
Fallstudienbericht
Berufseinführung 2002/03
Dozent: Werner Christen

Das Projekt «Türauf» Eine reale Chance zur Gesundheitsprävention

Die Autorin ist Sekundarlehrerin im Kanton Aargau.
Aus Rücksicht auf die im Bericht beschriebenen Schüler möchte sie anonym bleiben.
Zudem wurden die Namen der beschriebenen Schüler verändert.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Projekt «Türauf»	3
2.1 Vorstellen des Projektverlaufs	4
2.2. Veränderungen des Projekts im Laufe der Durchführung	5
2.3 Persönliche Begründung des Eintritts ins Projekt «Türauf»	6
3. Konzeptioneller Ansatz	7
3.1. Gesundheitsförderung	7
3.2. Prävention	8
3.3. Präventive Gesundheitsförderung in der Schule	9
3.4. Problematik des Übertritts	11
4. Verlauf des Projekt	14
4.1. Elternkontakt	14
4.2. Allgemeine Bemerkungen zu den Fallbeispielen.....	14
4.3. Der Fall Peter	14
4.4. Der Fall Michael.....	16
4.5. Kontakt zur Jugendberatungsstelle Baden.....	18
5. Abschliessende Reflexion	19
6. Schlusswort	21
7. Bibliographie	22

1. Einleitung

Ich bin zu Beginn meines Berufseinführungsjahres einem Projekt beigetreten, das sich im Speziellen mit dem Übergang aus der Primarschule in die Oberstufe auseinandersetzt. In diesem sind sowohl die Eltern als auch die Schülerinnen und Schüler und die Lehrkraft integriert, denn es soll ein vertautes Verhältnis zwischen allen Beteiligten geschaffen werden, insbesondere natürlich zwischen Lehrperson und Jugendlichen, damit letztere in der Lehrkraft, einen Zugang zu Hilfe und Unterstützung sehen lernen. Das Projekt «Türauf» wendet sich an alle Beteiligten in der besonderen Situation des Übertritts, also der ersten Oberstufe.

Das Projekt richtet sich an die Schule und ihren Aufgabenbereich. Es stellt sich also die Frage nach den Aufgabenbereichen der Schule neben dem «Kerngeschäft» des Unterrichtens. Eine dieser Aufgaben ist die Förderung der Selbstbestimmung der Jugendlichen. Die Schülerinnen und Schüler sollen in ihrem Umfeld gestärkt werden und ihre Persönlichkeit soll sich frei entfalten können. Ich habe mich oft gefragt, ob diese Anforderung an die Schule nicht zu weit greift, ob es sich dabei nicht um einen Auftrag handelt, der kaum zu bewältigen ist, da jeder Mensch unserer Gesellschaft derart vielen Einflüssen unterstellt ist, dass es kaum an der Schule sein kann, dies zu bewältigen. Natürlich bedarf es einer aktiven Haltung und ein jeder kann etwas dazu beitragen. Ist die Entwicklung aber nicht hauptsächlich geprägt durch das soziale Umfeld des Individuums und den gesellschaftlichen Status der Familie? Hat die Schule deshalb nicht sehr beschränkt Einfluss? Oder sind dies alles lediglich billige Ausreden, um die Verantwortung der Prävention in der Gesundheitsförderung abzuschieben?

Bei der ganzen Komplexität, Unüberschaubarkeit und Vorurteilen bietet das Projekt meiner Meinung nach einen exemplarischen, überschaubaren Einblick und eröffnet Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Prävention (Die Begriffe «Prävention» und «Gesundheitsförderung» werden im Kapitel 3 geklärt). Im Verlaufe meiner Arbeit am Projekt bemerkte ich, dass diese skeptische Haltung gegenüber der Wirksamkeit von Gesundheitsprävention in der Schule verschwand. Es scheint, dass «Türauf» mir als Lehrkraft reale Arbeitsmöglichkeiten im Bereich der Gesundheitsförderung bietet. Ich möchte also im Rahmen meiner Arbeit unterschiedlichen Fragen nachgehen: Erfüllt das Projekt meine Vorstellungen als Lehrkraft, indem es tatsächlich zu einem offenen Verhältnis zwischen Klasse und Lehrkraft beiträgt? Kann das Projekt nachhaltig eine Vertrauensbasis zwischen Lehrkraft und Schülerin oder Schüler schaffen und somit einen Teil zur Gesundheitsförderung und Prävention beitragen? Oder anders gesagt: Habe ich als Lehrkraft die Möglichkeit auf die Entwicklung von Jugendlichen Einfluss im Sinne einer Prävention zu nehmen, durch Gespräche, die ich mit den SchülerInnen führe?

Ich habe für meine Arbeit unterschiedliche Instrumente angewendet. Das Projekt bringt das individuelle Gespräch mit den SchülerInnen, Eltern und der Jugendberatung mit sich. Zusätzlich dazu habe ich Umfragen in der Klasse zum Thema «Übertritt» gemacht und unterstützend spezifische Literatur beigezogen. Die Arbeit ist aber an sich themenzentriert und teils auch chronologisch (Fallbeispiele) aufgebaut, so dass die unterschiedlichen Instrumente nicht systematisch dargestellt sind sondern in die Argumentation einfließen. Die Arbeit versteht sich deshalb als Ausschnitt meines Wirkens im Rahmen des Projekt «Türauf» und hat nicht den Anspruch umfassend zu sein. Sie zeigt viel mehr Ausschnitte der Reflexion über das Projekt selbst und versucht die aufgeworfenen Fragen zu beantworten.

Ich möchte an dieser Stelle Frau Parpan von der Jugendberatungsstelle Baden danken, einerseits für die Betreuung während des Projekts andererseits auch für die Beantwortung der Fragen, die ich im Bezug auf diese Arbeit an das Projekt hatte (dies betrifft vor allem Kapitel 2).

2. Projekt «Türauf»

Aus Schweden kommend wurde dieses Projekt zuerst auf die Berufsschule Aargau unter dem Titel «Bisch zwäg» angewendet. Im Schuljahr 1996/97 wurde es erstmals in Form eines Pilotversuchs bei sechs Schulen im Kanton Aargau durchgeführt. Das Projekt fand sowohl bei den Behörden als auch bei Eltern und Lehrpersonen eine grosse Zustimmung, sodass es 1997/98 auf weitere Kantone und Schulen ausgedehnt wurde.

Die Initiatoren Walter Minder und Martin Heusser trafen während ihrer Arbeit auf der Jugendberatungsstelle auf immer wieder ähnliche Problem- und Fragestellungen betreffend Schülerinnen und Schüler der ersten Oberstufenklasse. Ihre Eltern waren durch einen deutlichen Leistungsabfall, durch Verminderung der Motivation und durch wenig Energie für schulische Belange beunruhigt und suchten deshalb Unterstützung auf der Jugendberatung. Einige der Jugendlichen reagierten zu Hause ausgeprägt labil und suchten bei jeder Gelegenheit Streit mit den Geschwistern oder Eltern. Das Projekt basiert auf der Erfahrung, dass der Übertritt in die Oberstufe für einige Kinder mit erheblichen Belastungen und Anlaufschwierigkeiten verbunden ist.

Diejenigen Kinder, die Umstellungsschwierigkeiten zeigten, hatten alle eine gute persönliche bis sehr intensive Beziehung zur Primarlehrperson. Diese gute Beziehung bot ihnen Sicherheit, motivierte diese Kinder und sie bekamen viel Bestätigung und Aufmunterung. In der Oberstufe bietet sich für diese beziehungsorientierten Kinder jedoch kaum mehr die Möglichkeit, wieder einen so persönlichen Kontakt zu den Lehrkräften aufzubauen. Wegfallender Halbklassenunterricht, Zimmerwechsel nach fast jeder Stunde (vor allem auf die Bezirksschule aber vermehrt auch in der Sekundar- und Realschule) und das neue Schulklima der Oberstufe erschweren diesen beziehungsinteressierten Kindern, sich von den Lehrkräften genügend Bestätigung, Zuneigung und emotionale Unterstützung zu holen. Dieses oberflächliche Verhältnis zur Oberstufenlehrkraft kann also gemäss den Initiatoren Minder und Heusser folgende Reaktionen hervorrufen:

- a. gesteigerte emotionale Labilität (Verstimmung, gesteigerte Reizbarkeit und Aggressivität, zurückgehendes Selbstwertgefühl)
- b. Leistungs- und Motivationsverminderung bis hin zu Motivationsverlust und zur Leistungsverweigerung vor allem zu Hause
- c. Ausweichverhalten vorwiegend im Lernbereich (Anstelle des Lernens treten Kameradenkontakte, die eine Art Ersatzbefriedigung darstellen und eine übersteigerte Bedeutung erlangen können)

2.1 Vorstellen des Projektverlaufs

Das Projekt richtet sich also in erster Linie an Lehrkräfte der ersten Oberstufenklasse im Probehalbjahr. Systematisch führen die Lehrpersonen mit allen SchülerInnen Gespräche während der Schulzeit durch. Die Klasse wird für diese Gespräche in Dreiergruppen aufgeteilt, damit sich die Jugendlichen während den Gesprächen nicht der Lehrkraft ausgeliefert fühlen. Die Betreuungsperson der Jugendberatungsstelle, in meinem Fall also Frau Parpan, begleitet während diversen Treffen zur Vorbereitung und Auswertung der Gespräche die Lehrpersonen in diesen Ausführungen. Es finden insgesamt drei Gesprächsrunden statt, in denen die Lehrkraft bestimmte Fragestellungen verfolgt. Es ist der Lehrkraft dabei freigestellt, ob sie innerhalb der kurzen Gespräche alle Themen anschneidet oder aber sich in einem vertieft.

Diese Fragerunden sind wie folgt aufgebaut:

Runde	Inhalte	Mögliche Fragen
Runde 1	Erstes Kennenlernen	Es interessiert mich, wie es euch geht.
	Fachbezogene Fragen	Gefällt dir die neue Sprache? Weshalb?
	Bsp. Französisch	Wo hast du Probleme damit? Wie geht es dir mit dem Wörtli-Lernen? Wie geht es dir mit der Aussprache?
	Bsp. Übrige Fächer	Wie ging es dir in der Primarschule in diesem Fach? Was hat sich im Unterricht ausser der Lehrperson sonst noch verändert? Sind meine Erklärungen genügend verständlich? Hast du mehr/weniger Hausaufgaben/Freizeit? Getraust du mir Fragen zu stellen während/nach /in der nächsten Stunde?
Runde 2	Fortsetzung des ersten Gesprächs	Als wir das letzte Mal sprachen hast du erwähnt.... Wie sieht es jetzt aus?
	Fragen zum Leistungsniveau	Hast du dir den Unterricht einfacher/schwieriger vorgestellt? Macht das Lernen mehr/weniger Spass als vorher? Bist du mit den Resultaten zufrieden?
	Fragen zum Unterrichtsstil, zum Unterricht, zur Lehrperson	Was machst du, wenn du etwas nicht verstanden hast? Was hat dir besonders gefallen in meinen Fächern? Was gefällt dir an meinem Stil zu unterrichten? Was allenfalls nicht so? Wie ist es für dich, wenn ich dich noch nicht so gut kenne, deine Stärken und Spezialitäten erst allmählich entdecken
Runde 3	Themen aus der Runde 2 aufgreifen und vertiefen.	

Generell gilt bei allen Gesprächen, dass es sich dabei um eine wohlwollende Bestandaufnahme handelt. Damit ist gemeint, dass die Lehrperson Interesse zeigt, einem roten Faden folgt, nicht hinterfragt oder interpretiert. Die Gespräche sollen frei sein von jeglichen Anklagen oder Moralansprüchen. Es sollen keine Tabus aufgebaut sondern an deren Stelle Wertschätzung gezeigt werden. Dies beinhaltet auch, dass Kritik entgegen genommen wird und auch nachgefragt wird, wenn sich SchülerInnen kritisch über die Lehrperson, deren Unterrichtsstil äussern. Es soll eine vertraute Atmosphäre geschaffen werden, in denen sich die Jugendlichen getrauen ihre Gedanken, Interessen und Bedürfnisse konstruktiv zu äussern.

Zusätzlich werden den Eltern anlässlich des ersten Elternabends vor Beginn des Projekts von dieser Fachperson der Suchtprävention Hinweise nicht nur über das Projekt selbst, sondern sowohl Informationen über die Problematik des Jugendalters und des Übertritts als auch Ideen und Aufforderungen gegeben, wie sie konstruktiv darauf reagieren können.

2.2. Veränderungen des Projekts im Laufe der Durchführung

Im Verlauf der Arbeit mit Frau Parpan an diesem Projekt, haben wir dieses gemäss unseren Bedürfnissen leicht abgeändert. Eine dieser Veränderungen betraf die Gruppengrösse. Da wir den Eindruck hatten, dass die Schülerinnen und Schüler in den Dreiergruppen einige Punkte aus Scham vor den MitschülerInnen oder Gruppendruck nicht erwähnen würden, beschlossen wir, in der dritten Runde, die Jugendlichen einzeln zu sprechen. Dieses Bedürfnis ergab sich aus den Ergebnissen der zweiten Runde, deren Auswertung sehr ähnlich der ersten verlief. Wir hatten den Eindruck, dass wir nicht weiterkommen und sich die Gespräche kaum vertieften. Die Tatsache, dass wir die meisten der SchülerInnen als sehr offen empfanden und nicht den Eindruck hatten, dass sie auf diese «Eins-zu-Eins-Situation» ängstlich oder zurückhaltend reagieren würden bestärkte uns in diesem Bedürfnis. Zusätzlich stellten wir fest, dass die Vertrauensbasis während dieser Zeit des ersten halben Jahres stark zugenommen hat, so dass sich die Schülerinnen und Schüler auch im Zweiergespräch zu den unterschiedlichen Themen zu äussern vermochten.

Eine weitere Veränderung betraf die Dauer des Projekts. Eigentlich beschränkt sich diese in der ursprünglichen Variante zeitlich auf das Probehalbjahr. Da wir aber die Gespräche mit den SchülerInnen als sehr fruchtbar und wichtig empfanden und auch die Auswertungen mit Frau Parpan als reflexives Element unsere Arbeit bereicherten, beschlossen wir, unser Projekt auf das ganze erste Jahr auszudehnen und durch eine vierte Gesprächsrunde zu erweitern. Diese Runde beinhaltete eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Themen aus der dritten Runde. Wir bemerkten, dass die Jugendlichen durch die «gewonnene» Zeit, einen erhöhten Grad an Vertrauen uns entgegenbrachten. Das Projekt entwickelte sich aus der Problematik des Übertritts heraus und vertiefte sich im Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention im Allgemeinen. Ich werde diese Hintergründe im Kapitel drei aufzeigen.

Frau Parpan unterstützte uns in diesen Entschlüssen mit gezielten Fragen und Bemerkungen über die Klassen und einzelne Individuen, so dass wir uns in diesen Veränderungen unterstützt und begleitet fühlten.

Dadurch, dass die Schülerinnen unserer Klasse über zwei Klassenlehrkräfte verfügten, beschlossen meine Tandempartnerin und ich, dass wir die ersten beiden Gesprächsrunden jeweils mit allen Schülerinnen führen wollen, damit wir beide zu allen eine ähnliche Grundlage haben würden. Erst in Runde drei und vier beschlossen wir, die Schülerinnen und Schüler aufzuteilen, und somit aus Gründen der zeitlichen Belastungen nur mit der Hälfte der Klassen diese Gespräche durchzuführen.

2.3 Persönliche Begründung des Eintritts ins Projekt «Türauf»

Die Idee, dass ich an diesem Projekt teilnehmen würde, entstand in den Vorbereitungen zur Übernahme der 1. Sekundarschule in Baden. In einem Gespräch mit der Schulleitungen und den Lehrkräften, die die Parallelklassen in der Sekundar- und Realschule führen würden, stellte uns die Schulleitung diese Idee vor. Ohne zu zögern beschlossen wir, uns gemeinsam an diesem Projekt anzumelden. Es gab für mich unterschiedliche Gründe, die für diese Teilnahme sprachen.

Unsicherheit

Die Unsicherheit, eine Klasse erstmals zu übernehmen und eigenständig zu leiten, rückte in den Vordergrund. Ich wollte mir so schnell wie möglich ein Bild «meines Gegenüber» schaffen, der Klasse nämlich, und den mit ihr eng verbundenen Elternhäusern. Ich stellte mir vor, dass die Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern durch die Gespräche schneller vertrauter würde. Die Vorstellung, dass ich in diesem schwierigen ersten Schritt professionell begleitet werde, war für mich eine grosse Hilfe. Ich empfand es als Sicherheit, im Falle einer aufkommenden Krise oder einer Hilflosigkeit jeglicher Art, die Möglichkeit zu besitzen, jeder Zeit diese Hilfestellung der Jugendberatung nutzen zu können.

Hinter dieser Vorstellung der Klasse, stecken natürlich Individuen, die massgeblich daran beteiligt sind, wie diese Klasse funktionieren würde. Ich war neugierig auf die einzelnen Personen, auf ihre Hintergründe und Einstellungen. Die Methode barg in sich die Möglichkeit, den Einzelnen näher zu kommen, sie durch das Gespräch besser kennenzulernen. Ich erhoffte mir, dass ich durch diese systematisierten Gespräche meine Wahrnehmung der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu schärfen vermögen, schneller ihre Probleme oder Schranken erkennen würde, und durch die professionelle Hilfe von Frau Parpan diese auch deuten, verbessern und bestenfalls auch lösen zu können.

Elternkontakt

Eine ähnliche Vorstellung empfand ich für die Zusammenarbeit der Eltern. Durch Unsicherheit war mein vorgängiges Bild geprägt. Ich erhoffte einen erleichterten Zugang zu den Eltern durch das Projekt. Der gemeinsam geplante Elternabend beispielsweise vermochte mich in dieser Hinsicht zu beruhigen.

Andererseits waren die Eltern in meinen Augen auch ein Unsicherheitsfaktor, was dieses Projekt anbelangte. Ich konnte mir gut vorstellen, dass sie eine eher skeptische Haltung einnehmen könnten, da es sich um ein Projekt der Jugendberatung handelt. Die Idee, dass sie diese Stelle stark mit Anormalität, Krankheit und Sucht in Verbindung bringen könnten, kam in mir hoch. Diese Befürchtungen wurden jedoch keinesfalls bestätigt. Die Eltern waren stark an dem Projekt interessiert und schätzten die intensivierete Auseinandersetzung mit den SchülerInnen sehr. Sie interpretierten die Teilnahme am Projekt als eine verstärktes Interesse der Lehrpersonen an ihren Kindern.

3. Konzeptioneller Ansatz

Das Projekt «Türauf» ist wie bereits erwähnt ein Angebot der Jugendberatung Baden aus dem Teilbereich der Prävention. Es basiert also auf den unterschiedlichen Kenntnissen, die in diesem Bereich der Vorbeugung gemacht wurden. Durch die Absicht des Projekts interessiert mich im Speziellen einerseits der Begriff der «Gesundheitsförderung» und andererseits derjenige der «Prävention», die das Ziel von «Türauf» massgeblich prägen.

3.1. Gesundheitsförderung

Der Begriff der Gesundheit wird im Lexikon wie folgt definiert:

«Gesundheit, das «normale» (bzw. nicht «krankhafte») Befinden, Aussehen und Verhalten sowie das Fehlen von der Norm abweichender ärztl. und laboratoriumsmedizin. Befunde. Nach dem Postulat der Weltgesundheitsorganisation ist G. ein «Zustand vollkommener körperl., geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht allein das Fehlen von Krankheiten und Gebrechen.»¹

Diese Definition ist insofern von grosser Bedeutung, als dass der medizinische Begriff des «Nicht-krank-seins» erweitert wurde, durch die Dimension des geistigen Wohlbefindens. Dies bedeutet also, dass der gesunde Mensch sich in seinem Sein wohl fühlt und damit auch die Konsequenz, dass zu einem «gesunden Körper ein gesunder Geist» gehört. Für die Schule, die an der Erziehung der Jugendlichen und den damit verbundenen Schwierigkeiten teilnimmt, bedeutet dies, die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung zu selbstbewussten und authentischen Persönlichkeiten zu begleiten. Dieser Akt der Verselbstständigung ist geprägt durch vermehrtes gesundheitsriskantes Verhalten. Münchmeier unterscheidet dabei die Jugendlichen nach Alter. Dem für mich relevanten Alter (1. Sekundarschule) attestiert er in diesem Zusammenhang ein besonderes Risiko.

«Die 12- bis 14-jährigen werden gerne als «Kids» bezeichnet; sie stehen in der lebensaltermässigen Übergangsphase von Kindheit zur Jugendphase, sie sind nicht mehr Kinder, aber auch noch nicht ganz Jugendliche. In dieser Phase fällt meist ein erster Ablösungs- und Verselbstständigungsprozess gegenüber der Herkunftsfamilie, die Wendung nach aussen zu den Gleichalterigenclique (peer groups) und

¹ Meyers Lexikonredaktion (Hrsg.): Meyers grosses Lexikon in 24 Bänden, Mannheim 1987.

damit der erste Kontakt mit den Risiken und Gefährdungen der Jugendphase (z.B. durch Alkohol, Drogen und gesundheitsriskantes Verhalten), Abgrenzungsversuche zu den vertrauten Bezugspersonen und Autoritätskonflikte mit Eltern, Lehrern oder älteren Geschwister bei der Suche nach Selbständigkeit und eigener Identität.»²

Die Förderung der Gesundheit in der Schule soll demnach auf den Prozess hinzielen, allen Menschen ein höheres Mass an Selbstbestimmung zu ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen.

3.2. Prävention

Es ist unumstritten, dass Prävention in vielen Aspekten der Korrektur oder Therapie vorzuziehen ist. Es wird dabei vielseitig argumentiert, von einer gelungenen Lebenslaufbahn bis hin zu volkswirtschaftlichen oder wirtschaftlichen Gründen. Fend schliesst dabei die Tatsache ein, dass die risikohafte Entwicklung Jugendlicher ihre Chancen auf eine erfolgreiche Zukunft verschlechtert.

«Die Leistungsentwicklung in der Schule und die Eröffnung von Zukunftsperspektiven sind Schlüsselereignisse für eine erfolgreiche Eingliederung potentiell gefährdeter Jugendlicher. Die hier investierten Mittel– über die normale Förderung hinaus– sind volkswirtschaftlich gut angelegt. Sie sind auch, wie mehrere Studien zeigen, sehr erfolgreich.»³

Obwohl man im Volksmund, und erschreckend häufig auch in pädagogischen Kreisen, wie zum Beispiel dem Lehrerzimmer, häufig problematische Fälle und Risikoentwicklungen einzelner Jugendlichen auf ganz eigenwillige Art und Weise zu erklären weiss, zielen sie doch immer auf den sozialen Umgang mit anderen Jugendlichen, ein sehr zerrüttetes Elternhaus oder gar auf traumatische Erfahrungen mit Autoritätspersonen ab. Dass dabei oft Halbwahrheiten ins Zentrum gerückt werden und somit gefährliche Schuldzuweisungen gemacht werden, kümmert oft wenig. Fend nimmt eine Differenzierung vor und beseitigt unzähligen Vorurteilen. Er zielt dabei nicht auf das Herauslösen von Schuldigen ab, sondern vielmehr auf Prozesse, die eine Risikoentwicklung begünstigen, und sucht damit mehr das Verständnis gegenüber devianten Verhalten als eine destruktive Haltung.

«Selbst deviante Entwicklungen haben ihren eigenen «Sinn» und eine nachvollziehbare «Logik». Sie befriedigen teils Bedürfnisse, die alle Kinder und Jugendlichen bewegen, und sie sind auf Ziele ausgerichtet, die man oft nicht akzeptieren, wohl aber nachvollziehen kann. Krisen und Probleme sind auch nicht plötzlich da, sie entwickeln sich in der Regel aus oft harmlos erscheinenden konkreten Belastungen und Lebenshaltungen heraus. Die Unterschiede zwischen Jugendli

² Münchheimer, R.: Die Lebenslage junger Menschen, S. 280.

³ Fend, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. S. 420.

chen mit mehr oder weniger grossen Problemen ist hier nur gradueller Natur.»⁴

Diese Haltung zeigt auch, dass selbst schwerwiegende Risikoentwicklungen nicht aus dem Nichts aufgrund eines einzelnen Faktors entstehen, sondern dass sie als Resultat von belastbaren Umständen oder Überforderungen zu verstehen sind. Genau an diesem Punkt setzt das Projekt «Türauf» an. Die Erkenntnis, dass chronifizierte Schulprobleme Jugendliche in den Konsum von Drogen jeglicher Art führen können, resultiert aus dieser Problematik. Die Jugendlichen sollen sich im Rahmen der Gespräche gehört und verstanden fühlen. Sie sollen das Gefühl erhalten, dass sich die Lehrperson als erwachsene Bezugsperson für ihre primär schulischen Probleme interessiert und sich für diese einzusetzen versucht. So erhält der Jugendliche eine aktive Hilfe in dieser schwierigen Phase der Entwicklung und kann die Angst vor dem Scheitern in seiner Schulkarriere mit der entsprechenden Person bearbeiten. Diese Tatsache fördert die Kommunikationsfähigkeit und gleichzeitig das Selbstwertgefühl und die Selbstkompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Zusätzlich erfahren sie, dass sie sich Hilfe nehmen können, um diese schwierige Phase der Jugend bewältigen zu lernen. Denn Jugend ist nicht nur eine persönliche Erfahrungsphase in unserer Entwicklung, sondern viel mehr auch ...

«(...) ein gesellschaftliches Muster, eine «vergesellschaftete» Lebensphase, gesellschaftlichen Regeln, Institutionen und Standards unterworfen. Insofern ist Jugend abhängig von den gesellschaftlichen Bedingungen des Jugendalters, von Lern- und Qualifikationschancen, Erfahrungs- und Möglichkeitsräumen, von öffentlichen Ressourcen. (...) Jugend ist so gesehen nicht mehr einfach ein «Schonraum», ein «psycho-soziales Moratorium», sondern belastet mit den Problemen der Lebensplanung und der alltäglichen Lebensbewältigung. (...) Die gesellschaftliche Krise hat inzwischen die Jugendlichen erreicht. Damit ist gemeint, dass die gesellschaftlichen Krisenphänomene zu Sozialisationserfahrungen geworden sind, die sich nunmehr mit einer gewissen Verzögerung bestätigen und verfestigen.»⁵

Die Jugendlichen sind also der Teil der Gesellschaft, der sehr sensibel deren Veränderungen ausgesetzt ist. Ihre Ängste stehen in direktem Zusammenhang mit dem Gelingen ihrer Laufbahn. Sie sollen in dieser Phase ihr Leben «vorplanen», indem sie ihre schulischen Leistungen in direkten Zusammenhang mit den späteren Chancen auf ein «gutes» Leben stellen.

3.3. Präventive Gesundheitsförderung in der Schule

Wenn ich von Prävention spreche, dann meine ich damit vor allem die Vorbeugung (primäre P.8). Es ist meiner Meinung nach einer Lehrperson kaum möglich, Probleme

⁴ Fend, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. S. 421.

⁵ Münchheimer, R.: Die Lebenslage junger Menschen, S. 290.

im fortgeschrittenen Stadium bearbeiten zu können. Sie kann meines Erachtens durch aufmerksames Beobachten frühzeitig Symptome devianten Verhaltens erkennen kaum aber beheben. Einerseits erfordert dies einen zeitlichen Einsatz, der im Schulalltag nicht derart zu bewältigen ist, dass eine seriöse Lösung geschaffen werden kann. Andererseits bedarf es einem professionellen Background, dem die Lehrperson an der Oberstufe durch ihre Allrounderfunktion nur ansatzweise entsprechen kann. Ich bin der Überzeugung, dass die frühzeitige Behandlung eines «auffälligen» Verhaltens in die Hände von professionellen Menschen, wie Jugendberater, Sozialarbeiter oder Psychologen gehört (sekundäre Prävention⁸). Die Lehrperson hat dabei die Möglichkeit, diese einzuleiten, zu veranlassen oder die gefährdete Person und ihr Umfeld darauf vorzubereiten, nicht aber darin die führende Kraft zu sein. Ein solches Verfahren bietet der Lehrperson nicht nur eine zeitliche und sachliche Entlastung sondern auch einen Schutz, durch Abgabe der Entlastung. In diesem meinem ersten Jahr im Lehrberuf habe ich erkannt, dass professionelle Unterstützung, auch wenn sie sehr früh angewendet wird, wie dieses Projekt zeigt, eine enorme Entlastung darstellt.

Diese Gedanken lassen erahnen, wie weitläufig umfassende Prävention sein kann. Die Schule als pädagogische Einrichtung hat darin also die Aufgabe, ihren Teil zur Gesundheitserziehung beizutragen. Sie soll Rahmenbedingungen schaffen, die eine sinnvolle Lebensführung ermöglichen, in der sich Jugendliche aber auch Lehrpersonen wohler fühlen. Dabei birgt sie einzigartige Chancen für die Prävention in sich:

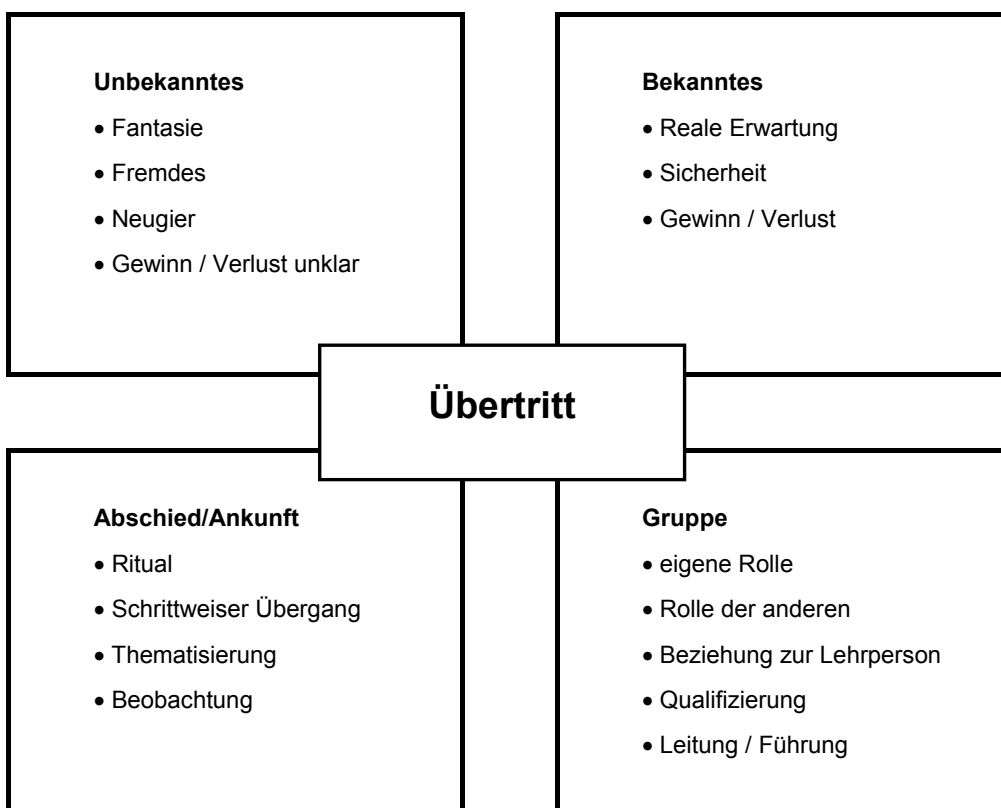
- Sie ist die einzige Institution in unserer Gesellschaft, die alle Kinder und Jugendlichen erfasst.
- Sie ist ein wichtiges Bindeglied zwischen Familie und Gesellschaft und markiert den Übergang.
- Sie hat Teil an einem wichtigen Übergang der Jugendlichen aus der Familie heraus in ein eigenständiges Leben.
- Sie hat nicht nur einen Unterrichts-, sondern auch einen pädagogischen Auftrag.
- Die Lernenden verbringen viel Zeit in ihr. Sie bildet also einen wichtigen Teil in ihrem Leben.
- Sie ist als eine Institution der Gesellschaft und als zweitwichtigster Ort der Sozialisation (neben dem Elternhaus) verpflichtet, mit ihren Mitteln und Möglichkeiten einen Beitrag zur Lösung bedeutender gesellschaftlicher Problem beizutragen.⁶

Obwohl die Schule diese Chance besitzt, ist es ihr dennoch nicht immer möglich, die Prävention optimal für alle Schülerinnen und Schüler durchzuführen. Einerseits ist ihr Aufgabenbereich wie bereits angedeutet sehr vielfältig und kann nicht auf die Prävention beschränkt werden, andererseits hat die Lehrperson und mit ihr die Institution der Schule als solches nicht einen unbeschränkten Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler.

⁶ Quelle teilweise aus http://www.suchtpraevention-zh.ch/angebote_suchtpraevention/schule

3.4. Problematik des Übertritts

Zu den bereits erwähnten Risikofaktoren, die die Jugendzeit als Entwicklungsphase in sich trägt, kommt zu diesem Projekt auch die Phase des Übertritts. Die problematischen, gesundheitsriskanten Faktoren, die in diesen Übergang von Primarschule in die Oberstufe hineinspielen, multiplizieren teilweise die Themenbereiche der Alterstufe der 12- bis 14-jährigen. Die folgende Darstellung zeigt einige Verknüpfungen auf, die mit dem Übertritt verbunden sind. Sie entstand aus einem Kurs der Berufseinführung heraus und wurde von mir, gemäss meinen Erfahrungen und Diskussionen in meinem Berufseinführungskurs leicht abgeändert. Sie erhebt in diesem Sinne nicht den Anspruch das Feld des Übertritts zu ergründen, sondern dient vielmehr als Gedankenstütze, um dieses zu eröffnen. Ich führe es hier ein, um meine Erfahrungen und Ergebnisse des Übertritts meiner Schülerinnen und Schüler einordnen zu können.



Gegen Ende des ersten Quartals des Schuljahres 2002/03 machte ich bei meinen Schülerinnen und Schülern mit Hilfe eines Fragebogens eine Umfrage zum «Übertritt». Bis zu diesem Moment hatte wir schon einige Male darüber gesprochen (am ersten Schultag, im Klassenrat, während den «Türauf»-Gesprächen). Es war für mich jedoch wichtig zu erfahren, was ihnen auch noch einige Wochen nach diesem Erlebnis der «Entwurzelung» als prägendes Ereignis im Hinterkopf sass, so dass sie es in schriftlicher Form wiedergeben würden. Ich bat sie nach dem Ausfüllen des Fragebogens, einen Zettel für ein Cluster auszufüllen, auf den sie den wichtigsten Punkt des Übertritts aufschrieben. Ich verfolgte dabei unterschiedliche Absichten: Die Schülerinnen und Schüler sollten einen Überblick erhalten, welche Probleme die anderen hatten (Transparenz) und erkennen, dass sie mit ihren Schwierigkeiten und Beobachtungen

nicht alleine dastehen (Auswertung). Ich als Lehrperson erhielt ebenfalls einen zusammenfassenden Überblick und konnte bei Unklarheiten direkt rückfragen. Dabei interessierte ich mich vor allem für das Unbekannte, das die Jugendlichen meiner Klasse bei mir und im Schulhaus erwartet hatte. Ich stellte ihnen dabei vier Fragen, die sich auf drei der Gebiete des Diagramms beziehen. Das vierte Gebiet (Abschied und Ankunft), richtet sich ausschliesslich an die Lehrperson, und wirft Leitfragen zu Inszenierung, Methode und Beobachtung auf. Die vier Fragen lauteten folgendermassen:

- Für mich war neu und konnte gut gemeistert werden...
- Für mich war neu und konnte nur mit Mühe gemeistert werden...
- Das habe ich in der Pfaffenchappe so erwartet...
- Das ist eine Enttäuschung und fehlt mir...

Obwohl ich, wie bereits erwähnt, auf den Bereich des Unbekannten fokuzierte, waren die anderen beiden Bereiche darin enthalten. Die SchülerInnen begründeten ihre Enttäuschung/Freude über Unbekanntes mit dem bereits Bekannten. Dabei fokuzierten sie sowohl auf den Bereich der Gruppe, als auch auf andere unbekannte Bereiche, wie etwa das Busfahren, den Wochenplan, früher aufstehen, Französisch als neues Fach oder etwa das neue Schulhaus. Ich bemerkte aber gerade an diesen Nennungen, wie breit das Gebiet des Unbekannten ist, oder anders gesagt, wie einschneidend das Erlebnis des Übertritts war. Viele äusserten sich positiv über die neuen Freunde in der Klasse und bezeichneten diesen Wechsel als «gut gelungen». Die Punkte, die ihnen besonders Mühe machten, waren vor allem die strengere Benotung, die vermehrten Prüfungen und Hausaufgaben sowie der Wochenplan. Alle diese Nennungen unterstreichen die Ängste, die Münchmeier über die Entwicklungsphase der «Kids» äussert. Durch ihre Angst zu versagen und ihre Angst den Anforderungen auf der Sekundarschule nicht zu entsprechen sind sie direkt mit der Vorstellung konfrontiert, in der Gesellschaft zu scheitern.

In der Umfrage kam auch ein anderes Phänomen der Jugend als Übertritt zum Ausdruck. Obwohl die Schülerinnen und Schüler bedauerten, wieder die Jüngsten im Schulhaus zu sein, wo sie doch in der Primarschule zu den ältesten und am meisten erwachsenen gehörten, bedauerten es dennoch einige, dass es in diesem Schulhaus nur wenig Spielgelegenheiten geben würde. Sie befinden sich in ihrer Wahrnehmung also genau in der «Zwischenstellung», wie Münchmeier sie beschreibt:

«Dem Jugendliche komme deshalb so etwas wie eine «Zwischenstellung» zu: «Einerseits ist er kein Kind mehr, andererseits wird er aber auch noch nicht als Erwachsener akzeptiert» (Oerter 1981, S. 182). Dieses Verständnis ist aber durch Entwicklungen seit den sechziger Jahren verunsichert worden und zu heutigen Überlegungen für ein Jugendverständnis kein tragfähiger Rahmen mehr. Verursacht durch den Ausbau des Bildungswesens, die Verlängerung der Schul- und Ausbildungszeit, schwieriger gewordenen Übergänge in den Beruf, aber auch bedingt durch den sozialen und kulturellen Wandel in den Familien, den Lebenswelten und der Gesellschaft im ganzen beschreiben Jugendtheoretiker heute einen tiefgreifenden «Strukturwandel der Jugend», der deren Stellung und Funktion im Lebenslauf,

ihren alltäglichen Zuschnitt, ihre subjektive Wahrnehmung und Bewältigung einschneidend verändert hat. Dementsprechend ergeben sich neue Ausgangskonstellationen, Aufgaben und Ziele für die Jugend.»⁷

Dass diese «Zwischenstellung» nicht die einzige Problematik der Jugend ist, sondern dass noch weitere Aufgaben und Ziele auf ihr lasten, beschreibt er sehr deutlich. Die Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler bereits sehr früh ihre bereits angedeuteten Vorbereitungen auf des Leben treffen müssen, benennt er zusammenfassend als Strukturwandel der Jugend.

Die Schülerinnen und Schüler zeigen also in dieser Umfrage nicht nur deutlich, dass sie die Ängste der von Theoretikern der Jugend attestiert, ebenfalls besitzen, sondern dass diese durch den Übertritt verstärkt werden und zu existenzielle Fragen in der Lebenswelt der Jugendlichen werden. So sind die Ängste vor erhöhten Anforderungen genau so ernst zu nehmen, wie die Enttäuschung um den Verlust der «Kindlichkeit» (gewünschte Spielkiste, mehr Spielplatz, vermehrtes Spielen im Turnunterricht).

⁷ Münchmeier, R.: Die Lebenslage junger Menschen. S. 285.

4. Verlauf des Projekt

4.1. Elternkontakt

Wie bereits erwähnt empfanden die Eltern die Präsenz und die Ausführungen von Frau Parpan am Elternabend als sehr interessant und bereichernd. Ihre besondere Anerkennung galt auch der Tatsache, dass ihre Söhne und Töchter nicht nur auf der kognitiven Ebene gefördert werden, sondern dass uns die soziale und selbstreflektive Entwicklung sehr am Herzen liegt, und wir diese ebenfalls fördern wollen. In den Elterngesprächen während des Elternabends aber auch im Verlauf des Schuljahres konnten wir mit Hilfe der Informationen aus den Gesprächen mit den Jugendlichen, Zusammenhänge generieren, in Elterngesprächen einfließen lassen und Massnahmen ergreifen. Die beiden Fallbeispiele von Peter und Michael zeigen einige dieser Möglichkeiten genauer und konkreter auf.

4.2. Allgemeine Bemerkungen zu den Fallbeispielen

Ich habe mich dazu entschlossen anhand von zwei Beispielen, die Arbeit und deren Konsequenzen im Rahmen des Projekts aufzuzeigen. Es handelt sich dabei um zwei Schüler, deren Verhalten im Schulalltag keine Ausnahmen sind. Im Gegenteil, sie zeigen eine alltägliche Realität auf, wie sie wohl jede Lehrperson aus eigener Erfahrung bestätigen kann. Es tauchen bei beiden problematische Verhaltensweisen auf, durch welche ich aufmerksam und mit Hilfe des Projekts handlungsfähig wurde. Ich zeige die beiden Fälle in ihrem zeitlichen Ablauf, so dass dabei die unterschiedlichen Komponenten (Gespräche, Elterngespräche, Konsequenzen) leichter nachvollziehbar sind.

4.3. Der Fall Peter

Peter ist aus der Realschule in die Sekundarschule gewechselt. Er besuchte während beinahe zwei Jahren Nachhilfeunterricht im forum44, führte aber den erfolgreichen Wechsel in die Sekundarschule nicht auf den Stützunterricht zurück. Ich erlebe ihn als stark zielorientierter Schüler. Manchmal droht jedoch diese Fähigkeit ihm selbst im Wege zu stehen, denn er erledigt Aufträge jeglicher Art jeweils in einem solchen Tempo, dass die Tiefgründigkeit und Vielschichtigkeit von Themen aufgrund des Wettbewerbsdenkens verloren geht. Er ist oft ungeduldig mit sich selbst und mit der Lehrkraft wenn man ihn auf Schwächen in Lösungswegen oder ähnlichem aufmerksam macht. Aus dieser Ungeduld resultiert deshalb auch oft eine mangelnde Konzentrationsfähigkeit, so dass er im Unterricht oft als sehr schwatzhaft auffällt. Peter zeigt im Klassenzimmer

manchmal ein leicht aggressives Verhalten. Er lässt sich schnell provozieren, wirkt dann aufbrausend und wehrt sich gegen seine Mitschüler und Mitschülerinnen mit «spielerischen» Kämpfen. Diese äussern sich durch Nachlaufen im Schulzimmer, Schwitzkasten, Knuffe gegen Oberarme, leichter Klapps auf Hinterkopf oder Rücken. Da ich dieses Verhalten keineswegs respektierte, musste ich ihn des Öfters rügen. Obwohl er darauf jeweils prompt reagierte, änderten sich seine Reaktionen auf Bemerkungen, die er als Provokationen verstand, nicht. Im Dialog mit Peters Eltern erfuhren wir, dass er ebenfalls zu Hause gegenüber seines Bruders dieses Verhalten oft zeigte. Sie bestätigten die Vermutung, dass er Bemerkungen oft auch fälschlicherweise als Provokationen interpretierte.

Im Rahmen der «Türauf-Gespräche» verhielt sich Peter in der ersten Gesprächsrunde eher verschlossen. Obwohl er freigiebig antwortete, reagierte er oft mit standartisierten Antworten. Auf die Frage, wie er den Übertritt erlebte, antwortete er, dass es eigentlich kein Problem sei, da er das Schulhaus bereits kannte (Bemerkung: Die Realschule befindet sich im selben Gebäude wie die Sekundarschule). Es sei jedoch schon «strenger» als in der Realschule aber für ihn gut machbar. Sein bereits erwähntes aggressives Verhalten hingegen zeigte, dass er einem (inneren) Druck ausgeliefert war, den wir anfangs nicht begründen konnten. Im zweiten Gespräch reagierte Peter mit einer eher offensiven Haltung mir gegenüber. Meine Aufforderungen während des Unterrichts, konzentrierter zu arbeiten, beim Unterrichtsthema zu bleiben und die eigene Arbeit kritischer zu beobachten, störten ihn. Er erklärte, dass er sich oft benachteiligt fühlt, da ich dies den anderen MitschülerInnen nicht sagte, sondern nur ihn darauf aufmerksam machte. Zusätzlich dazu warf er mir vor parteiisch zu sein, denn er habe oft schlechtere Noten als die anderen. In einem Elterngespräch bestätigten die Eltern die Aussage von Peter. Er äussere ebenfalls zu Hause des öfters diesen Unmut den Lehrpersonen, meiner Tandempartnerin und mir, gegenüber. Wir beschlossen, ein Elterngespräch gemeinsam mit Peter durchzuführen. Um die inhaltlichen Ansprüche genauer zu beschreiben, wollten wir sie bei dieser Gelegenheit an konkreten Beispielen klären. Bei der Auswertung des Gesprächs mit meiner Tandempartnerin, bemerkten wir, dass wir trotz Einstimmigkeit mit der ganzen Familie, Peters Eindruck nicht aus dem Weg schaffen konnten. Diese Eindrücke wurden in der dritten Gesprächsrunde mit Peter bestätigt. In einem darauffolgenden Elterngespräch berieten wir mit den Eltern das Scheitern der bisherigen Versuche und die Teilnahme an Nachhilfestunden im forum⁴⁴. Wir teilten ihnen mit, dass Peter in unseren Augen keine Aufgabenhilfe nötig habe, da er doch dem Unterrichtsstoff ohne gravierende Probleme folgen konnte und seine kognitiven Fähigkeiten absolut dem Klassendurchschnitt entsprachen. Wir erklärten, dass wir Peters Defizit vielmehr im Bereich der Konzentration und des Selbstvertrauens sehen würden. Es sei für uns primäres Ziel, dass er vermehrt Geduld mit sich selbst und Toleranz sich gegenüber gewinnen sollte. Die Eltern konnten unsere Einwände nachvollziehen. Wir beschlossen Peters Unterstützung vielmehr auf den mentalen Bereich zu konzentrieren. Eine der Komponenten, die wir dabei ansprachen, war die positive Rückmeldung, wie sie auch Fend beschreibt:

«Durch ein gezieltes Einüben in positiven Gedanken und Erlebnisformen, durch ein Erlebenlassen positiver Ereignisse, durch Entspannungsübungen, durch gezieltes Training von Zeitmanagement, von sozialen Kontaktfähigkeiten, Kommunikationsfähigkeiten und von

Zielbestimmungen, lassen sich auch positive emotionale Zustände auf Dauer stabilisieren.»⁸

Wir informierten uns über mögliche Unterstützung in der Region und fanden einen Therapeuten, der sich in seinen Kursen auf die mentalen Konzepte der Schülerinnen und Schüler konzentriert.

Heute besucht Peter keine Nachhilfestunden mehr. Er geht an dessen Stelle in ein Mentaltraining, wo er sich darin übt, sich besser zu konzentrieren und zu entspannen. Diese Übungen sind gestützt durch die Teilnahme an Lerngruppen von drei bis vier weiteren SchülerInnen, die über unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen. So wird die Möglichkeit geschaffen, dass Peter stärker Vertrauen in sich selbst und in seine kognitiven Fähigkeiten entwickelt, indem er anderen in den für ihn unproblematischen Fächern hilft, und in den für ihn problematischen Fächern von Gleichaltrigen Unterstützung erhält.

Obwohl Peter seit erst zwei Monaten an diesen Kursen wöchentlich eineinhalb Stunden teilnimmt, und es verfrüht wäre eine abschliessende Analyse zu ziehen, zeigen sich doch bereits einige Wirkungen ab. Peter ist deutlich weniger abgelenkt im Unterricht und schwatzt weniger. Er wirkt auch ruhiger und zeigt sich geduldiger, wenn von Seiten der Lehrkraft Kritik ausgeübt wird. Er scheint diese konstruktiver umsetzen zu können.

4.4. Der Fall Michael

Michael ist ein sehr intelligenter, kreativer, witziger und aufgestellter Schüler. Er ist von kleiner Körpergrösse und schmalen Bau, so dass er sehr zerbrechlich wirkt. Obwohl er sich in der Klasse nicht besonders stark in den Vordergrund drängt, ist er dennoch kein Aussenseiter. Er besitzt Fertigkeiten, die in der Klasse ein hohes Ansehen tragen: er kann gut zeichnen, interessiert sich sehr für Computerspiele und ist gerne zu einem Streich bereit.

Zu Beginn des Schuljahres war Michael ein sehr stiller Schüler, der kaum auffiel. Nach einigen Wochen aber begann Michael in der Klasse negativ aufzufallen. Er vergass oft die Hausaufgaben, gab den Wochenplan meist unvollständig ab, verspätete sich in der Schule und kam, aufgrund der daraus resultierenden Strichen oft in die Zusatzstunde (Nachsitzen). Während der Stunde wirkte er oft verträumt und abwesend. Obwohl er im Klassenverband über eine Aussenseiterrolle verfügte, wurde er von seinen MitschülerInnen in Ruhe gelassen. Für mich als Lehrperson stellte Michaels Vergesslichkeit vermehrt ein Problem dar. Einerseits befürchtete ich, dass im Laufe der Zeit aus seinen Versäumnissen schlechte Leistungen resultieren würden. Andererseits kam in mir die Angst auf, dass seine Unzuverlässigkeit bei seinen Klassenkameradinnen und Klassenkameraden über längere Zeit auf Unmut stossen könnte, und sich somit ein soziales Problem im Klassenverband abzeichnen könnte.

⁸ Fend, H.: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. S. 437.

Die erste Runde der Gespräche fiel in die ersten Schulwochen, so dass ich noch nicht wusste, welche Probleme auf mich zu kommen würden. Michael äusserte sich diesem Gespräch kaum. Es entpuppte sich zu einem «Ping-Pong-Dialog»: Ich stellte die Fragen und er antwortete sehr kurz. Ich war frustriert und erhoffte mir von der zweiten Runde ein vertiefteres Gespräch. In der Auswertung mit Frau Parpan fragte ich sie, was ich in diesem Falle, nämlich einer Art von Verweigerung des Gesprächs machen könnte. Sie riet mir, Michael bei einem weiteren Gespräch auf diese Tatsache aufmerksam zu machen. Ich solle nicht versuchen, mich auf ein Thema zu versteifen und zu weit zu suchen, wenn das Thema vor mir auf dem Tisch liegen würde: seine «Nicht-Kommunikation». In der zweiten Runde war ich auf alles gefasst. Ich nahm mir den Rat von Frau Parpan zu Herzen, genauer zu beobachten und in den Gesprächen auf die Aktionen von Michael sensibler zu reagieren. Er verhielt sich zu Beginn sehr ruhig. Ich fragte ihn, wie es ihm ergehe und ob er Spass an der Schule habe. Er erwiderte, dass er eigentlich gerne in die Schule komme, dass er aber nicht so gern Probleme in der Schule habe. Ich fragte ihn, ob er dabei auf das Vergessen anspreche? Er bestätigte meine Vermutung. Ich bat ihn mir zu erzählen, was dabei in ihm vorgehe. Er erzählte mir von seinem schlechten Gewissen, von dem Chaos zu Hause, von seinen kleinen Schwestern, die er gerne mag, aber die ihn manchmal nerven würden. Das Eis war gebrochen. Ich erfuhr in diesem Gespräch, dass seine kleinen Schwestern viel Aufmerksamkeit erhielten und er als ältester und einziger Sohn viel mehr Selbstverantwortung zugesprochen bekam. Michael empfand diesen Umstand überhaupt nicht als belastend. Ich erhielt vielmehr den Eindruck, dass er sehr stolz auf diesen Umstand ist. In mir kam der Verdacht auf, dass er möglicherweise kaum Hilfe annehmen möchte, um diesem Bild des grossen Bruders weiterhin zu entsprechen. In einem Gespräch mit der Mutter erfuhren wir, dass sie die Vergesslichkeit von Michael schon seit der Primarschule kenne, dass er sich aber von ihr nicht helfen lassen möchte. In der dritten Gesprächsrunde sprach ich Michael auf den Umstand an, dass seine Zuverlässigkeit nicht gebessert habe. Ich schlug ihm vor, seine Mutter oder seinen Vater einzusetzen, um ihn an unterschriebene Prüfungen, mitzubringende Bücher und Hausaufgaben zu erinnern. Michael erwiderte, dass er es selber lernen müsse, seine Vergesslichkeit in den Griff zu kriegen. Ich versuchte ihm zu erklären, dass er damit unbedingt recht habe, dass aber zum Lernprozess manchmal auch Menschen dazugehören, die einem helfen, bis man es alleine durchführen kann. Wir einigten uns darauf, dass er mit seiner Mutter dies besprechen würde und sie gemeinsam eine Lösung finden würden, die für alle Beteiligten akzeptabel sein würde. Zwei Woche später stellten meine Tandempartnerin und ich fest, dass Michael kaum mehr etwas zu Hause vergass. Ich sprach ihn darauf an und er erklärte mir, dass er mit seiner Mutter ein System ausgehandelt hatte. Um ihn zu unterstützen, schreibe sie ihm auf Post-It-Zettel die mitzubringenden Sachen und klebe ihn auf seinen Rucksack. Eines Tages werde er sich selbst diese Zettel schreiben, damit er nichts mehr vergisst.

Die Probleme mit Michael haben sich in kürzester Zeit im Nichts aufgelöst. Heute ist Michael ein sehr zuverlässiger Schüler, der Dank seiner Kreativität und seinem Witz seine Mitschülerinnen und Mitschüler zu begeistern weiss. Seit einigen Wochen schreibt Michael seine Zettel selbst. Auch wenn er ab und zu wieder einmal etwas vergisst, so ist er doch im Grossen und Ganzen sehr zuverlässig geworden. Die Abgabe des Wochenplans vergisst er niemals, die Hausaufgaben und die elterlichen Unterschriften sind meistens da.

4.5. Kontakt zur Jugendberatungsstelle Baden

Einem Punkt, dem in den Betrachtungen bis anhin kaum Rechnung getragen wurde und oft ins Abseits zu drohen rutscht, möchte ich hier noch speziell Beachtung schenken. Es handelt sich dabei um den Kontakt zur Jugendberatungsstelle. Es versteht sich von selbst, dass die Lehrkraft mit diesem Projekt zu einem Kontakt gezwungen wird. Ich erlebe diese Zusammenarbeit auf mehreren Ebenen als sehr positiv.

Einerseits erfahre ich in der Jugendberatung eine enorme Unterstützung, was meine tägliche Arbeit im Schulzimmer betrifft. Die Probleme mit einzelnen Schülerinnen und Schülern werden ins Zentrum gerückt und mit gezielten Fragen und Inputs besprochen. Die Lösungen, die dabei möglich werden sind nicht nur vielfältiger Natur, sondern auch realitätsnah und werden vom Schulalltag isoliert betrachtet. Dies ermöglicht eine Fokussierung, die im Umfeld der Schule ansonsten kaum möglich ist.

Der Zugang zur Jugendberatungsstelle ist dank des Projekts näher, nicht nur für uns, sondern auch für die Eltern. Diese sind schneller bereit, ihr Kind zu einem beratenden Gespräch zu schicken, da sie bereits auf Erfahrungen mit der Jugendberatung zurückgreifen können und letztere nicht mehr mit dem schmutzigen Image der Suchtberatungsstelle in Verbindung gebracht wird.

5. Abschliessende Reflexion

Die Weiterentwicklung des Projekts in Richtung Gesundheitsförderung war mir vor Beginn des Projekts kaum bewusst. Die ersten Probleme mit Schülerinnen und Schülern wie Michael und Peter zeigten mir die Tragweite auf. Die Anforderungen und Aufgaben, die an die Jugendlichen gestellt werden, sind bei meinen Schülerinnen und Schülern durch den Übertritt in die Sekundarschule verstärkt worden. Sie sind auf intensivierte Art mit ihrer Zukunft und den damit verbundenen Ängsten des Gelingens oder Scheiterns konfrontiert.

Das Gelingen der präventiven Wirkung des Projekts erweist sich als sehr schwierig. Sind meine Schülerinnen und Schüler weniger suchtfähig, da ich mit ihnen die Gespräche im Rahmen des Projekts «Türauf» führte? Die Fallbeispiele zeigen, dass die diskursive Auseinandersetzung mit den Jugendlichen sicherlich einiges ausgelöst haben. Durch darin enthaltenen Informationen konnte ich reagieren, Eltern miteinbeziehen, den Schülerinnen und Schülern Unterstützung bieten oder, wie der Fall von Peter zeigt, weiterführende Massnahmen ergreifen. Die kleinen Probleme werden dabei im «Guten» erkannt und können behoben werden, bevor daraus eine Krise entsteht. Darin enthalten sind meines Erachtens auch «Alltagsprobleme» wie die Vergesslichkeit von Michael.

Ich bin auch der Überzeugung, dass die Institutionalisierung der Konversation auch ihren Beitrag zur Förderung des Vertrauens zwischen Lehrperson und Klasse aber auch zur Feedback-Kultur beigetragen hat. Nach anfänglichen Schwierigkeiten haben sich die Jugendlichen daran gewöhnt, sich aktiv am Geschehen in der Klasse zu beteiligen. Nicht nur durch den Ausdruck ihres eigenen Befindens sondern auch durch die erwünschte Kritik am Unterrichtsstil oder an der Lehrperson. Die Schülerinnen und Schüler merken an, wenn sie etwas stört, das Klassenklima empfinden sie als gut und das Verhalten im Klassenzimmer sehr vertraut und aufrichtig. Diese Erkenntnisse kann ich aus unterschiedlichen eigenen Beobachtungen und Aussagen von den Jugendlichen nehmen.

Ich bin deshalb von den Möglichkeiten, die das Projekt im Rahmen der primären Prävention bietet überzeugt. Die Frage kann jedoch in Anbetracht zweier Aspekte nicht abschliessend beantwortet werden: Einerseits ist die Zeitspanne zu kurz, um die individuellen Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler betrachten zu können und somit eindeutige Aussagen über den nachhaltigen Beitrag des Projekts zu wagen. Andererseits aber sind die Schülerinnen und Schüler tatsächlich auch anderen entscheidenden Faktoren ausgesetzt, auf welche ich als Lehrperson keinen Einfluss habe. Auch diese Tatsache kann man indirekt an den beiden Fallbeispielen zeigen. In beiden Fällen nämlich haben die Eltern beispielsweise einen sehr konstruktiven Beitrag zu den wei

terführenden Massnahmen oder Lösungen geleistet. Es versteht sich von selbst, dass unter anderen Umständen, wie beispielsweise im Falle von Missverständnissen oder divergierenden Vorstellungen über den Jugendlichen selbst, diese Zusammenarbeit erschwert oder verunmöglicht werden könnte. So kann dieses Projekt tatsächlich als mögliche Hilfe nicht aber als absolutes Wundermittel im Alltag einer Lehrkraft betrachtet werden.

6. Schlusswort

Die Einfachheit des Projekts ist unumstritten: Es werden dabei keine hochgreifenden Ziele gesteckt oder weltbewegende Entdeckungen gemacht. Der rote Faden, der durch die Gespräche führt, ist simpel und von jedermann gut nachvollzieh- und durchführbar. Es ist gerade dieser Punkt, den ich an der Idee des Projekts sehr schätze. Den möglichen Einwand, dass dabei zuviel Lärm um nichts gemacht wird, und man diese Gespräche auch ohne das Projekt durchführen kann, ist verständlich. Es gilt für mich dabei aber folgendes Phänomen: Der Einfall wird nur dann als logisch betrachtet, wenn er bereits vorhanden ist und somit die gedankliche Vorarbeit der Idee und Durchführungsmöglichkeiten bereits geleistet wurde. Ich bin der Überzeugung, dass die Durchführung der Gespräche keinesfalls eine grosse Sache ist, aber die Systematik und der bewusste Fokus auf die Gesprächskultur bleiben möglicherweise ohne ein solches Projekt im Schulalltag auf der Strecke. Ich komme also zum Schluss, dass ich jederzeit wieder in ein solches Projekt einsteigen würde, um meinen bewussten Umgang mit den Schülerinnen und Schülern zu fördern. In dieser positiven Beurteilung eingeschlossen sind nebenbei auch die bereits erwähnten «Nebenerscheinungen» wie die professionelle Betreuung durch Psychologen und die Nähe zu einer Stelle wie der Jugendberatung für alle Beteiligten.

Das Projekt bietet die Chance, den alltäglichen Frust im Umgang mit Menschen vorzubeugen, indem es Handlungsmöglichkeiten eröffnet. Obwohl man manchmal im Dasein als Lehrperson verleitet ist, das Misslingen im Umgang mit Schülerinnen und Schülern an deren «Böswilligkeit» festzumachen, um das eigene Handeln nicht in Frage stellen zu müssen, habe ich mich dabei im Verlaufe meiner Arbeit immer mehr mit einem Zitat angefreundet, das ich unterwegs angetroffen habe:

«Freund! Der Mensch ist gut und will das Gute, er will dabei auch wohl sein, wenn er es tut; und wenn er böse ist, so hat man ihm sicher den Weg verrammelt, auf dem er gut sein wollte. O es ist ein schreckliches Ding um dieses Wegeverrammeln.»¹³

Zugegebenermassen erleichtern Pestalozzis Worte kaum den Lehrauftrag in der heutigen Zeit, sie eröffnen aber vielfältigere Handlungsmöglichkeiten und machen mich als Lehrerin zu einem zukunftsorientierten, optimistischen Menschen. Ich sehe mich also in meinem Beruf heute vermehrt als «Verhinderin des Wegeverrammelns» und möchte die mir anvertrauten Jugendlichen beratend begleiten.

7. Bibliographie

Fend, H., Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. Oplaten: Leske+Budrich, 2000.

Münchmeier, R., Die Lebenslage junger Menschen. In: Jugendwerk der deutschen Schell (Hrsg.) Jugend '97. Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierung, 1997.

Meyers Lexikonredaktion (Hrsg.), Meyers grosses Lexikon in 24 Bänden, Mannheim, 1987.

<http://www.suchtundaids.bag.admin.ch/themen/sucht>

http://www.suchtpraevention-zh.ch/angebote_suchtpraevention/schule/schule.htm

http://www.gesundheitsfoerderung.ch/de/ser/pdf/gesundheitsfoerderung_terminologie_d.pdf

(download: 10. April 2003, 11.15 Uhr)