die in der 7. und 8. Klasse suchtpreventiven Unterricht erhielten, stark von der Intervention (Petermann & Fischer, 1999). Zu Beginn der 8. Klasse war unter den Schülern, die vor der Intervention keine Gewohnheitskonsumenten waren, der Nikotinkonsum in der Experimentalgruppe geringer. Am Ende der 8. Klasse galt dies für den Alkohol- und Haschischkonsum. Über die Interventionseffekte auf Konsumverhalten bei deutschen Schülern liegen vom Ecstasy-Präventionsprogramm und LionsQuest Programm keine Veröffentlichungen vor.

Allgemeine Kompetenz

Eine Evaluation der Lebensfertigkeiten wie z.B. Problemlösung oder Kommunikation ist von den LKP-Projekten nicht durchgeführt bzw. zumindest nicht veröffentlicht worden. Lediglich von der Notwendigkeit einer solchen Erhebung und der beginnenden Entwicklung dafür benötigter Messinstrumente ist berichtet worden (Kröger et al., 1999). Überprüft wurde die Wirkung der Programme auf Risiko- und Schutzfaktoren des Substanzkonsums wie z.B. Selbstsicherheit, Kontrollüberzeugung, Beeinflussbarkeit, Selbstwirksamkeit, Selbstwert. Die karge veröffentlichte Datenlage zeigt multivariante Effekte des ALF- und des Soester Programms auf die Schutzfaktoren, die auf eine Erhöhung der Widerstandsgewissheit bzw. des Selbstwerts, der sozialen Kompetenz zurückzuführen sind (Kröger et al., 1999; Petermann & Fischer, 1999).

Interpretation und Schlußfolgerungen

Was bringen die Programme?

Die Ergebnisse bestätigen, dass schulische Suchtprävention in Form von LKP Sinn macht. Die Programme sind dazu geeignet, Substanzkonsum und konsumrelevante Variablen zu beeinflussen. Bezüglich der Möglichkeiten zur Implementation konnte gezeigt werden, dass die Programme Schülern und Lehrern gleichermaßen Spaß machen und sich in den Schulalltag integrieren lassen.

Somit kann die übergeordnete Fragestellung der Evaluationsstudien, nämlich ob LKP grundsätzlich ein wirksames Mittel der Suchtprävention sind, bejaht werden. Betrachtet man die Längsschnittdaten, fällt auf, dass der Konsum von Tabak und Alkohol vor allem bei den jüngeren Schülern im Vergleich zur Kontrollgruppe verhindert werden konnte, sich die Inzidenz bis zum Alter von 14 Jahren jedoch angleicht. Eine Verzögerung des Konsumbeginns von ein bis zwei Jahren ist trotz des kurzen Zeitraums gesundheitspolitisch als Erfolg zu werten, da die frühe Ausprägung fester Konsummuster nicht nur aus medizinischer, sondern auch aus entwicklungspsychologischer und verhaltenstheoretischer Sicht unbedingt zu vermeiden ist. Je früher ein Jugendlicher mit dem Rauchen oder dem Alkoholkonsum beginnt, desto eher treibt er damit später Missbrauch (Übersicht bei Kröger et al. 1999).

Unterschiedliche Altersgruppen brauchen unterschiedliche Suchtprävention

Substanzspezifische Programme sind für die Jahrgangsstufen 5 bis 7 zu empfehlen, bei den Jüngeren haben sich substanzunspezifische Programme bewährt. Ab Jahrgangsstufe 8 muss

schulische Suchtprävention neue Wege gehen, um für die Zielgruppe attraktiv zu bleiben. Außerdem ist es in dieser Altersgruppe sinnvoll, die präventiven Maßnahmen um solche zu ergänzen, die sich an Jugendliche wenden, deren Entscheidung, z. B. mit dem Rauchen anzufangen, bereits gefallen ist. Dabei steht im Vordergrund, pathologischen Konsummustern und Abhängigkeit entgegenzuwirken und Hilfestellungen zur Entwöhnung anzubieten.

Die Bedeutung der Umgebungsvariablen und der Implementation

Um erfolgreiche Suchtprävention an Schulen zu betreiben, ist eine kooperative, motivierte und kompetente Umgebung notwendig. Die Studien zeigen, dass neben einem anwenderfreundlichen Programm, in innovativen Unterrichtstechniken geschulte Lehrer und ein unterstützendes Klassenklima die erfolgreiche Umsetzung der präventiven Inhalte unterstützen. Die Miteinbeziehung der Lehrkräfte in die Weiterentwicklung der Programme hat sich ebenfalls bewährt. Eine differenziertere Untersuchung der Bedeutung und Interaktion verschiedener Implementationsaspekte wird eine wichtige Aufgabe zukünftiger Evaluationsstudien sein.

Wie geht es weiter?

Nachdem jetzt eine Reihe von evaluierten LKP vorliegen und zum Teil auch schon über den Buchhandel erhältlich sind, steht für die Praxis nun die Integration in den Schulalltag im Vordergrund. Problematisch scheint dabei immer noch der Mangel an Bereitschaft zu sein, Unterrichtszeit für die Durchführung der Programme zur Verfügung gestellt zu bekommen. Hier müssen nicht nur die Lehrkräfte aktiv werden und veraltete Strukturen und Denkweisen in Frage stellen. Dabei wäre die Etablierung von Foren zum Erfahrungs- und Informationsaustausch unter den Lehrkräften sinnvoll. Ebenfalls problematisch ist momentan noch die Finanzierung der Lehrer-Schulungen und der Weiterentwicklung der Programme. Hier liegt ein erheblicher Bedarf an Öffentlichkeitsarbeit und Kooperation mit privatwirtschaftlichen Sponsoren.

Für die Wissenschaft stellen sich nach dem Wirksamkeitsnachweis der LKP nun vor allem Fragen zu den Möglichkeiten ihrer Effizienzsteigerung. Dafür sind neben eher grundlagenorientierten Fragestellungen zu Wirkmechanismen (z.B. Reese, 1999) auch Fragen zur optimalen Implementation und zur Verbesserung der Generalisierungsprozesse zu untersuchen. Eine erfolgreiche Generalisierung in den schulischen und außerschulischen Alltag ist nur dann möglich, wenn suchtpreventive Aktivitäten nicht auf das schulische Setting beschränkt bleiben, sondern, z. B. in Form von Eltern-Kind-Trainings, auch Einzug in andere Lebensbereiche halten. Suchtpreventive Wirkung ist vor allem dann zu erwarten, wenn auf mehreren Ebenen Maßnahmen ergriffen werden. Solche - die LKP ergänzenden - Maßnahmen zu entwickeln ist ebenfalls Aufgabe der aktuellen Präventionsforschung (Maiwald et al., 2000).

Literatur

- Aßhauer, M. & Hanewinkel, R. (2000). Primärprävention des Rauchens durch Lebenskompetenzförderung und Standfestigkeitstraining: Ergebnisse einer Interventionsstudie. *Kindheit und Entwicklung*, 9.
- Bölcskei, P., Hörmann, A., Holleder, A., Jordan, S. & Fenzel, H. (1997). Suchtprävention an Schulen - Besondere Aspekte des Nikotinabusus. Effekte nach einer vierjährigen Intervention durch das Suchtpräventions- und Gesundheitsförderungsprogramm Klasse 2000. *Prävention und Rehabilitation*, 9, 82-88.
- Burow, F., Aßhauer, M. & Hanewinkel, R. (1998). *Fit und stark fürs Leben, 1. und 2. Schuljahr. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht*. Leipzig: Klett.
- Fachverband Sucht. (1999). Grundprinzipien und Leitlinien zur Prävention und Behandlung von Abhängigkeitserkrankungen. *Sucht aktuell*, 6, 4-8.
- Hurrelmann, K. (1996). *Entwicklung und Erprobung der LionsQuest-Unterrichtsmaterialien zur Suchtprävention*. Unveröffentlichter Abschlußbericht: Universität Bielefeld.
- Jerusalem, M. & Mittag, W. (1997). Schulische Gesundheitsförderung: Differentielle Wirkung eines Interventionsprogramms. *Unterrichtswissenschaft*, 133-149.
- Kähnert, H., Freitag, M. & Hurrelmann, K. (1998). Ecstasy-Prävention in der Schule. *Prävention*, 21, 51-54.
- Kersch, B. (1998). Tabakdistanz - ein Evaluationskriterium unterrichtlicher Suchtpräventionsmaßnahmen bei 13- bis 16jährigen Schülerinnen und Schülern. Ergebnisse einer Leipziger Längsschnittstudie. *Sucht*, 44, 15-24.
- Kersch, B., Petermann, H. & Fischer, V. (1998). Alkoholdistanz - Ein Evaluationskriterium schulischer Sucht- und Drogenprävention. *Kindheit und Entwicklung*, 7, 244-251.
- Kröger, C., Kutza, R., Walden, K. & Reese, A. (1998). Implementation eines Lebenskompetenzprogramms für fünfte Klassen an Hauptschulen und Gymnasien. *Zeitschrift für Kindheit und Entwicklung*, 7, 231-238.
- Kröger, C. & Reese, A. (2000, eingereicht). Schulische Suchtprävention nach dem Lebenskompetenzkonzept - Ergebnisse einer vierjährigen Interventionsstudie.
- Kröger, C., Reese, A., Walden, K. & Kutza, R. (1999). *Prävention des Substanzmißbrauchs an Schulen durch das Lebenskompetenzprogramm ALF Klassen an Hauptschulen und Gymnasien*. IFT-Berichte (Bd. 108). München: IFT Institut für Therapieforschung.
- Künzel-Böhmer, J., Bühringer, G. & Janik-Konecny, T. (1993). Expertise zur Primärprävention des Substanzmißbrauchs. In *Schriftenreihe des Bundesministeriums für Gesundheit* (Bd. 13). Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Leppin, A., Freitag, M., Pieper, E., Szirmak, Z. & Hurrelmann, K. (1998). Schulische Prävention von Alkoholkonsum bei jüngeren Jugendlichen: Die Rolle situativer und personaler Bedingungsfaktoren für die Entwicklung von Konsumintentionen. *Kindheit und Entwicklung*, 7, 239-243.
- Leppin, A., Pieper, E., Szirmak, Z., Freitag, M. & Hurrelmann, K. (1999). Prävention auf den zweiten und dritten Blick: Differentielle Effekte eines kompetenzorientierten Suchtpräventionsprogramms. In P. Kolip (Hrsg.), *Programme gegen Sucht*. Juventa.
- LionsQuest (Hrsg.). (1996). *Erwachsen werden - Persönlichkeitsentfaltung von Jugendlichen*. Wiesbaden: LionsQuest.
- Maiwald, E., Kröger, C., Aßhauer, M. & Hanewinkel, R. (2000, eingereicht). Schools, Internet and Non-smoking – Tabakprävention via Internet.
- Müller, A. (1997). Leipziger Lehrer halten primärpräventiven Unterricht. *Prävention*, 20, 77-80.
- Petermann, H. & Fischer, V. (1999). Wie effektiv ist schulische Suchtprävention? - Ergebnisse der Leipziger Präventionsstudie. In A. Leppin, K. Hurrelmann & H. Petermann (Hrsg.), *Jugend und Alltagsdrogen. Konsum und Perspektiven der Prävention*. Neuwied: Luchterhand Verlag.

- Petermann, H., Müller, H., Kersch, B. & Röhr, M. (1997). *Erwachsen werden ohne Drogen*. Weinheim: Juventa.
- Petermann, H. & Reißig, B. (1998). Schulische Suchtprävention - Akzeptanz und Schülerinteresse. *Prävention*, 3, 81-84.
- Petratis, J., Flay, B. & Miller, T. (1995). Reviewing theories of adolescent substance use: Organizing pieces in the puzzle. *Psychological Bulletin*, 117, 67-86.
- Pieper, E., Szirmak, Z., Leppin, A., Freitag, M. & Hurrelmann, K. (1999). Suchtprävention im schulischen Alltag - Das Bielefelder Suchtpräventionsprogramm. In *Pädagogik* (Bd. 3, S. 40-44). Weinheim: Juventa.
- Reese, A. (1999). *Entwicklungsorientierte Evaluation des suchtpreventiven Lebenskompetenzprogramms ALF*. Vortrag, 12.4.1999 am IFT Institut für Therapieforchung, München.
- Silbereisen, R. K. (1995). Entwicklungspsychologische Aspekte von Alkohol- und Drogengebrauch. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (S. 1056-1068). Weinheim: PVU.
- Walden, K. (1998). *Welche Rolle spielen Selbstsicherheit und Beeinflußbarkeit bei der Nikotinprävention für Mädchen und Jungen? Untersuchung der Notwendigkeit geschlechtsbezogener Prävention im Rahmen eines schulischen Lebenskompetenzprogramms*. Marburg: Unveröffentlichte Dissertation.
- Walden, K., Kröger, C., Kirmes, J., Reese, A. & Kutza, R. (2000). *ALF - Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten. Programm für Schüler und Schülerinnen der 6. Klasse mit Unterrichtseinheiten zu Nikotin und Alkohol*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Walden, K., Kutza, R., Kröger, C. & Kirmes, J. (1998). *ALF - Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten. Programm für Schüler und Schülerinnen der 5. Klasse mit Informationen zu Nikotin und Alkohol*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- World Health Organization (WHO) (Hrsg.) (1994). *Life Skills Education in schools*. Geneva: WHO.

Die Autorinnen:

Eva Maiwald (Dipl.-Psych.) und Anneke Bühler (Dipl.-Psych.)

IFT Institut für Therapieforchung

Arbeitsgruppe Prävention und Gesundheitsförderung

Parzivalstr. 25

80804 München

Der Artikel erschien in der Zeitschrift SUCHT AKTUELL 1, 2000. Der Nachdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Zeitschrift SUCHT AKTUELL.

2.3

Förderung der Lebenskompetenz bei Kindern und Jugendlichen zur Sucht- und Gewaltprävention

In internationalen und insbesondere US-amerikanischen Wirksamkeitsstudien hatten sich die sogenannten Lebenskompetenzprogramme oder life-skills-trainings als erfolgreichster Ansatz in der Prävention herausgestellt. Mittlerweile liegen auch für Deutschland Ergebnisse aus umfangreichen Studien vor, die die Wirksamkeit des Lebenskompetenz-Ansatzes bestätigen. Die wichtigsten Programme werden nachfolgend kurz dargestellt.

Allen Programmen ist gemeinsam, dass sie bei den Kindern und Jugendlichen Schutzfaktoren ausbilden, die die Wahrscheinlichkeit unter bestimmten Risikobedingungen später ein Sucht- oder Gewaltverhalten zu zeigen verringern. Zu diesen Lebenskompetenzen, die als Schutzfaktoren wirken können, gehören z.B. Standfestigkeit gegenüber einem Konsumangebot, Kommunikationsfertigkeiten und Bewältigungsstrategien.

Die dargestellten Programme im Überblick:

Programm	Altersgruppe	Umfang	Veröffentlichte Evaluation an deutscher Stichprobe
Klasse2000	1.-4. Klasse	Jährlich zwischen 6-11 Unterrichtsstunden	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 6166)
Fit und stark fürs Leben	1.-4. Klasse	Insgesamt 40 Einheiten über 4 Jahre verteilt	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 2007)
Eigenständig werden	1.-6. Klasse	In den Klassen 1-4 insgesamt 40 Einheiten über 4 Jahre verteilt. Materialien für Klasse 5 und 6 seit Sommer 2003	Evaluation noch nicht abgeschlossen. Erste Ergebnisse zeigen, dass die Kinder ihre Lebenskompetenzen verbessern konnten.
ALF – Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten	5.-6. Klasse	Insgesamt 20 Einheiten (40 Stunden) über 2 Jahre	Prozess- und Ergebnisevaluation (n = 1448)
Erwachsen werden Lions Quest	5. -8. Klasse	Baukasten aus 70 Unterrichtslektionen für etwa zwei Jahre	Prozessevaluation (n = 9)

1. Klasse 2000

wurde am Klinikum Nürnberg entwickelt.

Es soll eine positive Einstellung zur Gesundheit fördern und schädlichem Verhalten Vorbeugen. Soziales Lernen steht im Vordergrund. Über die Frage „Wer bin ich, mit meinen Stärken und Schwächen“ sollen die Selbstwahrnehmung, der Umgang mit eigenen Gefühlen und das Miteinander im Alltag geübt werden. Darüber hinaus sollen die Kinder die Fähigkeit des „Nein-Sagens“ in Gruppendruck-Situationen lernen.

(siehe hierzu: <http://www.klasse2000.de/index.html>)

2. Fit und stark fürs Leben

wurde vom Kieler Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung (IFT-Nord) mit Unterstützung der EU-Initiative „Europa gegen den Krebs“ entwickelt.

Es handelt sich um ein Programm zur Persönlichkeitsförderung durch Prävention im Bereich von Gewalt, Aggression, Stress und Sucht.

Das Programm übt die Selbstwahrnehmung, das Einfühlungsvermögen, den Umgang mit Stress und negativen Emotionen, die Kommunikation, kritisches Denken, Standfestigkeit und die Bewältigung von Problemen. Anders als bei Klasse 2000 arbeitet „Fit und stark fürs Leben“ nicht mit externen Experten, sondern mit entsprechend fortgebildeten Lehrern der Klasse.

(siehe hierzu: <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/gewaltpraevention/>)

3. **Eigenständig werden**

wurde vom IFT-Nord entwickelt und wissenschaftlich begleitet. Das Programm wird von Mentor-Deutschland unterstützt und gefördert.

Ziel des Programms ist es Lebenskompetenzen zur Verhütung von Sucht, Gewalt, Aggression und Stress zu vermitteln. Die Selbstwahrnehmung, das Einfühlungsvermögen, Kommunikationsfertigkeiten, der adäquate Umgang mit belastenden Situationen sowie die Problemlösekompetenz werden gefördert. Selbstwertgefühl, Toleranz und Gemeinschaft sind zentrale Themen des Programms.

(siehe hierzu: <http://www.ift-nord.de/mentor/> und <http://www.ift-nord.de/mentor/aktivitaeten.htm>)

4. **ALF - Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten**

wurde vom Institut für Therapieforchung in München entwickelt.

Das Programm informiert nicht nur über die Gefahren des Drogenkonsums wie des Rauchens, sondern will die Kinder in ihrer Persönlichkeit und Lebenskompetenz stärken. Dies geschieht durch Bearbeitung von Themen wie „Sich kennen lernen“, „Sich wohl fühlen“, „Gruppendruck widerstehen“, „Kommunikation und soziale Kontakte“, u.v.a.m.

(siehe hierzu: <http://www.vtausbildung.de/download/STECKB.PDF>)

5. **Erwachsen werden / Lions Quest**

wurde von Quest International, einer amerikanischen gemeinnützigen Stiftung für 10-15-Jährige entwickelt und von deutschen Autoren auf hiesige Verhältnisse übertragen. Das Programm wird von den Lions Clubs in Deutschland unterstützt und gefördert.

Es handelt sich um ein Programm zur Sucht- und Gewaltprävention durch Förderung der Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen.

Lehrerinnen und Lehrer werden in einem dreitägigen Einführungsseminar von erfahrenen Trainerinnen und Trainern auf den Einsatz des Programms „Erwachsen werden“ vorbereitet. Das Programm will gerade in der Pubertät das Selbstvertrauen und die Selbstdisziplin der Schülerinnen und Schüler stärken, den Umgang mit den eigenen Gefühlen und denen anderer verbessern, das Urteilsvermögen ausbilden, Lebensmut, Ehrlichkeit und Toleranz entwickeln, Freundschaften aufbauen helfen und ermöglichen, persönliche Werte und Ziele zu finden und umzusetzen.

(siehe hierzu: <http://www.lions-fon.de/lions-fon/quest.htm>)

Die Redaktion

2.3.1

Daniel Kraus, Thomas Duprée und Andrea Dokter **Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung in der Grundschule: Klasse2000**

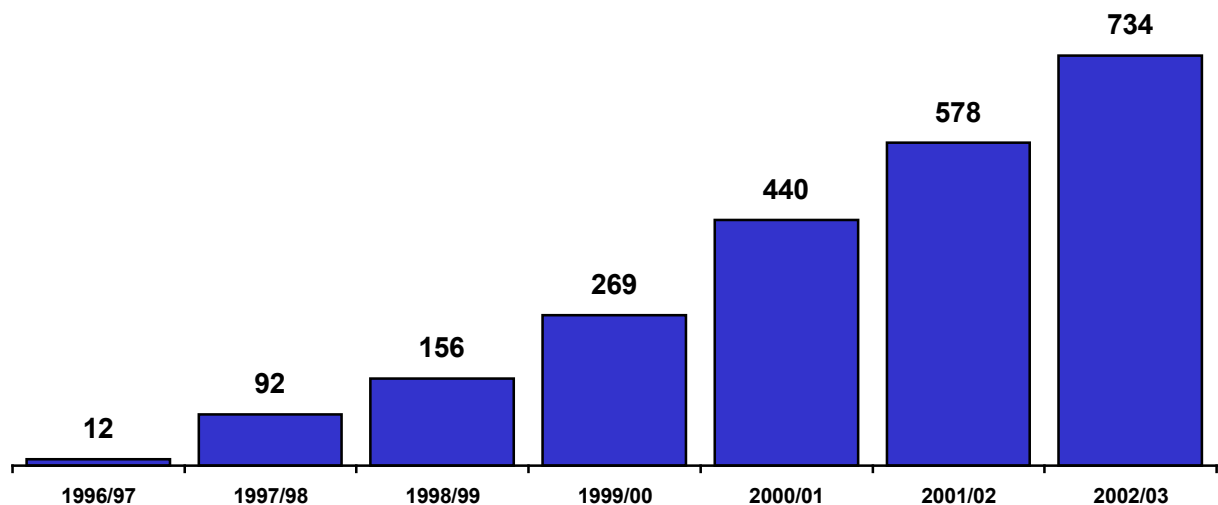
Klasse2000 ist das in Deutschland am weitesten verbreitete und wachstumsstärkste Unterrichtsprogramm zur Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung (Primärprävention) in der Grundschule. Klasse2000 basiert auf der Prämisse, dass eine breit angelegte Förderung der Persönlichkeit und der so genannten „Lebenskompetenzen“ die beste Vorbeugung aller möglichen Formen süchtigen Verhaltens ist. Das Programm beginnt in der 1. Jahrgangsstufe der Grundschule und begleitet die Kinder bis zur 4. Klasse.

Idee und Konzept von Klasse2000 wurden 1991 am Institut für Präventive Pneumologie des Klinikums Nürnberg von einem Expertengremium aus Pädagogik, Medizin, Psychologie, Ernährung und Sport entwickelt. Ausgangspunkt und Motivation für die Entwicklung und Verbreitung des Programms war die tägliche Konfrontation mit schweren tabakbedingten Erkrankungen in der Klinik für Lungenheilkunde. Nach wie vor sterben jährlich weit über 100.000 Menschen in Deutschland an diesen Folgen des Rauchens.

Im Schuljahr 1991/92 begann das Programm mit 234 teilnehmenden Klassen. Seitdem konnte das Unterrichtsprogramm stetig wachsen und hat inzwischen über 200.000 Kinder erreicht. Im Schuljahr 2002/2003 nahmen bundesweit über 134.000 Kinder aus 5.534 Klassen teil.

In Baden-Württemberg konnten 1996/97 erstmals 12 Klassen aus dem Rhein-Neckar-Kreis am Klasse2000-Programm teilnehmen. In den vergangenen 5 Jahren hat sich Baden-Württemberg zu einem der regionalen Schwerpunkte von Klasse2000 entwickelt: im Schuljahr 2002/03 nahmen 734 Klassen mit 18.374 Kindern an dem Programm teil (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Entwicklung der Klassenzahlen in Baden-Württemberg



Besonderheiten von Klasse2000

Die bisher in Deutschland erprobten Programme zur Gesundheitsförderung in der Grundschule werden von Klassenlehrern durchgeführt, die durch Schulungen auf diese Aufgabe vorbereitet werden und einen Ordner mit Konzepten und Kopiervorlagen erhalten.

Klasse2000 weist demgegenüber einige besondere Merkmale auf: Die Lehrer erhalten neben den sehr detaillierten Unterrichtsvorschlägen die meisten benötigten Materialien in Klassenstärke gleich dazu. Dazu gehören Schülerhefte, Arbeitsblätter, Plakate, Bastelmaterial, eine CD mit Musik für Bewegung und Entspannung sowie Briefe und begleitende Informationen für Eltern. Das Programm wird in Zusammenarbeit mit einem Gesundheitsförderer durchgeführt, der – je nach Jahrgangsstufe – zwei oder drei Impulsstunden gestaltet und dafür oft noch einmal besonderes Material mitbringt: z.B. Atem-Trainer, Schwungtuch, Erbsensäckchen oder Stethoskope.

Gesundheitsförderer sind meist Fachleute aus den Bereichen Gesundheit und Pädagogik. Sie werden im Rahmen ihres Dienstauftrags (z.B. Mitarbeiter von Gesundheitsämtern) oder auf Honorarbasis tätig und begleiten eine Klasse i. d. R. von der 1. bis zur 4. Jahrgangsstufe. Sie werden in jedem Schuljahr einen Tag lang für ihre Stunden geschult. Ihr Einsatz führt bei den Schülern erfahrungsgemäß zu einer besonderen Motivations- und Aufmerksamkeitssteigerung: die Kinder freuen sich sehr auf die Stunden mit einer externen Fachkraft, die noch dazu besondere Materialien und Spiele mitbringt. Der Stellenwert des Themas „Gesundheit“ wird dadurch sehr gestärkt. Diese Impulse können die Lehrer für ihre kontinuierliche Arbeit nutzen.

Als Identifikationsfigur für die Kinder wurde KLARO entwickelt, der sie durch das Programm führt und der den Wiedererkennungseffekt gewährleistet.



Die Finanzierung des Programms erfolgt durch Spenden in Form von Patenschaften für einzelne Schulklassen. Als Paten engagieren sich unter anderem Eltern, Firmen, Institutionen, Krankenkassen, Lions Clubs und Rotary Clubs. Durch diese Art Finanzierung wird eine allzu große Abhängigkeit von einzelnen Sponsoren verhindert und die Fortführung des Programms sichergestellt. Jede Schule hat es somit selbst in der Hand, sich Paten zu suchen und bei Klasse2000 mitzumachen.

Konzept und Ziele

Zur Frage der Entwicklung und Aufrechterhaltung von Abhängigkeitserkrankungen liegt eine Vielzahl von Denkansätzen vor. Die Ziele und Methoden der Suchtbehandlung und -politik unterscheiden sich in Abhängigkeit von theoretischen Grundannahmen und Werthaltungen. In einem Punkt besteht jedoch weithin Einigkeit: um das gesellschaftliche Problem der Abhängigkeitserkrankungen zu minimieren, ist frühzeitige Vorbeugung notwendig.

Bereits in den 50er Jahren wurden aus diesem Grund die ersten Unterrichtsprogramme zur sogenannten Gesundheitserziehung in Schulen entwickelt. Die vorwiegend auf Informationsvermittlung und Abschreckung ausgerichteten Maßnahmen blieben jedoch erfolglos oder führten sogar zu einem „Bumerang-Effekt“. Zu sehr war man noch dem Irrtum eines vorwiegend rational funktionierenden Menschen aufgesessen, der sein Verhalten vernünftig und langfristig vorausblickend steuert. Auch hatte man übersehen, dass der Konsum psychoaktiver Substanzen bereits für Kinder wichtige psychosoziale Funktionen erfüllen kann. Besonders das Rauchen und später der Alkoholkonsum werden von einer erheblichen Anzahl junger Menschen funktionalisiert, um Zugang zu Gruppen Gleichaltriger zu bekommen und akzeptiert zu werden. Ebenso wichtig ist, dass vielen Jugendlichen durch den Drogenkonsum – dem subjektiven Erleben nach – „Erwachsensein“ und selbständiges Handeln gelingt. Die Bedeutung dieser Funktion ist enorm in einer Zeit, die durch einen – kulturell bedingt – immer früheren Eintritt der sexuellen Reife und die Verschiebung von festen Bindungen und den Eintritt in das Berufsleben auf immer spätere Altersstufen gekennzeichnet ist. Völlig unzureichend waren frühere Ansätze der Suchtvorbeugung mit Blick auf solche Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihrer psychischen Struktur für Suchtentwicklungen prädisponiert sind und mit dem Konsum legaler Drogen erstmals kurzfristige Erleichterung bei Kränkung und Frustration oder erleichternde Enthemmung erfahren.

Heute besteht dahingehend Einigkeit, dass wirksame Unterrichtsprogramme zur Suchtvorbeugung persönliche Kompetenzen stärken müssen, die Kinder und Jugendliche zur Bewältigung alterstypischer Entwicklungsaufgaben unabdingbar brauchen. Dieser Konsens basiert nicht zuletzt auf den Ergebnissen empirischer Studien, die eine deutliche Überlegenheit breit angelegter Programme zur Förderung der „Lebenskompetenzen“ gegenüber anderen Formen der Suchtvorbeugung nachweisen. Klasse2000 setzt daher konsequent auf die Förderung psychischer und sozialer Kompetenzen, die eine Bewältigung des Alltags ohne die „Hilfe“ von Suchtmittelgebrauch oder Gewalt ermöglichen. Im Einzelnen hat das Klasse2000-Programm die folgenden Zielsetzungen:

- **Die Förderung der bewussten und akzeptierenden Körperwahrnehmung und Entwicklung einer positiven Einstellung zur Gesundheit:**

Durch spielerische Aktivität und Entspannungsübungen entdecken die Kinder ihren Körper als zu sich gehörig und als Quelle angenehmer Empfindungen. Sie erfahren etwas über wichtige Körperfunktionen, wie z.B. die Atmung, und lernen ihre Bedeutung für die Gesundheit kennen. Dadurch entsteht eine durch Wertschätzung und Fürsorglichkeit geprägte und verantwortliche Haltung dem eigenen Körper gegenüber. Der Wunsch, gesund zu bleiben,

wird gestärkt. Die Erfahrung, eine Beziehung zum eigenen Körper zu haben, fördert überdies das Vertrauen, auch Einfluss auf die eigene Gesundheit nehmen zu können.

- **Die Stärkung des Selbstwertgefühls und der sozialen Kompetenz:**

Im Klasse2000-Unterricht werden die Kinder durch unterschiedliche Spiele und Übungen angeregt, ihre Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen sowie ihre Meinungen und Interessen in der Beziehung zu den Mitschülern zu vertreten. Gleichzeitig wird die Fähigkeit zum Vertrauen und die Kooperation mit den Mitschülern in Spielen und Übungen gestärkt, in denen es um Problemlösungen geht. Die hierbei gewonnenen Erfahrungen zielen auf eine Stärkung des Selbstwertgefühls, das sich als Grundlage der sozialen Kompetenz wiederum positiv auf die Fähigkeit zum sozialen Miteinander auswirkt. In spezieller Hinsicht werden wichtige Aspekte der sozialen Kompetenz wie z.B. die Empathie- und Kommunikationsfähigkeit im Rahmen des übergeordneten Themas „Wer bin ich?“ gefördert. Hier geht es z.B. in Zweiergesprächen mit den Mitschülern darum, eigene Stärken und Grenzen zu reflektieren und beim Gegenüber zu erkunden.

- **Als suchtmittelspezifisches Element fördert Klasse2000 einen kritischen Umgang mit Genussmitteln und Alltagsdrogen:**

Hierzu gehören unter anderem Unterrichtseinheiten zu den irreführenden Methoden der Werbung insbesondere für Zigaretten. Ein wichtiger Akzent liegt zudem auf Übungen zur Fähigkeit, Gruppendruck zu erkennen und normativen Erwartungen Gleichaltriger zu widerstehen – insbesondere solchen, die sich auf das Zigarettenrauchen beziehen.

- **Die Einbeziehung der Eltern:**

Die Ziele des Klasse2000-Programms gehen über die gezielte Förderung psychischer und sozialer Kompetenzen hinaus. In der Suchtforschung besteht heute dahingehend Einigkeit, dass die Entwicklung von Abhängigkeitserkrankungen immer von einer Vielfalt unterschiedlicher Faktoren und ihrem Wechselspiel verursacht wird. Neben den in der Person verankerten Kompetenzen spielen die soziale Einbindung und das unmittelbare Lebensumfeld eine wichtige Rolle. Die Wirksamkeit schulischer Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung wird vor allem erhöht, wenn aus Schule und Elternhaus gleich lautende Botschaften kommen. Klasse2000 bemüht sich vor diesem Hintergrund besonders um eine Einbindung der Eltern. Vor dem Start des Klasse2000-Unterrichts werden die Eltern bei einem speziellen Informationsabend über die Ziele und Inhalte des Programms informiert. In jedem Fall bekommen die Eltern einen Brief pro Schuljahr, der in mehreren Sprachen über den aktuellen Stand des Klasse2000-Unterrichts informiert. Die Eltern von Kindern in der ersten Jahrgangsstufe erhalten zudem einen besonderen Erziehungsratgeber, der sie dabei unterstützt, zu einem Erziehungsstil zu finden, der die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder fördert.

- **Die psychologisch wichtige Erfahrung der Selbstwirksamkeit:**

Weiterhin möchte Klasse2000 einen Beitrag zur Verbesserung des schulischen Umfelds leisten. So sammeln z.B. die Kinder der 3. Jahrgangsstufe im Rahmen einer moderierten Dis-

kussion Ideen für Initiativen, die auf ein gesünderes schulisches Umfeld gerichtet sind. Ausgangspunkt ist die Frage, was die Schüler brauchen, um sich in der Schule wohlfühlen zu können. Eine eigene Studie belegt, dass ein Großteil der Vorschläge (ca. 53%) realisierbar ist. Durch die Initiierung entsprechender Vorhaben – z.B. eine Begrünung des Schulhofs und eine Veränderung der Sitzordnung im Klassenzimmer – lassen sich zudem die Beziehungen zwischen Schülern, Eltern, Lehrern, Gesundheitsförderern und Sponsoren intensivieren. Häufig wird dadurch gleichzeitig auch die soziale Vernetzung der Schule gefördert – z.B. mit jenen Institutionen, denen die Gesundheitsfachleute und Sponsoren angehören. Gleichzeitig dient die Realisierung eigener Ideen bei den Schülern auch der Erfahrung von „Selbstwirksamkeit“: Die Überzeugung, der eigenen Umwelt nicht hilflos ausgeliefert zu sein, sondern auf diese den eigenen Bedürfnissen gemäß einwirken zu können, gilt als einer der wichtigsten Faktoren seelischer Gesundheit.

Umsetzung spezifischer Wirkfaktoren

Wissenschaftlich wurde in den vergangenen Jahren nicht nur der suchtvorbeugende Effekt schulischer Gesundheitsförderung belegt, die auf eine Stärkung persönlicher Kompetenzen zielt. Untersucht wurden auch Faktoren, die solche Effekte beeinflussen und moderieren können. Ergebnisse zum Konsum psychoaktiver Substanzen bei Kindern und Jugendlichen sowie zur Entstehung und zum Verlauf von Abhängigkeitserkrankungen ergänzen den Wissensstand, der – neben eigenen Evaluationsergebnissen – als Grundlage für eine fortwährende Überarbeitung und Verbesserung des Klasse2000-Unterrichtsprogramms dient.

Eine eigene Langzeitstudie (1991 - 1995) belegt, dass eine beträchtliche Anzahl von Kindern bereits während der 1. Schulklasse Zigaretten probiert. Von insgesamt 5.584 Schülern gaben 10,4% in einem anonymen Fragebogen an, mindestens einmal in ihrem Leben geraucht zu haben. Ungleich höher dürfte der Anteil jener Schüler sein, für die der Tabakkonsum bereits in dieser Zeit durch die Beobachtung rauchender Eltern, Geschwister und insbesondere Gleichaltriger positiv besetzt und in der Vorstellung bereits vollzogen wird. Je früher solche Prozesse einsetzen und zum Erstkonsum führen, desto größer wird die Wahrscheinlichkeit einer Suchtentwicklung. Das Klasse2000-Programm beginnt deshalb zum frühestmöglichen Zeitpunkt mit der Suchtvorbeugung in der Schule. Nur so können die Kinder in einer Phase ihrer Entwicklung erreicht werden, in der die Weichen für die Gewöhnung an suchterzeugende Substanzen noch nicht gestellt sind.

Als ein weiterer Wirkfaktor schulischer Gesundheitsförderung konnte die kontinuierliche Begleitung der Schüler über einen längeren Zeitraum nachgewiesen werden. Bei Klasse2000 wird die Umsetzung dieser Einflussgröße durch die regelmäßige Durchführung der Unterrichtsstunden während der gesamten Grundschulzeit gewährleistet.


Das Unterrichtsprogramm ist so aufgebaut, dass neue Themen in der Regel von den Gesundheitsförderern eingeführt und in nachfolgenden Einheiten von den Lehrern wiederholt und vertieft werden. So kommt es immer wieder zu einer Art „Auffrischungseffekt“. Dass solche Wiederholungen die Effektivität schulischer Gesundheitsförderung steigern können, ist ebenfalls empirisch belegt.

Unterrichtsinhalte

1. Jahrgangsstufe
<p>Stunden durch den / die Gesundheitsförderer(förderin)</p>
<p>1. Stunde: KLARO stellt sich vor</p> <ul style="list-style-type: none"> - KLARO und Klasse2000 kennen lernen - Bedeutung der Atmung für das Leben - Bewegungsgeschichte mit KLARO <p>2. Stunde: Der Weg der Luft</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Weg der Luft und des Sauerstoffs durch den Körper - Stationenspiel zum Weg der Luft - tiefes Atmen mit dem KLARO-Atem-Trainer üben

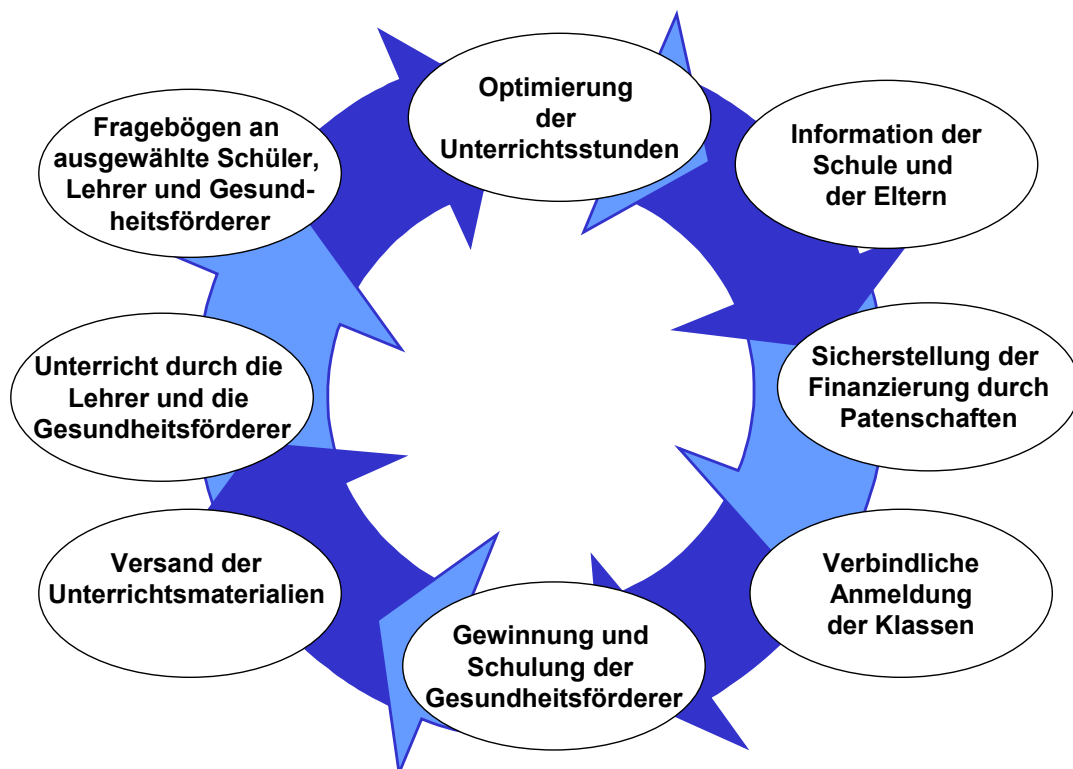
<p>Stunden durch den /die Lehrer(in) ca. 10</p>
<ul style="list-style-type: none"> - KLARO stellt sich in einer Bildergeschichte vor und findet mit den Kindern heraus warum wir atmen und wie der Weg der Luft ist - KLARO basteln - Experimente zur Luft - regelmäßige Entspannungs- und Bewegungsübungen - Klasse2000-Fest
<p>Verwendetes Material</p>
<ul style="list-style-type: none"> - pro Klasse ein KLARO-Poster - pro Kind eine Unterrichtsmappe u.a. mit Textheft, einem Elternbrief, Luftballons - pro Kind eine Elternzeitung - pro Kind Bastelmaterial für einen KLARO - pro Kind ein KLARO-Atem-Trainer - pro Klasse je ein Poster zur Bewegungsgeschichte und zum Weg der Luft - pro Klasse vier Stationen-Plakate zum Weg der Luft - pro Klasse eine CD mit Musik zur Entspannung und Bewegung

2. Jahrgangsstufe
<p>Stunden durch den / die Gesundheitsförderer(förderin)</p>
<p>1. Stunde: Atmung und Bewegung: Übungen mit dem Schwungtuch (Turnhalle)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wiederholung der Atmung anhand des Lungenspiels (Erkennen des Zusammenhangs zwischen Atmung und Bewegung) - Freude an aktiver Bewegung - Kooperationsspiele <p>2. Stunde: Der Weg der Nahrung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kennenlernen der Verdauungsorgane und ihrer Funktionen - Massagespiel: Der Weg der Nahrung <p>3. Stunde: "Die wichtigste Säule der Welt": Übungen mit dem Erbsensäckchen (Turnhalle)</p> <ul style="list-style-type: none"> - die Wirbelsäule kennen lernen - rückenfreundliche Spiele und Übungen mit dem Erbsensäckchen - Entspannungsübung mit dem Erbsensäckchen und Musik
<p>Stunden durch den /die Lehrer(in) ca. 10</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Schülerheft "KLARO verweist": - Erfahrungen mit Luft - umweltbewusstes Verhalten (bewusste Wahrnehmung von Natur, Umgang mit Abfällen) - die 5 Sinne - Gesunde Ernährung: - die Ernährungspyramide - gemeinsames Frühstück - Bewegung und Entspannung
<p>Verwendetes Material</p>
<ul style="list-style-type: none"> - pro Schüler eine Unterrichtsmappe mit dem Textheft, einem Elternbrief, Aufklebern - großes Schwungtuch - pro Klasse ein Poster Weg der Nahrung - pro Kind ein Haftfolienpuzzle zum Weg der Nahrung - pro Klasse 5 Stationen-Plakate zum Weg der Nahrung - pro Klasse ein Poster Wirbelsäule - Erbsensäckchen

<p style="text-align: center;">3. Jahrgangsstufe</p> <p style="text-align: center;">Stunden durch den / die Gesundheitsförderer(förderin)</p> <p style="text-align: center;">1. Stunde: Herz und Blutkreislauf</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einblick in die Funktion des Herzens und des Blutkreislaufs - Körpererfahrung mit Stethoskopen - Puls ertasten - Messung in Ruhe und nach Bewegung <p style="text-align: center;">2. Stunde: Eine Schule zum Wohlfühlen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Moderierte Gruppenarbeit: Die Schüler erarbeiten Verbesserungsvorschläge für ihre Schule zum Wohlfühlen. 	<p style="text-align: center;">4. Jahrgangsstufe</p> <p style="text-align: center;">Stunden durch den / die Gesundheitsförderer(förderin)</p> <p style="text-align: center;">1. Stunde: Glück und Werbung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Werbebotschaften durchschauen (u.a. Zigarettenwerbung) - hinterfragen, ob Produkte glücklich machen - sammeln: Was brauche <u>ich</u> zum Glücklichein? <p style="text-align: center;">2. Stunde: Fit fürs Leben. Wir bleiben dabei!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resümee und Abschluss des Klasse2000-Programms - Einüben eines Klassenliedes - Urkunde von KLARO - Button zum Selbstgestalten
<p style="text-align: center;">Stunden durch den /die Lehrer(in) ca. 10</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arbeit mit dem Textheft : "Ich und die Anderen" - Partnerinterview anhand des Fragebogens: Wer bist du? - allg. Übungen und Spiele zum sozialen Lernen - Erkennen der eigenen Stärken und Schwächen - Umgang mit Gefühlen (vor allem Wut) - Konflikte lösen 	<p style="text-align: center;">Stunden durch den /die Lehrer(in) ca. 10</p> <ul style="list-style-type: none"> - für ein gesundes Leben werben - Cool sein ohne Alkohol und Zigaretten - Textheft: KLARO in Gefahr - Gruppendruck erkennen - Rollenspiele: "Nein" sagen in Gruppendrucksituationen - Zigaretten und Alkohol ablehnen <div style="text-align: center;">  </div>
<p style="text-align: center;">Verwendetes Material</p> <ul style="list-style-type: none"> - pro Schüler eine Unterrichtsmappe mit einem Elternbrief, dem Textheft: und dem Klasse2000-Spiel - pro Klasse ein Poster Zum Weg des Blutes - Stethoskope - pro Klasse ein Plakat und Moderationskarten 	<p style="text-align: center;">Verwendetes Material</p> <ul style="list-style-type: none"> - pro Schüler eine Unterrichtsmappe u.a. mit einem Textheft und einem Elternbrief - pro Schüler ein Button zum Selbstgestalten - pro Schüler eine Urkunde - Poster und Folien mit Werbebildern

Ablauf eines Schuljahres

1. Voraussetzung für eine Teilnahme an Klasse2000 ist die verbindliche Anmeldung der Klassen durch die Schule und die schriftliche Erklärung des Paten für die Übernahme der Patenschaft. Beides muss immer für neu beginnende 1. Klassen, vor Projektstart, vorliegen. In den Klassenstufen 2-4 ist dies nicht mehr nötig, es sei denn, der Pate wechselt.
2. Zu Beginn des Schuljahres (1. Klasse: 2. Halbjahr) werden dann die Unterrichtsmaterialien an die Schulen verschickt. Jedes Kind bekommt eine Unterrichtsmappe, die Lehrkraft zusätzlich Unterrichtsvorschläge für die Gestaltung ihrer Stunden. Die Unterrichtsvorschläge für die Lehrkraft bestehen aus bis zu 15 Unterrichtseinheiten.
3. Pro Schuljahr werden bis zu drei Unterrichtseinheiten von den Gesundheitsförderern (GF) durchgeführt. Die Lehrkraft ist selbstverständlich auch während dieser Einheiten dabei.
4. Die GF besuchen vor Projektstart Schulungen und setzen sich danach mit den Lehrern in Verbindung, um die gemeinsamen Termine abzusprechen.
5. In der 1. und 3. Klasse treffen sich die GF und Lehrer einer Schule zu einem Vorgespräch, um den Projektverlauf inhaltlich und terminlich zu planen.
6. Im Wechsel zwischen GF und Lehrer wird das Programm durchgeführt.
7. An ausgewählte Schulen werden am Schuljahresende anonyme Fragebögen verschickt. Die Ergebnisse der Auswertung dienen der weiteren Programmentwicklung und Qualitätssicherung.



Evaluation von Klasse2000

Das Klasse2000-Programm wird fortlaufend evaluiert. Kooperationspartner sind zurzeit die GSF – Forschungszentrum für Umwelt und Gesundheit sowie die Gesundheitsämter in Wolfsburg und Mülheim a.d. Ruhr.

In jedem Schuljahr geben Schüler, Eltern, Lehrer oder Gesundheitsförderer durch die Beantwortung eines Fragebogens Auskunft über ihre Zufriedenheit mit unterschiedlichen Aspekten des Klasse2000-Programms. Diese Studien belegen die hohe Zustimmung aller Beteiligten. So erreichte das Klasse2000-Konzept in kürzlich durchgeführten Studien bei Klassenlehrern und bei Gesundheitsförderern Zustimmungsquoten zwischen 75% und 95%. Ein Vergleich der Einschätzungen von Lehrern in der ersten Jahrgangsstufe in den Schuljahren 1998/99 und 2000/01 belegt, dass solche Fragebogenerhebungen eine wichtige Grundlage für die Überarbeitung und Verbesserung des Klasse2000-Programms bieten. Die Kritik der Lehrer bezog sich im Schuljahr 1998/99 in erster Linie auf ein zu niedriges Anspruchsniveau des in der 1. Klasse verwendeten Bilder- und Texthefts und eine insgesamt zu geringe methodische Vielfalt. Auf dieser Grundlage wurde das Unterrichtsprogramm für 1. Klassen überarbeitet. Die Einschätzungen der Lehrer zeigten danach (2000/01) auf hohem Niveau eine signifikante Verbesserung.

Die Effekte des Klasse2000-Programms auf den Tabakkonsum konnten in einer vergleichenden Langzeitstudie belegt werden. Dazu wurde das Rauchverhalten von Kindern aus Interventionsklassen und Kontrollklassen am Ende der 1. Klasse im Schuljahr 1991/1992 (5584 Kinder) und nochmals am Ende der 4. Klasse im Schuljahr 1994/95 verglichen (3494 Kinder). Als Grundlage dienten zwei altersgerecht entwickelte Fragebögen.

Am Ende der 1. Klasse war noch kein Unterschied zwischen den Schülern festzustellen. In den Interventionsklassen hatten wie auch in den Kontrollklassen etwa 10% der Kinder mindestens einmal geraucht. In der 4. Jahrgangsstufe hatten 32% der Schüler aus den Kontrollklassen Erfahrungen mit Zigaretten. In den Interventionsklassen waren es "nur" 25,2% (Abb. 3). Noch deutlicher fiel der Unterschied beim Anteil jener Schüler aus, die regelmäßig Zigaretten rauchen. Hier waren es bei den Klasse2000-Schülern (1,5%) nur halb so viele wie in den Kontrollklassen (3,0%, Abb. 4). Statistisch sind diese Unterschiede zwischen Klasse-2000- und Kontrollklassen signifikant. Sie lassen sich mit einer verschwindend geringen Irrtumswahrscheinlichkeit von weniger als 0,1% auf die Wirkung des Klasse2000-Programms zurückführen. Klasse2000 gehört somit zu den wenigen Programmen schulischer Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung, deren Wirksamkeit nachgewiesen werden konnte. Beachtenswert erscheinen die Effekte des Klasse2000-Unterrichtsprogramms vor allem, weil schulische Gesundheitsförderung immer nur einer unter vielen Faktoren bleiben kann, die auf die kindliche Entwicklung Einfluss nehmen.

Besonders wichtig sind die nachgewiesenen Erfolge des Klasse2000-Unterrichts auch, weil sie sich als Hinweis auf die langfristige Wirksamkeit schulischer Gesundheitsförderung werten lassen: Vielfach wurde nachgewiesen, dass schon durch eine Verzögerung des ersten Nikotinkonsums die Wahrscheinlichkeit einer Suchtentwicklung vermindert wird.

Abb. 3: Hast Du schon einmal geraucht, wenn auch nur einen Zug? - Ja!

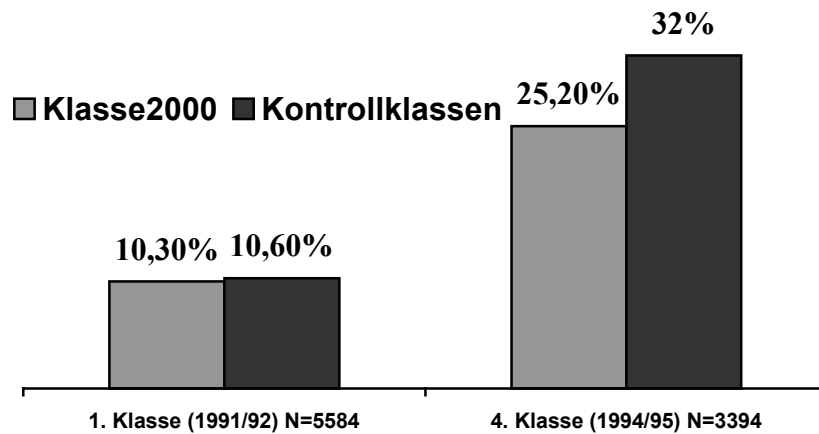
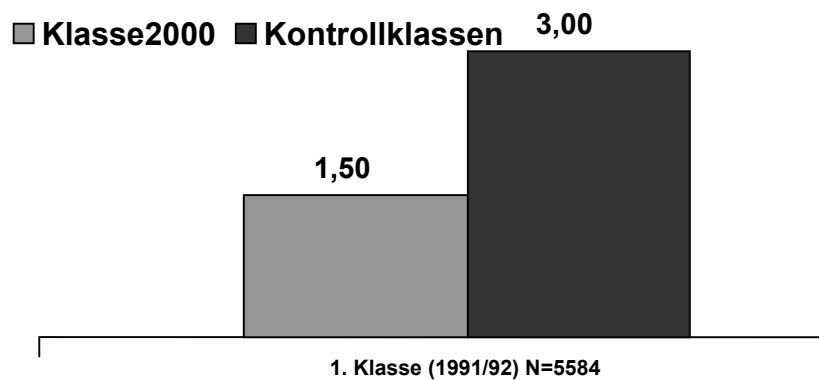


Abb. 4: Hast Du schon öfter Zigaretten geraucht? - Ja!



Anmeldung und weitere Informationen

Voraussetzung für die Aufnahme neuer Klassen ist das Ausfüllen einer Verbindlichen Vereinbarung durch die Schule. Dadurch wird sichergestellt, dass das Programm in der Schule bekannt gemacht wird und dass eine Fortführung auch bei Lehrerwechsel gewährleistet ist, um die kontinuierliche Teilnahme zu sichern. Zum anderen benötigt jede teilnehmende Klasse einen Paten, der den Patenschaftsbetrag von 260€ pro Schuljahr und Klasse übernimmt.

Weitere Informationen – ob zum Programm oder zur Patensuche – erhalten Sie bei folgenden Ansprechpartnern:

Verein Programm Klasse2000 e.V. Bienweg 14, 90425 Nürnberg Tel. 0911/89 121 00, Fax 0911/ 89 121 30 E-Mail: info@klasse2000.de www.klasse2000.de	Klasse2000-Beauftragter der Lions Clubs im District Süd- West Prof. Dr. Jörg-Michael Kimmig Vaihinger Straße 43, 70567 Stuttgart Tel. 0711/7 19 36 10, Fax 0711/7 19 36 20 E-mail: kimmig@s-netic.de	Regionale Koordination für Baden-Württemberg Marina Angladagis Herdweg 112, 71032 Böblingen Tel. 07031/81 96 80, Fax 07031/81 96 79 E-mail: reg-baden-wuerttemb@klasse2000.de
---	---	--

2.3.2

Martin Aßhauer / Reiner Hanewinkel
**„Fit und stark fürs Leben“ – Prävention des Rauchens
 durch Vermittlung psychosozialer Kompetenzen**

Der Lebenskompetenzansatz

Ziel des Programms „Fit und Stark fürs Leben“ ist die frühzeitige und kontinuierliche Förderung der psychosozialen Kompetenzen von Kindern sowie die Primärprävention des Rauchens. Das Programm basiert auf dem „Lebenskompetenzansatz“ (life skills training, Botvin, 1998; Botvin, Baker, Dusenbury, Botvin & Diaz, 1995), der Ende der 70er Jahre in den USA entstand und international wohl als wirksamste Möglichkeit schulischer Suchtprävention gilt. Seine Entwicklung war von der Erkenntnis begleitet, dass „klassische“ schulische Maßnahmen zur Verhütung des Tabakkonsums in Form reiner Informationsvermittlung wenig erfolgreich sind. Auf der wissenschaftlichen Grundlage der Sozialen Lerntheorie (Bandura, 1969) und der Theorie des Problemverhaltens (Jessor & Jessor, 1977) wird jugendliches Risikoverhalten ein als sozial gelerntes und funktionales Verhalten verstanden, das aus einem Zusammenspiel von sozialen Beeinflussungen und personalen Faktoren wie Kognitionen, Einstellungen und Überzeugungen heraus entsteht. Kennzeichnend ist die Integration drogen- bzw. substanzspezifischer Komponenten (z.B. Zigarettenangebote ablehnen können, Informationsvermittlung, Aufklärung) in einen weitaus umfassenderen Teil zur Förderung allgemeiner sozialer Kompetenzen und Coping-Strategien.

Das Spiralcurriculum „Fit und Stark fürs Leben“

„Fit und Stark fürs Leben“ besteht aus drei aufeinander aufbauenden Unterrichtsmanualen für die Klassenstufen 1–2, 3–4 und 5–6. Durch die Förderung ab der ersten Klasse sollen die Kinder möglichst frühzeitig in ihrer psychosozialen Kompetenz gestärkt und mit gesunden und positiven Strategien ausgestattet werden, die sie zur Bewältigung bevorstehender Herausforderungen – wie z.B. den Umgang mit dem Angebot legaler und illegaler Suchtmittel – benötigen. Ein sich über mehrere Jahre erstreckendes Spiralcurriculum erscheint hier deshalb als besonders sinnvoll, weil es eine an die Entwicklung der Kinder und der Umweltbedingungen optimal angepasste Förderung ermöglicht. Jedes der drei Manuale enthält 20 Unterrichtsabschnitte. Die Manuale sind weitgehend unabhängig voneinander konzipiert und können auch dann eingesetzt werden, wenn die Schüler nicht an einer früheren Stufe des Curriculums teilgenommen haben. In allen Manualen werden die nachfolgend skizzierten *Lebenskompetenzbereiche* in jeweils mehreren Abschnitten altersadäquat umgesetzt:

1. *Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen:*

Durch eine Steigerung des Selbstwertgefühls und des Selbstvertrauens sollen die Kinder unabhängiger von externen Maßstäben werden und infolge dessen auch Gruppendruck besser widerstehen können. Darüber hinaus wird die Empathiefähigkeit der Schüler gefördert.

2. *Umgang mit Stress und negativen Emotionen:*

Hier wird ein effektiverer Umgang mit belastenden Situationen angestrebt. Als Bewältigungstechniken üben die Kinder Problemlösestrategien und Entspannungsverfahren ein. Weiterhin werden Fertigkeiten zum Umgang mit negativen Emotionen vermittelt (Angst, Ärger, Wut, Neid).

3. *Kommunikation:*

Hier sollen die Kinder ihr Repertoire an verbalen und nonverbalen Ausdrucksmöglichkeiten vergrößern. Grundlegende Kommunikationsregeln wie z.B. adäquates Zuhören und Erzählen werden durch spielerische Übungen vermittelt. Ab der 3. Klassenstufe wird sozial kompetentes Kommunikationsverhalten in Rollenspielen eingeübt (z.B. bei der Kontaktaufnahme).

4. *Kritisches Denken / Standfestigkeit:*

Dieser Themenbereich ist vor allem wichtig, um negative Beeinflussungen durch die „peer group“ oder durch Medien zu verhindern. In den Klassenstufen 1 und 2 werden zunächst Voraussetzungen wie Selbstwahrnehmungs- oder Kommunikationsfertigkeiten eingeübt. Ab der 3. Klassenstufe wird Standfestigkeit gegenüber Gruppendruck und das selbstsichere Ablehnen von Zigarettenangeboten vermittelt.

5. *Problemlösen:*

Diese Fähigkeit soll langfristig zur Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung beitragen. In den ersten beiden Klassenstufen werden grundlegende Schritte des Problemlösens, wie das Erkennen einfacher Alltagsprobleme und das Benennen verschiedener Handlungsmöglichkeiten, eingeführt. Später lernen die Kinder das Abwägen verschiedener Lösungsmöglichkeiten und die Bewertung von Handlungskonsequenzen.

6. *Information / Gesundheitsrelevantes Wissen:*

Ein Teilziel dieser Dimension ist es, den eigenen Körper besser kennen zu lernen, um so langfristig die Verantwortlichkeit für die eigene Gesundheit zu fördern. Durch das verbesserte Körperbewusstsein soll auch der Grundstein zum Verständnis relevanter Körperfunktionen (Atmung) und schließlich ihrer Beeinflussung durch Tabakkonsum gelegt werden. Ab der 3. Klassenstufe werden ausgewählte Informationen über Schadstoffe des Rauchens und deren gesundheitliche Folgen vermittelt. So erfolgen Schilderungen unmittelbarer negativer Effekte des Rauchens (z.B. gelbe Zähne, schlechter Atem) bzw. Demonstrationen in Form eines „Teerexperimentes“. In diesem Zusammenhang wird auch die Argumentierfähigkeit der Kinder gefördert.

Zur Erleichterung einer praxisgerechten Umsetzung und zur Etablierung eines wiederkehrenden Rituals weist jeder Unterrichtsabschnitt einen einheitlichen Ablauf auf:

1. *Eröffnung:*
Zu Beginn jedes Unterrichtsabschnittes werden Lieder, „Aufwärmspiele“ oder kurze Gesprächskreise vorgeschlagen.
2. *Hausaufgabenbesprechung:*
Bei den Hausaufgaben handelt es sich um kindgerecht gestaltete Selbstbeobachtungsaufgaben – sog. Detektivaufträge. Mit ihrer Hilfe sollen adäquate Verhaltensweisen zusätzlich eingeübt und im alltäglichen Umgang mit anderen schließlich manifestiert werden.
3. *Entspannungsteil:*
Als regelmäßiger Entspannungsbaustein kommen hauptsächlich thematisch zugeschnittene Phantasiereisen sowie Atemübungen zum Einsatz.
4. *Hauptthema:*
In diesem Teil wird gezielt an den Lebenskompetenzen gearbeitet. Mit altersgemäßen Methoden (Interaktionsspiele, Brainstorming, Malen, Singen, Basteln etc.) wird in die jeweiligen Themen eingeführt. Besonderer Wert wird darauf gelegt, den Kindern möglichst oft die Gelegenheit zur handlungsorientierten Einübung der Inhalte zu geben. Darüber hinaus wird häufig in Kleingruppen mit verteilten Rollen gearbeitet (Beobachter – Akteure). Zur Förderung sozialer Kompetenz und Widerstandsfähigkeit gegenüber Gruppendruck werden ab der 3. Klassenstufe komplexere Rollenspiele durchgeführt.
5. *Gemeinsamer Abschluss:*
Die hier vorgeschlagenen Aktivitäten dienen dem Ausklang der jeweiligen Stunde und der Konsolidierung der Lerninhalte.

Durchführung und Fortbildung

Um die Unterrichtsvorbereitungszeiten so gering wie möglich zu halten, werden Übungen, Lieder und Spiele in den Manualen detailliert beschrieben; benötigte Materialien liegen als Kopiervorlage bei. Weiterhin wurde auf eine reichhaltige Illustration der Arbeitsmaterialien Wert gelegt (Abb. 1). Alle drei Manuale wurden in einem Schulbuchverlag publiziert (Aßhauer, Burow & Hanewinkel, 1999; Burow, Aßhauer & Hanewinkel, 1998; Ahrens-Eipper, Aßhauer, Burow & Weiglhofer, 2000).

Die Durchführung durch die Lehrkräfte erfolgt meist während der regulären Schulzeit. Der Zeitraum für ein Manual kann individuell festgelegt werden und sich bis auf zwei Jahre erstrecken. Erfahrungsgemäß wird für die vollständige Durchführung eines Unterrichtsabschnittes eine Doppelstunde benötigt. Lehrkräfte, die mit der Durchführung von Entspannungsübungen, Rollen- und Interaktionsspielen nicht vertraut sind, sollten eine entsprechende Fortbildung aufsu-

chen. Als ideal haben sich ein- bis zweitägige Fortbildungen durch mit dem Programm erfahrene Personen erwiesen, die übungsorientiert ausgerichtet sind und sich eng an den methodischen Kernelementen des Curriculum orientieren.

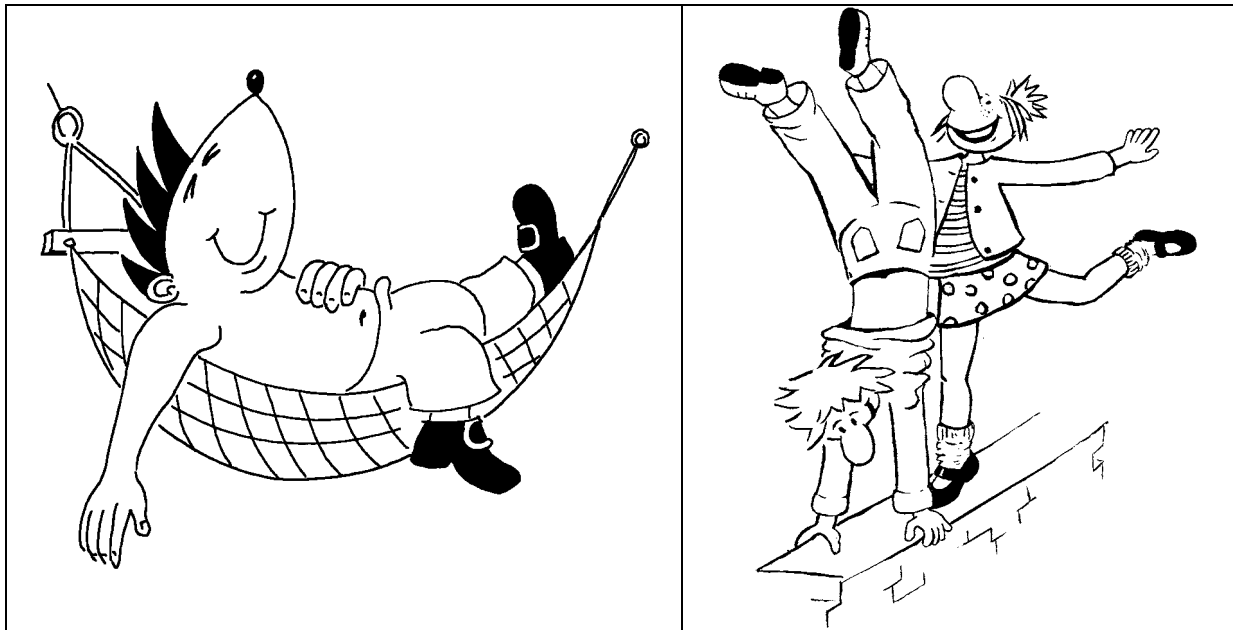


Abb.1: Identifikationsfiguren „Igor Igel“ für die Grundschule und „Tim und Lara“ für die Klassenstufen 5–6.

Methodik der Evaluation

a) Probanden und Design

Es wurden drei kontrollierte Interventionsstudien zur Wirksamkeitsüberprüfung des Curriculums durchgeführt (Aßhauer & Hanewinkel, 1999; Aßhauer & Hanewinkel, 2000; Hanewinkel & Aßhauer, 2003; Hanewinkel & Aßhauer, in Druck). Dabei wurden Schulklassen entweder der Interventionsbedingung zugeordnet und nahmen an dem Programm „Fit und stark fürs Leben“ teil oder der Kontrollbedingung zugeordnet, in der keine spezifische Intervention erfolgte. Tabelle 1 führt deskriptive Merkmale der untersuchten Stichproben auf.

Tab. 1 Größe und deskriptive Merkmale der Stichproben.

Studie	Variable	Interventionsgruppe	Kontrollgruppe
Klassenstufen 1–2	N	523	323
	Mittleres Alter in Jahren	8,3	8,0
	Mädchenanteil	49%	53%
Klassenstufen 3–4	N	562	436
	Mittleres Alter in Jahren	9,1	9,2
	Mädchenanteil	49%	54%
Klassenstufen 5–6	N	921	704
	Mittleres Alter in Jahren	11,42	11,59
	Mädchenanteil	50%	46%

Anmerkung: N = Anzahl der Schüler mit Datensätzen über alle Messzeitpunkte.

Insgesamt wurden in den drei Erhebungen direkt vor der Programmteilnahme N = 3.865 Schüler untersucht. Datensätze über alle Messzeitpunkte liegen von insgesamt 3.469 Schülern vor. Dies entspricht 90% der ursprünglich untersuchten Schüler. Diese Ausschöpfungsquote ist zufriedenstellend. In den beiden Grundschul-Untersuchungen wurden die präventiven Interventionen über den Zeitraum eines Schulhalbjahres implementiert. Die Datenerhebung fand unmittelbar vor Beginn der Intervention und direkt im Anschluss an die Intervention zum Ende des Halbjahres statt. Eine Nacherhebung konnte nicht realisiert werden. Die Intervention in der dritten Untersuchung (Klassenstufen 5–6) wurde über einen Zeitraum von 3 Monaten durchgeführt. Es wurde eine Nachuntersuchung 12 Monate nach Ende der Intervention durchgeführt.

b) Untersuchte Variablen

Als abhängige Variablen wurden in der Grundschule Verhaltensauffälligkeiten und emotionale Auffälligkeiten der Kindern mit Hilfe der Child Behavior Checklist (Teacher's Report Form, TRF, Achenbach & McConaughy, 1997) erfasst. Ab der Klassenstufe 3 und höher wurden anonyme Selbstbeurteilungsskalen für die Schüler zur Erfassung der interessierenden Variablen eingesetzt (u.a. Raucherstatus, Wissen um die Gesundheitsgefahren des Rauchens, Empfänglichkeit für das Rauchen, wahrgenommene Vorteile des Rauchens, Einstellungen in Bezug auf den Tabakkonsum).

Ergebnisse

• Lebenskompetenztraining in der Grundschule

Schüler, die an dem Curriculum in der 1. und 2. Klassenstufe teilnahmen, wiesen nach der Teilnahme nach der Einschätzung ihrer Lehrkräfte weniger aggressive Verhaltensweisen auf als Schüler, die nicht am Curriculum teilnahmen (Aßhauer & Hanewinkel, 2000). Für Schüler der Klassenstufen 3 und 4, die an dem Unterrichtsprogramm teilnahmen, zeigten sich ebenfalls im Lehrerurteil in Bezug auf die untersuchten Variablen „Angst/ Depressivität“, „Soziale Probleme“ und „Delinquentes Verhalten“ Verbesserungen, die größer waren als in der Kontrollgruppe. Ferner zeigte sich, dass die Schüler der Klassenstufen 3 und 4 mit Programmteilnahme im Vergleich zur Kontrollgruppe a) eine geringere Erwartung, in der Zukunft zu rauchen, b) eine negativere Einstellung zum Rauchen, c) eine stärkere Erwartung subjektiver und genereller negativer Konsequenzen durch das Rauchen, sowie d) ein verbessertes Körperbewusstsein aufwiesen. Der Anteil der Dritt- und Viertklässler, die angaben, schon öfter geraucht zu haben, stieg in der Kontrollgruppe im untersuchten Zeitraum signifikant von 5,6% auf 9,2% während der Anteil dieser Schüler in der Interventionsgruppe unverändert blieb (prä: 5,8%, post: 5,4%; Aßhauer & Hanewinkel, 1999; Hanewinkel & Aßhauer, 1999)

• Lebenskompetenztraining in weiterführenden Schulen

Während 40% der Fünft- und Sechstklässler in der Interventionsgruppe zum Nachuntersuchungszeitpunkt 12 Monate nach Ende der Intervention noch niemals in ihrem Leben geraucht hatten, waren dies lediglich 35% der Kontrollgruppe. Diese Differenz ist statistisch nicht signifikant, aber tendenziell bedeutsam. Dies gilt auch für die „Probierer“, d.h. diejenigen Schüler, die in ihrem Leben bereits Zigaretten probiert haben, derzeit aber nicht rau-

chen (28,8% vs. 32,3%). Im Hinblick auf das aktuelle Rauchverhalten unterschieden sich die beiden Gruppen nicht bedeutsam voneinander. Durch die Intervention hatte sich das Wissen der Schüler um die Gesundheitsgefahren des Rauchens bedeutsam verbessert und auch das Klassenklima war positiv beeinflusst worden. Ein weiterer Effekt zeigte sich bei der sozialen Kompetenz der Schüler. Während bei der Prä-Messung die Schüler der Kontrollgruppe ihre soziale Kompetenz signifikant schlechter einschätzten, trat dieser Unterschied zum Nachuntersuchungszeitpunkt nicht mehr auf.

Diskussion

Bei den begleitenden wissenschaftlichen Untersuchungen zu Prüfung der Effektivität des Curriculums handelt es sich um kontrollierte, aber nicht randomisierte Interventionsstudien. Eine Randomisierung konnte schon deswegen nicht erfolgen, weil die Schüler nicht zufällig einer Untersuchungsbedingung zugeordnet werden konnten. Es musste vielmehr auf bereits bestehende Klassenverbände zurückgegriffen werden, diese wurden den Untersuchungsbedingungen zugeordnet. Somit wurden quasi-experimentelle Versuchspläne realisiert, bei denen eine kausale Interpretation der Ergebnisse nicht so stringent vorgenommen werden kann, wie bei echten experimentellen Designs. Ferner erfolgte die Auswertung der Datensätze nicht auf der Klassenebene, sondern auf Ebene der einzelnen Schüler.

Obwohl eine Studie eine Katamnese von 12 Monaten realisiert hat, wären längerfristige Nachuntersuchungen sinnvoll und wünschenswert. Die vorliegenden Ergebnisse sagen vorrangig etwas über den kurzfristigen Effekt der präventiven Intervention aus.

Als Stärke der Untersuchungen ist festzuhalten, dass es sich um kontrollierte prospektive Studien handelt, in der eine große Anzahl von Schülern untersucht wurde: Von 3.469 Kindern unterschiedlicher Altersgruppen (8, 9, und 11 Jahre bei Erstuntersuchung) liegen Datensätze zu den verschiedenen Messzeitpunkten vor. Die Ergebnisse belegen, dass der in den anglo-amerikanischen Staaten entwickelte Ansatz des Lebenskompetenztrainings auch in Deutschland umgesetzt werden kann. Begleitende Prozessevaluationen (Aßhauer & Hanewinkel, 1998; Hanewinkel & Aßhauer, in Druck) zeigen auf, dass sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler einen derartigen modernen Unterricht zur Gesundheitserziehung begrüßen und die entwickelten Unterrichtseinheiten im Schulalltag umgesetzt werden können. Voraussetzung für eine adäquate Umsetzung an Schulen ist jedoch die vorherige Fortbildung der Lehrkräfte (Tortu & Botvin, 1989), da diese häufig mit den interaktiven Methoden der Lebenskompetenztrainings wie beispielsweise den Rollenspielen noch nicht vertraut sind. Die Befunde aller drei Untersuchungen zu den Auswirkungen der Lebenskompetenztrainings belegen, dass sich durch derartige Interventionen die psychosozialen Kompetenzen der Schüler verbessern können. Dies ist als Ergebnis an sich sehr begrüßenswert. Bei den älteren Schülern der Klassenstufen 5 und 6 zeigt sich darüber hinaus eine Wissensverbesserung um die Gesundheitsgefahren des Rauchens und ein positiver Effekt auf den Klassenzusammenhalt (Klassenklima). Ferner werden die Einstellungen der Schüler ab der 3. Klassenstufe in Richtung einer negativeren Einstellung dem Rauchen gegenüber beeinflusst.

Im Hinblick auf das tatsächliche Rauchverhalten ist das Ergebnis, das in der Grundschule erzielt werden konnte, angesichts der niedrigen Basisrate des Rauchens in diesem Lebensabschnitt, durchaus beachtlich.

Betrachtet man die Ergebnisse eines weiteren deutschsprachigen Lebenskompetenztrainings („ALF“, Kröger & Reese, 2000) zusammen mit denen der eigenen Studie mit 5.- und 6.- Klässlern, so muss festgehalten werden, dass die in nordamerikanischen Untersuchungen beschriebenen präventiven Wirkungen solcher Programme (z.B. Botvin et al., 1995) bisher in Deutschland nicht in diesem Ausmaß nachgewiesen werden konnten. Die Ergebnisse der vorliegenden Studien – insbesondere die Ergebnisse der beiden Untersuchungen aus dem Primarschulbereich – sind jedoch so ermutigend, dass eine Längsschnittuntersuchung sinnvoll erscheint. Dabei sollte gezielter erforscht werden, welche Bestandteile des breit angelegten Programms die stärksten präventiven Wirkungen zeigt. Aktuelle Meta-Analysen und Übersichtsarbeiten deuten darauf hin, dass sich die folgenden inhaltlichen und methodischen Maßnahmen besonders positiv auswirken: interaktive Unterrichtsmethoden, Standfestigkeitsübungen, Korrektur falscher Normvorstellungen, individuelle Verpflichtung zum Konsumverzicht, Einsatz sog. peer-leader und die Unterstützung der schulischen Interventionen durch Medienkampagnen und Angebote für die Eltern bzw. Lehrer (Cuijpers, 2002, 2003; Tobler, 2000; Tobler et al., 2000).

Literatur

- Achenbach TM, McConaughy SH. Empirically based assessment of child and adolescent psychopathology: practical applications. *Developmental Clinical Psychology and Psychiatry*, Vol. 13, Thousand Oaks, Sage, 1997
- Ahrens-Eipper S, Aßhauer M., Burow F, Weiglhofer H. *Fit und Stark fürs Leben. 5. und 6. Schuljahr. Prävention des Rauchens durch Persönlichkeitsförderung.* Leipzig, Ernst Klett Grundschulverlag, 2000
- Aßhauer M, Burow F, Hanewinkel R. *Fit und stark fürs Leben. 3. und 4. Schuljahr. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Streß und Sucht.* Leipzig, Ernst Klett Grundschulverlag, 1999
- Aßhauer M, Hanewinkel R. Lebenskompetenzförderung und Suchtprophylaxe in der Grundschule: Entwicklung, Implementation und Evaluation primärpräventiver Unterrichtseinheiten. *Z Gesundheitspsychol* 1999; 7: 158–171
- Aßhauer M, Hanewinkel R. Lebenskompetenztraining für Erst- und Zweitklässler: Ergebnisse einer Interventionsstudie. *Kindheit Entwicklung* 2000; 9: 251–263
- Aßhauer M, Hanewinkel R. Prozeßevaluation eines Lebenskompetenztrainings in der Grundschule. *Empir Pädagog* 1998; 12: 327–345
- Bandura A. *Principles of behavior modification.* New York: Holt, Rinehart & Wilson, 1969
- Botvin GJ, Baker E, Dusenbury L, Botvin EM, Diaz T. Long-term follow-up results of a randomized drug abuse prevention trial in a white middle-class population. *JAMA* 1995; 273: 1106–1112

- Botvin GJ. Preventing adolescent drug abuse through life skills training: Theory, methods, and effectiveness. In: Crane J, ed. Social programs that work. New York: Russell Sage Foundation 1998; 225–257
- Burow F, Aßhauer M, Hanewinkel R. Fit und stark fürs Leben. 1. und 2. Schuljahr. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. Leipzig, Ernst Klett Grundschulverlag, 1998
- Cuijpers P. Effective ingredients of school-based drug prevention programs: A systematic review. Addictive Behaviors 2002; 27 (6): 1009–1023
- Cuijpers P. Three decades of drug prevention research. Drugs-Education Prevention & Policy 2003; 10 (1): 7–20
- Hanewinkel R, Aßhauer M. Effects of a smoking prevention program in primary schools. In Tudor-Smith C. (ed.), Working together for better health: tackling tobacco. Cardiff: Health Promotion Wales 1999; 179–191
- Hanewinkel R, Aßhauer M. „Fit und stark fürs Leben“ – Universelle Prävention des Rauchens durch Vermittlung psychosozialer Kompetenzen. Suchttherapie 2003; 4: 197–199
- Hanewinkel R, Aßhauer M. Fifteen-month follow-up results of a school-based life skills approach to smoking prevention. Health Educ Res; in Druck
- Jessor R, Jessor SL. Problem behavior and psychosocial development. New York: Academic Press, 1977
- Kröger C, Reese A. Schulische Suchtprävention nach dem Lebenskompetenzkonzept – Ergebnisse einer vierjährigen Interventionsstudie. Sucht 2000; 46: 209–217
- Tobler NS, Roona MR, Ochshorn P, Marshall DG, Streke AV, Stackpole KM. School-based adolescent drug prevention programs: 1998 meta-analysis. Journal of Primary Prevention 2000; 20 (4): 275–336
- Tobler NS. Lessons learned. Journal of Primary Prevention 2000; 20 (4): 261–274
- Tortu S, Botvin GJ. School-based smoking prevention: the teacher training process. Prev Med 1989; 18: 280–289

Autoren:

Martin Aßhauer, Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters,
 Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf

Reiner Hanewinkel, Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung (IFT-Nord), Kiel

Korrespondenzadresse:

Dipl.-Psych. Martin Aßhauer
 Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf
 Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie des Kindes- und Jugendalters
 Martinistr. 52
 20246 Hamburg
 Tel.: 040 / 4 28 03-49 28
 Fax: 040 / 4 28 03-24 09
 E-Mail: asshauer@uke.uni-hamburg.de

2.3.3

Dr. Gudrun Wiborg
„Eigenständig werden“:
*Persönlichkeitsentwicklung, Gesundheitsförderung,
 Lebenskompetenzen, Sucht- und Gewaltprävention in der Schule*

1 Hintergrund und Zielsetzung

„Eigenständig werden“ ist ein Programm zur Persönlichkeitsentwicklung, Gesundheitsförderung, Förderung der Lebenskompetenzen, Sucht- und Gewaltprävention in der Schule. Eine Vielzahl von Studien hat belegt, dass Programme zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs so früh wie möglich ansetzen und die Zielgruppe von Kindern im Altersbereich unter 10 Jahren berücksichtigen sollten. Die Programme sollten außerdem langfristig angelegt sein (Künzel-Böhmer, Bühringer & Janik-Konecny, 1993), um die Kinder möglichst nachhaltig fördern zu können. Bei der Konzeption des Programms „Eigenständig werden“ wurden diese Empfehlungen berücksichtigt.

„Eigenständig werden“ basiert auf dem Ansatz der Förderung von Lebenskompetenzen (der auch als Persönlichkeitsförderung bezeichnet werden kann), d.h. dass soziale und persönliche Fertigkeiten der Kinder gestärkt werden. Selbstbewusste Kinder, die eine positive Einstellung zu sich selbst und ihren Kompetenzen haben, die gelernt haben, Konflikte konstruktiv und gewaltfrei zu lösen, die ihre Gefühle und Bedürfnisse richtig einschätzen und verbalisieren können und es schaffen, sich negativem Gruppendruck zu widersetzen, können sich bewusst gegen Drogen und für eine gesunde Lebensweise entscheiden. Die Lebenskompetenzen wurden in Anlehnung an die WHO (1994) definiert und umfassen die Dimensionen

1. Selbstwahrnehmung, Empathie
2. Kommunikation, Selbstbehauptung
3. Umgang mit Stress und negativen Emotionen
4. Problemlösen, kreatives und kritisches Denken

Die Trennung der Dimensionen ist aus Gründen der Darstellbarkeit nützlich, in der Praxis sind sie jedoch eng miteinander verwoben und bedingen oder beinhalten sich gegenseitig. Darüber hinaus gehört auch die Informationsvermittlung zur Förderung der Persönlichkeitsentwicklung. Diese fließt in der Praxis immer wieder in die verschiedenen Kompetenzbereiche ein.

Präventive Maßnahmen, die auf dem Ansatz der Förderung von Lebenskompetenzen aufbauen, sollten aus einem substanzunspezifischen Anteil bestehen, der sich mit der Förderung von Kompetenzen zur allgemeinen Lebensbewältigung befasst, und einem substanzspezifischen Anteil, der seinen Schwerpunkt auf der Vermittlung von Strategien hat, die helfen, z.B. Gruppendruck zum Rauchen oder Alkoholkonsum zu widerstehen. Der substanz-unspezifische Anteil des Programms sollte deutlich überwiegen und die substanzspezifischen Anteile sollten darüber hinaus nicht zu früh ihre Anwendung in Präventionsprogrammen finden (Künzel-Böhmer et al., 1993). Auch „Eigenständig werden“ hat substanzspezifische und substanz-unspezifische Anteile, wobei der substanzspezifische Anteil erst ab der vierten Grundschulklas-

se zum Einsatz kommt, da dies der Zeitpunkt ist, ab dem einzelne Kinder mit dem Rauchen experimentieren (O'Loughlin, Paradis, Renaud & Gomez, 1998; Hanewinkel & Aßhauer, 1999).

Das Unterrichtsprogramm „*Eigenständig werden*“ besteht aus insgesamt 65 Unterrichtseinheiten für Kinder der ersten bis zur sechsten Klassenstufe. Diese Unterrichtseinheiten werden durch die in der Klasse unterrichtende Lehrkraft durchgeführt. Lehrkräfte, die das Programm „*Eigenständig werden*“ einsetzen, sind in einer speziellen Fortbildung in das Programm eingeführt worden. Das Programm ist so konzipiert, dass eine getrennte Durchführung in den Klassenstufen 1-4 und 5-6 möglich ist, d.h. eine Umsetzung ab der 5. Klasse nicht zwingend die Teilnahme in den Klassenstufen 1-4 voraussetzt.

Ziel des Programms ist es, die Lebenskompetenz der Schüler/innen zu entwickeln, indem schwerpunktmäßig Selbstwahrnehmung, Einfühlungsvermögen, der Umgang mit belastenden Situationen und negativen Gefühlen sowie Kommunikations- und Problemlösefertigkeiten gefördert werden. Dieses Lernen findet nicht nur in den betreffenden Unterrichtsstunden, sondern möglichst während des gesamten Schulalltags statt.

2 Aufbau des Unterrichtsprogramms „*Eigenständig werden*“

Zum Programm „*Eigenständig werden*“ liegen zwei Manuale mit allen zur Durchführung notwendigen Materialien vor. Ein bereits seit 2001 vorliegendes Manual enthält die Materialien für die Umsetzung in den Klassenstufen 1-4. Ein Manual mit den Materialien für die Klassenstufen 5-6 wurde 2003 fertig gestellt. Beide Manuale enthalten die Unterrichtseinheiten, ein Handbuch für die Lehrkräfte sowie weitere Materialien (z.B. zur Elternarbeit).

2.1 Drei Bereiche von Unterrichtseinheiten

Die insgesamt 42 Unterrichtseinheiten zu den verschiedenen Bereichen der Persönlichkeitsförderung sind für die Klassenstufen 1 bis 4 auf drei Ebenen angeordnet:

- 1. Ich:** Unterrichtseinheiten auf dieser Ebene fördern die Selbstwahrnehmung und die Selbstständigkeit des Kindes, sodass es allmählich Verantwortung für sich und seine Gesundheit übernehmen kann.
- 2. Ich und die anderen:** Auf dieser Ebene sind Unterrichtseinheiten angesiedelt, die den Zusammenhalt in der Klasse und die Beziehungen der Kinder untereinander fördern. Insbesondere lernen die Kinder, mit dem Problem der Ausgrenzung umzugehen und Konflikte zu bewältigen, die in Gruppen entstehen können, wie z.B. Gruppendruck zum Rauchen zu widerstehen.
- 3. Ich und meine Umwelt:** Zentrale Themen sind die Übernahme von Verantwortung für die Umwelt sowie die Sicherheit und Gesundheit von anderen.

Für die Klassenstufen 5-6 teilen sich die insgesamt 23 Unterrichtseinheiten auf die folgenden drei Bereiche auf:

1. **Gruppenentwicklung:** Durch die Unterrichtseinheiten in diesem Bereich sollen v.a. Gemeinschaftsfähigkeit, Selbstwahrnehmung, Empathie, Kommunikation und Problemlösefähigkeiten gefördert werden. Auch der Bereich Gewaltprävention ist hier eingeordnet.
2. **Allgemeine Persönlichkeitsförderung:** Schwerpunkte dieses Bereiches ist u.a. die Förderung des kritischen und kreativen Denkens, des Problemlösens und des Umgangs mit Stress und negativen Emotionen.
3. **Spezifische Suchtprävention:** In diesem Bereich wird relevantes Wissen zu den Substanzen Alkohol und Nikotin sowie zur Suchtentstehung vermittelt und es finden sich Einheiten zur spezifischen Prävention des Substanzkonsums.

2.2 Die Unterrichtseinheiten

Die Unterrichtseinheiten sind jeweils für den Einsatz in der ersten bzw. zweiten, der dritten bzw. vierten und der fünften bzw. sechsten Klassenstufe konzipiert. Die Themenbereiche des Unterrichtsprogramms sind relativ unabhängig voneinander. Sie lassen sich gut in den Schulalltag integrieren, da sie weitgehend kompatibel mit den Lehrplänen sind und an erlebten Situationen und Erfahrungen der Kinder anknüpfen. Es ist empfehlenswert, in jedem Schuljahr ca. zehn Unterrichtseinheiten durchzuführen. Der Einstieg in das Programm sowie Themenwahl, Zeitpunkt und Zeitrahmen bleiben der freien Wahl der Lehrkraft überlassen. Die Themen können sich je nach Situation und Bedarf – nach Wunsch der Klasse oder nach Vorfällen in und außerhalb der Klasse – über das Schuljahr verteilen.

Für jede Unterrichtseinheit gibt es ein Unterrichtsblatt, dessen Aufmachung ausgesprochen benutzerfreundlich ist: Mit einem Blick können Zielsetzung, Material, Vorbereitungen und ein inhaltlicher Überblick über die betreffende Unterrichtseinheit erfasst werden. Auf der Rückseite befinden sich eine detaillierte Beschreibung der Aktivitäten sowie weitere Anregungen für zusätzliche Aktivitäten. Im Einzelnen sind die Unterrichtsblätter folgendermaßen aufgebaut:

- Hintergrund

Dieser Abschnitt dient der Lehrkraft in der Vorbereitung dazu, sich mit dem Gesamtzusammenhang der Inhalte auseinander zu setzen.

- Ziele

Die präzise Formulierung der Lernziele bildet das Grundgerüst, durch das die Lehrkraft Inhalte und Methodenwahl nach ihrer Vorstellung gestalten und die Einheit auf die Bedürfnisse der Kinder abstimmen kann. Die Ziele dienen außerdem der Lernzielkontrolle.

- Wortschatz (nur Klassenstufen 1-4)

Die aufgeführten Ausdrücke beziehen sich auf den Inhalt des betreffenden Themas, sind aber lediglich als Anregung gedacht. Diese Liste sollte verändert oder ergänzt werden, so dass jede Klasse ihren klasseneigenen Wortschatz mit Begriffen entwickelt, die für sie neu sind, die sie mögen, die mit bestimmten Erlebnissen verbunden sind, etc..

- **Material und Vorbereitung**
Die Auflistung der erforderlichen Materialien und notwendigen Vorbereitungen erleichtern der Lehrkraft die Vorarbeit (z.B. erforderliche Kopiervorlagen aus dem Manual oder weitere Materialien).
- **Überblick**
Der Ablauf der Unterrichtseinheit wird hier „auf einen Blick“ vorgestellt.
- **Einstieg**
Besonders in den ersten Klassen ist es sinnvoll, die Kinder anschaulich zu dem Thema hinzuführen. Die Kinder sollen hier lediglich angeregt werden, erste Überlegungen zum Thema anzustellen, und müssen während der Unterrichtseinheit die Möglichkeit haben, nach eigenen Lösungen zu suchen.
- **Aktivitäten**
Die Auswahl an Aktivitäten sind Vorschläge. Sie können abgeändert, auf mehrere Stunden verteilt oder ergänzt werden. Gestaltung und Zeitrahmen sollen ganz auf die jeweilige Klasse abgestimmt werden.
- **Abschluss**
Beim Abschluss ist es wichtig, dass die Kinder eine aktive Rolle haben. Hier erhalten sie die Möglichkeit, z.B. in einem Abschlussgespräch das auszudrücken, was sie persönlich entdeckt haben oder sich vornehmen wollen. Hier werden auch Ergebnisse aus den Aktivitäten zusammengefasst, z.B. mit einer Pinnwandgestaltung zum Thema. Wenn die vorangegangenen Aktivitäten viel Konzentration erfordert haben, sollte der Abschluss möglichst aktionsreich sein. Vor allem aber sollte hier das Gelernte nochmals mit positiven Gefühlen gekoppelt werden, da positiv bewertete Inhalte von den Kindern im Alltag eher umgesetzt werden.
- **Hausaufgabe**
Die Hausaufgabe soll das Thema vertiefen und den Kindern Anregungen zur Umsetzung innerhalb und außerhalb der Klasse mitgeben.
- **Weitere Anregungen**
Unter diesem Punkt erhalten Sie Lehrkräfte themenorientierte Hinweise zu weiterer Literatur oder anderen Übungen, die durchgeführt werden können.

Ein Beispiel für ein solches Unterrichtsblatt für die Klasse 1/2 zum Thema *konstruktiver Umgang mit Problemen* folgt auf der nächsten Seite.

Was soll ich nur machen?

Hintergrund

Ungelöste Probleme können zu Stress und den damit verbundenen gesundheitlichen Belastungen führen. Das Anliegen dieser Unterrichtseinheit ist, den Kindern einen konstruktiven Umgang mit Problemen aufzuzeigen. Dabei steht in dieser Einführung des Problemlöseschemas im Vordergrund, dass die Kinder ein Problem als solches erkennen und ein Gefühl dafür entwickeln, dass es zunächst wichtig ist, kreativ nach Lösungen zu suchen. Dabei dürfen auch die verrücktesten Ideen genannt werden. Es ist wichtig, dass diese Lösungsideen der Kinder nicht bewertet werden.

Zwar sollen sich die Kinder am Ende für eine Lösung entscheiden, aber dieser Schritt wird erst in einer aufbauenden Einheit (3./4. Klasse: „Jetzt weiß ich weiter“) verfeinert. Dort steht die Bewertung der verschiedenen Lösungen sowie die Bewertung der Durchführung der gewählten Lösung im Mittelpunkt.

Diese Einheit dient als Vorlage für einen Prozess, der mit den Kindern oftmals wiederholt werden sollte. Alltägliche Probleme im Schulalltag können aufgegriffen und angegangen werden. Für weitere Anregungen siehe auch „Arbeitshilfe: Problemlösen“.

Ziele

Die Kinder sollen

- ▶ ein Problem erkennen und benennen;
- ▶ wissen, dass sie zuerst nachdenken müssen, wenn sie nicht weiter wissen;
- ▶ erkennen, dass jedes Problem mehrere Lösungen haben kann;
- ▶ lernen, möglichst viele verschiedene kreative Lösungen für ein Problem zu suchen.

Material

- ▶ Handpuppe Cätja
- ▶ Bildkarten: „Stop!“, „Nachdenken“, „Lösungen suchen“
- ▶ Hausaufgabenblatt für jedes Kind

Vorbereitung

- ▶ Cätja bereithalten
- ▶ Bildkarten zurechtlegen (A1-3)
- ▶ Hausaufgabenblatt kopieren (A4)

Überblick

Einstieg

Cätja weiß nicht weiter

Aktivitäten

- ▶ Stop!
- ▶ Nachdenken
- ▶ Lösungen suchen

Abschluss

Entscheidung für eine Lösung

Hausaufgabe

Was ich tun kann, wenn ich nicht weiter weiß

2.3 Handbuch für die Lehrkräfte

Die Lehrkräfte erhalten in einem Lehrerhandbuch neben der Einführung in den theoretischen Hintergrund des Programms konkrete Hilfestellungen zur praktischen Durchführung der Unterrichtseinheiten.

2.4 Weitere Materialien

Zusätzlich zu den Unterrichtseinheiten und dem Lehrerhandbuch enthält das Unterrichtsprogramm eine große Anzahl von Kopiervorlagen, Themenblättern und Arbeitshilfen. Sie erleich-

tern der Lehrkraft die Vorbereitung und Gestaltung der Themen und den Kindern, die erlernten Inhalte zu vertiefen, umzusetzen und sich auch später noch an sie zu erinnern.

Die Kopiervorlagen sind ergänzendes Material zu den Unterrichtseinheiten, wie z.B. Hausaufgaben- oder Arbeitsblätter für die Schüler/innen. Auf den Themenblättern finden sich zu einer Reihe von Themen vertiefende Informationen. Die Themenblätter können auch kopiert und bei Interesse an bestimmten Themen den Eltern als Informationsblatt mitgegeben werden. Darüber hinaus finden sich in den Arbeitshilfen theoretische und praktische Hilfen für den Einsatz verschiedener Techniken im Unterricht, wie z.B. Rollenspiele, Kleingruppenarbeit, Entspannung und Gesprächskreise.

Speziell für „*Eigenständig werden*“ (nur Klassenstufen 1-4) wurden verschiedene Figuren entwickelt, welche die Kinder durch das Programm begleiten. So werden die Kinder altersgemäß angesprochen. Ihnen werden spielerisch wichtige Inhalte vermittelt, die sie auf ein gesundes und ausgewogenes Leben vorbereiten. Die Figuren agieren als Identifikationsmodelle, die den Kindern das angestrebte Verhalten vormachen. Bereits gelernte Inhalte können durch Wiedererkennen dieser Figuren aufgefrischt werden. In dem Manual findet sich ein Bogen mit 30 Aufklebern der Figuren, die an die Kinder zu Beginn des Programms verteilt werden. Die Kinder können die Aufkleber auf ihre Schultasche oder ein Heft kleben.

Dem Unterrichtsmanual „*Eigenständig werden*“ sind Folien beigelegt, auf denen kurz die wichtigsten Informationen zu dem Programm und dessen Umsetzung im Schulalltag gegeben sind. Diese Folien eignen sich z.B. für den Einsatz auf einem projektbezogenen Elternabend oder zur Vorstellung des Programms im Kollegium.

In den Materialien für die Klassenstufen 5-6 sind zu den verschiedenen Themen Eltern-Informationen enthalten, die über die im Programm vermittelten Inhalte und Techniken informieren und Hinweise geben, wie die Eltern den Lernprozess ihrer Kinder unterstützen können.

2.5 Implementation und Fortbildung

Die Ausgabe der Materialien des Programms „*Eigenständig werden*“ an Lehrkräfte ist an eine Fortbildungsveranstaltung gekoppelt. Auf dieser 2,5-tägigen Fortbildungsveranstaltung wird eine Einführung in die Zielsetzung, theoretische Fundierung und – als Schwerpunkt – die praktische Umsetzung der Unterrichtseinheiten in den Klassen sowie ein Training in den immer wieder eingesetzten Techniken gegeben. In Deutschland wurden bisher 813 Lehrkräfte für den Grundschulbereich fortgebildet.

Des Weiteren werden sogenannte Multiplikatoren ausbildungen angeboten, auf denen Fachkräfte in den Bundesländern fortgebildet werden und in Anschluss wiederum Lehrkräfte in ihrem eigenen Land ausbilden können.

Bisher wurden 33 Multiplikatoren aus Bayern, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Saarland und Schleswig-Holstein für die Klassenstufen 1-4 und 5 und 6 ausgebildet. .

3 Evaluation

In einer Pilotstudie wurde das Programm „*Eigenständig werden*“ im Schuljahr 1998/99 in elf Schulen in den Bundesländern Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern implementiert und evaluiert. Die große Mehrheit der beteiligten Lehrkräfte beurteilte die Konzeption, Zielsetzung, Durchführbarkeit und Altersangemessenheit der Materialien als positiv und beobachtete eine Verbesserung des sozialen Klimas in der Klasse (Wiborg & Hanewinkel, 2001).

Seit dem Schuljahr 2001/02 wird über einen Zeitraum von vier Jahren im Bundesland Sachsen eine Ergebnisevaluation durchgeführt. Eine zufällig ausgewählte Stichprobe von Schulklassen, in denen „*Eigenständig werden*“ vom 1. bis 4. Schuljahr durchgeführt wird (Experimentalgruppe), sowie eine Stichprobe von Klassen, in denen „*Eigenständig werden*“ nicht durchgeführt wird (Kontrollgruppe; insgesamt 58 Klassen mit 917 Schüler/innen), werden wiederholt über Lehrer- und Schülerbeurteilungen auf Kompetenzen, Verhaltensauffälligkeiten und weitere Variablen (z.B. Klassenklima) hin untersucht. Zusätzlich bewerten die Lehrkräfte der Experimentalgruppe die durchgeführten Unterrichtseinheiten. Erste Ergebnisse dieser Studie sind vielversprechend, abschließende Befunde werden im Jahr 2005 vorliegen.

Literatur

1. Hanewinkel, R. & Aßhauer, M. (1999). Effects of a smoking prevention program in primary schools. In C. Tudor-Smith (Ed.), *Working together for better health: Tackling tobacco* (pp. 179-191). Cardiff: Health Promotion Wales.
2. Künzel-Böhmer, J., Bühringer, G. & Janik-Konecny, T. (1993). *Expertise zur Primärprävention des Substanzmißbrauchs*. Baden-Baden: Nomos.
3. O'Loughlin, J., Paradis, G., Renaud, L. & Gomez, L.S. (1998). One-year predictors of smoking initiation and of continued smoking among elementary schoolchildren in multiethnic, low-income, inner-city neighbourhoods. *Tobacco Control*, 7, 268-275.
4. Weltgesundheitsorganisation (1994). *Life skills education in schools*. Genf: WHO.
5. Wiborg, G. & Hanewinkel, R. (2001). „*Eigenständig werden*“ – Ein Unterrichtsprogramm zur Gesundheitsförderung und Suchtprävention in der Schule. *Prävention*, 24, 56-59.

Förderung und Kontaktadresse

Das Programm wird von der Mentor-Stiftung Deutschland gefördert.

Kontakt:

IFT-Nord, Institut für Therapie- und Gesundheitsforschung
 Düsternbrooker Weg 2
 24105 Kiel
 T: 0431 / 5702960
 F: 0431 / 5702929
 E-Mail: wiborg@ift-nord.de

**All I really need to know
I learned in kindergarten**

Share everything.

Play fair.

Don't hit people.

Put things back where you found them.

Clean up your own mess.

Don't take things that aren't yours.

Say you're sorry when you hurt somebody.

Wash your hands before you eat.

Flush.

Warm cookies and cold milk are good for you.

Live a balanced life.

Take a nap every afternoon.

When you go out into the world, watch out
for traffic, hold hands, and stick together.

Robert Fulghum

2.3.4

Anneke Bühler und Sieglinde Cygan-Guglhör **ALF - lebenskompetent erwachsen werden**



Wenn wir ALF hören, denken wir schon seit einiger Zeit nicht mehr an das zottelige Wesen aus dem All, sondern an unseren schlaunen Fuchs. Er ist das Logo des suchtpreventiven Schulprogramms „**ALF - Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten**“. Damit sind diejenigen Fähigkeiten umschrieben, die gestärkt werden sollen, damit Kinder und Jugendliche Zigaretten, Alkohol und illegalen Drogen widerstehen können.

Ziele und Hintergrund von ALF

Der ALF-Unterricht soll zur Entwicklung und Stärkung von Lebensfertigkeiten beitragen. Diese Fertigkeiten schützen die Heranwachsenden vor Drogengebrauch bzw. -missbrauch. Unter Drogen werden alle psychoaktiven Substanzen wie Nikotin, Alkohol, Medikamente und illegale Drogen verstanden. ALF hat zum Ziel, dass in den ALF-Klassen später und weniger geraucht oder getrunken wird und die Einstellungen gegenüber Zigaretten und Alkohol kritisch sind, kurz: dass Jugendliche verantwortungsvoll mit psychoaktiven Substanzen umgehen.

Erfolgreiche Problemlösestrategien anwenden, durchdachte Entscheidungen treffen, Freundschaften knüpfen oder verständlich kommunizieren - das sind Lebensfertigkeiten, die einem Kind das Heranwachsen erleichtern. Sich selber kennen und schätzen ist für einen drogenfreien Weg ins Erwachsenenleben sehr wichtig. Das Beherrschen dieser Lebenskompetenzen geht mit einem erhöhten Selbstwert und größerer Selbstsicherheit einher. Gleichzeitig ist zu erwarten, dass die Schülerinnen und Schüler sich selber und ihren Fähigkeiten mehr vertrauen und sich nicht gänzlich vom Urteil anderer abhängig machen. Diese Eigenschaften haben sich neben der kritischen Einteilung zu und dem Wissen über Drogen bei der Vorhersage von Substanzgebrauch als wichtig erwiesen.

Jugendliche sehen sich beim Übergang ins Jugendalter spezifischen Entwicklungsanforderungen gegenüber. Anforderungen wie z.B. sich einen festen Freundeskreis aufbauen, intensive gleich- und gegengeschlechtliche Beziehungen eingehen, von den Eltern unabhängiger werden, sich selber kennenlernen oder ein eigenes Wertesystem aufbauen. In der Auseinandersetzung mit diesen Entwicklungsaufgaben nehmen Jugendliche eine aktive Rolle ein. Substanzkonsum kann im Rahmen einiger dieser Aufgaben Mittel zum Zweck sein. Alkohol kann z.B. den Zugang zu Peergruppen oder den Kontakt zu möglichen Partnern erleichtern, Haschisch rauchen den neuen Status durch eine bewusste Verletzung elterlicher Kontrolle demonstrieren. Bei Entwicklungsproblemen, d.h. anhaltenden Schwierigkeiten bei der Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben, ermöglichen psychoaktive Substanzen der aktiven Problemlösung aus dem Weg zu gehen, indem man Belastungen (scheinbar) erträglicher macht.

Mit ALF machen wir den Versuch, mit Schülerinnen und Schülern Strategien einzuüben, die einen angemessenen Umgang sowohl mit „normalen“ Ereignissen des Jugendalters als auch mit Problemen und Stresssituationen im alltäglichen Leben ermöglichen (WHO, 1994). Dabei geht es darum, den Jugendlichen Hilfen anzubieten, ihre eigenen Ziele zu formulieren, kritisch zu überdenken und umzusetzen.

ALF konkret

ALF ist ein Suchtpräventionsprogramm für die Orientierungsstufe. Es besteht aus zwei Lehrermanualen. Diese enthalten detaillierte Stundenbeschreibungen und Arbeitsmittel. In der fünften Klasse umfasst ALF 12 Doppelstunden und in der sechsten Klasse acht Einheiten mit den folgenden Themen.

ALF für fünfte Klassen

- Sich kennen lernen
- Sich wohl fühlen
- Informationen zum Rauchen
- Informationen zu Alkohol
- Gruppendruck widerstehen
- Kommunikation und soziale Kontakte
- Gefühle ausdrücken
- Selbstsicherheit
- Beeinflussung durch Medien und Werbung
- Entscheidungen treffen / Problemlösung
- Verbesserung des Selbstbildes
- Freizeitgestaltung

ALF für sechste Klassen

- Gruppendruck widerstehen
- Einstellung zum Rauchen
- Klassenklima verbessern
- Problemlösung
- Kommunikation / Freundschaften
- Angst und wie man damit umgeht
- Einstellung zu Alkohol
- Positives Selbstbild

Eine ALF-Stunde beginnt meistens mit der Besprechung der Hausaufgabe, die zur Vertiefung bzw. Vorbereitung der ALF-Inhalte dient. Dann folgt in der Regel die Bearbeitung des jeweiligen Themas. Dazu werden Kleingruppenarbeit, Rollenspiele und Gruppendiskussion eingesetzt. Die Stunde schließt mit einer Abschlussübung. Dies kann je nach Wahl der Lehrkraft eine Entspannungs- oder Bewegungsübung oder eine Gesprächsrunde sein. Beispielhaft ist weiter unten der Ablauf einer Unterrichtseinheit beschrieben.

Mit dem Manual erhalten die Lehrer/innen alle notwendigen Arbeitsmaterialien. Die Übungen sind detailliert beschrieben, Instruktionen und Bearbeitungszeiten werden vorgeschlagen.

Unterrichtseinheit 4: Gruppendruck widerstehen

Lernziele

Hinterfragen von Gründen für das Rauchen und Nichtrauchen
 Sensibilisierung für Gruppendrucksituationen
 Aufzeigen und Einüben der Möglichkeiten, Nein zu sagen
 Sich und seine Stärken kennen lernen, Selbstwahrnehmung schulen

Hausaufgabe (20 Min.)

Die Stunde beginnt mit der Besprechung der Hausaufgabe. Die Schülerinnen und Schüler hatten den Auftrag erhalten, Schüler/innen und Bekannte danach zu befragen, warum sie bzw. warum sie nicht rauchen. Die Argumente für und gegen das Rauchen werden bei der Besprechung der Hausaufgabe diskutiert und gegenübergestellt.

Erarbeitung des Themas (50 Min.)

Dieser Unterrichtsabschnitt beginnt mit der Durchführung von Rollenspielen. Dabei sind Rollen und Situationen festgelegt. Jede Rollenspielgruppe besteht aus vier Schülerinnen/Schülern. Drei von ihnen spielen die Gruppe, die den vierten mit dem Angebot einer Zigarette bzw. eines Glases Bier „unter Druck“ setzt. Es werden in dieser Phase etwa zwei Rollenspiele durchgeführt. Danach erhalten die Schülerinnen und Schüler ein Arbeitsblatt. Zunächst schreiben sie nun auf, in welchen Situationen mit Gleichaltrigen sie Gruppendruck erlebt haben. Diese Situationen werden im Plenum gesammelt. In einem zweiten Arbeitsschritt sollen die Schülerinnen und Schüler in Stillarbeit überlegen, was sie gegen Gruppendruck hätten unternehmen können. Wiederum werden die Ideen im Plenum gesammelt. Wenn die Lehrkraft möchte, kann sie die von den Schülerinnen und Schülern vorgetragenen Möglichkeiten, sich dem Gruppendruck zu widersetzen, ergänzen. Dazu werden im Manual eine Reihe von Möglichkeiten vorgegeben. Die „Erarbeitung des Themas“ endet mit der nochmaligen Durchführung des Rollenspiels. Jetzt sollen die Schülerinnen und Schüler jedoch versuchen, die erarbeiteten Möglichkeiten, „nein“ zu sagen, im Rollenspiel anzuwenden.

Abschlussübung (10 Min)

Die Lehrkraft kann zwischen einer Gesprächsrunde, einer Bewegungsübung und einer Entspannungsübung wählen.

Stellen der Hausaufgabe (10 Min)

Die Schülerinnen und Schüler erhalten das Arbeitsblatt „Ich über mich“. Auf diesem sollen sie ihre Wünsche, Vorlieben, Ängste, Stärken und Hobbys eintragen.

Optimale Bedingungen für den ALF- Unterricht

Für den Zeitpunkt des ALF-Unterrichts in der fünften und sechsten Klasse sprechen mehrere Argumente. ALF ist ein primärpräventives Programm, d. h. es möchte den schädlichen Gebrauch von psychoaktiven Substanzen von vornherein verhindern. In der Zeit des Übergangs an die weiterführende Schule werden häufig die ersten Erfahrungen mit Zigaretten und Alkohol gemacht. Die Heranwachsenden haben in der Orientierungsstufe zum großen Teil schon einmal das Rauchen ausprobiert, regelmäßige Konsumenten gibt es aber nur wenige. Außerdem müssen nach dem Schulwechsel Beziehungen zu Lehrkräften und Mitschülern neu aufgebaut werden.

Ein gehöriges Maß an Offenheit, Vertrauen und Respekt zwischen Lehrkräften und Schülerinnen/Schülern und auch innerhalb der Klassengemeinschaft sind Voraussetzung für das Gelingen von ALF. Herrscht ein stürmisches Klassenklima, können zwar ALF-Einheiten zur Verbesserung des Umgangs miteinander beitragen, die Durchführung des Programms ist allerdings erschwert.

Auch wenn ALF übersichtlich gegliedert ist und die einzelnen Unterrichtsabschnitte genau beschrieben sind, wird dennoch eine Schulung empfohlen, um die Umsetzung im Schulalltag effizient und nachhaltig zu gestalten. Günstig ist auf jeden Fall das moderne Konzept der Suchtprävention zu kennen und Erfahrung mit dem Einsatz interaktiver Unterrichtsmethoden, wie z.B. Kleingruppenarbeit und Rollenspiel zu haben. Es ist auch nützlich, wenn Entspannungsübungen angeleitet werden können. Der Austausch mit einer Person, die ALF bereits durchgeführt hat, und bei Problemen Tipps geben kann, ist ebenfalls sehr hilfreich.

Meinungen von Lehrkräften, Schülern und Eltern zu ALF

ALF wurde innerhalb einer wissenschaftlichen Studie des IFT München evaluiert. Insgesamt 29 Hauptschul- und 28 Gymnasialklassen aus dem Raum München und Oberbayern wurden zufällig dem ALF-Programm bzw. einem besonderen Unterricht (ohne Beschäftigung mit psychoaktiven Substanzen) zugeordnet. Die 1446 Schülerinnen und Schüler beantworteten in der fünften Klasse und dann im Abstand von einem Jahr einen Fragebogen zu Substanzkonsum, Lebensfertigkeiten und anderen konsumrelevanten Variablen. Außerdem wurden die Lehrer und Schüler der ALF-Klassen während der Durchführung von ALF gebeten, jede Stunde des Curriculums zu beurteilen. Knapp die Hälfte der Eltern der Hauptschüler gaben nach einem Jahr ALF Auskunft über ihre Meinung zu dem Programm.

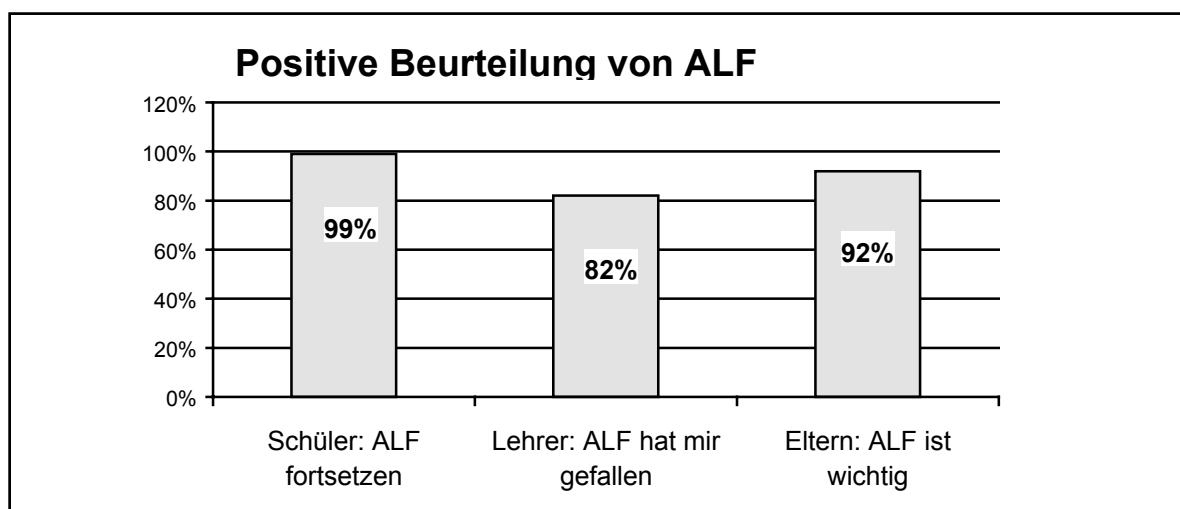
Die Resonanz auf das Programm ist sehr positiv. Das zeigt sich u.a. in den Erfahrungsberichten, die die Hauptschullehrerinnen und -lehrer nach der Durchführung von ALF für die fünfte Klasse für das Projektteam schrieben:

„Als die ersten Stunden in meiner Klasse gehalten waren, wurde die Nachfrage nach weiteren ALF-Stunden immer größer. ALF war ein Begriff geworden, denn es wurden darin Themen behandelt, die Eltern und Kinder in unserem leistungsorientierten Schulsystem vermissen. (...)“

„Die Ankündigung einer ALF-Einheit löste grundsätzlich stets Vorfreude bei den Kindern aus. Allein dies ist schon ein Kompliment für Sie als Entwickler des Projekts und ein Zeichen, dass diese Art von Unterricht den Bedürfnissen der Kinder entspricht. (...)“

„Ich habe den Eindruck, dass die meisten meiner ALF-Stunden nicht lustig, sondern eher ernst im Sinne von „gewichtig, bedeutend, was Besonderes“ ablaufen. (...)“

Die Zufriedenheit von Lehrkräften, Schülern und Eltern lässt sich neben diesen Stellungnahmen auch mit Zahlen belegen. Wie die folgende Grafik zeigt, sprachen sich fast alle Schülerinnen und Schüler für eine Fortsetzung des ALF-Programms in der sechsten Klasse aus. Mehr als dreiviertel der Lehrkräfte hat ALF auch nach der sechsten Klasse noch gefallen. Der Großteil der Eltern beurteilte ALF als wichtig.



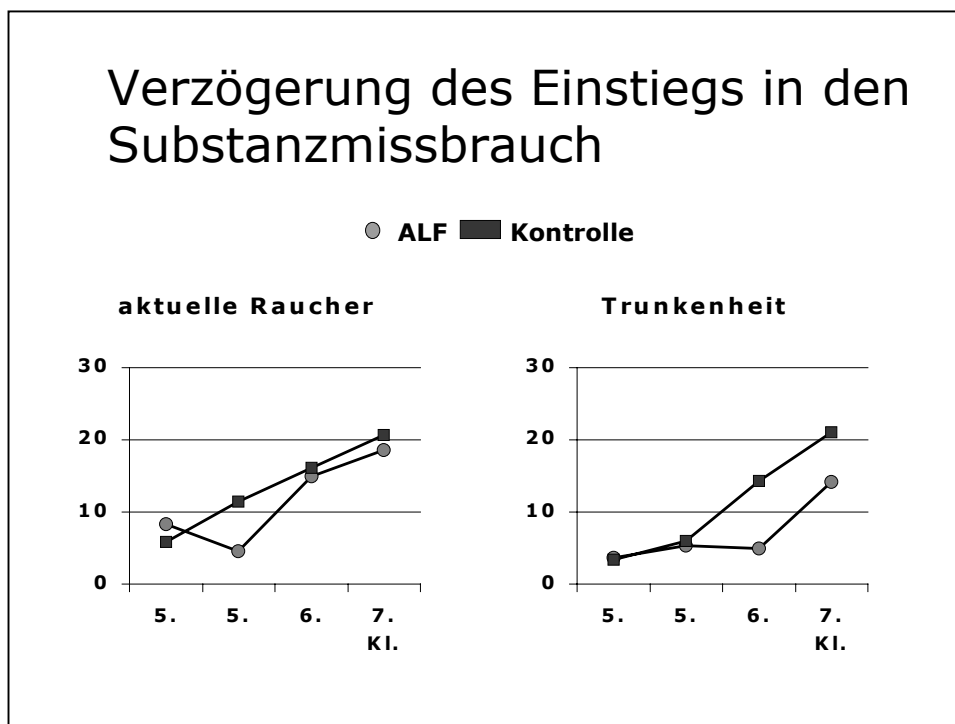
Unproblematisch scheint unter bestimmten Bedingungen auch die Integration des ALF-Programms in den Schulalltag zu sein. Von den an der Studie beteiligten ALF-Lehrkräften in den Hauptschulen führten 16 das Curriculum in der fünften Klasse vollständig durch. Insgesamt wurden 98% aller Stunden gehalten und 92% der Schüler haben mindestens 10 Unterrichtseinheiten des Curriculums mitgemacht.

Zu den wichtigen Rahmenbedingungen eines erfolgreichen ALF-Projekts gehören im Schulalltag die aktive Unterstützung durch die Schulleitung, die Information von Kollegium und Eltern und ein Stundenplan, der Raum gibt für Doppelstunden. Außerdem ist die Arbeit in einem Team von ALF-Lehrern, die sich gegenseitig unterstützen und rückkoppeln, sowie begleitende Unterstützung durch Supervision stark zu empfehlen.

Suchtpräventive Wirksamkeit von ALF

Die Frage danach, ob ein Präventionsprogramm suchtpräventiv wirksam ist, erscheint zunächst einfach. Fragt man sich jedoch, welche Indikatoren in der fünften, sechsten und siebten Klasse relevant für diese Fragestellung sind, dann tauchen die ersten Schwierigkeiten auf. Schülerinnen und Schüler in diesem frühen Alter konsumieren in der Regel noch keine psychoaktiven Substanzen. Wenn sie Alkohol trinken, dann handelt es sich meist um ein Schlückchen Sekt zu Silvester. Welche Kriterien zur Bestimmung des Erfolgs eines Suchtpräventionsprogramms die richtigen sind, wird in der Präventionsforschung noch diskutiert.

Abgesehen von diesen methodischen Schwierigkeiten sind die Ergebnisse der ALF-Studie ermutigend. ALF hat eine Verzögerung des Einstiegs in den Substanzmissbrauch bewirkt (Kröger & Reese, 2000). So hat sich beispielsweise der Anteil an „Rauchern“ (Schülerinnen und Schüler, die in den letzten 30 Tagen Zigaretten konsumierten) in ALF-Klassen nach dem fünften Schuljahr fast halbiert, während er sich in Klassen, die nicht in ALF unterrichtet wurden, in demselben Zeitraum verdoppelte (s. nächste Abbildung).



Hinsichtlich des Alkoholkonsums konnte nach der sechsten Klasse in den ALF-Klassen ein viel kleinerer Prozentsatz an Schülerinnen und Schülern festgestellt werden, der schon einmal im Leben einen Alkoholrausch erlebt hatte.

Die Verzögerung des Einstiegs in den Substanzkonsum hat sowohl für späteren Tabak- als auch Alkoholmissbrauch klinische Relevanz. Je früher ein Kind das Rauchen beginnt, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass es später regelmäßig raucht, desto schwerer fällt das

Aufhören und desto stärker ist die karzinogene Wirkung des Zigarettenrauchs. Klare Zusammenhänge zwischen frühem Einstiegsalter in den stärkeren Alkoholkonsum und späterem Missbrauch sind berichtet worden.

Literatur

- Kröger, C. & Reese, A. (2000). Schulische Suchtprävention nach dem Lebenskompetenzkonzept - Ergebnisse einer vierjährigen Interventionsstudie. *Sucht*, 46, 218-230.
- Silbereisen, R.K. & Reese, A. (in Druck). Alkohol und illegale Drogen. In J. Raitchel (Hrsg.), *Risikoverhaltensweisen Jugendlicher*. Opladen: Leske & Budrich.
- Walden, K., Kutza, R., Kröger, C. & Kirmes, J. (1998). *ALF-Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten. Programm für Schüler und Schülerinnen der 5. Klasse mit Information zu Nikotin und Alkohol*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Walden, K., Kröger, C., Kirmes, J., Reese, A. & Kutza, R. (2000). *ALF-Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten. Programm für Schüler und Schülerinnen der 6. Klasse mit Unterrichtseinheiten zu Nikotin und Alkohol*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- World Health Organisation (WHO) (1994). *Life skills education in schools*. Genf: WHO.

Autorinnen:

Dr. Anneke Bühler, Dipl.-Psych.
 Institut für Therapieforchung
 Projektgruppe Prävention
 Parzivalstr. 25
 80804 München
 Tel. 089/36080483
 Buehler@ift.de

Sieglinde Cygan-Guglhör
 Lehrerin und Suchtpräventionsbeauftragte
 Gymnasium Bad Aibling
 Westendstr. 6A
 83043 Bad Aibling
 Tel. 08061/90680
 sieglinde@cygan-guglhoer.de

Die Unterrichtsmaterialien mit Lehreranweisung liegen in zwei Ordnern vor, die unter folgendem Titel veröffentlicht sind und bei der unten angegebenen Anschrift bezogen werden können:

**Kerstin Walden, Christoph Kröger, e.a.,
 ALF**

**Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten
 Programm für Schüler und Schülerinnen der 6. Klasse mit Unterrichtseinheiten zu Nikotin und Alkohol. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2000**
 ALF 5 26 Euro
 ALF 6 22 Euro

Schneider-Verlag Hohengehren GmbH

Wilhelmsstraße 13
 73666 Baltmannsweiler
 Tel.: 07153 - 41206
 FAX: 07153 – 48761

online-Bestellung unter: <http://www.paedagogik.de/>

**„To be a teacher is forever
to be an optimist.“**

Bill Clinton

2.3.5

Helmut Bier **Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“**

Schon Sokrates beklagte vor weit über 2000 Jahren den maroden Zustand der nachwachsenden Generation.

Die Jugend liebt heutzutage den Luxus, sie hat schlechte Manieren, verachtet die Autorität, hat keinen Respekt vor den älteren Leuten und schwatzt, wo sie arbeiten sollte.

Sokrates, 470 – 399 v. Chr.

Das Programm Lions-Quest ist sicherlich kein Nürnberger Trichter, mit dessen Hilfe man alle Kinder auf den rechten Weg bringen kann oder der gewährleistet, dass sie nicht von diesem abkommen. Es ist auch kein Allheilmittel für sämtliche pädagogischen Wechselfälle. Es kann aber sicherlich einen Beitrag zur Werteerziehung der uns anvertrauten jungen Menschen leisten, allerdings nur gemeinsam mit allen am Erziehungsgeschehen beteiligten Parteien.

Für die eilige Leserin, für den eiligen Leser sei eine Light-Version vorangestellt. Vielleicht reichen einigen schon die folgenden, kargen Informationen, um zu entscheiden, ob sie sich diesem Programm näher widmen oder lieber weiter nach zukunftssträchtigen Modellen suchen wollen.

Das Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“ ist eine unspezifische Prävention gegen Sucht und Suchtverhalten bei Jugendlichen, oder etwas handlicher ausgedrückt, ein Trainingsprogramm zur Steigerung des Selbstvertrauens, des Selbstwertgefühls, der Lebensfreude, der Beziehungsfähigkeit, des Engagement und des Verantwortungsbewusstsein; diese Fertigkeiten werden auch als „life skills“ bezeichnet.

Ziel dieses Programms ist es, dass junge Menschen lernen, Versuchungen aller Art, darunter sind zu verstehen: Drogen, Gewalt, Kriminalität und politische oder weltanschauliche Scharlatane, nachhaltig zu widerstehen und dass sie zuversichtlich in die Zukunft blicken.

Das Trainingsprogramm hat als Zielgruppe die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I (also Kinder im Alter von ungefähr 10 bis 15 Jahren). In der Regel startet dieses Programm in Klasse 5.

Die Unterrichtsmaterialien liegen in Form eines Manuals vor, das in sieben Kapiteln Lebenssituationen von Heranwachsenden beleuchtet und Vorschläge zu deren Behandlung im Unterricht enthält.

Unterricht bedeutet aber hier eher Selbsterkundung denn Belehrung.

Um dieses Lehrerhandbuch effektiv einsetzen zu können, besuchen die Lehrkräfte ein Einführungsseminar, das in der Regel vom lokalen Lionsclub finanziert bzw. unterstützt wird.

Sowohl wissenschaftliche Evaluationen als auch Erfahrungsberichte von Schulen attestieren die Wirksamkeit dieses Programms.

Warum ist Lions-Quest gerade heute wichtig?

In ihrem Vorwort zum kommunalen Wettbewerb zur Suchtprävention schreibt die Drogenbeauftragte der Bundesregierung, Marion Caspers-Merk, unter anderem folgendes:

"Als junger Mensch zu lernen, dass Probleme ohne Suchtmittel zu bewältigen sind, ist der erste Schritt, auch später nicht abhängig zu werden.

Wenn Heranwachsende gelernt haben, ihre Alltagskonflikte zu bewältigen und Belastungen standzuhalten, Eigenverantwortung zu übernehmen, ein stabiles Selbstwertgefühl aufzubauen sowie zu entspannen und zu genießen, dann sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass sie zu Suchtmitteln als Strategie der Lebens- und Problembewältigung greifen.

...

Seit Beginn der 90er Jahre hat sich in der Suchtprävention eine Wende von der reinen Aufklärung hin zur Vermittlung von Lebenstüchtigkeit vollzogen.

...

Bereits im Kindesalter, bei alltäglichen Lebenszusammenhängen, können die Ursprünge für Einstellungen und Verhaltensweisen, die sich im späteren Jugend- und Erwachsenenalter als Suchtverhalten verfestigen, entstehen."

(Zitiert nach: Der kommunale Wettbewerb zur Suchtprävention kommt! Berlin, 8. Oktober 2001, Vorwort der Drogenbeauftragten der Bundesregierung Marion Caspers-Merk)

Wo das Grußwort von Frau Caspers-Merk endet, setzt Lions-Quest ein.

Mit welcher Lebenswelt sind junge Menschen heute konfrontiert?

Mehr denn je leben besonders heute Kinder und Heranwachsende in einer Zeit der Orientierungslosigkeit und Liebesehnsucht.

Die Scheidungszahlen wachsen – in der Stadt wird jede zweite, auf dem Lande jede dritte Ehe geschieden, in der Hälfte der Fälle sind Kinder betroffen.

Eine österreichische Studie kommt übrigens zum Ergebnis, dass Scheidungswaisen anfälliger für Nikotin- und Alkoholmissbrauch sind.

Wir beobachten eine Entwicklung hin zur Ein-Kind-Familie, mit starkem Trend zur Alleinerziehung. Das Netz der Familie wird immer kleiner.

Die Mobilität in der Arbeitswelt wächst. Dies bedeutet, Kinder müssen immer wieder neu Fuß fassen lernen. Da kann es nicht wundern, dass die Bindungsfähigkeit schwach ausgeprägt ist und Investitionen in Freundschaften nur zögerlich getätigt werden.

Die Hochschulen und Universitäten beklagen steigende Zahlen von Studienabbrechern - bis zu 30% in manchen Fachbereichen.

Die Beispiele für Veränderungen im gesellschaftlichen Leben ließen sich noch lange fortsetzen.

Welchen Beitrag kann Lions-Quest dazu leisten, dass unserer Kinder den Herausforderungen der Zukunft mutig und unverzagt entgegentreten können?

Wie glaubt Lions-Quest unsere Kinder stark machen zu können?

Das Programm „Erwachsen werden“ hat als Ziel die Vermittlung von Lebenstüchtigkeit, darunter versteht man ein Bündel von Fertigkeiten, die im anglo-amerikanischen Raum mit „life skills“ bezeichnet werden.

Als Basis für die Vermittlung dieser Fertigkeiten, stehen folgende Arbeitsmittel zur Verfügung:

- Lehrerhandbuch
- Schülerordner
- Elternhefte / Elternbriefe

Das **Lehrerhandbuch** enthält umfangreiche Hilfen zur Planung und Durchführung der Lions-Quest-Stunden. Zu jeder Stunde gibt es eine Übersicht über Ziele und Materialien, eine kurze Zusammenfassung der Stunde, Vorschläge und manchmal auch Alternativen zur praktischen Durchführung und Vorschläge für eine Hausaufgabe. Das Lehrerhandbuch enthält als Kopiervorlage auch alle Texte und Arbeitsblätter für die Schülerinnen und Schüler und für die Elternarbeit. Zum Unterrichtsmaterial gehört eine CD-ROM, so dass alle Kopiervorlagen für Schülerinformation und Arbeitsblätter, Elternbriefe und sonstige Materialien individuell bearbeitet und an die Situation der jeweiligen Adressaten angepasst werden können.

Der **Schülerordner** enthält neben den Trennblättern zu den 7 Teilen des Programms je eine kurze Einführung in die Thematik. Im Verlaufe des Unterrichts mit „Erwachsen werden“ entsteht ein individuelles Schülerheft aus den im Unterricht eingesetzten Texten, den Arbeitsblättern und aus von den Schülerinnen und Schülern zusammengetragenen eigenen Beiträgen.

Das **Elternheft** „Jahre der Überraschungen“ enthält zahlreiche Informationen und praktische Hinweise zum Umgang mit Jugendlichen dieser Altersgruppe. Es begleitet die Elternarbeit und sichert das Verständnis der Eltern für den Lions-Quest-Unterricht ihrer Kinder. Für die russischsprachigen und türkischsprachigen Eltern stehen auch Übersetzungen in diesen Sprachen zur Verfügung. Themabezogene leicht lesbare Kurzfassungen des Elternheftes finden sich in

8-seitigen DIN A 5 **Elternbriefen 1 bis 7**. Sie dienen der Information und Motivation der Eltern zu aktiver Mitarbeit.

Im Lions-Quest-Lehrerhandbuch liegen also zu sieben Lebensfeldern Unterrichtsvorschläge vor. Dieses Manual wird nicht wie ein Schulbuch durchgearbeitet. Die Lehrkraft wählt die Einheiten oder Teile davon aus, von denen sie überzeugt ist, dass diese der Entwicklung der ihr anvertrauten Kinder förderlich sind.

Inhalte des Trainingsprogramms:

Teil 1: Ich und meine neue Gruppe

- ⇒ Wer bin ich? Wer sind die anderen? Umgang miteinander?
- ⇒ Voraussetzung für vertrauensvolle und konstruktive Lernatmosphäre
- ⇒ Plus: Thema Pubertät

Teil 2: Stärkung des Selbstvertrauens

- ⇒ Was ist Selbstvertrauen?
- ⇒ Wie kann man sein Selbstvertrauen stärken?
- ⇒ Eigene Stärken und Fähigkeiten ergründen

Teil 3: Mit Gefühlen umgehen

- ⇒ Eigene Gefühle wahr- und ernst nehmen und akzeptieren, ausdrücken
- ⇒ Umgang mit belastenden Situationen

Teil 4: Die Beziehungen zu meinen Freunden

- ⇒ Freundschaften aufbauen, weiterentwickeln und verbessern
- ⇒ Einfluss der Clique
- ⇒ Gruppendruck
- ⇒ Meinungsverschiedenheiten und Konflikte in der Gruppe lösen
- ⇒ Umgang mit Enttäuschung und Verlust

Teil 5: Mein Zuhause

- ⇒ Erwartungen und Wünsche an die Familie
- ⇒ Enttäuschungen und Konflikte
- ⇒ Beziehungen reflektieren und Verbesserungen überlegen

Teil 6: Es gibt Versuchungen: Entscheide dich

- ⇒ Verantwortung der eigenen Entscheidung: Lebensstil, Umgang mit dem eigenen Körper, berufliche Zukunft
- ⇒ Suchtmittel und Suchtverhalten

Teil 7: Ich weiß, was ich will

- ⇒ Träume und Hoffnungen
- ⇒ Ziele setzen, damit diese wahr werden
- ⇒ Überlegung, Geduld, Selbstdisziplin

Der Erfolg des Programms beruht nicht allein auf dem Material, sondern wesentlich auch auf der Art und Weise der Vermittlung. Daher werden Lehrerinnen und Lehrer in einem dreitägigen Einführungsseminar mit Inhalten und Zielen von „Erwachsen werden“ vertraut gemacht, bevor sie das Programm im Unterricht einsetzen. Sie lernen dabei das Programm nicht nur in der Theorie kennen, sondern erfahren auch seine Wirkungsweise, indem sie weniger traditionelle Unterrichtsformen wie Interaktionsspiele, Körper- und Wahrnehmungsübungen, Visualisierungen, Phantasiereisen und Rollenspiel kennen lernen und diese zusammen mit den teilnehmenden Kolleginnen und Kollegen erproben und kritisch reflektieren.

Am Ende des Einführungsseminars erhält jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer ein Zertifikat, das bestätigt, dass die Lehrkraft qualifiziert ist, die Inhalte des Programms im Unterricht umzusetzen.

Wie kommt Lions-Quest in die Schulen?

In der Regel kommen Lionsclubs auf die Schulen vor Ort zu und bieten den interessierten Lehrerinnen und Lehrern die kostenlose Teilnahme an einem Einführungsseminar an.

Immer häufiger kommen aber Schulen auf Lionsclubs zu, mit der Bitte um Finanzierung der Teilnahmegebühren.

Schulkonferenz und Gesamtlehrerkonferenz sollten mehrheitlich von der Wirksamkeit dieses Programms überzeugt sein und dies in einem Votum bestätigen. Denn Nachhaltigkeit stellt sich besonders dann ein, wenn das Programm fest in das Schulleben, im Idealfall auch in die Stundentafel, integriert ist.

Die neuen Lehrpläne an den weiterführenden Schulen bieten dafür nachgerade einladende Bedingungen.

Es ist zu empfehlen, dass sämtliche Klassen der Stufen 5 und 6 kontinuierlich an diesem Programm teilnehmen. Eine Fortführung in den höheren Klassen ist wünschenswert, kann aber auch nur periodisch oder episodisch erfolgen.

Die Lionsclubs sind nicht verpflichtet die Schulungen zu finanzieren, sind aber in der Regel nicht abgeneigt.

Zuweilen gibt es auch Fremd- und Mischfinanzierungen nach unterschiedlichen Mustern (ein Drittel Elternkasse, zwei Drittel Gemeinde).

Mit folgenden Kosten ist zu rechnen:

Einführungsseminar: 155,00 € pro Person, einschließlich Lehrerhandbuch mit je einem Exemplar aller Materialien.

Die Kosten für Übernachtung und Verpflegung pro Person belaufen sich auf ca. 100 € bei regional durchgeführten Seminaren. Seminarort dieser Schulungen ist das Heinrich-Fabri-Institut in Blaubeuren.

Es findet jeweils ein Seminar im Frühjahr und eines im Herbst statt.

Die Kosten für die An- und Abreise zum Seminar sind im Teilnehmerbeitrag nicht enthalten.

Bei lokal organisierten Seminaren entfallen die Kosten für Unterbringung und Verpflegung. Allerdings entstehen möglicherweise Auslagen für Seminarräume.

Weitere Materialien:

Schülerordner: je 2,60 €,

Elternheft: je 2,60 €

Elternbriefe je 0,30 €

Das Manual liegt bereits in der zweiten Auflage vor und wird kontinuierlich von Praktikern beurteilt. Die Rückmeldungen aus der Praxis und den Einführungsseminaren gehen in die Neuauflagen bzw. das Seminarkonzept ein.

Welche Wirkungen darf man von diesem Programm erwarten?

Positive Wirkungen dieses Programms können auf zwei verschiedenen Ebenen belegt werden. Zum einen gibt es Rückmeldungen von Schulen, zum anderen wissenschaftliche Untersuchungen.

Ein Schulleiter einer Realschule im Unterland schrieb unter anderem an den unterstützenden Lionsclub:

„Wir schätzen die Arbeit mit diesem außergewöhnlichen Materialfundus sehr und sind froh, dass wir mit Ihrer Hilfe so noch bessere Möglichkeiten bekommen, den Jugendlichen auf dem Weg zum Erwachsenwerden wertvolle Tipps und Anregungen geben zu können.

Erfreulich ist, dass das Programm bei den meisten Kindern gut ankommt. “

Diesem Brief war eine Sammlung von Schüleräußerungen beigelegt, von denen hier nur eine wiedergegeben werden soll.

„Ich finde dies Programm ganz toll, weil ich dadurch schon viel über mich selbst gelernt habe, und wie ich mich zum Beispiel gegenüber meinen Eltern verhalten soll und noch viele andere Informationen. Das Programm macht auch viel Spaß und hilft mir bei vielen Sachen.“

Neben diesen durch persönliche Erfahrungen geprägten Berichten gibt es auch eine relativ großangelegte wissenschaftliche Studie, die von der Universität Bielefeld, an deutschen „Lions-Quest-Schulen“ durchgeführt wurde.

Sie brachte u.a. folgende Ergebnisse:

„Erwachsen werden“ erfährt eine außerordentlich hohe Akzeptanz sowohl bei den Lehrkräften als auch bei den Schülerinnen und Schülern (> 90%/>70%). Lehrerinnen und Lehrer bestätigen, dass das Programm alters- und entwicklungsgemäß konzipiert ist.

Neben Primärwirkungen (z.B. Erhöhung der sogenannten „Neinsagebereitschaft“ bei Zigarettenangebot) wurden auch Sekundärwirkungen nachgewiesen, so zu sagen unbeabsichtigte positive Nebenwirkungen. Unter Anderem stellte sich ein geschlechtsspezifischer Unterschied heraus. Einzelne Teile des Programms zeigen eine besonders hohe Wirksamkeit bei Mädchen. So war bei den Mädchen eine stärkere Steigerung des Selbstwertgefühls festzustellen als bei den Jungen.

Schlussbemerkungen

In einer sich immer schneller verändernden Welt, in der nicht nur die Halbwertszeit des Wissens, sondern auch die Halbwertszeit der persönlichen Bindungen rapide abnimmt, in der die medialen Eindrücke beinahe exponentiell steigen, in der die Welt zu Heimat und gleichzeitig die Heimat zur Fremde wird, in der alte Garantien der Moral und Ordnung an den Rand gedrängt werden und sich noch keine neuen etablieren konnten, entsteht der Wunsch und das Bedürfnis nach neuer Orientierung.

Das Programm Lions-Quest „Erwachsen werden“ möchte in dieser Umbruchsituation einen Beitrag leisten, indem es den am Erziehungsprozess Beteiligten Material an die Hand gibt, das jungen Menschen hilft, ihre Zukunft zu gestalten, sie auf die Wechselfälle des Lebens vorzubereiten und vor fatalen Irrtümern zu bewahren.

Das Material orientiert sich an den Erlebnis- und Erfahrungswelten der Kinder und ermöglicht ein Experimentieren mit den für die Heranwachsenden bedeutsamen Situationen, und es unterliegt einem kontinuierlichen Evaluations- und Optimierungsprozess.

Lehrerinnen und Lehrer, aber auch Schülerinnen und Schüler empfinden das Programm als gewinnbringend und attraktiv. Auch aus wissenschaftlicher Sicht können positive Verhaltensänderungen bei Anwendung dieses Materials nachgewiesen werden.

Der Autor:

Helmut Bier, Lions-Quest-Beauftragter für den Distrikt SM (entspricht etwa Württemberg).
Aufgabengebiet: Organisation und Beratung zu Lions-Quest

Weitere Auskünfte und Beratung erhält man bei folgenden Stellen:

Lions-Quest-Beauftragter
für den württembergischen Landesteil:

Helmut Bier
Glemsstraße 57/1
71254 Ditzingen

Tel: 07156 / 31658
Fax: 07156 / 95 88 53
E-Mail: helmut@bier-family.de

Lions-Quest-Beauftragter
für den badischen Landesteil:

Karl-Anton Hannagarth
Brünneleweg 1
79206 Breisach

Tel.: 07667 / 7516
E-Mail: hankabri@t-online.de

Informationsmaterial erhält man bei:

Hilfswerk der Deutschen Lions e.V.

- Ressort Lions-Quest -

Bleichstraße 1 – 3

65183 Wiesbaden

Tel.: 0611 / 991 5481 oder 5495

Fax: 0611 / 991 5483

E-Mail: info@lions-hilfswerk.de

Internet: www.lions-quest.de

3.1*Dr. Arnold Hinz*

**Das Projekt »Stark im Leben.
Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung«
Entwicklung, Implementation und Evaluation
einer Unterrichtseinheit in Klasse 7**

1. Einleitung**1.1 Jugendliche und Gesundheit**

Für Gesundheit interessieren sich pubertierende Jungen und Mädchen nur ganz am Rande. Gesundheit gilt als Thema der Großeltern, für 13- bis 14-Jährige ist sie ein selbstverständlicher Zustand. Fördern muss man die Gesundheit deshalb nicht und im Unterricht erst recht nicht. Wichtiger sind für Jugendliche da schon Themen wie Sexualität, Mode oder Musik. Auch für Drogen zeigen Jugendliche großes Interesse. Man muss schließlich Bescheid wissen.

Gesundheit ist aus Sicht der Jugendlichen vergleichsweise etwas Langweiliges. Das gesundheitliche Risikoverhalten wie Rauchen, exzessiver Alkoholkonsum, Bestehen von Mutproben etc. wird als spannend und lebensbereichernd erlebt. Die Beschäftigung mit der Gesundheit gerät so leicht in den Verdacht, Jugendlichen ihren Spaß verderben zu wollen. Der Paradigmenwechsel weg von der störungsspezifischen Prävention hin zur störungsunspezifischen Gesundheitsförderung entspricht somit nicht der Wissbegier Jugendlicher.

Warum ist dieser Paradigmenwechsel dennoch sinnvoll? Weil die bisherige Vermittlung von Drogenwissen der Wissbegier Jugendlicher zwar entgegenkam, aber allzu oft auch ungewollt zum Ausprobieren animierte. Es gilt allerdings: Gesundheitsförderung sollte Jugendlichen Spaß machen und sie sollte keine unerfüllbaren Ansprüche stellen.

In der Gesundheitsforschung wird Gesundheit nicht lediglich als das Fehlen von Krankheit definiert, sondern als "ein umfassendes körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden" (Ottawa-Charta der WHO zur Gesundheitsförderung, 1986/1998, S. 555). Diese Definition verdeckt, dass Gesundheitsverhalten als das Finden eines Kompromisses zwischen dem körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefinden sowie zwischen Lebensqualität und -quantität anzusehen ist. Übertriebene Gesundheitsvorsorge, beispielsweise bei Herzneurotikern oder Hypochondern, schützt zwar den Körper, beeinträchtigt aber sehr wohl das seelische und soziale Wohlbefinden. Dies bedeutet: Ein gewisses Maß an Risikoverhalten gehört durchaus zum seelischen und sozialen Wohlbefinden. Auch Erwachsene entscheiden sich in vielen Lebenssituationen gegen die körperliche Gesundheit bzw. wägen ab, welche Risiken ihnen die Lebenslust wert ist. So erscheinen eine Klettertour, Kanu fahren oder eine Ballonfahrt ungeachtet der Risiken als akzeptable und gesunde Freizeitbeschäftigungen. Was gesund ist, ist keineswegs eindeutig. Ein Jugendlicher, der in seiner Peer-group raucht, schädigt zwar seine Atemorgane, seine Haut und seine Blutgefäße und somit seine Gesundheit, er tut aber auch etwas für seine Gesundheit, da er soziale Anerkennung in der Gruppe gewinnt, nette Leute kennen lernt, vielleicht sogar eine positive Flirterfahrung macht, was wiederum seine körperlichen Abwehrkräfte

stärkt. Problematisch ist aber, dass ihn das Rauchen abhängig machen wird, wodurch ein kurzfristiger Gesundheitsgewinn einem nicht unerheblichen langfristigen Verlust an Lebensqualität und -quantität gegenübersteht. Jugendlichen kann vermittelt werden, dass es darum geht, einen guten Kompromiss zu finden: etwas Risiko darf sein, Mut sollte dort erprobt werden, wo dies sinnvoll ist - beispielsweise beim Flirten oder beim Aussprechen von Wünschen und Gefühlen - , leichtsinniges Verhalten, und dazu gehört auch das Rauchen, sollte aufgegeben werden.

1.2 Konzepte der Prävention und Gesundheitsförderung

Es gibt unterschiedliche Konzepte der Prävention und Gesundheitsförderung:

- gesetzliche Verbote
- finanzielle Anreize
- sozialpräventive und strukturelle Maßnahmen
- massenmediale Ansätze
- Alternativaktivitäten
- Furchtappelle
- Informationsvermittlung
- Ansatz zum sozialen Einfluss
- Life-Skills Training

Alle diese Konzepte haben Vor- und Nachteile in unterschiedlichen Kontexten. Auf die letzten vier gehe ich kurz ein, weil die Auseinandersetzung mit ihnen eines der Fundamente des Projekts »Stark im Leben« bildet.

Als »out« gelten in der gebildeten Öffentlichkeit die furchtinduzierenden Ansätze (»Abschreckungskonzept«). Die empirische Forschung sieht dies seit einigen Jahren differenzierter und in der Präventionspraxis sind Furchtappelle ohnehin nie ganz verschwunden. Gegen Furchtappelle spricht, dass sie Angst schüren und zu Stress führen, der sogar Suchtverhalten auslösen kann (»auf den Schreck erstmal eine rauchen«). Zudem führen Furchtappelle bei Jugendlichen oft zu Reaktanz, da sie die Absicht durchschauen und sich nicht gerne manipulieren lassen. Diesen Argumenten ist entgegenzuhalten, dass es Präventionsanliegen wie etwa die Durchführung von Krebsvorsorgeuntersuchungen gibt, die ohne Furchtappelle kaum verdeutlicht werden können. Interessant ist, dass immerhin 50 % aller Raucher, die einen Herzinfarkt überlebt haben, das Rauchen aufgeben. Furcht ist durchaus ein wirksamer Antrieb. Neuere wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass Furchtappelle effektiv sind, wenn sie mit einer starken Furchtinduktion verbunden sind, wenn sie Reaktanz vermeiden und wenn im Anschluss an den Furchtappell Gesundheitsverhalten vermittelt und trainiert wird (Barth & Bengel, 1998; Morman, 2000). Deshalb gehören zum Programm »Stark im Leben« an einigen Stellen auch Furchtappelle in Verbindung mit furchtreduzierenden Gesundheitstrainings.

Als Antwort auf die Kritik an den Furchtappellen etablierte sich der Ansatz der Informationsvermittlung. Drogenprävention nach dem Konzept der Informationsvermittlung bedeutet, dass möglichst sachlich über die positiven und negativen Wirkungen der Drogen aufgeklärt wird. Die einseitige Vermittlung negativer Drogenwirkungen wird als wenig glaubwürdig angesehen. Diese höhere Glaubwürdigkeit wird aber mit dem Nachteil erkauft, dass durch die Informationen über Drogen auch Neugierverhalten ausgelöst wird (Botvin, Schinke & Orlandi, 1995). Die Prä-

vention durch Informationsvermittlung bewegt sich somit zwischen Scylla und Charybdis, nämlich zwischen dem Verlust der Glaubwürdigkeit auf der einen Seite und der Auslösung von Neugierverhalten auf der anderen Seite. Gerade die Unterrichtsaktivität, die für Lehrerinnen und Lehrer am selbstverständlichsten ist, nämlich die Informationsvermittlung, ist im Kontext der Suchtprävention problematisch. Letztlich ist der Glaube an die Vermittlung neutraler Informationen eine Illusion: Einerseits enthalten Informationen wie »Rauchen erhöht die Wahrscheinlichkeit für Lungenkrebs« einen impliziten Furchtappell, andererseits geht von Informationen wie »Rauchen erhöht die Konzentration, Rauchen entspannt« ein impliziter Werbeappell aus. Informationen sind immer dann problematisch, wenn sie Neugier- oder Nachahmungsverhalten auslösen können. Beim Rauchen ist diese Gefahr sicherlich nicht ganz so groß wie bei Informationen über Ecstasy, Kokain oder Heroin, weil das Rauchen in der Öffentlichkeit ohnehin sehr präsent ist. Trotzdem wurde beim Projekt »Stark im Leben« darauf geachtet, welche Informationen über das Rauchen vermittelt werden. Es wurde bewusst darauf verzichtet, positive Folgen des Rauchens wie die Erhöhung der Konzentration oder die appetitzügelnde Wirkung zu benennen.

Der Ansatz zum sozialen Einfluss wurde im Kontext der Nikotinprävention entwickelt und umfasst ein Standfestigkeitstraining, Informationen über kurzfristige negative Folgen des Rauchens sowie eine Imageänderung des Rauchers durch Unterrichtsdiskussionen sowie durch eine Analyse der subtilen Techniken der Zigarettenwerbung. Zudem gehört zum Ansatz des sozialen Einflusses die öffentliche Erklärung des nichtrauchenden Schülers, auch künftig Nichtraucher zu bleiben. Meta-analytische Befunde und Langzeitstudien zeigen, dass der Ansatz zum sozialen Einfluss ein erfolgreiches Präventionskonzept ist (Jerusalem, 1997). Kritisch ist einzuwenden, dass erste Nikotinerfahrungen zwar durch das Angebot einzelner Freunde gefördert werden, aber nur selten alleine das Resultat von geschickten Überredungsversuchen sind. Problematisch ist auch die Betonung der unmittelbaren Folgen des Rauchens. Hierdurch wird zwar der geringe Zukunftsbezug vieler Jugendlicher berücksichtigt, schwerwiegende Folgen hat das Rauchen aber nun mal nur bei den Langzeitfolgen. Mit Ausnahme der Betonung der unmittelbaren Folgen des Rauchens wurden alle Elemente des Ansatzes zum sozialen Einfluss in das Programm »Stark im Leben« eingebettet.

Während es beim Ansatz zum sozialen Einfluss spezifisch um die Prävention bestimmter Substanzen geht, ist der Ansatz zur generellen Kompetenzentwicklung, das »Life Skills Training«, ein substanzunspezifisches Präventionsprogramm. Im Mittelpunkt steht eine generelle Stärkung der Persönlichkeit. Der Verzicht auf den Substanzkonsum "ergibt sich bei diesem Breitbandansatz als eine erwünschte Nebenwirkung der allgemeinen Persönlichkeitsförderung" (Fuchs & Schwarzer, 1997, S. 228). Die »Philosophie« dieses Ansatzes ist, dass Jugendliche, die über hohe soziale Kompetenzen verfügen, relativ wenig anfällig für Risikoverhaltensweisen sind. Inhalte von Life Skills Trainings sind eine Verbesserung der Entscheidungs- und Problemlösekompetenz, Strategien zum Umgang mit Angst und Ärger sowie eine Erweiterung der kommunikativen Fähigkeiten. Zudem werden alle Elemente des Ansatzes zum sozialen Einfluss übernommen.

Kritisch ist gegen Life Skills Programme angeführt worden, dass in allgemeinen empirischen Forschungen eher ein Zusammenhang zwischen Selbstsicherheit und Substanzkonsum gefunden wurde. Das heißt, eher ängstliche Schülerinnen und Schüler halten sich beim Nikotin- und

Alkoholkonsum zurück. Andererseits konnten aber gerade für Life Skills Programme positive Programmeffekte hinsichtlich des Substanzkonsums nachgewiesen werden, weshalb sie auch als die erfolgreichsten Ansätze der Suchtprävention gelten (Künzel, Bühringer & Janik-Konecny, 1993). Da »selbstsicheres Verhalten in sozialen Situationen« auch unabhängig von dem spezifischen Anliegen der Nikotinprävention für das gesamte Leben eine Sicherungsfunktion hat, wurde das Programm »Stark im Leben« in wesentlichen Teilen als Life Skills Training mit einem Schwerpunkt im Bereich der kommunikativen Fähigkeiten konzipiert.

1.3 Prävention durch die Förderung geschlechtsspezifischer Entwicklungsaufgaben

Risikoverhalten im Jugendalter wurde auch als - durchaus erfolgreicher - Versuch beschrieben, jugendspezifische Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Jugendliche rauchen und trinken Alkohol, um erwachsen zu werden und sich als Erwachsene darzustellen. Hieraus wurde abgeleitet, dass Life Skills Programme optimiert werden können, wenn sie den Jugendlichen spezielle Hilfen bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben geben, um auf diese Weise Risikoverhalten überflüssig zu machen (Silbereisen, 1995).

Zu den Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz gehört nach »klassischer« Lehrmeinung auch die Übernahme der männlichen und weiblichen Geschlechtsrolle. Die Aneignung der Geschlechtsidentität ist nach Kolip nicht einfach nur eine Aufgabe neben anderen, sondern bildet "den übergeordneten Rahmen für die anderen Entwicklungsaufgaben. Dieser Hierarchie" müsse "bei der Konzeption von Präventionsprogrammen Rechnung getragen werden" (Kolip, 1997, S. 159). Gesundheitliches Risikoverhalten dient nämlich auch der Aufgabe, sich als »Frau« bzw. als »Mann« in der Gesellschaft darzustellen.

Bislang erfolgten Maßnahmen zur Suchtprävention und zur Gesundheitsförderung geschlechtsunabhängig, jedenfalls bei den Programmen, deren Effektivität evaluiert wurde. Darüber hinaus wurde der Faktor Geschlecht als Bedingungsfaktor des Erfolgs oder Misserfolgs von Präventionsprogrammen kaum systematisch untersucht. Wenn Geschlechtsunterschiede benannt wurden, zeigten sich fast immer Vorteile zugunsten der Mädchen. In einem Interventionsprogramm zur Reduktion des Alkoholkonsums fanden beispielsweise Jerusalem und Mittag (1997) nur bei den Mädchen positive Effekte, nicht aber bei den Jungen. Walden (2000) konnte einen rauchpräventiven Effekt des Präventionsprogramms »Allgemeine Lebenskompetenzen und Fertigkeiten« statistisch signifikant nur für die Mädchen nachweisen. Solche Befunde verdeutlichen die Notwendigkeit, Präventionsprogramme geschlechtergerechter mit Blick auf die geschlechtstypischen Konsummuster und Funktionen von Risikoverhaltensweisen auszurichten (Helfferich, 1995). Trotz unterschiedlicher Konsummuster und Motivlagen gehen alle bisherigen Präventionsprogramme "davon aus, daß sie bei Mädchen und Jungen gleichermaßen wirken und daß die präventiven Ziele geschlechtsunspezifisch formuliert werden können" (Kolip, 1997, S. 151).

Dabei gibt es durchaus große Unterschiede im Risikoverhalten von Jungen und Mädchen: So besteht beispielsweise eine Magersuchtgefährdung für einen großen Teil aller jugendlichen Mädchen, aber kaum für die Jungen. Andererseits ist die Unfallgefährdung für Jungen im Jugendalter drei- bis viermal höher als für Mädchen, beim Fahrradfahren sogar zehnmal höher (Courtenay, 1998). Bei der Häufigkeit des Rauchens gibt es zwar kaum Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, wohl aber in den Motivlagen und Konsummustern. So dient beispiels-

weise das Festhalten am Rauchen bei Mädchen oft dazu, eine Gewichtszunahme zu verhindern - ein Motiv, das bei Jungen fehlt. Auch die Argumente gegen das Rauchen haben bei Jungen und Mädchen ein unterschiedliches Gewicht. Dass die Haut durch das Rauchen schneller altert, kann für Mädchen ein abschreckendes Argument sein, für Jungen eher weniger.

2. Das Programm »Stark im Leben. Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung«

Obwohl die Nikotinprävention sicherlich spätestens in der 5. Klasse beginnen sollte (die erfolgreichen Programme von Burow, Aßhauer und Hanewinkel (1998, 1999) beginnen schon in der Grundschule), wurde für die Einbettung dieses Programms die 7. Klasse gewählt, da in dieser Klassenstufe die Entwicklungsaufgaben »Eine-erwachsene-Frau-werden« und »Ein-erwachsener-Mann-werden« von besonderer Bedeutung sind. Ein weiterer Grund für die Wahl der 7. Klasse war, dass es für diese Altersstufe kaum suchtpreventive Materialien oder Lebenskompetenztrainings gibt, was auch damit zusammenhängt, dass die Interventions- und Unterrichtsarbeit in dieser Klassenstufe als schwer gilt.

Vor dem beschriebenen theoretischen Hintergrund wurden folgende Interventionsziele aufgestellt:

- ⇒ Erhöhung der Selbstsicherheit im Umgang mit anderen
- ⇒ Erhöhung der Standfestigkeit bei »Versuchungen« zu Risikoverhaltensweisen
- ⇒ Häufigkeit von Schutzmaßnahmen (Helm, Sonnencreme etc.) erhöhen
- ⇒ beim Rauchen den Erstkonsum verhindern oder verzögern bzw. Raucher zum Nichtrauchen bewegen

Spezielle Ziele bei Jungen:

- ⇒ Auflösung der Verbindung von Risikoverhaltensweisen mit Männlichkeit
- ⇒ bessere Körperwahrnehmung

Spezielle Ziele bei Mädchen:

- ⇒ das Schlankheits-/Schönheitsideal kritisch sehen können und sich diesem Druck weniger aussetzen müssen

Für die 7. Klasse wurden in Zusammenarbeit mit einem Grafiker und Lehrer neun Unterrichtseinheiten im Umfang von jeweils einer Doppelstunde konzipiert und in einer Pilotphase im Frühjahr/Sommer 2002 in zwei Hauptschulklassen getestet. Das Programm wurde überwiegend koedukativ konzipiert, da dies die Umsetzung in der Schule erleichtert und zudem gegenseitige Lernerfahrungen ermöglicht. Da Lebenskompetenztrainings besonders erfolgreich sind, wenn mit gleichaltrigen Peer-Leadern gearbeitet wird (Botvin, 1996; Botvin, Schinke & Orlandi, 1995), wurde auf dieses Konzept zurückgegriffen. In Deutschland wurde in wissenschaftlich evaluierten Projekten bislang nicht mit Peer-Leadern gearbeitet, da dies von der Implementation her aufwändiger ist. Aus jeder teilnehmenden Klasse wurden durch die Schüler in einer anonymen Fragebogenerhebung Schüler benannt, denen man Vertrauen entgegenbrachte und denen man die Leitung einer Gruppe zutraute. Die endgültige Auswahl erfolgte durch die Lehrerinnen und Lehrer auf der Grundlage dieser anonymen Fragebogenerhebung.

Die konzipierten Unterrichtseinheiten hatten folgende Inhalte:

1. Freiarbeit in Gruppen zu den Themen Schutzmaßnahmen, Verletzungen, Risikoverhalten, Kosten des Rauchens, Suchtarten, angenehme Körperempfindungen
2. Lesetext: Die Mutprobe; Diskriminationstraining (unterscheiden lernen zwischen mutig/selbstsicher, leichtsinnig und feige)
3. Standfestigkeitstraining in Kleingruppen unter Leitung der Peer-Leader/Teamleiter mit Tonbandfeedback
4. Training von selbstsicherem Verhalten in »Sympathiesituationen«
5. Nikotinprävention in getrennten Raucher- und Nichtrauchergruppen
6. Training von selbstsicherem Verhalten in »Recht-haben-Situationen«
7. Persönliche Stärken und Flirttraining
8. Körperberührungen und Sexualität bei Jungen / Körperbild bei Mädchen
9. Der Marlboro-Mann und der Alltagsmann / Frauen und Rauchen / Abschlussquiz

Die Unterrichtseinheiten 8 und 9 wurden geschlechtergetrennt gestaltet, wobei in Einheit 8 auch eine räumliche Trennung nötig war, in Einheit 9 nicht. In der dritten, vierten und sechsten Einheit erfolgte der Unterricht nahezu ausschließlich durch die Teamleiter/Peer-Leader, die in kleinen Räumen in ihren Gruppen standfestes und selbstsicheres Verhalten trainierten. Ein wichtiger Aspekt bei der Umsetzung dieses Projekts war auch der Einsatz von verhaltenstherapeutischen Hausaufgaben. Die Schüler hatten insgesamt viermal die Aufgabe, alleine und auch mit ihrer Gruppe soziale Kompetenz im Alltag zu erproben. Solche Aufgaben waren beispielsweise »in einem Restaurant nach der Toilette fragen und auch benutzen, ohne dort etwas zu essen oder zu trinken« oder »sich 10 Cent fürs Telefonieren schenken lassen«.

Bei der Konzeption der Unterrichtseinheiten wurde darauf geachtet, der Eigentätigkeit von Schülern möglichst viel Raum zu gewähren. Ein großer Teil des Projekts entsprach einem »klassischen« Selbstsicherheitstraining. Jeder Schüler erhielt in seiner Gruppe mehrmals die Möglichkeit, im Rollenspiel selbstsicheres Verhalten zu üben, bevor dies dann bei der Erledigung der Hausaufgabe in den Alltag umgesetzt wurde. Jedes Rollenspiel wurde mit einem Kassettenrekorder aufgenommen und anschließend dem Übenden vorgespielt. Danach wurde besprochen, was gut war und was noch verbessert werden sollte. Nahezu immer schloss sich eine zweite Erprobung im Rollenspiel an. Die wichtigste Rolle in dieser Phase des Projekts spielten die Teamleiter, die vorher auf ihre Aufgabe vorbereitet worden waren.

Da in der siebten Klasse ein Teil der Schüler bereits regelmäßig raucht, erschien es unsinnig, mit diesen Schülern ein Standfestigkeitstraining zum Ablehnen angebotener Zigaretten zu machen. Deshalb wurde für sie ein spezielles Training mit Informationen und abzuarbeitenden Checklisten zur Überwindung des Rauchens entwickelt. Nicht rauchende oder nicht regelmäßig rauchende Schüler absolvierten hingegen ein Standfestigkeitstraining. Zudem erhielten sie die Möglichkeit, vor den Augen ihrer Mitschüler eine Verpflichtungserklärung zum Nichtrauchen zu unterschreiben. Ein wichtiges Element des Programms »Stark im Leben« war das Flirttraining, das auf großes Interesse der Schüler stieß. Sowohl Alkohol als auch Zigaretten werden häufig als »Flirtilhilfe« eingesetzt: Jemandem eine Zigarette anbieten, kann ein gutes Mittel sein, um anschließend ins Gespräch zu kommen. Und der Genuß von Alkohol wird bekanntlich von Jungen und Männern oft bewusst eingesetzt, um Hemmungen bei der Kontaktaufnahme abzubauen. Durch das Flirttraining

lernen die Schüler, wie man ohne Drogen Kontakt aufnimmt, das Gespräch vertieft und schließlich ein »date« ausmacht oder die Telefonnummern austauscht. In diesem Bereich haben erfahrungsgemäß vor allem Jungen den größten Lernbedarf, was zu tun hat erstens mit dem Entwicklungsvorsprung von Mädchen in diesem Alter, zweitens mit der höheren kommunikativen Kompetenz der Mädchen und drittens mit der immer noch vorherrschenden Rollenverteilung, nach der Jungen das »Anmachen« übernehmen müssen.

In den geschlechtergetrennten Unterrichtseinheiten ging es bei den Jungen um den Bezug zum eigenen Körper, um Jungenfreundschaften und um Homophobie, um die Angeberei mit sexuellen Erfolgen, um ihr Bild von Männlichkeit sowie substanzspezifischer um das in der Werbung vermittelte Bild des Marlboro-Mannes. Bei den Mädchen hingegen stand die Magersuchtsprävention in der Auseinandersetzung mit den körperlichen Veränderungen in der Pubertät, mit falschen Vorbildern in der Puppenstube (»Barbie«) und in der Werbung sowie mit einem verzerrten Körper selbstbild im Mittelpunkt. Substanzspezifisch ging es bei den Mädchen um die Themen »Pille und Rauchen«, »Schwangerschaft und Rauchen« sowie »Hautalterung und Rauchen«.

3. Umsetzung des Projekts

Das Projekt »Stark im Leben« wurde 2003 in sechs Hauptschulklassen und sechs Realschulklassen im Großraum Stuttgart / Ludwigsburg / Heilbronn umgesetzt. Die Umsetzung in einer Gymnasialklasse gelang aufgrund fehlender Unterrichtsstunden nur teilweise und soll in Projektform fortgesetzt werden. Zudem dienten sieben Haupt- und Realschulklassen und eine Gymnasialklasse als Kontrollgruppenklassen. Insgesamt nahmen an dem Projekt 717 Schülerinnen und Schüler teil, davon 351 in den Interventionsklassen und 366 in den Kontrollgruppenklassen. Da die Zuweisung zu den Interventions- und Kontrollgruppenklassen nicht randomisiert erfolgen konnte, handelt es sich um ein quasi-experimentelles Design mit Experimental- und Kontrollgruppen.

Vor dem Projekt wurden die Ziele und Inhalte im Unterricht vorgestellt und zur Abstimmung gestellt. Die teilnehmenden Lehrer jeweils einer Schule erhielten an einem Nachmittag einen Überblick über die Unterrichtsmaterialien, über die jeweiligen Aufgaben des Lehrers sowie eine Einführung in die Rollenspieltechniken. Sämtliche Unterrichtsmaterialien (Freiarbeitsmaterialien, Tonbandgeräte, foliertes Bildmaterial, Videokassette) wurden zur Verfügung gestellt. Jeder Schüler erhielt einen gut gestalteten Projektordner mit allen Arbeitsblättern, jeder Teamleiter erhielt zusätzlich Teamleiteranweisungen und jeder Lehrer erhielt einen Lehrerordner mit allen Arbeitsblättern, mit den Teamleiteranweisungen sowie mit zusätzlichen Lehreranweisungen. Die Teamleiter jeweils einer Klasse wurden vor Projektbeginn für vier Unterrichtsstunden aus dem normalen Unterricht genommen und erhielten eine Einführung in ihre Aufgaben als Teamleiter und in die Rollenspieltechniken durch ein individuelles Selbstsicherheitstraining mit Tonbandfeedback. In 8 der 13 Interventionsklassen führte ich bei der geschlechtergetrennten Einheit (8. Einheit) die Jungenarbeit selbst durch. Da auch die Eltern der Schüler einen wichtigen Einfluss auf das Gesundheitsverhalten haben, wurde für die Eltern projektbegleitend ein kostenloses Nikotinentwöhnungstraining angeboten. Dieses Angebot wurde allerdings bis auf eine Ausnahme nicht angenommen.

Zur wissenschaftlichen Evaluation wurden in den Interventions- und Kontrollgruppenklassen in einem Prä- und Posttest verschiedene Variablen wie Selbstsicheres Verhalten, Standfestigkeit, Neigung zu gefährlichem Verhalten, Allgemeine Selbstwirksamkeit, Nikotinkonsum, Einstellung zum Rauchen, Verhältnis zu den Mitschülern, Beziehungen im Elternhaus sowie das Wissen über das Rauchen, über selbstsicheres Verhalten und über Flirtverhalten erhoben. Zudem wurde geschlechtergetrennt bei Mädchen das Körperselbstbild und bei Jungen die Männlichkeitsideologie erhoben. In den Interventionsgruppen wurde im Posttest zusätzlich erhoben, wie die Schülerinnen und Schüler das Projekt bewerten. Die Fragebogenerhebung wurde von mir in Zusammenarbeit mit Studierenden der PH Ludwigsburg in jeweils einer Unterrichtsstunde durchgeführt. Jeder Fragebogen wurde bei Abgabe auf Vollständigkeit überprüft. Zudem wurde der Versuch unternommen, möglichst auch alle fehlenden Schülerinnen und Schüler zu erreichen. Zur Wahrung der Anonymität wurde ein Code verwendet.

Da Gesundheitsförderung eine kontinuierliche Aufgabe sein sollte und auch nur dann effektiv ist, wurden Auffrischungseinheiten (»booster sessions«) für die 8. Klasse entwickelt. Die Umsetzung und die abschließende Evaluation (»Follow-up-Untersuchung«) steht bislang noch aus.

4. Forschungsergebnisse

Die Auswertungen beruhen auf den Prä- und Posttestergebnissen in 13 Hauptschul- und 13 Realschulklassen. Am Prätest nahmen 660 Schüler teil (zwei konnten nicht erreicht werden). Von diesen Schülern konnten beim Posttest 642 erreicht werden, wobei 3 Fragebogen als nicht auswertbar herausgenommen werden mussten. 18 Schüler konnten aus verschiedenen Gründen nicht mehr erreicht werden (Wohnortwechsel, Schulwechsel, Schulschwänzer). Die nun folgenden Auswertungen beruhen auf 639 Prä- und Posttestfragebogen, davon 310 in den Interventionsklassen und 329 in den Kontrollgruppenklassen.

In den Interventionsklassen gab es nahezu gleich viel Mädchen (53,5 %) wie Jungen (46,5 %), in den Kontrollgruppenklassen deutlich mehr Jungen (57,4 %) als Mädchen (42,6 %). Der Grund für diese Ungleichverteilung war, dass an einer Realschule eine nahezu reine Mädchenklasse am Projekt teilnahm und die nahezu reine Jungenklasse nur als Kontrollgruppe diente (weil der Lehrer in der Jungenklasse hinsichtlich der Teilnahme disziplinarische Bedenken hatte).

In den Interventionsklassen wurden am Ende des Posttests einige Fragen zur Bewertung des Projekts gestellt. Unter anderem wurde darum gebeten, eine Note für das Projekt abzugeben. 33 % bewerteten das Projekt als sehr gut, 44 % als gut, 17 % als befriedigend, 3 % als ausreichend, 2 % als mangelhaft und 2 % als ungenügend. Insgesamt ist das Projekt also gut angekommen, es gibt aber einen Spielraum für Verbesserungen. Auffällig ist, dass das Projekt in den einzelnen Klassen sehr unterschiedlich bewertet wurde. Der Durchschnittswert lag in der besten Klasse bei 1,2 und in der schlechtesten bei 2,8. Obwohl die Projektmaterialien und -themen in allen Klassen gleich waren, kam das Projekt unterschiedlich an, was sowohl mit der Arbeit der Lehrer als auch der Teamleiter zu tun haben dürfte. Die Arbeit der Teamleiter wurde von den übrigen Mitgliedern der Gruppen mit der Note 2,5 bewertet, die Mitarbeit der Gruppe von den Teamleitern mit der Note 2,1.

Obwohl Wissen alleine keine verhaltensändernde Wirkung hat, wurde im Projekt »Stark im Leben« auch an einigen Stellen Wissen vermittelt. Mit drei Skalen wurde projektbezogenes Wis-

sen gemessen, und zwar in den Bereichen »Rauchen«, »Selbstsicherheit« und »Flirts«. Signifikante Veränderungen im Wissenbereich zeigen an, dass der Unterricht kognitiv angekommen ist. In allen drei Wissenbereichen gab es sowohl in den Interventionsgruppen als auch in den Kontrollgruppen Verbesserungen, die allerdings in den Interventionsgruppen viel stärker ausfielen. Der deutlichste Wissenszuwachs wurde beim Thema »Rauchen« erzielt. Hier stieg das Wissen in den Interventionsgruppen von 29,3 auf 34,2 (bei maximal 40 erreichbaren Punkten) und in den Kontrollgruppen von 29,2 auf 29,6 an (Einfaktorielle Kovarianzanalyse: $p < .0001$, Eta-Quadrat= .30). In den Bereichen »Selbstsicherheit« (Eta-Quadrat= .14) und »Wissen über Flirts« (Eta-Quadrat= .09) war der Projekteffekt geringer.

Als wichtige Verbindung zwischen dem Wissen und dem Verhalten gilt in einigen Gesundheitsmodellen die Einstellung. Aus diesem Grunde wurde auch die Einstellung zum Rauchen gemessen (10 Items, Cronbach's $\alpha = .83$). Im Vergleich zur Kontrollgruppe konnte eine signifikante Veränderung hin zu einer stärkeren Ablehnung des Rauchens in den Interventionsgruppen gemessen werden (Kovarianzanalyse, $p = .027$, Eta-Quadrat= .008). Eine geschlechtergetrennte Analyse zeigt, dass dieser Effekt vor allem bei den Jungen erreicht wurde.

Führten der Wissenszuwachs und die Einstellungsänderung auch zu einer Verhaltensänderung? Hinsichtlich des Raucherstatus zeigten sich solche Veränderungen nicht. Sowohl in den Kontrollgruppen als auch in den Interventionsgruppen gab es zum Zeitpunkt des Posttests etwa 1,2 % mehr Neu-Raucher als zum Zeitpunkt der Prätests. Ein positiver Programmeffekt ließ sich aber bei der 30-Tage-Prävalenz des Rauchens messen, allerdings nur für die Jungen. Bei den Jungen sank in der Interventionsgruppe die 30-Tage-Prävalenz von 28,7 auf 20,1 % und in der Kontrollgruppe stieg sie von 25,0 auf 31,7 % (Kovarianzanalyse, $p < .0001$, Eta-Quadrat= .037). Neben dem Rauchen ging es im Projekt allgemein um die Neigung zu riskantem Verhalten. Zur Messung wurde eine Skala mit acht Items eingesetzt (Cronbach's $\alpha = .88$). Ein signifikanter Effekt des Projekts ließ sich aber nicht nachweisen, was damit zu tun haben kann, dass die Neigung zu gefährlichem Verhalten (Thrill and Adventure Seeking) eher eine Persönlichkeitseigenschaft ist.

In den meisten Projektstunden ging es im Sinne eines Life Skills Trainings darum, die Selbstsicherheit in sozialen Situationen zu erhöhen. Zur Messung wurden zwei Skalen verwendet: Eine standardisierte veränderungssensitive Skala (State-Self-Esteem-Scale/SSSES, Heatherton & Polivy, 1991) und eine selbstkonzipierte projektnahe Skala zur Messung selbstsichereren Verhaltens (15 Items, Cronbach's $\alpha = .77$). Zudem wurde noch die Standfestigkeit gegenüber Gruppendruck gemessen (8 Items, Cronbach's $\alpha = .67$). Ein signifikanter Programmeffekt konnte nur im SSSES gemessen werden (Kovarianzanalyse, $p = .006$, Eta-Quadrat= .012), wobei wiederum vor allem die Jungen profitierten. Bei der selbstkonzipierten Skala zeigte sich nur eine Tendenz zu mehr selbstsicherem Verhalten ($p = .084$). Bei der Skala »Standfestigkeit« konnte kein Programmeffekt gemessen werden.

Eine wichtige Intention des Projekts war bei den Mädchen eine Veränderung hin zu einem positiveren Körper selbstbild. Zur Messung wurde eine Skala mit 10 Items (Cronbach's $\alpha = .89$) konzipiert. Im Prätest bestätigten sich Forschungsergebnisse, die ein negatives Körper selbstbild pubertierender Mädchen aufzeigen. 57 % der Mädchen sahen ihre Oberschenkel als zu dick an, 52 % sahen ihren Bauch als zu dick an, 39 % ihre Hüften als zu breit und 36 % ihren Po als zu

dick an. 61 % waren der Meinung, dass sie mehr auf ihre Figur achten müssen und immerhin 44 % machten sich nach dem Essen Sorgen, zu dick zu werden. Als Projekteffekt zeigte sich leider nur eine geringe Verbesserung dieses negativen Körperbildes, die sich als nicht signifikant erwies (Kovarianzanalyse, $p = .317$, Eta-Quadrat= .003).

Im Unterschied zu den Mädchen ließ sich bei den Jungen ein signifikanter Effekt der geschlechtergetrennten Unterrichtseinheiten nachweisen. Da Risikoverhalten bei Jungen und Männern stark mit einer traditionellen Männlichkeitsideologie verknüpft ist, ging es im Projekt »Stark im Leben« um eine Veränderung traditionell männlicher Einstellungen, wonach beispielsweise Männer keine Waschlappen sein und nicht weinen dürfen sowie hart im Nehmen sind und in erster Linie selbst sehen müssen, wie sie mit Problemen klar kommen. Zur Messung wurde eine Skala mit 10 Items konzipiert (Cronbach's $\alpha = .77$). Vom Prä- zum Posttest hin zeigte sich im Unterschied zu den Kontrollgruppen eine Veränderung hin zu einem offeneren und gesünderen Bild von Männlichkeit (Kovarianzanalyse, $p = .001$, Eta-Quadrat= .033).

5. Diskussion und Ausblick

Die erfolgreiche Umsetzung in 12 Schulklassen zeigt, dass das Programm »Stark im Leben« in den Unterrichts- und Schulalltag integrierbar ist. Durch die häufige Gruppenarbeit unter Leitung ausgewählter Schülerinnen und Schüler (Teamleiter) stärkt es die Eigenverantwortlichkeit und Selbsttätigkeit. Die Evaluation zeigt, dass das Programm gut ankommt und dass es messbare Programmeffekte gibt, allerdings nicht in allen Bereichen. Während sich am Raucherstatus der Schüler nichts änderte, gab es zumindest bei den Jungen einen bedeutsamen Effekt bei der 30-Tage-Prävalenz des Rauchens. Erfreulich ist auch, dass sich als Programmeffekt eine Erhöhung der Selbstsicherheit empirisch nachweisen ließ.

Im geschlechtergetrennten Teil des Projekts ging es bei den Mädchen im Kontext der Mager- suchtsprävention um eine Verbesserung des Körperbildes. Leider konnte hier trotz einer sehr sorgfältigen Konzeption und der wiederholten Überarbeitung der Präventionsmaterialien kein messbarer Effekt erzielt werden. Zum einen dürfte dies mit dem zu geringen Umfang dieses Präventionsteils (eine Doppelstunde) zu tun haben und zum anderen wird das Körperbild der Mädchen in so starkem Maße durch die Medien, vor allem durch das Fernsehen geprägt, dass die schulischen Einflussmöglichkeiten gering sind.

Auffallend ist, dass das Schülerurteil über das Projekt »Stark im Leben« in den einzelnen Klassen sehr unterschiedlich ausfiel. Dies könnte dafür sprechen, dass die Projekteffekte stark von der Art der konkreten Umsetzung durch den einzelnen Lehrer bzw. die einzelne Lehrerin abhängen. Genauere Aufschlüsse hierüber sollen noch durch Interviews mit Schülerinnen und Schülern gewonnen werden.

Ins Auge fällt, dass beim Projekt »Stark im Leben« im Unterschied zu allen anderen evaluierten Präventionsprojekten vor allem die Jungen profitiert haben. Dies könnte mit einem persönlichen Element der Umsetzung zu tun haben, da ich sowohl die Teamleiteraus- bildung, die Testdurchführungen als auch in vielen Klassen die Jungenarbeit im geschlechtergetrennten Teil übernommen habe. Vielleicht passte aber auch die »Philosophie« des Programms »Stark im Leben« besser zu den Bedürfnissen von Jungen, als dies bisher bei anderen Präventionsprogrammen der Fall war. Leider gab es trotz der Mädchenspezifischen Teile keine bzw. nur nichtsignifikante Verbesserungen bei den Mädchen.

Literatur:

- Barth, J. & Bengel, J. (1998). *Prävention durch Angst? Stand der Furchtappellforschung*. Köln: BZgA.
- Botvin, G. J. (1996). Substance Abuse Prevention Through Life Skills Training. In R. Peters & R. McMahon (Eds.), *Preventing childhood disorders, substance abuse, and delinquency* (pp. 215 - 240). Thousand Oaks: Sage.
- Botvin, G. J.; Schinke, S. & Orlandi, M. A. (1995). School-based health promotion: Substance abuse and sexual behavior. *Applied & Preventive Psychology, 4*, 167 - 184.
- Burow, F., Aßhauer, M. & Hanewinkel, R. (1998). *Fit und stark fürs Leben, 1./2. Klasse*. Stuttgart: Klett.
- Burow, F., Aßhauer, M. & Hanewinkel, R. (1999). *Fit und stark fürs Leben, 3./4. Klasse*. Stuttgart: Klett.
- Courtenay, W. H. (1998). College Men's Health: An Overview and a Call to Action. *Journal of American College Health, Vol 46(6)*, 279 - 290.
- Fuchs, R. & Schwarzer, R. (1997). Tabakkonsum: Erklärungsmodelle und Interventionsansätze. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie. Ein Lehrbuch* (2. Auflage) (S. 209 - 244). Göttingen: Hogrefe.
- Heatherton, T.F. & Polivy, J. (1991). Development and validation of a scale for measuring state self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 895 - 910.
- Helfferich, C. (1995). Ansätze geschlechtsbezogener Prävention und Gesundheitsförderung bei Jugendlichen. In P. Kolip, K. Hurrelmann & P.-E. Schnabel (Hrsg.), *Jugend und Gesundheit. Interventionsfelder und Präventionsbereiche* (S. 135 - 156). Weinheim: Juventa.
- Jerusalem, M. (1997). Gesundheitserziehung und Gesundheitsförderung in der Schule. In R. Schwarzer (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 575 - 593). Göttingen: Hogrefe.
- Jerusalem, M. & Mittag, W. (1997). Schulische Gesundheitsförderung: Differentielle Wirkungen eines Interventionsprogramms. *Unterrichtswissenschaft, 25*, 133 - 150.
- Kolip, P. (1997). Das gleiche ist nicht dasselbe: Zur Notwendigkeit geschlechtsspezifischer Suchtprävention im Jugendalter. *Unterrichtswissenschaft, 25*, 150 - 160.
- Künzel-Böhmer, J.; Bühringer, G. & Janik-Konecny, T. (1993). *Expertise zur Primärprävention des Substanzmißbrauchs*. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Gesundheit (Band 20). Baden Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Morman, M. T. (2000). The influence of fear appeals, message design, and masculinity on men's motivation to perform the testicular self-exam. *Journal of Applied Communication Research, 28(2)*, 91-116.
- Ottawa-Charta der WHO zur Gesundheitsförderung (1986/1998). In G. Amann & R. Wipplinger (Hrsg.), *Gesundheitsförderung. Ein multidimensionales Tätigkeitsfeld* (S. 555 - 560). Tübingen: Dgvt-Verlag.
- Silbereisen, R. K. (1995). Entwicklungspsychologische Aspekte von Alkohol- und Drogengebrauch. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch* (S. 1056 - 1068). Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Walden, K. (2000). Sollten in Lebenskompetenzprogrammen geschlechtsbezogen unterschiedliche Inhalte zur Nikotinprävention vermittelt werden? In A. Leppin, K. Hurrelmann & H. Petermann (Hrsg.), *Jugendliche und Alltagsdrogen. Konsum und Perspektiven der Prävention* (S. 195 - 217). Neuwied: Luchterhand.

Der Autor:

Dr. Arnold Hinz, Akad. Oberrat, Dipl.-Psych., MA
 Institut für Pädagogische Psychologie und Soziologie
 Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
 Reuteallee 46
 71634 Ludwigsburg
 e-mail: Hinz_Arnold@PH-Ludwigsburg.de

**Kein Mensch käme auf die Idee,
Kinderärzte kürzer auszubilden,
weil sie nur für Kleine zuständig sind.**

Rudolf Karg, vom Verband Bildung und Erziehung, zur Forderung, Grundschullehrer besser auszubilden, in: >Focus< 14/ 2002

3.2

Andreas Robra **ECHT STARK** - ein Grundschulprojekt für starke Kids -

Seit dem Frühjahr 2002 wird in Stadt und Landkreis Heilbronn das Projekt **ECHT STARK** angeboten. Wie es dazu kam, welche Inhalte und besonderen Qualitäten das Projekt umfasst, wird hier kurz dargestellt.

Der folgende Text ist eine für diese Ausgabe des *Informationsdienstes zur Suchtprävention* überarbeiteter Auszug aus dem **ECHT-STARK**-Handbuch, welches voraussichtlich im Herbst 2003 erscheint.

Vorüberlegungen

„Prävention muss früh beginnen, langfristig angelegt, ganzheitlich und altersangemessen sein!“
und

„Zentrale Aufgabe von Prävention ist die Stärkung der Persönlichkeit!“

sind zwei Kernsätze über Prävention, die sich sowohl auf Gewalt, sexuellen Missbrauch wie auch auf Sucht gleichermaßen anwenden lassen. Prävention in diesen Bereichen hat daher viele gemeinsame Ziele und einen gemeinsamen Pool an Methoden, auch wenn jeder Bereich für sich unterschiedliche Schwerpunkte setzen wird:

- Gewaltprävention setzt besonders auf Förderung der Kommunikations- und Beziehungsfähigkeit sowie die (gewaltfreie) Lösung von Konflikten;
- Prävention vor sexuellem Missbrauch fördert besonders die Fähigkeit, eigene Gefühle wahrzunehmen, wichtig zu nehmen und auszudrücken, ein positives Körpergefühl zu entwickeln, „Nein!“ zu sagen, Grenzen zu setzen und zu akzeptieren und sich Hilfe zu holen;
- Suchtprävention zielt auf Selbständigkeit und Selbstverantwortung, Genussfähigkeit, Frustrationstoleranz und Problemlösefähigkeit; wobei keines der genannten Ziele in Widerspruch zu den Zielen der anderen Präventionsrichtungen steht. Gemeinsam ist allen Bereichen das Ziel „Lebenskompetenz“, d.h. die Fähigkeit sein Leben aus eigener Kraft und ohne dabei sich oder andere zu schädigen, führen zu können.

Vor diesem Hintergrund haben sich 2001 vier in diesen Bereichen für Stadt und teilweise auch für den Landkreis arbeitende Institutionen zusammen getan, um für dritte Grundschulklassen ein gemeinsames Projekt zu erarbeiten, das den Titel „**ECHT STARK**“ bekommen sollte: **ECHT STARK** ist ein Gemeinschaftsprojekt der *Polizeidirektion Heilbronn -FEST- Kriminalprävention*, *Pfiffigunde e.V. Beratung und Hilfe bei sexuellem Missbrauch*, der *Psychosozialen Beratungs- und ambulanten Behandlungsstelle für Suchterkrankungen der Caritas Heilbronn-Hohenlohe* und der *Koordinationsstelle für Suchtfragen für Stadt und Landkreis Heilbronn beim Städtischen Gesundheitsamt*.

Ziele und Bausteine von **ECHT STARK**

Neben den oben genannten gefährdungsspezifischen Zielen geht es **ECHT STARK** insbesondere um die Gestaltung des Klassenklimas sowie die Einbeziehung der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Eltern. Diese ist gerade deshalb wesentlich, da Kinder Prävention üblicherweise in der Auseinandersetzung mit Erwachsenen erleben und beobachten, wie sich Erwachsene in diesem präventiven Prozess verhalten.

Damit entstanden die folgenden Bausteine von **ECHT STARK**:

- ein **Einführungsgespräch** für alle am Projekt beteiligten Lehrkräfte (d.h. diejenigen Lehrkräfte, die in der Projektklasse unterrichten) und die Schulleitung
- ein vorausgehender **Elternabend**, bei welchem den Eltern der Projektklasse **ECHT STARK** vorgestellt wird und Fragen zum Projekt beantwortet werden
- **5 Einheiten** zu je einer Doppelstunde für die Projektklasse als Hauptbestandteil des Projekts. Diese müssen ohne trennende große Pause und in einem zusammenhängenden Zeitraum (ohne dass sie durch Ferien getrennt werden) durchzuführen sein:
 1. **Wer sind wir – wer seid ihr?**
Eine Einheit zum Kennenlernen und Vertrauen fassen
 2. **Gemeinsam sind wir stark:**
Probleme lösen in der Gruppe
 3. **Eine Zauberstunde gegen Kloß im Hals und Stein im Bauch:**
Gefühle, Geheimnisse, Hilfe holen
 4. **Gut gebrüllt Löwe!**
Körperbewusstsein, Grenzen setzen und Nein sagen können
 5. **Erwerb des „ECHT STARK – Diploms“:**
Die Highlights der vergangenen Einheiten als „Abschlussprüfung“
- ein **Auswertungsgespräch** aller am Projekt beteiligten (Projektleiter/innen, Lehrer/innen, Schulleitung) innerhalb von längstens 10 Tagen im Anschluss an das Projekt
- auf Wunsch der Eltern oder bei entsprechendem Bedarf ein nachgehender **Elternabend**

Eine weitere Einheit ist als „**Follow-Up**“ in der 4 Klasse geplant.

Bei Interesse der Eltern sind darüber hinaus auch thematische Elternabende zu Gewalt, Sexuellem Missbrauch oder Sucht durch die beteiligten Einrichtungen möglich.

Geschlechtsspezifische Aspekte

Bei der weiteren Konzeptionierung des Projektes stellte sich schnell heraus, dass stets **zwei Teamer** das Projekt in der Klasse durchführen müssen, da die Klasse zeitweise auch in **zwei Gruppen** getrennt wird. Im Idealfall bestehen diese beiden Teamer aus einem Mann und einer Frau, und dies aus mehreren Gründen:

Jungen und Mädchen erleben unsere Gesellschaft und sich selbst in dieser Gesellschaft ganz unterschiedlich. Was die drei Themen Gewalt, sexueller Missbrauch und Sucht angeht, zeigt

sich dies z.B. in einer statistischen Häufung von männlichen Jugendlichen als Gewalttäter. Mädchen werden außerdem eher als „potentielles Missbrauchsopfer“ gesehen, Jungen als "potentielle Täter". Auch in männlich - weiblichem Suchtverhalten zeigen sich statistische Unterschiede. So treten Essstörungen eher bei Frauen auf, Spielsucht dagegen ist eher eine „männliche“ Sucht.

Um dem Rechnung zu tragen, muss Prävention auch immer **geschlechtsspezifische Aspekte** berücksichtigen. Bei Themen, bei denen die gesellschaftlichen Voraussetzungen von Jungen und Mädchen sehr verschieden sind, wird in geschlechtshomogenen Gruppen gearbeitet.

Bei **ECHT STARK** trifft dies besonders auf die dritte Einheit (Gefühle, Geheimnisse, Hilfe holen) zu, weshalb die Klasse hier in eine Jungen- und eine Mädchengruppe geteilt wird. Mit dieser Trennung werden auch die unterschiedlichen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen berücksichtigt. Alle anderen Einheiten werden in gemischtgeschlechtlichen Gruppen durchgeführt, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, in einem Schutzraum und mit unserer Unterstützung einen partnerschaftlichen und gleichberechtigten Umgang miteinander einzuüben. Insofern reflektiert **ECHT STARK** bestehende gesellschaftliche Machtstrukturen, stellt sie vielleicht in Frage und versucht diesen Gegebenheiten auch entgegen zu steuern. Dies kann dadurch geschehen, indem die Kinder z.B. erleben, dass auch Männer über Gefühle reden, dass das Team partnerschaftlich miteinander umgeht, dass Jungen erfahren, dass auch Jungen Opfer werden können und dass Mädchen erfahren, dass auch Mädchen Macht ausüben wollen, sollen und können. Oder dass die Kinder darin bestärkt werden, dass sie sich gegenüber Erwachsenen selbstbewusst verhalten und eigene Grenzen vertreten können.

Umsetzung

ECHT STARK wurde im Frühjahr 2002 zunächst als Pilotprojekt an einer dritten Klasse der Wilhelm-Hauff-Grund- und Hauptschule Heilbronn durchgeführt. Es wird zwischenzeitlich weitgehend flächendeckend allen Grundschulen in Stadt und Landkreis Heilbronn angeboten und durchgeführt (s.u.).

Wegen der Vielzahl der Schulen, dritten Klassen und daraus resultierenden Anfragen bildete das Projekt-Team zur weiteren Durchführung von **ECHT STARK** Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus, die das Projekt nun auf Honorarbasis durchführen. Die Honorare werden über einen Eigenbeitrag der Schulen, Zuschüsse und Spenden finanziert. Da keine Einrichtung der Projektgruppe als Anstellungsträger fungieren konnte, konnte hierfür die Volkshochschule Unterland zur Zusammenarbeit gewonnen werden.

Bis zu den Sommerferien 2003 nahmen über 30 Klassen an dem Projekt teil, weitere 70 stehen auf der Warteliste, allerdings ist eine Finanzierung derzeit nur noch für 15 Klassen gesichert. Seit Jahresbeginn 2003 haben die ersten 20 Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ihre Ausbildung abgeschlossen. Wegen der hohen Nachfrage hat das Projekt-Team im Sommer 2003 eine weitere Ausbildungsrunde mit Fachkräften begonnen. Diese können das Projekt im eigenen Arbeitsfeld anbieten, was die Nachfrage nach honorarfinanzierten Projektklassen etwas entlastet.

Rückmeldungen

Aus organisatorischen Gründen konnte **ECHT STARK** bislang nicht planmäßig evaluiert werden. Ab dem Schuljahr 2003/ 04 soll dies jedoch mittels einer vergleichenden schriftlichen Befragung der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer einerseits und der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren andererseits erfolgen.

Rückmeldungen sind jedoch aufgrund der Auswertungsgespräche mit den Lehrerinnen und Lehrern - teilweise auch der Eltern - vorhanden. Daraus ergibt sich, dass **ECHT STARK** zumindest mittelfristig

- Kinder darin unterstützt, für ihre eigenen Bedürfnisse einzutreten, ihre Gefühle zu benennen und sich besser abzugrenzen
- das Klassenklima positiv beeinflusst
- die Zusammenarbeit zwischen einzelnen Schülerinnen bzw. Schülern fördert, bei denen das bislang unmöglich erschien
- Kontaktschwierigkeiten zwischen Jungen und Mädchen abbaut
- ganz allgemein die Ausbildung sozialer Kompetenzen unterstützt, und
- problematische Rollen einzelner Kinder in der Klassengemeinschaft transparent macht. Durch den „Blick von außen“ der Multiplikatoren und die Rückmeldungen an das Projekt-Team können so auch außerschulische Hilfesysteme eingebunden werden.

ECHT STARK soll zu einem regelmäßig in den Unterricht integrierten Projekt an möglichst vielen dritten Klassen werden können, und damit ein Baustein einer langfristig angelegten schulbegleitenden Prävention. Wir hoffen, dass dieses gelingt.

Das Projekt-Team

Thomas Strecker

*Stephanie Ackermann
Monika Harsch*

Andreas Robra

Thomas Hannss

**Polizeidirektion
Heilbronn
-FEST-
Kriminalprävention**

**Pfiffigunde e.V.
Beratung und Hilfe
bei sexueller Gewalt**

**Städt. Gesundheits-
amt
Koordinationsstelle
für Suchtfragen für
Stadt und Landkreis
Heilbronn**

**Psychosoziale Bera-
tungs- und ambulante
Behandlungsstelle für
Suchterkrankungen,
Fachdienst der Caritas
Heilbronn-Hohenlohe**

Kontakt und Bestellmöglichkeit für das Handbuch

- PFIFFIGUNDE e.V., Beratung und Hilfe bei sexuellem Missbrauch, Dammstr. 15, 74076 Heilbronn, Tel. 07131/ 166178, e-mail: info@pfiffigunde-hn.de
- Koordinationsstelle für Suchtfragen, Suchtbeauftragter – Prävention, Andreas Robra, Am Wollhaus 1, 74072 Heilbronn, Tel. 07131/ 56-2132, e-mail: koordinationsstelle.sucht-hn@t-online.de

3.3

Gabriele Bouwhuis
„(Er)leben pur“
*Projekt zur Suchtprävention und Gesundheitsförderung
 an Mannheimer Schulen*

Entstehung

Das Konzept des Projekts „(Er)leben pur“ entstand bereits 1998 und wurde entwickelt von einer Initiatorengruppe, die aus Vertretern des Dezernats III (Jugend, Soziales und Gesundheit) und des Gesundheitsamtes der Stadt Mannheim sowie der Fachstelle Prävention des Drogenvereins Mannheim e. V. bestand. Hintergrund des Konzepts war ein Antrag des Gemeinderats vom November 1997, der die Verwaltung beauftragte, ein Suchtpräventionskonzept für die Mannheimer Schulen zu entwickeln.

Die Überzeugung der Initiatorengruppe, dass Prävention sich nicht nur auf einzelne Themen wie z. B. Sucht oder Gewalt beschränken kann, sondern eher unter dem Aspekt Gesundheitsförderung sowie Ausbildung und Entwicklung starker gefestigter Persönlichkeiten (Lebenskompetenzförderung) zu betrachten sei, führte schließlich zur Entwicklung des Projekts „(Er)leben pur“, das seit 1999 an Mannheimer Schulen angeboten wird.

Zielgruppe

Zielgruppe waren Schülerinnen und Schüler der 7. Jahrgangsstufe aller Schularten, deren Eltern sowie Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer. Die 7. Jahrgangsstufe wurde unter anderem deshalb ausgewählt, weil Suchtprävention in den Curricula dieser Altersstufe bereits verankert ist.

Zielsetzung

Ziel des Projektes ist die Förderung sozialer und personaler Handlungskompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Dies erfordert eine ganzheitliche Betrachtungsweise der Lebensumwelt der Jugendlichen und dementsprechend werden Eltern und Lehrkräfte miteinbezogen.

„(Er)leben pur“ versteht sich als Initialzündung zu weiteren Maßnahmen und will für bestehende Probleme von Jugendlichen und die Themen Sucht und Gesundheit sensibilisieren.

Projektteam

Das Projektteam setzt sich aus Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der folgenden Institutionen zusammen:

- Fachbereich Gesundheit der Stadt Mannheim
- Drogenverein Mannheim e. V.
- Abt. Jugendförderung im Fachbereich Kinder, Jugend und Familie
- Waldhaus Mannheim, Landesforstverwaltung Baden-Württemberg

Kooperationspartner

Das Projekt wird unterstützt durch Kooperationspartner aus den verschiedensten Bereichen:

- Dezernat III, Jugend, Soziales und Gesundheit
- Abt. Schulen im Fachbereich Bildung der Stadt
- Oberschulamt Karlsruhe
- Staatliches Schulamt Mannheim
- Gesamtelternbeirat der Schulen der Stadt Mannheim
- Badischer Landesverband gegen die Suchtgefahren e. V.
- Stadtjugendring e. V.
- Rauschgiftdezernat der Kriminalpolizei Mannheim
- Evangelisches Kinder- und Jugendwerk Mannheim

Durchführung: Inhalte und Methoden

Das Projekt „(Er)leben pur“ umfasst folgende Bausteine:

Das Seminar für Lehrkräfte ist eine zweitägige Fortbildung für die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer der Projektklassen, die Suchtpräventionslehrerinnen und -lehrer der betreffenden Schulen sowie für weitere interessierte Lehrkräfte. Ziel dieser Fortbildung ist neben der Information über die Themen Sucht und Suchtprävention im Rahmen einer ganzheitlichen Gesundheitsförderung vor allem die Befähigung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur eigenständigen Durchführung der Projektphasen „Elternabend“ und „Erster Projekttag“ sowie die Motivierung zur Durchführung weiterer gesundheitsfördernder und suchtpreventiver Maßnahmen.

Im Gesamtelternabend für die Projektklassen sollen (die bereits vorhandenen) Kompetenzen der Eltern im Umgang mit Jugendlichen angesprochen und gefördert werden. Der Austausch der Eltern untereinander ermöglicht ihnen dabei die Erkenntnis, mit ihren Fragen, Problemen und Sorgen um die Entwicklung ihrer Kinder nicht allein zu stehen. Darüber hinaus sollen die Eltern für die Themen der Gesundheitsförderung sensibilisiert und über Hilfsangebote informiert werden.

Der Erste Projekttag wird von Klassenlehrer/in und Suchtpräventionslehrkraft in einem der Schule nahe gelegenen Jugendhaus durchgeführt. Den Jugendlichen werden an diesem Tag unter Einbeziehung sozialpädagogischer Methoden zur Auseinandersetzung mit den Themen „Sucht“, „Suchtmittel“ und „Ursachen von Suchtmittelmissbrauch“ veranlasst und zu kritischer Stellungnahme - auch in Bezug auf ihr eigenes Verhalten - herausgefordert. Im Rollenspiel sollen sie für die eigene Befindlichkeit sensibilisiert werden und Strategien gegen Gruppenzwang entwickeln.

Schwerpunkt des Zweiten Projekttages ist die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen des Einzelnen und der Gruppe. Im Rahmen eines erlebnispädagogischen Tages werden

zum Beispiel Kooperationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösungsstrategien, Frustrationstoleranz u. a. durch systematisches Training erprobt, thematisiert und reflektiert. Der Zweite Projekttag wird von Fachkräften des Projektteams und Honorarkräften wahlweise auf geeigneten Freigeländen schulnaher Jugendhäuser, im Waldhaus Mannheim oder im Hochseilgarten „Just try it“ durchgeführt.

Evaluation

Die Projektauswertung ist als fünfter Baustein fester Bestandteil des Projekts und dient der Qualitätssicherung. Nach Abschluss der Projektstage werden hierzu vom Projektteam Auswertungsgespräche mit den Schülerinnen und Schülern sowie den beteiligten Lehrkräften und Kooperationspartnern geführt, deren Ergebnisse bei der jährlichen Neuauflage des Projekts berücksichtigt werden.

Im WS 2000/2001 und im SS 2001 wurde „(Er)leben pur“ zusätzlich von Studentinnen und Studenten der Fachhochschule Mannheim, Hochschule für Sozialwesen unter Leitung von Prof. M. Oster begleitet und evaluiert.

Finanzierung

Das Projekt „(Er)leben pur“ wird einerseits von den beteiligten Kooperationspartnern durch die Bereitstellung von „Manpower“ finanziert, andererseits durch Mittel der Stadt Mannheim und eine finanzielle Förderung der DAK.

Nachhaltigkeit

Da durch die am zweiten Projekttag erforderliche personalintensive Betreuung pro Schuljahr höchstens 20% der in Frage kommenden 7. Klassen zum Projekt zugelassen werden können (18 Klassen im Schuljahr 2003/2004), ist Nachhaltigkeit ein wichtiges Anliegen des Projektteams. So ist angestrebt (und teilweise auch schon erreicht), dass Schulen, die am Projekt teilgenommen haben, „(Er)leben pur“ in den folgenden Jahren eigenständig durchführen können. Unterstützend wird ihnen dazu neben dem zweitägigen Lehrerseminar ein weiteres eintägiges Seminar angeboten, das sie mit dem Methoden des zweiten Projekttags vertraut macht. Die dazu notwendigen erlebnispädagogischen Materialien sind in „(Er)leben pur - Projektkisten“ zusammengestellt und ausleihbar.

Ansprechpartner

<p>Katja von Bothmer Gesundheitsförderung Stadt Mannheim, Fachbereich Gesundheit L 1, 1, 68161 Mannheim (0621) 293-2220 katja.bothmer@mannheim.de</p>	<p>Gabriele Bouwhuis Suchtbeauftragte OSA Karlsruhe Lessing-Gymnasium Josef-Braun-Ufer 15-16 68165 Mannheim (0621) 293-6523 gabriele@bouwhuis.de</p>
--	---

„Hasch macht gleichgültig.“ - „Mir doch egal.“

Unbekannt

3.4

Gudrun Pelzer-Knoll **Kinder stark machen!**

Ein Programm für die Grundschulen in Pforzheim und im Enzkreis

„Kinder stark machen“ in der Grundschule ist ein Programm zur schulischen Suchtprävention und Lebenskompetenzförderung. Es besteht aus den Bausteinen:

- Vorstellung des Projektes im Lehrerkollegium,
- Elternabend,
- Workshops für Schulklassen und
- Vor- und Nachbereitung mit der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer

Diese Bausteine werden im Paket durchgeführt, da alle Beteiligten der Schulgemeinschaft (Eltern, Lehrer/innen und Schüler/innen) sich mit dem Thema auseinandersetzen sollten. Das Programm gibt es seit 1994, in einer überarbeiteten und durch andere Themen erweiterten Form seit 2000. Durchgeführt wird es von pädagogischen Fachkräften.

Unabhängig davon gibt es auch das Angebot, Suchtprävention in der Grundschule als Pädagogischen Tag durchzuführen.

Das Programm wird für Grundschulen in Pforzheim und im Enzkreis angeboten, für Schülerinnen und Schüler der 2.-4. Klassen, deren Eltern und Lehrkräfte. Es wird angestrebt, dass sich nicht nur eine einzelne Klasse beteiligt, sondern mehrere Klassen derselben Schule, um dem Thema „Kinder stark machen“ in dieser Schule eine breitere Basis zu geben.

Zielsetzungen dabei sind die Steigerung der allgemeinen Lebenskompetenzen im Umgang mit Medien, Konsum, den eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer (Schülerinnen und Schüler), Information über Sucht und Suchtverhalten, Reflektion des Erziehungsverhaltens (Eltern), „Kinder stark machen“ im Schulalltag (Lehrerinnen und Lehrer). Das Bestreben ist es, „Kinder stark machen“ in der Grundschule einzuführen und die langfristige Weiterführung der jeweiligen Schule und den Lehrkräften zu überlassen.

Inhalte und Methoden:

Angeboten werden 3 verschiedene Workshops für Schulklassen.

1. **„Das brauch‘ ich auch“:** Beschäftigung mit dem Thema Konsum, Umgang mit Geld, Werbung und Wünschen. Die Kinder führen bestehende Werbung vor, erfinden selbst Werbung, gestalten ein Produkt und präsentieren es. Eingegangen wird auf die Versprechungen von Werbung und deren Realitätsgehalt. Die Kinder tragen verschiedene Möglichkeiten zusammen, was man tun kann, wenn man sich das Gewünschte eben nicht kaufen kann (Wunschschub, ausleihen, auf Flohmarkt kaufen, Dringlichkeit des Wunsches überprüfen etc.). Zum Abschluss überlegt sich jedes Kind, was ihm wertvoll in seinem / ihrem Alltag ist, das nichts kostet.

(Methoden: Gespräch, Reflektion des eigenen Konsumverhaltens, Kleingruppenarbeit, Rollenspiel)

2. **„Ich bin ich“ und „Du bist du“:** (zwei Vormittage) Themen der Workshops sind „Gefühle“ und der Umgang damit. Das Darstellen, Erkennen und Benennen von Gefühlen anhand von Bildern, Geschichten und Rollenspiel und Pantomime und die Frage nach der Verortung der verschiedenen Gefühle im Körper, der unterschiedlichen Möglichkeiten des Umgangs und der Verarbeitung von Gefühlen stehen im Mittelpunkt der Workshops. Es wird ein Notfallkoffer („Was kann ich tun, wenn es mir nicht gut geht?“) erstellt und Verhaltensmöglichkeiten mittels Rollenspiel geübt. Die Wahrnehmung für die Gefühle und Befindlichkeiten Anderer soll sensibilisiert werden.
(Methoden: Gespräch, Kleingruppenarbeit, Rollenspiel, Spiele und Übungen)

3. **„Ton ab“,** ein Vormittag zur aktiven Nutzung von Medien und Freizeitverhalten. Der Stellenwert von Freundschaften und Hobbys wird thematisiert. Hörspiele und Interviews werden in Kleingruppen gemacht und vorgeführt.
(Methoden: Gespräch, Kleingruppenarbeit, Interview, Phantasiereise, Spiele und Übungen)
Nach jedem Workshop (bei Workshop 2 nach dem 2. Vormittag) findet ein Nachgespräch mit dem Lehrer /der Lehrerin über den Vormittag und Möglichkeiten der Weiterarbeit statt.

Elternabend:

Die Workshops werden in Kombination mit einem Elternabend, der klassenübergreifend sein kann, durchgeführt. Sucht, Suchtverhalten, Suchtprävention im Kindesalter werden thematisiert. Eine zentrale Frage ist, was Kinder für ihre Entwicklung brauchen und wie sich das konkret im Alltag umsetzen lässt. Eltern werden als Experten für ihre Kinder und als erfahrene Menschen im Umgang mit Kindern angesprochen. Der Austausch mit anderen Eltern führt dazu, andere Modelle und Lösungsmöglichkeiten für Probleme, die in der Erziehung auftauchen kennen zu lernen. Deshalb wird ebenfalls thematisiert, was Eltern im Alltag mit Kindern für sich selbst brauchen, damit sie den Anforderungen, die das Leben mit Kindern an sie stellt gewachsen sind.

(Methoden: Referat, Kleingruppenarbeit, Diskussion, Metaplan)

Lehrkräfte:

Die Workshops, Inhalte und Zielsetzungen werden im Lehrerkollegium vorgestellt. Die Mitarbeit der Lehrkräfte während der Workshops ist erwünscht. Es findet jeweils ein Vorgespräch mit der Klassenlehrerin / dem Klassenlehrer statt und ein Nachgespräch zur inhaltlichen Nachbereitung und Abklärung der Möglichkeiten für eine Weiterarbeit in der Klasse.

Pädagogischer Tag:

Bei Bedarf und auf Anfrage wird ein Pädagogischer Tag durchgeführt. Inhalte des Tages sind Informationen zum Thema „Sucht“, Grundsätze und Methoden von Präventionsarbeit und Möglichkeiten von Suchtprävention in der Grundschule „Kinder stark machen“. Unsere Workshops werden als Beispiele für Veranstaltungen dargestellt. Wichtig ist es, gemeinsam zusammen zu stellen, wo und mit welchen Maßnahmen die jeweilige Schule selbst schon präventiv tätig ist und wie das gegebenenfalls ergänzt und in ein Gesamtkonzept gebracht werden kann.

Finanzierung:

Durchgeführt werden die Maßnahmen in Schulen von freien Mitarbeiterinnen (pädagogischen Fachkräften), die auf Honorarbasis arbeiten. Die Schulen zahlen einen Unkostenbeitrag von 30 Euro pro Workshop und Elternabend. Die verbleibenden Kosten werden aus unserem Etat bezahlt.

Evaluation und Ergebnisse:

In intensiven Nachbesprechungen mit den Lehrkräften, die nach jeder Maßnahme durchgeführt werden, findet eine inhaltliche Auswertung des jeweiligen Workshops statt, in denen Möglichkeiten der Weiterarbeit durch die Lehrkräfte besprochen werden. Zusätzlich werden von den Präventionsfachkräften Auswertungsbögen ausgefüllt.

Die Akzeptanz der teilnehmenden Schulen und Lehrkräfte ist groß.

Kontakt:

Netzwerk looping,
Gesundheitsförderung und Prävention Enzkreis – Stadt Pforzheim,
Gudrun Pelzer-Knoll, Beauftragte für Suchtprävention,
Zähringerallee 3,
75177 Pforzheim, Tel: 07231 / 308 75,
e-mail: gudrun.pelzer.knoll@enzkreis.de und www.enzkreis.de

„Schulen dürfen nicht zu Orten der Angst werden, weder für Schüler noch für Lehrer. Wir dürfen unseren Kindern nicht vorgaukeln, die Welt sei heil, aber wir sollten in ihnen die Zuversicht wecken, dass die Welt nicht unheilbar ist.“

*Johannes Rau
8. Bundespräsident der
Bundesrepublik Deutschland*

3.5

Margit von Haaren

Suchtpräventionsmodell für weiterführende Schulen der Sekundarstufe 1 für Klasse 5 –7 im Landkreis Tübingen

Entstehung

Den Anstoß zum Projekt gab eine vom Arbeitskreis Suchtprophylaxe Tübingen durchgeführte Woche zur Suchtprophylaxe.

In der Nachbereitung durch eine Arbeitsgruppe bestehend aus Vertreterinnen und Vertreter verschiedenster Institutionen (Jugendamt, Kommunale Suchtbeauftragte, Gesundheitsamt, Drogenhilfe, Polizei, Elternbeiratsvorsitzende, Suchtbeauftragte Oberschulamt Tübingen und engagierte Suchtpräventionslehrerinnen) ergab sich der dringende Wunsch, Suchtprävention nicht auf einzelne Aktionen zu beschränken, sondern kontinuierlich zu betreiben. Als Ort, der sich für eine solche Arbeit geradezu anbot, waren schnell die Schulen im Gespräch.

Da die Arbeitsgruppe der Meinung war, dass eine solche suchtpreventive Arbeit an den Grundschulen am ehesten schon geleistet wird, bot es sich an etwas zu schaffen, das diese Arbeit in der Sekundarstufe 1 fortführt.

Ebenso einigte man sich darauf, ein schulartübergreifendes Programm zu erarbeiten und darauf zu vertrauen, dass die Lehrer eventuell notwendige Anpassungen auf ihre Bedingungen individuell vornehmen.

Das Projekt unterscheidet sich von anderen suchtpreventiven Angeboten dadurch, dass hier verschiedene Institutionen intensiv zusammen arbeiten.

Inhaltliche Anregungen

Bei der Sichtung von Präventionsmaterialien stieß die Steuerungsgruppe auf ein Programm der Universität Bielefeld unter Leitung von Professor Hurrelmann, das an Dortmunder Schulen in den Jahren 1995 – 1999 von Mitarbeitern des Instituts durchgeführt und evaluiert wurde.

Da dieses Konzept den Vorstellungen der Tübinger Gruppe weitgehend entsprach, wurde es zur Grundlage für die Tübinger Materialien.

Die vorliegenden Bielefelder Materialien wurden allerdings grundlegend überarbeitet und vielfach ergänzt.

Die Materialien beziehen sowohl suchtmittelunspezifische als auch suchtmittelspezifische Präventionsansätze mit ein.

Die Zielsetzungen des Projekts orientieren sich an der Verwaltungsvorschrift „Suchtprävention in der Schule“ vom Januar 94, bzw. November 2000 des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. Übergeordnete Zielsetzung ist, bei Jugendlichen zu erreichen:

- Abstinenz im Bereich illegaler Drogen
- weitestgehende Abstinenz gegenüber Alkohol und Tabak
- bestimmungsgemäßer Umgang mit Medikamenten

Umsetzung

Im Gegensatz zum Bielefelder Modell wird das Tübinger Modell von Lehrerinnen und Lehrern und nicht von externen Mitarbeitern durchgeführt. Ausgehend von der Prämisse, dass Suchtprävention die Aufgabe jeden Lehrers ist (vgl. Verwaltungsvorschrift des KM), musste sichergestellt werden, dass eine gute Vorbereitung der Unterrichtenden durch entsprechende Fortbildungsmaßnahmen erfolgte.

Außerdem wurde unter Leitung von Prof. Wolfgang Schlicht, Institut für Sportwissenschaft Uni Tübingen / Stuttgart eine Evaluation der Maßnahmen durchgeführt.

Die notwendigen finanziellen Mittel wurden durch eine Spende der Kreissparkasse Tübingen, Eigenmittel der AG Prävention und Gesundheitsförderung, Gelder der Jugendenquête und durch Gelder des Sozialministeriums aufgebracht.

Sie beliefen sich auf ca. 4000 – 5000 € pro Jahr.

Diese relativ geringe Summe war nur dadurch zu erreichen, dass viel ehrenamtliche Arbeit geleistet wurde und andererseits hauptamtliche Mitglieder der Steuerungsgruppe ihren „Apparat“ (Schreibkräfte, Porto etc.) zur Verfügung stellten.

Durchführung

Im April 2000 wurden die Schulleitungen über das Projekt informiert. Bei einer Informationsveranstaltung im Juli 2000 wurden interessierte Lehrkräfte-Teams ausführlich über Zielsetzungen und Inhalte der Materialien informiert.

Eine verbindliche Anmeldung mindestens für 2 Jahre – möglichst für die Gesamtdauer von 3 Jahren bei gleich bleibenden Teams - musste vor den Sommerferien erfolgen, was den Erhalt der Materialien zur Folge hatte.

Eine 1 ½ -tägige Fortbildung sollte die teilnehmenden Teams in die Arbeitsweisen des Projekts einführen. Inhalte der Fortbildung waren unter anderem:

- Spielerische Übungen zu Kommunikation, Gruppendruck u.ä.
- und Ideen zur Gestaltung eines Elternabends zum Projekt

Außerdem fand im Rahmen der Evaluation eine Erstbefragung der beteiligten Lehrkräfte statt. Darüber hinaus bot die Projektgruppe pro Schuljahr zwei Rückmelderrunden an, die von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern gerne zum Austausch genutzt wurden.

Auch in den Folgejahren blieb diese Struktur erhalten. Dies erschien uns sehr wichtig, um den Teilnehmern eine Begleitung zu geben.

Einmal pro Jahr fand für die Evaluation eine Befragung der Schülerinnen und Schüler durch Mitarbeiter von Prof. Schlicht per Fragebogen statt.

Materialien

Die Materialien für die Klassenstufen 5 – 7 weisen alle die gleiche Struktur auf. Sie bestehen aus Pflichtbausteinen, empfohlenen Bausteinen und zusätzlichen Bausteinen. Die Reihenfolge der einzelnen Bausteine muss nicht unbedingt eingehalten werden und kann je nach Klassensituation variabel gehandhabt werden.

Die Materialien bieten fertig ausgearbeitete Stundenentwürfe, können (ja sollen) aber individuell verändert werden.

Für die Evaluation war die Durchführung der Pflichtbausteine zwingend, die beiden anderen Bereiche waren fakultativ.

Die Materialien gehen pro Schuljahr von etwa 20 Unterrichtsstunden bei den Pflichtbausteinen aus. Wichtig war uns, dass alle Themen in allen Schularten vom Bildungsplan abgedeckt sind.

Folgende grundlegende Ziele liegen den Materialien zu Grunde:

- Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenzen
- Förderung der Kommunikationsfähigkeit
- Förderung der Konfliktfähigkeit und Konfliktbewältigung
- Verbesserung der Stressbewältigung
- Abstinenz im Bereich illegaler Drogen
- Förderung des Nichtrauchens
- selbstkontrollierter, verantwortlicher Umgang mit alkoholischen Getränken
- bestimmungsgemäßer Gebrauch von Arzneimitteln

Inhalte für die einzelnen Klassenstufen:

Klasse 5

- Soziale Kompetenzen (Kommunikationsregeln)
- Soziale Kompetenzen (Konfliktlösung)
- Selbstakzeptanz
- Emotionale Kompetenz
- Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Stressbewältigung

Klasse 6

- Gruppendruck
- Erlebnispädagogik
- Entspannungsübungen
- Alkohol / Rauchen

Klasse 7

- Wahrnehmung
- Kommunikative Grundfertigkeiten
- Kommunikationsbarrieren
- Sich Ziele setzen
- Haschisch, Ecstasy,
- Essstörungen
- Beratungsmöglichkeiten

Erfahrungen

Sowohl von Lehrern als auch Schülern und Eltern sind durchweg positive Erfahrungen mit der Arbeit gemacht worden. Vor allem der Einfluss auf das Klassenklima wurde von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern immer wieder positiv hervorgehoben.

Auf den konkreten Suchtmittelgebrauch bezogen zeigte sich, dass zumindest der Zuwachs an konsumierenden Schülern gering ausfiel, was bei der Altersstufe der 13-Jährigen durchaus positiv zu sehen ist.

Probleme entstanden hauptsächlich durch den zusätzlichen Zeitaufwand sowohl bei der Vorbereitung als auch bei der Durchführung. Allerdings berichteten die Kolleginnen und Kollegen, die im Team arbeiteten, von einer insgesamt sehr befriedigenden Arbeit.

Erwerb der Materialien

Die Materialien können von der Homepage des Oberschulamts Tübingen herunter geladen werden: <http://www.osa.tue.schule-bw.de/>

→ Lehren und Lernen → Drogenfrei- Suchtprävention für weiterführende Schulen

Für den AK Sucht Tübingen
Margit von Haaren RKR
Suchtbeauftragte Oberschulamts Tübingen

Kontaktanschrift:

Margit von Haaren
Realschule Balingen
Teckstr. 20
72336 Balingen
E-Mail: rs_bl@t-online.de

3.6

Marcus Kohne **Circuspädagogik und Suchtprävention**

1. Was ist Circuspädagogik?

Die Circuspädagogik wurde von Jonny Kiphard zum ersten Mal in Aufsätzen in verschiedenen Motorik- und Psychomotorik-Fachzeitschriften in den achtziger und Anfang der neunziger Jahre erwähnt (vgl. Kiphard 1982, 1991, 1993). Kiphard erkannte, dass die Circusarbeit mit Menschen eine besondere Dynamik und damit verbundene heilende Kräfte der Beteiligten entwickelt.

Für mich stellt die Circuspädagogik eine speziell aus der Circusarbeit hervorgehende Art des Umgangs mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen dar. Sie möchte diese auf dem Weg ihres artistischen und circensischen Lernens begleiten und ihnen die Möglichkeit geben, sich in einem sicheren Rahmen zu bewegen und dadurch neue körperliche, seelische und geistige Erfahrungen mit sich und andere machen zu können. Unter Circusarbeit verstehe ich das Üben und Trainieren mit circensischen Requisiten wie z.B.: Einradfahren, Kugel- und Seillaufen, Jonglieren mit Tüchern, Bällen, Ringen und Keulen, Tellerdrehen, den Umgang mit dem Diabolo, Devil Stick und Cigarrboxes, Rola Bola Balance, Pyramiden-, Partner- und Trapezakrobatik, und darstellende Künste wie z.B.: Clowntheater, Pantomime, Tanz usw. sowie das Präsentieren der gelernten Bewegungskünste.

Ich verwende für das Wort „Circus“ und alle davon abgeleiteten Wörter die internationale Schreibweise, weil ich den Circus geschichtlich gesehen nicht als das Werk einer Nation sehe, sondern als das Produkt einer weltweiten kulturellen, völkerverbindenden Entwicklung.

2. Circuspädagogik und Suchtprävention

Die wirksamsten Modelle der Suchtprävention ist die Förderung von Lebenskompetenzen (siehe Expertise zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs BzGA, 1993).

Betrachtet man die aufgelisteten Vorschläge der Expertise zur Präventionsarbeit und stellt sie den pädagogischen Möglichkeiten der Circusarbeit gegenüber, so gibt es in vielen Bereichen eine große Übereinstimmung. Nachstehend beschreibe ich die meines Erachtens wichtigsten Lern- und Erfahrungsfelder der Circuspädagogik, wie sie in und aus der Circusarbeit heraus entstehen können:

- Individuum, Gruppe und soziale Erfahrung
- Grenzerfahrung
- Frustrationsbewältigung
- Selbstbewusstsein
- Persönlichkeitsbildung
- Kreativität

2.1 Individuum, Gruppe und soziale Erfahrung

Das Setting des Kinder- und Jugendcircus kann beides erreichen: Individualitäts- und Gruppenförderung. Da diese beiden Größen in ständiger Wechselbeziehung zueinander stehen kommt eine weitere wichtige Erfahrung hinzu: die daraus resultierende Sozialerfahrung.

Durch die Auseinandersetzung mit dem Requisit oder der Bewegungserfahrung einer circensischen Disziplin tritt der Artist einerseits mit sich selbst in Kontakt und behält andererseits das Requisit im übertragenen Sinne als sicheren Begleiter, Freund oder Widersacher während seiner artistischen Laufbahn: Er baut eine Beziehung zum Requisit auf. Das Requisit ermöglicht es ihm zudem, Beziehungen zu anderen aufzubauen. Dies kann nonverbal oder verbal erfolgen. Nonverbal z.B. durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe (Einradgruppe, Gruppe der Diabolospieler) oder in verbaler Interaktion während des Trainings.

Die Auseinandersetzung des Individuums mit der Gruppe ist im Kinder- und Jugendcircus allgegenwärtig: ob beim Aufwärmen, beim Training oder bei den Auftritten. Der Einzelne ist ein Teil der Gruppe, gestaltet diese mit und erlebt sich in ihr. Da aber der Einzelne im Kinder- und Jugendcircus artistisch und somit auch persönlich die Chance hat, sich stetig weiterzuentwickeln, hat auch die Gruppe die Möglichkeit, von jedem Einzelnen zu profitieren und sich mit ihm zu entwickeln.

Für den artistischen Prozess der Artisten kann eine Kinder- und Jugendcircusgruppe sehr wichtig sein. Zum einen kann sie dem Übenden Rückhalt bei möglichen Fehlschlägen und der damit verbundenen Frustration geben, zum anderen kann sie zur Motivation dienen. Der Artist kann von ihr ein Feedback über seinen Leistungsstand bekommen oder die Gruppe kann ihn, je nach eigenem Erfahrungshintergrund, durch Hilfestellung, Tipps und neue Ideen unterstützen.

Andererseits kann es in einer Circusgruppe mit Kindern und Jugendlichen auch Auseinandersetzungen und Konflikte geben. Der Einzelne in der Gruppe kann dabei mit Gefühlen wie Neid, Eifersucht, Konkurrenz, Aggressivität oder Ablehnung konfrontiert werden. Er lernt dabei mit Unterstützung der Gruppe und der Betreuer, sich mit diesen Gefühlen auseinander zu setzen und mit Ihnen umzugehen.

2.2 Grenzerfahrungen

Neben vielfältigen Sozialerfahrungen können die Artisten im Kinder- und Jugendcircus auch verschiedene Grenzerfahrungen sammeln. Da ist zum einen das Spüren und Erleben der eigenen körperlichen Grenzen: „Wie weit geht meine Kraft?“, „Was kann ich alles (aus-) halten?“, „Kann ich mich ausbalancieren?“. Durch das Erleben und Wahrnehmen ihrer Körperlichkeit bzw. ihrer körperlichen Grenzen, ihrer Kraft, ihres Gleichgewichtes, ihrer Koordination, Kondition und Geschicklichkeit kommen sie gleichzeitig mit ihren emotionalen und geistigen Grenzen in Berührung und setzen sich mit Gefühlen wie Mut, Freude, Frustration, Angst, Motivation sowie mit ihrem Denken auseinander.

Gleichzeitig geht mit jeder Trainingseinheit, in der eine Auseinandersetzung mit einem Requisit oder einer Circusdisziplin stattfindet, eine Verschiebung dieser Grenzen auf verschiedenen Ebenen (körperlich, emotional, kognitiv) einher.

Die gleiche Aussage lässt sich auch auf den Gruppenprozess übertragen: Zuerst lernt der Artist mit der Gruppe (z.B. Akrobatikgruppe) seine eigenen körperlichen, emotionalen und geistigen Fähigkeiten und deren Grenzen kennen. Gleichzeitig lernt er auch die Fähigkeiten und Grenzen der Anderen kennen. Während des Trainingsprozesses verschiebt sich auch hier die Grenze der Leistungsfähigkeit und der Schwierigkeit der Übungsformen. Mit der Zeit entwickeln die Artisten ein Bewusstsein ihrer Grenzen. Dieses Wissen um die eigenen Grenzen kann wiederum nur dann entstehen, wenn den Kindern und Jugendlichen die Grenzen bekannt sind, in denen sie sich bewegen können. Dies ist eine wichtige Voraussetzung zur realistischen Selbsteinschätzung.

2.3 Frustrationsbewältigung

Stößt der Artist an seine Grenzen, kommt meist neben der Grenzerfahrung eine weitere Erfahrung hinzu: die Frustrationserfahrung mit den verschiedenen Formen der Resignation oder der Aggression. Die Erfahrung der Frustration ist oft gekoppelt mit den Gefühlen des „Nicht-Könnens“ des „Nie-Lernens“ und des „Versagt-Habens“.

Dabei kann der Artist verschiedene Wege innerhalb einer Circusgruppe gehen, um sich mit diesen Gefühlen auseinander zu setzen. Er kann sich Hilfe von Betreuern oder von anderen Trainierenden seiner Gruppe holen, er kann die Übungsfolge abändern oder eine leichtere Übung vorziehen, er kann das Requisit wechseln und mit diesem andere Bewegungserfahrungen sammeln, die ihm die Bewegungsabfolge der vorherigen Übung erleichtern, er kann sich mit der Übung theoretisch, z.B. durch Literatur auseinandersetzen oder er kann das Requisit beiseite legen und sich eine Ruhepause gönnen.

Die dabei offensichtlich gewordenen Gefühle, wie z.B. Wut, Ärger, Verzweiflung, Unlust, Verbissenheit oder Ohnmacht, können von den Betreuern aufgefangen, und wenn es die Situation ergibt oder fordert, in die Gruppe eingebracht werden. Der Artist erfährt dabei oft, dass es anderen in seiner Gruppe ähnlich geht bzw. gegangen ist, er also nicht alleine mit dem Problem ist. Und er erfährt, dass es meistens mehrere Lösungen für sein artistisches Problem gibt. Dies kann er als neue Herausforderung sehen. Die Frustration und die damit verbundenen Gefühle werden somit in eine echte Herausforderung und eine reale Aufgabe umgewandelt.

Man kann die oben beschriebene Situation auch auf die zwischenmenschliche Ebene im Zusammenleben- und wirken einer Circusgruppe übertragen. Auch da kann es Beziehungen geben, die für den einen oder anderen frustrierend sind. Und auch da ist es wichtig zu zeigen, (evtl. mit Unterstützung der Gruppe), dass es verschiedene Lösungswege gibt, um einen Konflikt anzugehen, und dass das Kind oder der Jugendliche mit dem Problem nicht allein gelassen wird.

So lernen die Kinder und Jugendlichen mit der Zeit, im geschützten Rahmen einer Circusgruppe ihre Probleme, ob artistisch oder persönlich, kreativ anzugehen und im Idealfall selbst zu lösen, bzw. anderen bei deren Lösung zur Seite zu stehen.

2.4 Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen, Selbstsicherheit

Der Artist wird sich mit der Zeit über seine Fähig- und Fertigkeiten, über seine Ziele und Grenzen, über seine Beziehung zu sich und zur Gruppe bewusst. Über diesen Weg wird das Selbstbewusstsein (sich selbst bewusst sein) der Kinder und Jugendlichen gestärkt.

Wenn auf der Grundlage des Selbstbewusstseins Handlungen oder Erlebnisse hinzukommen, die aus dem bisherigen Erfahrungshorizont der Kinder und Jugendlichen heraus entstehen und zudem als authentisch, nachvollziehbar, der Situation angemessen, aus den eigenen Fähigkeiten entstanden und somit positiv erlebt werden, kommt das Vertrauen in sich selbst dazu. Im Kinder- und Jugendcircusbereich gibt es eine Vielzahl möglicher Situationen, in denen das Selbstvertrauen der Artisten gestärkt wird: das Absolvieren einer schwierigen Übungsform nach vorherigem intensiven Training, die Präsentation einer Nummer im Rahmen eines Auftrittes, eine gelungene Konfliktlösung, das Erarbeiten neuer Bewegungsfolgen, das kreative Überwinden einer angstmachenden Situation oder einer Frustrationssituation usw. Als Voraussetzung für diese Beispiele sehe ich immer die selbst entwickelten Fähig- und Fertigkeiten und das damit verankerte Bewusstsein.

Wiederholen sich die Erlebnisse und Situationen, in denen die Kinder und Jugendlichen ihr Selbstvertrauen stärken können, dann gewinnen sie an Selbstsicherheit.

2.5 Persönlichkeitsbildung

Wenn Kinder und Jugendliche in einer Circusgruppe zu trainieren beginnen, dann wählen sie oft intuitiv ein Requisit aus, mit dem sie sich auseinandersetzen. Dabei gleicht sich das Bewegungsverhalten des Requisites ein Stück weit dem Bewegungsablauf des Artisten an, ebenso wie der Artist seinen Bewegungsablauf ein Stück weit dem Bewegungsverhalten des Requisites anpasst, so dass hier eine materiell-persönliche Wechselbeziehung stattfindet. Der Artist lernt die Reaktion des Requisites kennen, sobald es von ihm in Bewegung gebracht wird. Gleichzeitig lernt er die Reaktion seines Körpers und seiner Sinne kennen, um das Requisit oder die artistische Disziplin zu beherrschen. Er hat die Möglichkeit, die Fremd- und die Eigenreaktion so weit kennen zu lernen, dass er beide auch abrufen kann. Damit nimmt bereits das Requisit bzw. die Circusdisziplin unabhängig von allen anderen Wechselwirkungen Einfluss auf die Persönlichkeit des Artisten.

So muss sich der Artist während des Kugel- oder Seillaufens oder während des Einradfahrens ständig der Situation gewahr werden, in der sich sein Körper gerade befindet. Da er sich immer in Bewegung hält, muss er auch immer wieder aufs Neue den Bezug finden, den sein Körper zum Requisit und zum Raum hat. Verliert er den Bezug, muss er sofort die Ausgleichsbewegung finden, mit der er wieder ins Gleichgewicht zurückfindet, da sonst der Sturz droht. Der

Artist ist also ständig dabei, seine Mitte zu suchen und diese immer wieder neu in Bezug zu Requisit und Raum zu definieren (vgl. Ballreich 2000, 42ff).

Wenn nun eine Verinnerlichung der circensischen Bewegungsprozesse stattfindet, dann meine ich damit, dass die erlebte Bewegungsqualität auch eine geistig-seelische Qualität besitzt und diese sich mit der Übungszeit im Artisten manifestiert.

2.6 Spiel, Improvisation, Kreativität

Spielsituationen, Augenblicke der Improvisation und kreative Momente können sich im normalen Trainings- und Auftrittsablauf im Kinder- und Jugendcircus von selbst ergeben. Voraussetzung dafür sind nötige Freiräume, in denen die Kinder und Jugendlichen solche Situationen selbst erschaffen, sich ausprobieren oder in ihnen aufgehen können. Dabei spielen sich diese oben genannten Situationen und Aktionen nicht nur auf der künstlerisch-spielerischen, sondern auch auf der kommunikativ-sozialen Ebene ab.

Die Kinder und Jugendlichen lernen durch Spiel- und Improvisationsimpulse, den Horizont ihrer Phantasie auszuweiten und somit die Kraft ihrer eigenen Kreativität freizusetzen. Eine Weiterentwicklung des kreativen Improvisierens und Spielens sehe ich im kreativen Arbeiten. Die Artisten tauchen dabei in einen kreativ-künstlerischen Prozess ein, oft bewusst unabhängig von den sie betreuenden Personen, und entwickeln ihre eigenen Ausdrucksformen für die Präsentation ihrer Nummer. Je älter die Artisten sind, desto unabhängiger entwickeln sie diese. Ihre Autonomie und Unabhängigkeit wird weiter gestärkt.

Auch während eines Auftritts und den hin und wieder damit verbundenen Widrigkeiten (z.B. kurzfristiger Ausfall eines Artisten, Vergessen von Requisiten) können die Kinder und Jugendlichen lernen, unverhoffte und anfangs für sie meist nachteilige Situationen, durch Improvisation und kreatives Denken und Handeln in eine positive Handlung umzuwandeln. Dabei ist die Unterstützung der Betreuer in der kurzfristigen Planungsphase oft nötig. Bei Artisten mit viel Auftrittserfahrung ist diese Unterstützung meist nicht mehr erforderlich, da sie gelernt haben, durch persönliche Kreativität selbstständig eine Lösung für das entstandene Problem zu finden. Hierbei wird die zunehmende Verselbständigung und Autonomie der Artisten sicht- und erlebbar.

3. Grenzen und Gefahren der Circuspädagogik im suchtpreventiven Kontext

Meine Erfahrungen zeigen, dass durch den Kinder- und Jugendcircus bei einzelnen Artisten verschiedene Aspekte in den Vordergrund geraten können: das Lernen circensischer Bewegungskünste, das Leben in einer Gemeinschaft, das Ausleben von Spielimpulsen, ein Freiraum zum Ausspannen usw.

Ich halte es gerade in Bezug auf die Suchtprävention geboten, den oben genannten Aspekten nicht durch Druck oder Zwang zu begegnen.

Der Kinder- und Jugendcircusbereich bietet ein großes Projektionsfeld, um Wünsche und Erwartungen Erwachsener auf die Artisten zu übertragen. So können Situationen entstehen, in denen die betroffenen Kinder und Jugendlichen fremdbestimmt handeln, dabei sich und andere in nachteilige und gefährliche Situationen bringen.

Eine weitere Gefahr der Circusarbeit mit Kindern und Jugendlichen gerade im suchtpreventiven Kontext besteht darin, die Artisten in abhängig machende Situationen zu bringen. Die Abhängigkeit kann z.B. über äußere materielle Anreize, übergroß motiviertes Feedback oder durch zu komplexe artistische Aufgabenstellungen entstehen, die ohne Betreuungsperson und deren Hilfestellung nicht durchführbar sind.

Als Voraussetzung für eine erfolgreiche circuspädagogische Arbeit sehe ich ein circensisch und pädagogisch geschultes Betreuersteam, das die Grenzen der Circusarbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie seine eigenen Grenzen (pädagogisch wie artistisch) kennt und diese authentisch und echt gegenüber den Artisten, den anderen Betreuern, den Eltern und letztlich dem Träger darlegen kann.

Es ist selbstverständlich, dass die Circuspädagogik lediglich ein Baustein unter vielen in der präventiven Arbeit mit Kindern und Jugendlichen darstellt. Jedoch sollten, wie bei den anderen Bausteinen auch, zwei Grundhaltungen erleb- und erfahrbar werden: Die Unversehrtheit der Person und der achtungs- und respektvolle Umgang mit den Beteiligten. Dazu gehören insbesondere die körperliche Unversehrtheit und die Achtung und der Respekt vor der artistischen und persönlichen Leistung eines jeden Artisten während seines Wirkens in einer Circusgruppe!

Literaturverzeichnis

- BALLREICH, Rudi, 2000, Soziales Lernen in Zirkusprojekten. (In:) Zirkuslust, Zirkus macht stark und ist mehr...; Zur kulturpädagogischen Aktualität einer Zirkuspädagogik, 32-49, LKD-Verlag, Unna
- KIPHARD, Jonny, 1982, Kinderzirkus – eine Möglichkeit zur Sozialisation Milieugeschädigter Kinder und Jugendlicher. (In:) Motorik, Heft 4, 143-148, Schorndorf
- KÜNZEL-BÖHMER, Jutta/BÜHRINGER, Gerhard/JANIK-KONECNY, Theresa, 1993, Expertise zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs, Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden

Kontaktanschrift:

Marcus Kohne, Dipl. Soz. Päd. (FH)
 Circuspädagoge, Gestalttherapeut, Theaterpädagoge
 Circuszentrum Mikado, Weinheim
 Weinheimerstraße 6
 69488 Birkenau
 e-mail: info@circus-mikado.de
<http://www.Circuszentrum-Mikado.de>



3.7

Anita Glatz-Günther / Michael Kienast **Project Adventure (PA)-** *ein erlebnispädagogisches Life-Skills-Programm für die Schule*

*"Wenn du dich sicher fühlen willst, dann tu was du schon immer konntest.
Aber wenn du wachsen willst, dann gehe bis zum äußersten Ende deiner Kompetenz und das heißt, dass du für kurze Zeit deine Sicherheit verlierst.
Wann immer du also nicht genau weißt, was du gerade tust, weißt du, dass du wächst".
(Project Adventure, 1995¹⁾)*

Vorbemerkungen

Die Erlebnispädagogik boomt. Überall entstehen Hochseilgärten. Kaum eine pädagogische Zielgruppe, für die es kein entsprechendes Angebot gibt. Professionelle Anbieter erschließen einen sich rasant entwickelnden Markt. Auch in die Schule finden mehr und mehr erlebnispädagogische Aktivitäten mit sehr unterschiedlichen Ergebnissen Eingang z. B. bei Schullandheim-Aufenthalten, Projektwochen, Wandertagen, Klassenfahrten, erlebnispädagogisch orientierten Studienfahrten und auch im Sportunterricht.

Am stärksten jedoch entfaltet erlebnispädagogisches Arbeiten in der Schule sein Potential, wo über eine längeren Zeit im Klassenverband nach seinen Grundsätzen gearbeitet wird²⁾.

Bei aller Skepsis gegenüber immer neuen gesellschaftlichen Freizeittrends entsprechen die erlebnispädagogischen Grundsätze durchaus den neuen pädagogischen Entwicklungen in der Schule wie Ganzheitlichkeit (Lernen mit Kopf, Herz und Hand), Handlungsorientierung, eigenverantwortliches Handeln und Lernen durch eigene unmittelbare Erfahrung.

Die Erlebnispädagogik kann auf ihre Weise vielen Schulen bieten, was sie im Rahmen ihrer Schulentwicklung suchen: eine Möglichkeit für ganzheitliche Förderung der Schülerinnen und Schüler im Bereich der Schlüsselqualifikationen und eine echte Bereicherung für das Schulprofil oder einen in vielerlei Hinsicht attraktiven Baustein für ein Schulprogramm.

Im Folgenden wird mit Project Adventure, kurz PA genannt, eine Form der Erlebnispädagogik vorgestellt, die seit Anfang der 70er Jahre in den USA unter Förderung durch das U.S. Office of Education für die Anwendung in verschiedensten Schularten Lehrpläne und Curricula entwickelt.

Der pädagogische Handlungsbedarf entstand durch die Unzufriedenheit mit dem zu einseitig kognitiv ausgerichteten Bildungssystem, der zunehmenden Gewaltbereitschaft und dem steigenden Drogenkonsum an vielen Schulen³⁾.

PA bekam in den USA den Charakter eines nationalen Modellprojekts zuerkannt, hat in ganz Nordamerika und inzwischen auch in einigen Ländern Europas eine weite Verbreitung gefunden und wird zum Teil während eines Schuljahres statt des Sportunterrichts angeboten.⁴⁾

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass Project Adventure – PA ein gesetzlich geschützter Begriff ist, hinter dem in den USA die drittgrößte Non-Profit-Organisation im erlebnispädagogischen Bereich steht.

Das Hauptziel und die Schlüsselemente von PA

Hauptziel von PA ist die Steigerung eines positiven Selbstwertgefühls und die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts.

Eine zentrale pädagogische Grundannahme des Ansatzes von PA ist, dass eine Serie von

- gut vorbereiteten,
- der teilnehmenden Gruppe oder Klasse angepassten und
- die einzelnen Teilnehmer herausfordernden,
- aber von ihnen erfolgreich bewältigbaren Abenteueraktivitäten

einer Person helfen, ein positives Selbstkonzept zu entwickeln.

Voraussetzungen dafür sind

- die Gewissheit der körperlichen Sicherheit,
- eine wertschätzende Grundhaltung,
- ein Klima von emotionaler Sicherheit

in der Gruppe, mit der diese Aktivitäten durchgeführt werden.

Weitere wesentliche Kriterien für die Wirksamkeit von PA in Bezug auf das Hauptziel sind die pädagogisch-zielorientierte Planung und Feinabstimmung der oben genannten Serie von Erlebnis- und Abenteueraktivitäten sowie die intensiv durchgeführte Vor- und Nachbereitung dieser Aktivitäten mit den Teilnehmern⁵⁾. Gerade durch diese Kriterien unterscheidet sich der erlebnispädagogische Ansatz von PA von vielen anderen erlebnispädagogischen Aktivitäten.

Charakteristisch für PA sind weiterhin die sogenannten Schlüsselemente, die als unabdingbar angesehen werden, um das oben genannte Hauptziel zu erreichen. Die folgende Auflistung der Schlüsselemente stammt von Kuno Feierabend⁶⁾. Sie wird hier zusammengefasst wiedergegeben.

Trust Building (Vertrauensaufbau)⁷⁾

Damit ist der Aufbau einer vertrauensvollen Atmosphäre in der Gruppen über körperliche Aktivitäten wie Vertrauensübungen gemeint, bei denen Vertrauen und Sicherheit erlebbar wird, was von grundlegender Wichtigkeit für die weitere aufbauende Arbeit in der Gruppe ist.

Goal Setting (Gruppen- und Einzelziele)

Gemeinsam werden konkrete und erreichbare Gruppenziele, sowie persönliche Einzelziele der jeweiligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgearbeitet. Beim Goal Setting werden vor jeder Aktivität zwei Fragen gestellt:

- Was möchte ich für mich (heute) erreichen?
- Wie kann unsere Gruppe (heute) weiterkommen?

Es sind also persönliche Ziele und Bedürfnisse und Gruppenzielbedürfnisse zu berücksichtigen, um dann über die erfolgreiche Erreichung dieser Ziele und der Bewusstmachung dieser Tatsache den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu ermöglichen, ein gutes Gefühl zur Gruppe und zu sich selbst aufzubauen und zu stärken.

Challenge by Choice (Herausforderung nach eigener Wahl)

Um den Teilnehmerinnen und Teilnehmern einer Gruppe eine eigene ihnen angemessene Gestaltung ihres Herausforderungsgrades zu ermöglichen, ist bei der PA-Arbeit das Prinzip des "Challenge by Choice" eingeführt. Jeder hat so die Möglichkeit den Grad der Herausforderung seinen Grenzen individuell anzupassen. Allerdings sollen die Teilnehmer auch lernen, mehr und mehr ihre Komfortzone zu verlassen und den Schritt in die Lernzone zu wagen, der jedoch immer auch mit dem Risiko des Scheiterns verbunden ist. Grundsätzlich gilt: Ein ehrlicher und engagierter, aber gescheiterter Versuch, ein gewähltes Ziel zu erreichen, ist genauso wertvoll, wie das Ziel erreicht zu haben.

Peak Experience (besondere(s) Erlebnis(se))

Das ist ein herausragendes, besonderes Erlebnis von sehr eindrücklicher und prägender Art. Es sind oft Erlebnisse, die Ergriffenheit oder Betroffenheit bewirken, die unmittelbar eine wesentliche Erkenntnis vermitteln. Erlebnisse dieser Art ermöglichen in besonderem Maße persönliches Wachstum.

Problem Solving (Problemlösungsaufgaben)

Die Gruppe wird vor herausfordernde Aufgaben gestellt, die sie nur gemeinsam durch konstruktive Mitarbeit aller lösen kann. Unterschiedlichste, bei den Einzelnen vorhandene Talente, Fähigkeiten und Eigenschaften körperlicher, mentaler und geistiger Art werden zur Lösung der Aufgabe wichtig und können sich so (weiter)entwickeln, was zur Stärkung des Selbstvertrauens und des Zutrauens führt, neue und vielleicht zunächst sehr schwierig oder gar unlösbar erscheinende Aufgaben anzugehen.

Humor (Spaß)

Eine gelöste Atmosphäre, Spaß und Freude bei aller Ernsthaftigkeit der Arbeit in der Gruppe ist einer persönlichen Öffnung und einer positiven Entwicklung in der Gruppe und Einzelner sehr dienlich.

New Start (ein neuer Anfang)

Dem Konzept Project Adventure liegt eine ‚hier & jetzt‘ - Orientierung zugrunde. Es ist nicht wesentlich, was eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer irgendwo anders gut oder nicht gut konnte, sondern was sie hier, für sich und zusammen mit der Gruppe gut kann. Alten Versagens-Geschichten und Rollen soll so der Einfluss genommen und ein ‚neuer Start‘ ermöglicht werden.

Damit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern ein ‚neuer Start‘ ermöglicht wird, sollten neue unbekannte Spiele und Aktivitäten verwendet werden.

No Put Downs (kein Niedermachen)

Das bedeutet, sich selbst oder andere in der Gruppe nicht ‚nieder zu machen‘, nicht abzuwerten. Die Beachtung dieser Haltung ist Teil der Selbstverpflichtungen des Wertevertrags (siehe Wertevertrag).

Wettbewerb & Zusammenarbeit

Positive Formen des Wettbewerbs – z.B. als Gruppe durch konstruktive Zusammenarbeit eine gemeinsam gewählte Herausforderung in einer bestimmten Zeit bewältigen zu wollen – setzt Kräfte frei beim Einzelnen wie in der Gruppe, die bei PA bewusst genutzt werden.

Common Ground (gemeinsame Basis)

Ein PA-Leiter ist nicht ‚außenstehender Experte‘, sondern bringt sich einerseits als aktives mit-erlebendes Mitglied der Gruppe mit seinen persönlichen Erfahrungen – vor allem im Debriefing, der Nachbesprechung, ein, andererseits aber muss er seine Leitungsrolle stets wahrnehmen. Bei Aufwärm-Aktivitäten machen die Leiterinnen und Leiter mit, bei den Aktivitäten (z.B. bei Problemlösungsaufgaben) sind sie in der Beobachterrolle.

Empathie

Empathie in einer Gruppe bedeutet eine wachsende Achtsamkeit und Sensibilität füreinander. Wenn eine Person weiß, dass sie nicht alleine ist in ihren Bemühungen, dass sie jemand versteht, nicht nur verstandesmäßig, sondern auch gefühlsmäßig, ist es ihr viel mehr möglich, sich zu öffnen, sich ungeschützt zu zeigen und sie ist demzufolge auch geneigter, sich dem Risiko der Veränderung auszusetzen. Diese Forderung nach Empathie geht an die ganze Gruppe, doch ist die Leitung in diesem Bereich besonders gefordert.

Sicherheit

Das Gefühl und die Gewissheit, psychisch und körperlich sicher und geschützt zu sein, ist ausschlaggebend für das Gelingen. Die meisten der Schlüsselemente von PA tragen wesentlich zum Entstehen dieses Sicherheitsgefühls bei. Der Leitung fällt aber letztendlich der Hauptschlüssel zu, ob diese Sicherheitsgewissheit entstehen kann – sie nutzt ihn durch ihre menschliche und fachliche Kompetenz.

Alle Schlüsselemente spielen in jeder einzelnen Aktivität mit PA-Gruppen eine Rolle, müssen aber, je nach Phase und Stand der Gruppe unterschiedlich gewichtet werden.

Der Full Value Contract oder der Wertevertrag

Eine zum Gelingen von PA wesentliche Hilfe stellt der von der Gruppe erarbeitete Wertevertrag dar, ein Vertrag zur gegenseitigen Selbstverpflichtung. Zu Beginn der PA-Aktivitäten müssen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer und die Leiterinnen und Leiter verpflichten, die einzelnen Punkte des Vertrags einzuhalten und zu achten. An unserer Schule wurden folgende Verpflichtungen erarbeitet, auf einen Schirm (Symbol für Schutz) geschrieben und von allen an PA Beteiligten feierlich unterschrieben:

- Wir arbeiten als eine Gruppe zusammen:
Einzel- und Gruppenziele sind uns dabei wichtig.
- Wir halten die Sicherheits- und Gruppenregeln ein.
- Wir geben uns gegenseitig Rückmeldung – sowohl positiv wie negativ. Wir nehmen diese Rückmeldung ernst.

Der Wertevertrag ist Grundorientierung in jeder Abenteuerwelle. In Konfliktfällen mit einzelnen Schülern, zu denen es immer wieder kommt, wird der Wertevertrag zur Grundlage des Konfliktgesprächs.

Eine Folge von Abenteuerwellen

Kernstück von PA ist eine Folge von gut vorbereiteten, aufeinander aufbauenden, der Gruppe angepassten Abenteuerwellen. Damit PA das anvisierte Hauptziel mit den dieses Ziel konkretisierenden Leitziele (siehe Leitziele und Überprüfungsmerkmale) erreichen kann, muss die Gruppe der Teilnehmerinnen und Teilnehmer – im optimalen Fall eine Schulklasse – über eine längere Zeit verbindlich zusammenarbeiten.

Sieben Abenteuerwellen, so nennen sich die PA-Treffen mit jeweils ca. zwei Stunden Dauer, im vierzehntägigen Rhythmus sind das Minimum. Bei jeder Welle mehr ist eine deutliche Zunahme an innerem Wachstum bei den einzelnen Teilnehmerinnen und Teilnehmern und bei der Gruppe als Ganzes zu verzeichnen. An unserer Schule bieten wir, wie an vielen anderen Schulen, PA für die achten Klassen an. Wir haben mit sieben Wellen begonnen, sind inzwischen bei neun Wellen und wollen unseren Wellenplan um eine zehnte und elfte Welle erweitern.

Die Folge der aufeinander aufbauenden Abenteuerwellen, der sog. Wellenplan, wird immer mit Wellen beginnen, die dem besseren Kennenlernen, der Lockerung und vor allem dem Vertrauensaufbau dienen. Auf der Basis des gewonnenen Vertrauens zu sich selbst und zur Gruppe stehen im Mittelpunkt der nächsten Wellen Problemlösungsaufgaben, auch Teamkooperationsaufgaben oder kooperative Abenteuerspiele genannt. Erst dann schließen sich Aktivitäten mit höherem Herausforderungsgrad und sog. Hochseilelemente an. Aber auch hier gilt, die Herausforderung ist an die Gruppe zurückgebunden, zumindest durch die Sicherung, die die Gruppe übernimmt. Bungee-Jumping, bei dem es nur um den Kick geht und die Gruppe keine (sichernde) Funktion hat, ist keine PA-Aktivität.

Das Konzept von PA bietet auf sehr einfachem Weg die Möglichkeit bei einzelnen Aktivitäten **geschlechtsspezifisch** zu arbeiten. So kann besser auf die unterschiedlichen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen, aber auch auf die unterschiedliche Art und Weise Probleme zu lösen oder an Herausforderungen heranzugehen, eingegangen werden. Wenn es die Zahlenverhältnisse von Mädchen und Jungen in einer Projektgruppe zulassen, bieten wir an unserer Schule inzwischen etwa ein Drittel der Aktivitäten geschlechtsspezifisch an und machen damit beste Erfahrungen. An einer anderen Schule, die wir in der Projektdurchführung begleitet haben, war es sehr bald klar, dass der anvisierte Erfolg nur durch geschlechtsspezifisches Arbeiten zu erreichen war.

Der **vorab** vom Leitungsteam erstellte Wellenplan muss den Voraussetzungen und den Bedürfnissen der Gruppe und der einzelnen Teilnehmer aber auch den pädagogischen Zielen des Leitungsteams Rechnung tragen. Nach Beginn des Projekts ist in den regelmäßigen Teamreflexionen zu überprüfen, ob aufgrund der Erfahrung mit Einzelnen oder mit der Gruppe der Wellenplan angepasst oder verändert werden muss.

Wellenplan der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach

für 2003/04: Klassen R 8a, R8b und R 8c

Welle	Hauptaktivität(en)	Ziele
Vorstellung (vormittags)	Überquerung des Krokodilflusses + Telegrafmast	Erleben, was PA ist
1. Welle	Edelgastransport	Kooperation
2. Welle	Blindenführung	Vertrauen
3. Welle	Niedrige Seilelemente: Wild Woosy / Tangle Traverse	Vertrauen + Herausforderung
4. Welle	Vertrauensfall	Vertrauen
5. Welle	Spinnennetz	Kooperation + Teamtraining
6. Welle	Säureteich	Kooperation + Teamtraining
7. Welle	möglichst als Outdoor-Welle Spiele-Sequenz z.B. Herr der Ringe	Kooperation + Herausforderung
8. Welle	Gehaltene Leiter	Herausforderung
9. Welle	Trapez-Sprung	Einzelherausforderung
10. Welle	Dangle-Do	Partner-Herausforderung
11. Welle	Seilbahnunglück mit Leiterbrücke, Slip line und The Wall	Einzelherausforderung + Kooperation
Abschluss-Tage 2,5 Tage	Nachorientierungswanderung Winter: im Schwarzwald evtl. mit Schneeschuhen Abseilen + Seilbrücke Sommer: in den Vogesen Abseilen und Klettern Alternativ geplant mit Höhlenbegehung Gesamt-Reflexion des Projekts	Kooperation + Herausforderung Teamkooperation Reflexion

Der Verlauf einer Abenteuerwelle

Die PA-Treffen werden in wörtlicher Übersetzung aus dem Amerikanischen (Abenteuer-) Wellen genannt. Sie finden in der Regel in der Turnhalle, im Außengelände der Schule oder in einem anderen für PA-Aktivitäten geeigneten und gut erreichbaren Gelände statt.

Wenn unsere Schüler kommen, versammeln wir uns im Kreis, eine bestimmte Erkennungsmusik lädt dazu ein. Ein Mitglied des Leitungsteams begrüßt die Klasse und stellt kurz den Ablauf des Nachmittags vor, spannend, aber ohne Wesentliches zu verraten.

Und schon beginnt ein erstes lebhaftes Spiel, bei dem alle mitmachen, auch die Teamer. Ein wenn möglich neues Spiel mit einfachen Regeln oder ein bekanntes mit veränderten Regeln, zum Dampf ablassen, je lebhafter desto besser (warming up).

Um wieder ruhiger zu werden, Konzentration und Einfühlungsvermögen aufzubauen folgt ein Spiel aus dem Bereich der Wahrnehmungsspiele, Vertrauensübungen oder spielerische Übungen, die bereits Fertigkeiten trainieren, die bei der späteren Aktivität gebraucht werden, z.B. Körperspannung aufbauen und halten können (warming down).

Es folgt das sog. Briefing, mit ‚Vorgespräch‘ nur unzureichend übersetzt. Beim Briefing wird die eigentliche Aktivität sowohl inhaltlich als auch sicherheitstechnisch (physisch und psychisch) vorbereitet, Sicherheitstechniken eingeübt. Einzel- und Gruppenziele werden formuliert und für die Reflexion festgehalten.

Der Höhepunkt des Treffens ist die eigentliche Abenteuer-Aktivität – aus den Bereichen Vertrauensaufbau (z.B. Blindenführung über sehr schwierigen Parcours), Problemlösungsaufgabe (z.B. Spinnennetz) oder Herausforderung (z.B. der Trapezsprung) oder auch eine Kombination verschiedener Aktivitäten innerhalb einer Spielekette.

Durch die Reflexion wird das Erlebnis zur Erfahrung. Im Debriefing, dem Nach- oder Reflexionsgespräch, wird das Erlebte aufgearbeitet, die Einzel- und Gruppenziele werden reflektiert.

Das Debriefing orientiert sich an den Fragen:

1. Was war?
2. Wie war es (für mich)?
3. Was nun? Was heißt das für die nächste Abenteuerwelle – für mich und für uns als Gruppe?

Beim Debriefing ist Gelegenheit das im Wertevertrag vereinbarte, wertschätzende Feedback zu geben.

Die Abenteuerwelle endet mit einem Abschlussritual der ganzen Gruppe und einem kurzen Ausblick auf das nächste Treffen.

Die Abschlusstage

Die Abschlusstage beenden ein Projekt und ermöglichen Erfahrungen einer neuen Qualität. Während die Abenteuerwellen weitgehend in der Turnhalle oder in Schulumnähe stattfinden, eignen sich die Landschaften der Mittelgebirge besonders für die Outdoor-Aktivitäten dieser Tage. Die Höhepunkte unserer Abschlusstage im Schwarzwald oder in den Vogesen sind eine nächtliche Orientierungswanderung in Kleingruppen bis max. 4 Teilnehmer, die Überquerung einer Seilbrücke, Abseilen und Klettern am Fels. Andere mögliche Aktivitäten sind Kanufahren, Höhlenbefahrung oder ein großes Spiel mit mehreren Stationen unter einer bestimmten Spielidee, z.B. Herr der Ringe. Fest in das Programm der Abschlusstage gehört die ausführliche Abschlussreflexion des gesamten Projekts.

Was sonst noch zu PA gehört

Das Leitungsteam

Um ein ganzes Projekt mit einer Klasse, Arbeitsgemeinschaft oder Schülergruppe durchzuführen bedarf es eines Teams mit je nach Größe der Gruppe mindestens 2, besser 4, bei großen Gruppen 6 Leiterinnen und Leitern. Bewährt haben sich Teams, in denen auch außerschulische Leiterinnen und Leiter, z.B. aus dem Bereich der Jugendarbeit oder Studentinnen und Studenten des Lehrfachs oder sozialer Berufe mitarbeiten. PA ist hervorragend für eine Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit geeignet. Verschiedene Schulen haben so wie wir mit der

Mitarbeit von Eltern im Team gute Erfahrungen gemacht. Sinnvoll ist, wenn der/die Klassenlehrer/in im Team mitarbeitet oder eine Lehrkraft, die in der Klasse unterrichtet.

Wenn Hochseilaktivitäten, Abseilen und Klettern ins Programm aufgenommen werden, muss eine Teamerin oder ein Teamer sicherheitstechnisch ausgebildet sein (siehe Fortbildungen).

So wie jede Schülerin und jeder Schüler mitmachen kann, so braucht es keinerlei Voraussetzungen sportlicher Art für die Mitarbeit im Team. Gefragt sind jedoch pädagogisch-psychologische Kompetenzen besonders beim Briefing, während der Durchführung der Aktivität und noch mehr beim Debriefing. Gefragt ist auch die Bereitschaft zum Rollenwechsel von der Lehrerin zur Leiterin, vom Lehrer zum Leiter.

Die Projektvorstellung für die Schülerinnen und Schüler

Da sich die Schülerinnen und Schüler in der Regel freiwillig zur Teilnahme an PA melden, besteht leicht die Gefahr, dass sich genau diejenigen nicht anmelden, die das Leitungsteam gerne als Teilnehmer dabei hätte. Die einzige Möglichkeit die Schülerinnen und Schüler für die freiwillige Teilnahme zu gewinnen, besteht in einer attraktiven Vorstellung des Projekts, in der wesentliche Elemente von PA bereits erfahren werden können. Am Ende der zweistündigen Vorstellung steht die Entscheidung über die Teilnahme. Die endgültige Entscheidung fällt jedoch erst bei der zweiten Abenteuerwelle mit der Unterschrift unter den Wertevertrag.

Das Zertifikat

Über die Teilnahme an PA erhalten die Schülerinnen und Schüler ein Zertifikat, das die Teilnahme am Projekt bescheinigt und die Inhalte detailliert beschreibt.

Der Bedrock oder der feste Untergrund

Um PA an einer Schule durchführen zu können, bedarf es einiger Voraussetzungen. Die Amerikaner nennen diese Grundvoraussetzungen den Bedrock, das Felsenbett, auf dem sich die Abenteuerwellen ungestört entfalten können. Zum Bedrock gehören zum Beispiel:

- ein Team mit know how (oder der Bereitschaft sich das know how anzueignen)
- ein Team, dessen Mitgliedern PA Spaß macht
- außerschulische Teamer, z.B. Jugendleiter(innen), Student(inn)en, Eltern,...
- Ausbildung, Fort- und Weiterbildung der Teamer
- Bereitschaft zum Rollenwechsel
- gut informierte Eltern
- Wohlwollen der Schulleitung
- Wohlwollen des Kollegiums
- räumliche Voraussetzungen
- materielle Voraussetzungen
- Deputatsstunden oder ?
- klare Ziele und ein ausgearbeiteter Programmwurf (Wellenplan)
- 1-2 Teamer als Motor

Die Grenzen von PA

Wie für jedes Lebenskompetenzprogramm gilt auch für alle erlebnispädagogischen Aktivitäten und so auch für PA, dass es kein Allheilmittel für langerworbene Defizite darstellt. PA ist keine Form der Therapie, Lehrer sind keine Therapeuten.

Dennoch bietet PA lernschwachen und sozial auffälligen Schülern und Schülern mit wenig Selbstwertgefühl die Möglichkeit verborgene Kompetenzen zu entdecken und bisher unbekannte Fähigkeiten zu entfalten und sich für Mitschüler und Lehrer neu erfahrbar zu machen.

PA ist kein Ersatz für andere schulischen Bemühungen und Konzepte im Bereich des Sozialen Lernens. PA ist eine wirksame und attraktive Ergänzung zu anderen Programmen, zumal es eines der wenigen sozialpräventiven Konzepte ist, die auch mit älteren Schülern (z.B. 8. Klasse Haupt- oder Realschule, 11. Klasse oder BVJ) noch erfolgreich durchgeführt werden können.

An der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach ist PA eingebettet in ein Gesamtkonzept sucht-, gewalt-, sozial- und primärpräventiver Maßnahmen:

PA – ein Baustein im Konzept des Sozialen Lernens an der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach

- | | |
|------------|---|
| 5. Klasse: | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Klassenlehrerunterricht am Schuljahresbeginn ◆ Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“ ◆ Themenunterricht unter Beteiligung mehrerer Fächer |
| 6. Klasse: | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“ ◆ Nichtraucher-Wettbewerb „Be Smart – Don't Start“ ◆ thematischer Elternabend zum Thema Rauchen |
| 7. Klasse: | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Lions-Quest-Programm „Erwachsen werden“ ◆ Fächerverbindendes Thema: Gefährdung durch Suchtmittel ◆ Nichtraucher-Wettbewerb „Be Smart – Don't Start“ ◆ Schullandheim-Aufenthalt (oft mit erlebnispäd. Schwerpunkt) ◆ Streitschlichter-Ausbildung |
| 8. Klasse: | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Project Adventure (in Kooperation mit Kath. Dekanatsjugendbüro) ◆ Nichtraucher-Wettbewerb „Be Smart – Don't Start“ ◆ thematischer Elternabend zum Thema Alkohol ◆ Streitschlichter-Ausbildung |
| 9. Klasse: | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Tage der Orientierung (in Kooperation mit der Arbeitsstelle Jugend und Schule im Erzbischöflichen Jugendamt Freiburg) ◆ geplant ab Schuljahr 2004/2005: Sozialpraktikum ◆ Streitschlichter-Weiterbildung |

Zur Wirksamkeit von PA - Evaluation

Das oberste Ziel von Project Adventure ist die Steigerung und Stärkung des Selbstkonzepts. Nach bereits in den 80er Jahren mit Hilfe des Tennessee Self Concept Tests in Amerika durchgeführten Evaluationen von Project Adventure Programmen wurde diese Zielsetzung erreicht

Die Sozialpädagogin Barbara Schempp evaluierte Ende der 90er Jahre ein PA-Projekt, das im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft mit Schülerinnen und Schülern einer 7. Klasse an einer ländlichen Hauptschule durchgeführt wurde. Als Messinstrument diente ihr die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass sich das globale Selbstkonzept der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler im Verlaufe des Projekts signifikant verbessert hat, während es bei einer Kontrollgruppe von nicht teilnehmenden Schülerinnen und Schülern mehr oder weniger gleich geblieben ist.

Ähnliche Ergebnisse zeigten sich auch bei einer im Rahmen einer Doktorarbeit der Sozialarbeit an der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach durchgeführten Untersuchung. Auch dort wurde eine signifikante Steigerung des globalen Selbstkonzepts ermittelt. Dabei scheint es so zu sein, dass besonders Schülerinnen und Schüler mit einem sehr geringen Selbstkonzept im Verlaufe eines Projekts ein größeres persönliches Wachstum erleben als jene, die schon zu Beginn des Projekts mit einem gesunden Selbstkonzept ausgestattet waren. Ein Wachstum aber war bei allen Schülerinnen und Schülern feststellbar, ein Wachstum, das selbst 8 Monate nach Beendigung des Projekts noch deutlich spürbar und messbar war. Leider sind die genauen Ergebnisse dieser Untersuchung nicht verfügbar, da die Doktorarbeit noch nicht veröffentlicht wurde.

Ohne Moos nix los:

Was wird an Material gebraucht und wie finanziert man ein PA-Projekt?

Die Mindestausstattung für eine Klasse von 20 bis 30 Schülerinnen und Schülern beträgt:
 8 – 12 variable Klettergurte, 4 bis 8 Brustgurte, 4 Kletterseile 25 m, 2 Kletterseile 60 m, 40 – 60 HMS-Schraubkarabiner, 30 – 40 Bandschlingen, 8 – 12 Kletterhelme, 4 Abseilachter, 1 Stahlseil 30m ϕ 11mm, 1 Greifzug, 1 – 2 Statikseile 60 m, 1-2 Seilrollen, 6 Balken (8x8x2400 mm) und 60 m Reepschnur ϕ 8mm für eine „Himmelsleiter“, 1 - 2 mindestens 14-sprossige Aluleitern, 20 – 30 Augenbinden und 7 Biwak-Planen für die Übernachtung im Freien. Insgesamt benötigt man, wenn man alles selbst anschaffen will, für die Mindestausstattung ca. 3500 bis 4000 Euro.

Wie ist das angesichts der knappen Kassen finanzierbar?

1. Zunächst braucht man für ein erstes (Versuchs-)Projekt **kein eigenes Material**. Viele Schulen, so auch wir an unserer Schule, leihen sich zunächst einmal das gesamte Material aus z.B. bei Jugendverbänden, Jugendverbandszentralen, Jugendbüros, Jugendagenturen, Kreisjugendämtern, anderen Schulen, ja inzwischen sogar bei Staatlichen Schulämtern. Zugegebenermaßen ist das auf Dauer ziemlich stressig und der Wunsch ist verständlich, sich die Ausleihfahrten zu ersparen.
2. Nicht jede Schule muss sich das gesamte Material anschaffen. Deshalb empfehlen wir bei unseren Fortbildungen, **dass Schulen innerhalb einer Region sich vernetzen** und klar absprechen, wer was anschafft.

3. Von den Schüler(inne)n können durchaus **Unkostenbeiträge** für die Abnutzung der Materialien, für Ersatzbeschaffung oder für die zu zahlenden Ausleihgebühren erhoben werden.
4. Den **Schuletat** muss man nicht ganz außen vor lassen. Wenn ein erlebnispädagogisches Projekt in einer Klassenstufe zum Schulprogramm einer Schule gehören soll, können dafür zumindest für ein oder zwei Jahre lang Mittel im Schuletat eingestellt werden.
5. Der **Förderkreis der Schule** ist ein idealer Partner bei der finanziellen Unterstützung von PA an der Schule. Diese Unterstützung lässt sich gut öffentlichkeitswirksam darstellen.
6. Formlose Anträge an die **Stiftung „Sport in der Schule“** beim Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Postfach 10 34 42, 70029 Stuttgart mit einer ausführlichen Projektbeschreibung, Begründung und Kostenvoranschlag werden mit bis zu 50 % bezuschusst. Die restlichen 50 % müssen selbst aufgebracht werden (siehe 3., 4. und 5.).
7. Beim **Landesjugendplan** gibt es das Förderprogramm **„Kooperation Schule - Jugendarbeit**. Wenn die Schule für das PA-Projekt einen Kooperationspartner in der Jugendarbeit findet, können diese Landesjugendplanmittel bis zu einer maximalen Höhe von 2500 Euro auf entsprechenden Antrag und Verwendungsnachweis hin angefordert werden. Wichtig ist, dass 20% der Gesamtkosten als Eigenmittel eingebracht werden müssen (siehe auch hier bei 3., 4. und 5.).
8. Für Sportgeräte und dazu gehören auch alle Klettermaterialien können **Toto-Lotto-Mittel** beantragt werden. Auch hier gilt eine ca. 50%ige Eigenbeteiligung.
9. Einer ganzen Reihe von Schulen ist es gelungen **Firmen als Sponsoren** speziell für PA zu gewinnen, besonders Firmen, die selbst ausbilden und die selbst gute Erfahrungen mit erlebnispädagogischen Projekten in ihrem Ausbildungskonzept gemacht haben.
10. Am meisten Geld kann die Schule sparen durch **Preisvergleich und Preisverhandlungen** mit den entsprechenden Firmen, oft gerade auch vor Ort. Wahre Schnäppchen gibt es am Ende der Klettersaison, da es inzwischen bereits eine Mode bei Klettermaterialien gibt.

Fortbildungsmöglichkeiten

1. PA-Fortbildungsteam Freiburg

Das PA-Fortbildungsteam Freiburg bietet eine zweiteilige Fortbildung an zwei Wochenende an für Lehrerinnen und Lehrer, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und in der Jugendarbeit Tätige, die den PA-Ansatz näher kennen lernen wollen oder PA-Projekte konkret durchführen wollen. Außerdem gibt es Aufbaukurse für Abschlusstage, Sicherheitstechnik und Wellen draußen.

Auf Anfrage führt das Team auch vor Ort Fortbildungen durch. Dabei kann es sich sowohl um eine komplette Teamschulung für (zukünftige) Projektmitarbeiter und -innen (ggf. auch im 5-Tage Block möglich), einen Aufbaukurs zu einem bestimmten Thema oder einen Schnupper- bzw. Pädagogischen Tag handeln.

Nähere Informationen: Kath. Jugendbüro Dekanat Neuenburg, Kuno Feierabend, Hafnergasse 4, 79379 Müllheim, Tel. 07631/8251, Fax 07631/170553, E-Mail: kuno.feierabend@abenteuerpaedagogik-pa.de

2. OSA Freiburg

Das Oberschulamt Freiburg bietet im Rahmen der Sucht- und Gewaltpräventionsfortbildungen eine dreiteilige aufeinander aufbauende Fortbildung Erlebnispädagogik in der Schule unter dem Motto „Abenteuer macht Schule“ an. Die ganze dreiteiligen Veranstaltung dauert insgesamt 10 Tage. Bei dieser Fortbildungsreihe wird nach dem Ansatz von PA gearbeitet, der Blick liegt jedoch auch auf anderen Möglichkeiten erlebnispädagogisch in der Schule zu arbeiten.

Das Fortbildungsteam des OSA lässt sich auch gerne zu (Erlebnis-)Pädagogischen Tagen von Schulen einladen.

Nähere Informationen: Michael Kienast, Schulischer Suchtbeauftragter des OSA Freiburg, Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach, Nikolausstr. 2, 79215 Elzach, Tel. 07681/9577, Fax 07681/9472, E-Mail: michael@kienast.org

Literatur

Wir fügen nur eine kleine Literaturliste an, alle Werke, die sehr hilfreich sind bei der Durchführung eines erlebnispädagogischen Projekts. Erlebnispädagogische Literatur kann und will keine Fortbildungen ersetzen. Deshalb wird die Sicherungstechnik nicht beschrieben sondern vorausgesetzt.

- **Feierabend, Kuno; Gerlach, Frank: Leitfaden 3, Der erlebnispädagogische Ansatz Project Adventure, Projektdokumentation und Arbeitshilfe (Reihe: Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule) des Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg**
(Kostenlos als Kopie zu bestellen (da mittlerweile vergriffen) bei: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg Jugendreferat Postfach 103442, 70029 Stuttgart, Tel: 0711/279-2642, Fax: 0711/279-2795, jugendreferat@km-bw.de)
- **Kuno Feierabend: Projekt Adventure – Erlebnispädagogik made in USA in Erlebnispädagogik: Theorie und Praxis in Aktion; Praxishilfen der Jugendstiftung Baden-Württemberg, Münster 1997**
- **Feierabend / Gosebrink / Klenzner: Abenteuerpädagogik an der Schule – Praxishilfe für Schule und Jugendarbeit – Dokumentation, Eigenverlag, Kath. Jugendbüro, Hafnergasse 2, 79379 Müllheim, 1998**
- **Gilsdorf / Kistner: Kooperative Abenteuerspiele Band 1 und Band 2, Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Seelze-Velber 2001**
- **Gilsdorf / Volkert: Abenteuer Schule, Augsburg 1999**
- **Michael Großer: Outdoor für Indoors, Mit harten Methoden zu weichen Zielen, Augsburg 2003**
- **Annette Reiners: Praktische Erlebnispädagogik, Neue Sammlung motivierender Interaktionsspiele, Augsburg 2003**
- **Tom Senninger: Abenteuer leiten – in Abenteuern lernen, Methodenset zur Planung und Leitung kooperativer Lerngemeinschaften für Training und Teamentwicklung in Schule, Jugendarbeit und Betrieb, Münster 2000**

**Leitziele und Überprüfungsmerkmale⁸⁾
beim erlebnispädagogischen Ansatz von PA**

	Leitziel	Überprüfungsmerkmale
1	Die Stärkung des echten Selbstwertgefühls bei Jungen	<ul style="list-style-type: none"> • realistische, eigene Selbsteinschätzung gegen Außendruck • realistische Einschätzung des Eigenanteils am Gelingen / Misslingen einer Sache • Eingestehen von Stärken und Schwächen
2	Die Stärkung des Selbstwertgefühls bei Mädchen	<ul style="list-style-type: none"> • sich etwas zutrauen / wagen • sich aktiv einmischen in Entscheidungs- / Gruppenprozesse • neue Herausforderungen von sich aus suchen
3	Die Förderung der sozialen Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • einander ausreden lassen • zurückstecken können • andere beachten • einander zuhören • gemeinsam helfen • Respektieren von Individualität • Unterschiedlichkeit akzeptieren können
4	Die Förderung der Vertrauensfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • sich helfen lassen • die Anzahl der Personen, von denen ich mir helfen lasse, wird größer • Schwächen / Probleme / Freude / gut aufgehoben wissen • sich einlassen können auf die Aktionen, wenn konstruktive Kritik möglich wird
5	Die Förderung des Verantwortungsbewusstseins	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksamkeit • Mitdenken • Sicherheit vermitteln • Einschreiten in schwierigen Situationen (körperlich oder sozial) • Eigenverantwortung wahrnehmen (nicht mitmachen; Challenge by Choice)
6	Die Förderung der Selbstwahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdrücken von Empfindungen • ehrliche Form der Selbstwahrnehmung • Ausdrücken von eigenen Bedürfnissen und Grenzen
7	Die Förderung der Sensibilität für das eigene Verhalten und das Verhalten anderer	<ul style="list-style-type: none"> • situationsgerechtes Verhalten • Ernst nehmen anderer • ehrliche Rückmeldung geben • Verhaltensänderungen • Formen der Entschuldigung finden (verbal, nonverbal)

Erklärungen

- 1) zitiert nach Tom Senninger: Abenteuer leiten – in Abenteuer lernen, Ökotoxia-Verlag Münster, 1. Auflage 2000, S. 18
- 2) nach Hans-Jochen Wegener in Lernen braucht Wagnis, bildung und wissenschaft, Mai 2003, S. 13
- 3) vgl. Feierabend/Gosebrink/Kopfmann in Abenteuerpädagogik an der Schule in Lernchancen Nr. 23 / 2001 Erlebnis lernen, Seelze-Velber 2001, S. 43
- 4) vgl. Kuno Feierabend: Project Adventure Erlebnispädagogik made in USA in Jugendstiftung Baden Württemberg: Erlebnispädagogik Planspiele Gruppenaktionen Kopiervorlagen, 3. Auflage 1994, S 108
- 5) vgl. Kuno Feierabend in Project Adventure (PA) – Ein erlebnispädagogischer Ansatz aus den USA in MJKS Bad. W.: Leitfaden 3 – Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule, S. 12
- 6) Kuno Feierabend: Project Adventure Erlebnispädagogik made in USA in Jugendstiftung Baden Württemberg: Erlebnispädagogik Planspiele Gruppenaktionen Kopiervorlagen, 3. Auflage 1994, S 108 – 110
- 7) Die meisten der bei PA üblichen Begrifflichkeiten werden im folgenden Text in ihrer englischsprachigen Form belassen, um eine Unterscheidung zu anderen, im deutschsprachigen Raum verwendeten erlebnispädagogischen Arbeitsformen zu ermöglichen. Die Übersetzungsversuche aus dem Amerikanischen stammen zum Teil von Kuno Feierabend und zum Teil von den Autoren.
- 8) Kuno Feierabend, Michael Gosebrink, Petra Klenzner: Abenteuerpädagogik an der Schule. Praxishilfe für Schule und Jugendarbeit. Eigenverlag. Freiburg, 1998. S. 33 - 34

Autoren:

Anita Glatz-Günther / Michael Kienast

beide Realschullehrer an der Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach und seit 7 Jahren Mitarbeiter in den PA-Teams der Schule, Fortbildner für Erlebnispädagogik beim OSA Freiburg. A. Glatz-Günther ist Beratungslehrerin, M. Kienast ist Lehrer für Informationen zur Suchtprävention und Suchtbeauftragter des OSA Freiburg für den Landkreis Emmendingen.

Kontaktanschrift:

Michael Kienast
 Heinrich-Hansjakob-Realschule Elzach
 Nikolausstr. 2,
 79215 Elzach,
 Tel. 07681/9577,
 Fax 07681/9472,
 E-Mail: michael@kienast.org

4.1

Nützliche Internetseiten

@ <http://www.bist-du-staerker-als-alkohol.de/>

ist eine Seite der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzGä) in Zusammenarbeit mit Nationaal Instituut voor Gezondheidsbevordering en Ziektepreventie (NIGZ), Woerden und Dr. Kuno van Dijk Stichting, Brijder Stichting, Zeeuws Consultatiebureau voor Alcohol en Drugs, Niederlande.

Hier findet der Internetnutzer jugendgerechte Information und Aufklärung über Alkohol. Ohne erhobenen Zeigefinger wird vor den Gefahren des Alkoholkonsums gewarnt. Im Hauptmenü der Seite finden sich unter Anderem die Kapitel „Alkohol und dein Körper“, „Alkohol und seine Wirkung“, „Alkohol und Sex“, „Cocktails“ (Rezepte für funky drinks), „FAQ“ (frequently asked questions, ein Liste von Fragen und Antworten zum Thema Alkohol) und eine „Mitmachstation“. Die Mitmachstation enthält einen Wissens- und einen Persönlichkeitstest. Die Tests animieren zum Anklicken und das eigene Wissen über Alkohol und die eigenen Trinkgewohnheiten zu überprüfen.

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

„drugcom.de ist ein Projekt der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). Das Internetportal informiert über legale und illegale Drogen und bietet Interessierten und Ratsuchenden die Möglichkeit, sich auszutauschen oder auf unkomplizierte Weise professionelle Beratung in Anspruch zu nehmen. Ziel des Angebots ist es, die Kommunikation über Drogen und Sucht anzuregen und eine selbstkritische Auseinandersetzung mit dem eigenen Konsumverhalten zu fördern.“

„Die ergänzende Unterstützung durch die Szene-Zeitschrift Raveline vom Geronimo Verlag gewährleistet die szenenahe Ansprache sowie hohe Erreichbarkeit der fokussierten Zielgruppe.“ (Zitate von der drugcom-Seite im Impressum)

@ www.bzga-essstoerungen.de

liefert einen Überblick über das Angebot der BZgA zum Thema Essstörungen für Multiplikatoren und konkrete Hilfestellung für Betroffene und Ihre Angehörigen.

„In der Prävention von Essstörungen hat sich gezeigt, dass gerade im Vorfeld und in der Anfangsphase dieser Störungen die Aufmerksamkeit und die richtige Unterstützung durch das soziale Umfeld entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung einer Störung nehmen.“

„Die Inanspruchnahme von Hilfe kann ein erster Schritt aus der Essstörung sein. Die Suche nach einer geeigneten therapeutischen, beratenden oder anderen Maßnahme gestaltet sich für die Betroffenen, aufgrund des vielfältigen Angebots oft schwierig. Neben Materialien für Endverbraucher bietet die BZgA deshalb konkrete Hilfestellungen für Betroffene und Ihre Angehörigen an.“ (Zitate von der Seite <http://www.bzga-essstoerungen.de/unserziel.htm>)

4.2

Ausgewählte Bücher zur Suchtprävention

Hauke Wagner,
Pädagogischer Führerschein zur geschlechtsspezifischen Suchtprävention: Sie wollen, dass das Kind nicht süchtig wird? ; ein neuer Ratgeber für Eltern und Pädagogen / . - 1. Aufl.. - Gelnhausen: Wagner, 2002. - 178 S.; ISBN 3-935232-01-2

In diesem Buch werden neueste fachliche Erkenntnisse und wirksame Methoden zur Suchtprävention vermittelt. Es geht auf Anregungen ein, um Menschen - auch Kinder und Jugendliche - stark zu machen - so stark, dass sie NEIN zu Drogen sagen können. Das Selbstbewusstsein und die Selbstständigkeit wird durch einzelne Erziehungsschritte und durch Übungen gefördert und verstärkt. Wie Eltern und Pädagogen mit Aussicht auf Erfolg frühzeitig präventiv arbeiten können, wird in diesem Buch deutlich aufgeführt. Die beschriebene Suchtprävention ist geeignet für Kinder, Jugendliche, Erwachsene und kann überall, z. B. zu Hause sowie in Kindergärten, Jugendzentren und Schulen durchgeführt werden. Da die Lerninhalte auf eine spielerische und interessante Art vermittelt werden, sind Erfolgserlebnisse schnell möglich. Es wird auf Informationen und Hinweise eingegangen, mit deren Hilfe man als Elternteil oder Pädagoge eine Suchtprävention erfolgreich durchführen kann und anderen dabei hilft, nicht süchtig zu werden.

Heinz Kaufmann,
Suchtvorbeugung in Schule und Jugendarbeit : ein Arbeitsbuch mit 111 Übungen und Anregungen Weinheim ; Basel : Beltz, 2001. - 216 S. : graph. Darst.; (dt.) (Beltz-Taschenbuch ; 99) ISBN 3-407-22099-5

Suchtprävention in Schule und Jugendarbeit hat weniger damit zu tun, über die Wirkung der jeweiligen Droge Bescheid zu wissen, als mit einem pädagogischen Prinzip. Und genau darum geht es in diesem Buch: Um die alltägliche Suchtvorbeugung im Umgang mit Kindern und Jugendlichen, die gegeben ist, wenn sie folgende Aufgaben erfüllt:

- Förderung von Selbstwertgefühl und Genussfähigkeit
- Förderung der Kontakt- und Beziehungsfähigkeit
- Förderung von Kreativität und Erlebnisfähigkeit
- Erziehung zur Kritik- und Konfliktfähigkeit

Solche Suchtprävention leistet einen entscheidenden Beitrag zum Orientierungsbedürfnis von Kindern und Jugendlichen und weist den Weg in die "Un"-Abhängigkeit. Die 111 Übung und Praxisanregungen des Buches, die sich ohne besonderen Aufwand durchführen lassen, sind die "Schritte" dazu. Jeder Übung vorangestellt ist die Intention (z.B. Reflexion über Vorbilder), eine Altersangabe (Kinder, Jugendliche, Erwachsene) und die Zuordnung zu einem oder mehreren Lernfeldern (Wahrnehmung, Kreativität, Genuss, Verantwortung, Orientierung).

Wolfgang Hoffmann,
Alles im grünen Bereich : das Praxis-
handbuch zur Suchtprävention,
Lichtenau : AOL-Verl., 2001. - 41 S.
AOL-Arbeitsvorlagen
ISBN 3-89111-836-8

Drogenabhängige werden von Tag zu Tag immer jünger. Stoff gibt es überall. Die meisten Eltern sind ahnungslos. Moderne Prävention setzt sich zum Ziel, Kinder seelisch zu stärken, gesunde und lebensstüchtige Menschen zu erziehen: Starke Kinder brauchen keine Drogen - das Praxishandbuch stellt lebensnahe Projekte vor. Die Zielgruppe dieses Heftes sind Jugendliche. Mit einem Wissenstest mit verblüffenden Antworten beginnt die Projektmappe, die in den Kapiteln „Sucht und Suchtmittel“, "Suchtprävention", "Helfen, aber wie?", "Projekte zur Suchtprävention" und "Arbeitsblätter für die Projektarbeit" ein praxiserprobtes, breit angelegtes Angebot zur Suchtprävention entfaltet. Die Verbindung von sachlicher und neutral gehaltener Information, der Verzicht auf den erhobenen Zeigefinger und das Vermeiden von Doppelmoral (Alkohol und Nikotin sind ebenso problematisch wie Haschisch oder Marihuana) verbunden mit einem Angebot ganz unterschiedlicher Projekte zur Suchtprävention ("Feeling pur", "Filmregie statt Ecstasy", "Ich rauche gern", "Talkshow: Lieber frei als high" und weitere sieben Projekte mit zahlreichen Arbeitsblättern) sind Lehrer/innen, Eltern, Sozialarbeitern und Erziehern wirksame Hilfen bei ihrer Arbeit

Hrsg, Peter Tossmann u. Norbert Weber
Alkoholprävention in Erziehung und
Unterricht, Centaurus 2001; 328 S;
ISBN: 3-8255-0008-X,

Erschreckende Zahlen über den Alkoholkonsum belegen die Notwendigkeit von Prävention und Prophylaxe bereits im Kindesalter. Adressaten des Buches sind vor allem mit Erziehungsaufgaben befasste Personen, denen unter fachspezifischer Perspektive pädagogisch-didaktische Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden. Die Beiträge widmen sich den theoretischen Grundlagen, die eine gezielte Alkoholprävention rechtfertigen, der Alkoholprävention in Schule, Kindergarten und Familie. Am Beispiel einiger europäischer Länder wird exemplarisch gezeigt, welche Maßnahmen dort entwickelt werden.

Kuntz, Helmut;
Cannabis ist immer anders.
Haschisch und Marihuana: Konsum,
Wirkung, Abhängigkeit. Ein Ratgeber.
Beltz Taschenbücher Bd.832. 2002.
277 S. ISBN: 3-407-22832-5

Der Autor beginnt mit einem Überblick zur Geschichte der Hanfkultur vom "Uralttherapeutikum" hin zur beliebtesten Rauschdroge weltweit, und er greift weit verbreitete Legenden auf, um Mythos und Realität zu entwirren. Die informierenden Kapitel des Buches bieten dann dem Leser alles Bedeutsame und Nützliche, das es zu Cannabis zu wissen gilt: Daten, Fakten und Erklärungen zur Verbreitung und Verwendung von Cannabisprodukten, zu den Gebrauchsmustern unterscheidbarer Konsumentengruppen, zu verschiedenen Gebrauchsutensilien rund um den Haschisch- und Marihuanakonsum sowie zu

den unterschiedlichen Wirkungen der Mittel. Es folgen ein gründlicher Einblick in den Drogenalltag und in die Lebenswirklichkeit von Cannabisgebern und es werden bestimmte familiäre und außerfamiliäre Muster geschildert, die einen Drogengebrauch begünstigen.

Niebaum, Imke; Leitlinien einer schulischen Suchtprävention. Dissertation. Grundlagen der Schulpädagogik Bd. 40. 2001, 338 S.
Schneider Verlag Hohengehren
ISBN: 3-89676488-8

Fischer, Volkhard;
Suchtprävention bei Jugendlichen. Theoretische Aspekte und empirische Ergebnisse. Theorie und Forschung Bd. 724. 2001 311 S. m. 47 Abb.
Roderer Verlag, ISBN: 3-89676488-8

Kim, Ju-III,
Drogenkonsum von Jugendlichen und suchtpräventive Arbeit. Akzeptierende Drogenerziehung als Alternative. IKO-Verlag für interkulturelle Kommunikation 2003, 229 S.
ISBN: 3-88939-702-6

Hrsg., Jens Kalke, Peter Raschke, Walter Kern u. a., Handbuch der Suchtprävention. Programme, Projekte und Maßnahmen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz,
Lambertus Verlag 2003, 280 S.
ISBN: 3-7841-1500-4

Andrea Peschel:
Ich bin froh, dass es mich gibt!“
Fächerübergreifende Unterrichtsmodelle und Projekte zur Entwicklung von Persönlichkeit und Ich-Stärke für die 1.-4. Jahrgangsstufe der Grundschule
Neuried: Care Line 2002, 2. Aufl.
ISBN Bd I: 3-98038-214-1 18,80 €
Bd II: 3-98038-215-X 18,80 €
Als Set: 3-93849-876-5 33,80 €

Ziel dieser Unterrichts- und Projektentwürfe ist es, in fächerübergreifenden Modellen deutlich zu machen, dass Entwicklung von

- Identität und Selbstwertgefühl
- Selbstsicherheit
- Ich-Stärke und Persönlichkeit

im „ganz normalen“ Unterrichtsalltag möglich ist. Der Lehrer erhält mit diesem Heft eine Fülle von praxiserprobten Ideen, Skizzen und Unterrichtsentwürfen mit deren Hilfe er Kindern zur Erfahrung von Identität, Sinn, Geborgenheit, Anerkennung, sozialem Miteinander verhelfen kann.

Band 1 beschäftigt sich mit der Entwicklung von Identität auf der Grundlage der kindlichen Sehnsucht nach
 Geborgenheit
 Sinn und Orientierung
 Abenteuer und Selbsterfahrung

Band 2 schließt mit der Konkretisierung der Sehnsüchte nach
 Anerkennung und Bestätigung
 Glück und Zufriedenheit
 Bewegung und Körperfahrung
 an.

Es wurde bewusst keine Unterteilung der beiden Bände nach Jahrgangsstufen vorgenommen, da jede Unterrichtsidee grundsätzlich in allen vier Grundschuljahrgangsstufen verwirklicht werden kann.

Folgende persönlichkeitsfördernde und damit suchtpreventive Ziele werden in den Unterrichtseinheiten angestrebt:

- Identität und Selbstwertgefühl
- Selbstsicherheit aufbauen
- Gefühle wahrnehmen und ausdrücken
- Ein sicheres Gefühl für das, was „Ich“ in Abgrenzung zum „Anderen“ bin, entwickeln
- Sich im Lebens- und Erfahrungsraum Schule geborgen, angenommen und ernstgenommen fühlen
- Vielfältige Sinneserfahrungen machen
- Sprache als emotionales Ausdrucksmittel kennen lernen
- Bildnerische, künstlerische und musische Tätigkeiten als Möglichkeit des emotionalen Ausdrucks erleben
- Zeiten und Räume kennen lernen, in denen man Ruhe und zu sich selbst kommen kann
- Zu Selbstbestimmung in Abgrenzung zur Fremdbestimmung durch Medien einflüsse gelangen
- Fähigkeiten zum Gebrauch von Freizeit entwickeln

Da Persönlichkeitsentwicklung kaum von der Schule allein bewältigt werden können, werden in den einzelnen Kapiteln immer wieder Anknüpfungspunkte für die Kooperation von Elternhaus und Grundschule genannt, bzw. konkret vorgestellt.

Bettina Rinderle:

**Sei dir selbst bewusst im Denken,
Fühlen, Handeln**

**Ein soziales Lernprogramm
für Grundschul Kinder**

Lichtenau: AOL 2003

ISBN 3-89111-348-X 19,90 €

All unsere Schulkinder sind einmal mit viel Hoffnung, Freude und Zuversicht in die Schule gekommen. Aber viele haben aufgrund ihrer unterschiedlichen Rahmenbedingungen das Vertrauen in die eigenen Kräfte verloren.

Damit diese Kinder ihre Motivation wiederfinden und ihr Gleichgewicht zwischen wollen und können oder zwischen mangelhaft und in Ordnung zu sein wiedererlangen, müssen förderliche Bedingungen geschaffen werden, die über die Vermittlung von stofflichem Wissen und können hinausgehen.

Dieses soziale Lernprogramm möchte diesen Anforderungen Rechnung tragen, indem elementare Fähigkeiten wie

- Wahrnehmung
- Kommunikation / Kontakt
- Soziales Handeln und Selbstakzeptanz durch vielseitige und ansprechende Übungen eingeübt werden, der Einzelne gestärkt und das Klassenklima verbessert werden kann.

Bücher zur Zirkuspädagogik

- **Ballreich, Rudi, Soziales Lernen in Zirkusprojekten.** (In:) Zirkuslust, Zirkus macht stark und ist mehr...; Zur kulturpädagogischen Aktualität einer Zirkuspädagogik, S. 32-49, LKD-Verlag, Unna 2000
- **Blume, Michael, Akrobatik mit Kindern und Jugendlichen,** Meyer & Meyer Verlag, Aachen 1995
- **Butte, Alexander, , Bewegungskünste und Zirkus in Schule und Verein,** Pohl-Verlag, Celle 1996
- **Finnigan, Dave, Alles über die Kunst des Jonglierens,** DuMont Buchverlag, Köln 1988
- **Hertel, Johannes, Trapezakrobatik für Kinder,** edition aragon, Moers 1993
- **Höher, Sebastian, Einradfahren,** rororo Sport, Rowohlt Taschenbuchverlag, München 1991
- **Kiphard, Jonny, Kinderzirkus – eine Möglichkeit zur Sozialisation Milieugeschädigter Kinder und Jugendlicher.**
(In:) Motorik, Heft 4, 143-148, Schorndorf 1982
- **Runde, Ralph, Das große Diabolo-Buch: Über 100 Tricks für Anfänger und Fortgeschrittene,** DuMont Buchverlag, Köln 1993

Klaus Hoyer (Hg.):

AOL-Zirkus Menschen, Tiere, Sensationen.

Lichtenau : AOL Neuauflage Frühjahr 2004

ISBN: 3-89110-64-2, 14,70 €

Das Praxisheft ist eine Fundgrube für Laien wie für Könner, in der in prägnanter und übersichtlicher Weise Informationen und Vorschläge dargestellt werden.

Teil 1 „Das Drumherum“ dieser Sammlung an Praxisbeispielen gibt praktische Tipps zum Manegenbau, Musik, Beleuchtung, zur Dekoration, Masken, Kostümen, Figuren sowie für Werbung und Finanzierung.

Teil 2 „Rollen, Nummern und Programme“ liefert eine Fülle an Rollenvorschlägen zu den Bereichen Clowns, Tierbändigern und Tieren, Akrobaten, Fakiren, Tanz, Theater und Zauberei. Neben detaillierten Rollenbeschreibungen erhält der Leser umfangreiche Hintergrundinformationen und Tipps zur Durchführung.

Teil 3 „Bilder und mehr“ enthält aktualisierte Literaturangaben und Adressen sowie Hinweise auf Materialien für all jene, die nun konkret beginnen oder es noch genauer wissen möchten.

Christa Holtei, Markus Grolik:

Manege frei Der Zirkus ist da! Ein kunterbuntes Spiel- und Sachbuch

Luzern: Kinderbuch Verlag 2001

ISBN: 3-27600-222-1, 15,80 €

Jedes Kapitel in diesem Buch beginnt mit einem auch für Kinder interessant geschichtlichen Überblick über die einzelnen Rollen und Zirkusnummern.

Hier wird erzählt, wie berühmte Zirkusfamilien und große Artisten, Kraftmenschen, Schlangenmenschen und Jongleure das

Publikum mit ihren atemberaubenden Vorstellungen verzauberten.

Im Anschluss daran folgen einfach nachzumachende Tipps für die jeweiligen Zirkusnummern.

Mit etwas Fantasie und den Hinweisen aus diesem Buch können Kinder im Handumdrehen eine eigene Zirkus-Show auf die Beine stellen.

Susi Reichle, Ulrike Meyerholz:
Kleine Clowns und große Töne Kinder zaubern Zirkusluft

Zytglogge Werkbuch

Bern: Zytglogge 2002

ISBN: 3-72960-637-9 33€

Diese Buch ist keine reine Zusammenstellung der Zirkuskünste sondern nutzt den Spielraum Zirkus, um mit Musik und Bewegung Aufführungen zu gestalten. Zirkus entführt die Kinder in ein Land der Fantasie, berührt sie durch Poesie, lässt sie über die Auseinandersetzung mit verschiedenen Spiel- und Darstellungsmöglichkeiten einen Platz in der Gruppe finden und erweitert ihre persönlichen Grenzen auf vielen Ausdrucksebenen.

Die Musikstücke auf der Begleit-CD, zaubern eine Atmosphäre, die die Spielfreude der Kinder anregt. Durch die einfache Struktur, die allen Stücken eigen ist, finden sich die Kinder schnell zurecht und werden angeregt, eigenen Zirkusnummern mit ihren Fähigkeiten zu erfinden.

Der Hauptteil des Buches „Die Zirkusvorstellung“ widmet sich in elf Kapiteln den verschiedenen Zirkuskünsten, z. B. Seiltanzen, Clownerie, Dressur.

Zu jedem Kapitel gehören ein Musikstück und ein Lied auf der Begleit-CD. Die einzelnen Kapitel werden durch ein Ideenpaket eröffnet, in dem alle Ideen zum Thema

stichwortartig als Übersicht zusammengestellt sind.

Ob ein großes Zirkusprojekt geplant oder das Thema Zirkus musikalisch-gestalterisch ein Themenschwerpunkt im Schulalltag ist, aus den ausgearbeiteten Bausteinen kann ein klassenübergreifendes Schulprojekt oder ein Zirkus für zwei, drei Unterrichtseinheiten entstehen.

Buchtipps für die Grundschule

Donata Elschenbroich:
Weltwissen der Siebenjährigen
Wie Kinder die Welt entdecken können
München: Verlag Antje Kunstmann 2001
ISBN 3-88897-265-5 16,90 € (Taschenbuch 9,90 €)

Was sollte ein Kind in seinen ersten sieben Lebensjahren erlebt haben, können, wissen? Womit sollte es zumindest in Berührung gekommen sein?

Donata Elschenbroich hat im Gespräch mit Menschen aller Schichten – Eltern, Pädagogen, Hirnforschern, Entwicklungspsychologen, Unternehmern, Verkäufer, Arbeitslose – eine Wunschliste für „Weltwissen“ entworfen, die lebenspraktische, soziale, motorische Fähigkeiten und Erfahrungen ebenso umgreift wie kognitive und ästhetische.

Sie stellt außerdem beispielhafte Initiativen aus verschiedenen Ländern vor.

Gerade in der Diskussion um neue Bildungsstandards ein Buch, das den Blick erweitert und eine Fülle von Anregungen gibt, Lerninhalte und Lernerfahrungen neu zu definieren.

5.1

Alcopops eine Aktion des Hölderlin-Gymnasiums Stuttgart



Plakat von Laura und Vanessa, Klasse 7a des Hölderlin Gymnasiums Stuttgart (Das Plakat ist in kräftigen Rot-, Grün-, und Blautönen gemalt) Im Rahmen ihrer Aktion gegen Alcopops besuchten die Schülerinnen und Schüler unter Anderem die Franziskusstube, einen Treffpunkt für Obdachlose. Dort helfen die Schülerinnen und Schüler und auch Eltern gemeinsam mit Sr. Margret am Nachmittag. Sie gestalten die Kaffeetafel, basteln und backen mit den Obdachlosen. Die Schülerinnen und Schüler erfahren hier, dass man beim Helfen mehr bekommt als man gibt. Außerdem erfahren sie ein Stück Lebenswirklichkeit in der Großstadt. Sie bauen Brücken zu den Menschen am Rande der Gesellschaft.

Das nebenstehende Plakat entstand im Rahmen einer Aktion des Hölderlin-Gymnasiums Stuttgart gegen Alcopops im Herbst 2003

(Jahrgangsstufe 7, Kunstprofil)

Titel und Motto der Aktion war:

Sag ja zum Leben – sag nein zum Alkohol

Zwei Schülerinnen der Klasse 7a - Laura und Vanessa - erläutern ihr Plakat, das von einer Jury ausgezeichnet wurde und an den Litfaßsäulen im Stuttgarter Stadtgebiet zu sehen sein wird, wie folgt:

„Wir haben bei der Kunstlehrerin Frau Kamm dargestellt, was wir bei Sr. Margret und Frau Dr. Doll im Unterricht gehört haben. Dabei ist es uns besonders nahe gegangen, wie Sr. Margret über einen jungen Mann berichtet hat, der in die Alkoholsucht geraten ist und an deren Folgen mit 28 Jahren gestorben ist. (deshalb ist auf dem Bild ein Grabstein). Auch, dass Kinder, die Alcopops kaufen, selbst sagen, dass sie bald zum Alkoholiker werden, macht uns nachdenklich. Einige von uns haben diese Mixgetränke schon mal probiert, sie schmecken wie Limonade und sind schön bunt (deshalb haben wir in Lockfarben gemalt). Die uns das verkaufen, denken nicht an uns, sondern nur ans Geld.“

**„Alkohol ist ein hervorragendes Lösungsmittel.
Es löst Familien, Bankkonten,
Arbeitsverhältnisse, Leber- & Hirnzellen,
aber leider keine Probleme.“**

(Spruch am Eingang der Franziskusstube, Obdachlosentreff in Stuttgart)

Wer nähere Informationen über die Aktion des Hölderlin-Gymnasiums Stuttgart haben möchte, findet eine Projektbeschreibung auf der Internetseite der Schule unter Aktuelles:

<http://www.hoelderlin-gym.s.bw.schule.de/>

Auch das Plakat kann dort als pdf-Datei (2MB) heruntergeladen werden.

<http://www.hoelderlin-gym.s.bw.schule.de/alcopops/alcopops.pdf>

Weitere Informationen zu Alcopops sind zu erhalten unter:

- <http://www.ostalbkreis.de> → Suchtbeauftragter → Aktuelles
- http://www.ostalbkreis.de/sixcms/media.php/26/alcopop_checkliste.pdf
- <http://www.blv-suchthilfe.de/villa-schoepflin/index.htm>
- <http://www.ajs-bw.de/>

5.2

Berthold Weiß
Süß und hochprozentig
Spirituosenhersteller entdecken die Jugend

1. Problemstellung

Spirituosenhersteller, die Bacardi oder Smirnoff vertreiben, wissen selbstverständlich ganz genau, dass Branntwein und branntweinhaltige Getränke, auch wenn sie „nur“ einen Alkoholgehalt von 5 - 6 % haben, an Kinder und Jugendliche nicht abgegeben werden dürfen. Das ist ihnen so viel wert, dass sie ihre ansprechend gestalteten Fläschchen, die sie zu horrenden Preisen verkaufen, mit dem Zusatz „Frei ab 18“ versehen wollen. Und damit natürlich sicherstellen, dass nicht nur Kinder und Jugendliche, sondern vor allem Verkäuferinnen und Verkäufer es ganz deutlich vor Augen haben: Dieses Getränk ist nichts für Kinder und Jugendliche.

Oder sind es nicht gerade deren sehnsuchtsvolle Blicke, die mit diesem „Prädikat“ angezogen werden sollen?

Die Rede ist natürlich von **Alcopops**. Hinter diesem Kunstbegriff verbirgt sich eine ganze Palette unterschiedlichster Getränke verschiedener Hersteller. Die Inhaltsstoffe sind in aller Regel nahezu identisch: Wasser, Zucker, Branntwein. Alcopops sind zwar teuer, aber die Werbung verspricht ewige Jugend, Schönheit, Reichtum und Spaß (wie üblich). Klar ist: wer hier nicht mitmacht, ist endgültig abgeschrieben, gehört nicht dazu, ist mega-out.

Es muss nicht mehr referiert werden, ob Alcopops tatsächlich auch schon von unter 18-jährigen konsumiert werden. Aus allen Statistiken neueren Datums wissen wir, dass der Pro-Kopf-Verbrauch bei alkoholischen Getränken wieder deutlich gestiegen ist. Selbstverständlich hat das nicht nur etwas mit Alcopops zu tun. Seit der Änderung des Biersteuergesetzes 1993, durch welche auch der Verkauf nicht sortenreiner Biere - also auch von Radler, Bier-Cola und anderen „Todsünden“ für Biergenießer - zugelassen wurde, ist dieser Trend deutlich ablesbar. Alcopops bringen allerdings eine neue Qualität ins Spiel. Durch die Einführung dieser Produkte hat sich das Einstiegsalter in den regelmäßigen Konsum vor allem von Alkohol ganz deutlich nach unten verlagert. Eine weitere Beobachtung, die alle Alarmglocken klingen lassen muss, ist der deutlich angestiegene Anteil der Mädchen unter den jungen und jüngsten Konsumierenden. Diese Entwicklung führt selbst bei der Polizei zu einer gewissen Ratlosigkeit. Wurde in der Vergangenheit - wenn auch als Notlösung - noch versucht, junge Frauen zu bewegen, nicht bei angetrunkenen Männern mitzufahren, sondern sich als die oft einzig Nüchternen selbst ans Steuer zu setzen, ist dieser Tipp zur Verkehrssicherheit heute leider wertlos.

Die Beliebtheit der Alcopops bei Kindern und Jugendlichen kommt nicht von ungefähr. Die Werbung - auch wenn dies von der Industrie immer bestritten wird - wendet sich eindeutig an ein sehr junges Publikum.

Kinder und Jugendliche richten ihr Verhalten zunehmend nach Trends in der Szene aus. Sie unterscheiden dabei nicht, ob diese Trends etwas mit Jugendkultur zu tun haben, oder ob sie von Wirtschaftsunternehmen ganz gezielt gesteuert und gesetzt werden.

Ziehen wir das häufig zitierte Suchtdreieck von Feuerlein (Droge/Umwelt/Persönlichkeit) heran, dann wird deutlich, weshalb dieser Artikel bei der Zielgruppe der Jungen und Jüngsten reißenden Absatz findet.

Beginnen wir bei der **Droge**:

Bier, Wein oder gar Branntwein lösen beim erstmaligen Konsum noch zum Teil sehr heftige und durchaus natürliche Abwehrreaktionen aus: Gänsehaut, sich schütteln, Zusammenziehen der Schleimhäute und dergleichen mehr. Diese natürlichen Reflexe bleiben auch beim ersten Genuss von Alcopops vollständig aus. Bei Trinkproben, die mit Erwachsenen durchgeführt wurden, stellten die Versuchsteilnehmer teilweise nicht einmal mehr Unterschiede zwischen Bitter-Lemon-Getränken und Alcopops fest. Eine Unterscheidung in alkoholische und Alkohol freie Getränke ist also allein aufgrund des Geschmacks nur noch sehr schwer möglich. Nachdem Kinder seit früher Kindheit daran gewöhnt sind, Zuckerwasser jeder Farbe und jeder Art zu sich zu nehmen, sind Alcopops die fast schon natürliche, zumindest aber die konsequente Fortsetzung von Limonaden- oder „Power“-Getränken – nur eben mit zusätzlichen Inhaltsstoffen.

Unterstützt wird dies durch eine äußerst massive Bewerbung dieser Getränke. Die Werbeetat der Firmen liegen nahezu im dreistelligen Millionen-Euro-Bereich. Man kann bei diesen Drogen davon ausgehen, dass der Grundsatz der Allverfügbarkeit umgesetzt wurde. Jeder und Jede kann an jedem Ort zu jeder Zeit dieses Produkt zu einem (halbwegs) erschwinglichen Preis erstehen, in Tankstellen z. B. rund um die Uhr.

Ein weiterer Eckpunkt im Feuerleinschen Suchtdreieck ist das **Umfeld**:

Nach wie vor ist Alkohol die Rauschdroge Nr. 1, nach wie vor gehört es zum Erwachsen werden Alkohol zu konsumieren und sich mit Rauscherfahrungen bzw. dem ersten „Filmriss“ zu brüsten. Diese Tendenz hat sich in den letzten Jahren wieder deutlich verstärkt. Massenarbeitslosigkeit und Zukunftsangst fördern diese Entwicklung. Jugendliche sind einer Vielzahl von negativen Informationen ausgesetzt: Jugendarbeitslosigkeit, PISA-Schock und Kriegsgefahr – möglicherweise im eigenen Herkunftsland.

Unser gesellschaftliches System steht unter dem Primat der Wirtschaft. Im Zeitalter der „Globalisierung“ hat sich die Arbeitswelt stark verändert. Die Flexibilisierung von Arbeitszeit, Arbeitsort und Arbeitseinsatz hat massive Auswirkungen auf die Familien und damit auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Verlässliche Familienstrukturen mit erwachsenen Bezugspersonen, die über ein gesundes Maß an Verhaltenssicherheit verfügen, sind im Schwinden begriffen. Verlässlich dagegen ist die Jugendgruppe, die Szene und die Party, vor allem dann, wenn ich als Kind oder Jugendlicher konform mit der Gruppe gehe. Und diese trinkt – in zunehmendem Maße – Alcopops.

Richten wir einen Blick auf den nächsten Punkt, die **Persönlichkeit**:

Die oben genannten Gesichtspunkte wirken sich negativ auf die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen aus. Die erzieherische Aufgabe nach dem Motto „Kinder stark machen“ hat an Bedeutung gewonnen. Eine solche Erziehung zu betreiben ist gleichzeitig schwieriger geworden. Viele Kinder haben in den Familien keine festen Regeln und Rituale, die ihnen Sicherheit geben. Ein nicht-altersgemäßer Fernseh- und Medienkonsum nimmt zu. Kinder und Jugendliche bekommen nicht in ausreichendem Maß Verantwortung übertragen. Glaubwürdige Vorbilder fehlen, bzw. sie suchen und finden diese Vorbilder in der virtuellen Welt.

Regelverständnis, Frustrationstoleranz, kommunikative Kompetenz, die Fähigkeit, mit Wut, Frust und Stress adäquat umzugehen, bleiben auf der Strecke.

Der Griff zu Drogen liegt für Jugendliche in dieser Situation nahe. Alcopops zielen durch die vorher genannten Attribute genau auf die Bedürfnisse der Konsum- und Medienkinder des neuen Jahrtausends.

2. Lösungsansätze

Wir müssen die Prävention nicht neu erfinden. Bleiben wir bei den bewährten Ansätzen der primären und sekundären Prävention. Die Ergebnisse der „Expertise zur Primärprävention des Substanzmissbrauchs“ aus den 90ern sind noch längst nicht überholt. Die Konzepte dazu sind längst bekannt. Es kommt darauf an, sie vermehrt in die Praxis umzusetzen.

Auch der Jugendschutz braucht keine neue Ausrichtung. Im Jugendschutzgesetz ist festgehalten: Branntweinhaltige Getränke sind „Frei ab 18“. Sie dürfen an Jugendliche nicht verkauft oder abgegeben werden. Eltern dürfen den Konsum nicht gestatten oder tolerieren. Die Polizei überwacht diese Bestimmungen.

Es besteht aber die Notwendigkeit diese Zielgruppen darüber zu informieren, weshalb Alcopops für Jugendliche eine andere Qualität als z.B. Bier haben und weshalb der Jugendschutz Sinn macht.

Einige Stadt- und Landkreise haben bereits mit den Partnern in der Kommune Konzepte entwickelt, wie dies aussehen kann. Beispielhaft genannt sei hier der Landkreis Lörrach mit seinem Projekt „HALT“ und der Ostalbkreis, der sich diesem Thema über eine Jugendschutz-Kampagne nähert.

Letztere sieht vor

- ◆ die Information aller Verkaufsstellen im Landkreis durch die Polizei über die geltenden Jugendschutzbestimmungen,
- ◆ die Information aller Veranstalter von Discos, Konzerten und ähnlichen Veranstaltungen über die Möglichkeiten, diese streng nach den Jugendschutzbestimmungen auszurichten,
- ◆ eine breit angelegte Öffentlichkeitsarbeit, welche insbesondere die Erziehungsverantwortung der Eltern stärken soll, sowie
- ◆ eine verstärkte Kontrolle der Bestimmungen durch die Polizei.

Diese Punkte werden ergänzt durch Projekte an Schulen. Am Beispiel der Alcopops kann sehr schön aufgezeigt werden, wie Werbung funktioniert. Wie werden Bedürfnisse geweckt? Was zeichnet Jugendkultur aus? Welche Funktion übernehmen Alcopops bei der Kommunikation?

Welche Funktion haben Drogen ganz allgemein und insbesondere für mich und meine Clique? Welche (gesünderen) Alternativen gibt es, um meine Bedürfnisse zu befriedigen? Themen, die in den unterschiedlichsten Fächern in den Unterrichtsalltag eingebaut werden können. Die sich natürlich auch eignen, in längeren Projekten oder Seminaren thematisiert zu werden.

Strukturelle Maßnahmen auf Bundes- und Landesebene unterstützen diese Ansätze. Die Sondersteuer auf Alcopops, die von der Bundesdrogenbeauftragten angekündigt wurde, fällt darunter. Erfahrungen aus benachbarten europäischen Ländern zeigen sehr deutlich, dass diese Maßnahme geeignet ist, in kurzer Zeit nachhaltige Veränderungen zu bewirken.

Verfasser:

Berthold Weiß
 Landratsamt Ostalbkreis
 Stuttgarter Str. 41
 73430 Aalen
berthold.weiss@ostalbkreis.de

Ein Euro Aufpreis für Alcopops

Stuttgart/Berlin (lsw) – Mit einer Sondersteuer auf die umstrittenen alkoholischen Mixgetränke „Alcopops“ könnte nach Ansicht von Sozialminister Friedhelm Repnik (CDU) die Gefährdung von Jugendlichen verringert werden. „Gerade bei jungen Menschen ist der rasant steigende Konsum Besorgnis erregend“, sagte der Vorsitzende der Jugendministerkonferenz der Länder am Wochenende. „Gerade bei dieser Zielgruppe kann allerdings über die Preisgestaltung ein präventiver Effekt erzielt werden.“ Eine Zusatzsteuer von einem Euro auf „Alcopops“ finde daher „seine grundsätzliche Unterstützung“.

Nach Ansicht Repniks muss allerdings sichergestellt sein, dass die Einnahmen aus der zusätzlichen Steuer zweckgebunden für Aufklärung und Suchtberatung verwendet werden. Hier sei auch der Einzelhandelsverband gefragt. Dieser sei bisher seiner Verantwortung nicht hinreichend gerecht geworden, kritisierte Repnik. Der Städtetag Baden-Württemberg begrüßte den Vorschlag des Ministers. Nach Aussage der Bundesdrogenbeauftragten Marion Caspers-Merk (SPD) erwägt die Bundesregierung bereits die Sondersteuer. Schon im Juli soll der Zuschlag von einem Euro eingeführt werden.

aus: Stuttgarter Nachrichten vom 2.2.04