

Speisekarte

Eine Orientierungshilfe durch das Land von zu viel und zu wenig



| | |
|--|--------|
| Einleitung..... | 3 |
| Das können Sie in der Schule tun | 4 |
| Buchtipps zu allen Kapiteln | 6 |
| Adressen und Internetseiten | 18 |
| Teil I: Hintergrund | I-1 |
| 1. Essen und Esskultur | I-2 |
| 2. Übergewicht | I-7 |
| 3. Magersucht, Ess-Brehsucht und Esssucht | I-10 |
| Teil II: Unterricht..... | II-1 |
| 4. Selbstvertrauen | II-2 |
| 5. Gefühle | II-9 |
| 6. Identität..... | II-14 |
| 7. Schönheitsideale | II-22 |
| 8. Geschlechterrollen | II-27 |
| 9. Körpergefühl..... | II-34 |
| 10. Essen und Geniessen | II-38 |
| 11. Essstörungen thematisieren..... | II-45 |
| Teil III: Ernstfall | III-1 |
| 12. Gruppendynamik gestalten | III-2 |
| 13. Umgang mit Mager- und Ess-Brehsüchtigen..... | III-8 |
| 14. Umgang mit Übergewichtigen | III-11 |
| 15. Elternzusammenarbeit | III-13 |

Impressum

Speisekarte.

Eine Orientierungshilfe durch das Land von zu viel und zu wenig.

Unterlagen für Unterricht und Ernstfall rund um Esskultur, Übergewicht und Essstörungen.

Herausgeberin:

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Weiterbildung und Beratung

Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Prävention

Bahnhofstr. 6, CH-5200 Windisch

T +41 056 202 72 22

gesundheitsbildung.iwb.ph@fhnw.ch

www.fhnw.ch/ph/iwb/beratung/gesundheit

Texte und Layout: Dominique Högger

Anregungen, Hinweise und Rückmeldungen: Heinz Lüscher, Karin Frey, Anita Regna, Enrico Violi, Karin Lämmli, Ursula Steiner, Dina Boscós, Renate Lauper.

Dank an Bettina Isenschmid für die zur Verfügung gestellten Unterlagen.

Illustrationen: Astrid Björnsen, Henggart.

Nahrungsmittelpyramide in Kapitel 1 aus Gesundheitsförderung in der Schule; © Lehrmittelverlag des Kantons Aarau.

Illustrationen in Kapitel 9 aus Lehrmittel zur Sporterziehung.

© Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Prävention 2001

2., angepasste Auflage 2005

3., angepasste Auflage 2013

Einleitung

Sie haben eine spezielle Speisekarte vor sich. Wie jede Karte will sie Orientierung geben. Diese Speisekarte gibt Orientierung durch das Land von zu viel und zu wenig. Es sind Unterlagen für Unterricht und Ernstfall rund um Esskultur, Übergewicht und Essstörungen.

Es geht also um ein Essverhalten, das keinen Genuss kennt, das die Grundsätze einer gesunden Ernährung ignoriert, das in Übergewicht oder Essstörungen wie Magersucht, Ess-Brechsucht oder Esssucht münden kann. Alleine rund um diese Stichworte Informationen zu vermitteln, ist kaum präventiv. Viel wichtiger als die Information sind die so genannten Schutzfaktoren.

Ein «**Schutzfaktor**» ist eine Eigenschaft einer Person, einer Beziehung oder eines sozialen Netzes wie z.B. einer Schule, die dazu beitragen kann, dass eine negative Entwicklung wie z.B. eine Essstörung **nicht** eintritt. Die Speisekarte setzt also vor allem da an, wo noch alles in Ordnung, alles normal und geordnet ist. Zwar schwebt im Hinterkopf immer mit, was es zu **verhindern** gilt. Aber in erster Linie geht es darum, etwas Erwünschtes zu **fördern**.

Das erste Ziel dieser Speisekarte ist es, Sie dabei zu unterstützen, Schutzfaktoren zu fördern. Das zweite Ziel ist, dass Sie mit Kindern und Jugendlichen, die von Übergewicht oder einer Essstörung betroffen sind, angemessen umgehen können. Zu diesen beiden Zielen hinzu liefert die Speisekarte einiges an Hintergrundinformation.

Die Speisekarte ist in drei Teile gegliedert

- Teil I beschreibt Hintergründe rund um Essen, Esskultur, Übergewicht und Essstörungen, nennt Schutzfaktoren und zeigt auf, was Sie in der Schule tun können.
- Teil II beschreibt Unterrichtsvorschläge und stellt fertige Kopiervorlagen zur Verfügung.
- Teil III zeigt auf, wie Sie AussenseiterInnen wie z.B. übergewichtige Kinder in die Klasse integrieren, wie Sie Übergewichtigen oder Magersüchtigen in Ihrer Klasse helfen können und wie Sie die Elternzusammenarbeit rund ums Thema Essen gestalten können.

Der Umfang der Speisekarte dokumentiert eindrücklich, wie weitläufig das Thema Essen und entsprechende Schutzfaktoren sind. Trotz dieses Umfangs sind die einzelnen Unterrichtsvorschläge knapp gehalten. Auch stehen sie jeweils für sich und sind nicht in ein zusammenhängendes Programm eingebettet. Die Speisekarte ist also kein eigentliches Lehrmittel, das Sie von vorne bis hinten mit Ihrer Klasse durcharbeiten können. Sie will vor allem anregen, Perspektiven vermitteln und Möglichkeiten aufzeigen.

Eine gute Arbeit an Schutzfaktoren bedeutet, einmal länger am selben Thema zu bleiben oder in regelmässigen Abständen auf eine Frage zurück zu kommen. Sie werden also nicht umhin kommen, die Vorschläge als Anregung für eigene Ideen zu nutzen. Fortsetzungen und Ergänzungen finden Sie in den reichhaltigen Büchertipps, die am Ende dieser Einleitung in einem eigenen Abschnitt zusammengefasst sind.

Sie können bei jenem Kapitel einsteigen, dass Sie am meisten interessiert. Die vielen Querverweise zeigen Zusammenhänge auf und erlauben, von einem Kapitel ins nächste zu wechseln und so je nach Interesse mit der Zeit die ganze Thematik zu entdecken.

Das können Sie in der Schule tun

Die Schule bietet vielfältige Möglichkeiten, Essen zum Thema zu machen und Schutzfaktoren gegenüber problematischem Essverhalten zu fördern. Konkretere Überlegungen dazu finden Sie in den Kapiteln 1 bis 3 aufbauend auf den theoretischen Hintergründen.

Magersucht ist das prägnanteste Thema rund um problematisches Essverhalten. Von Magersucht sind vor allem Mädchen in der Pubertät betroffen. Bietet die Speisekarte deshalb vor allem Anregungen für Mädchen auf der Oberstufe, in Kantons- und Berufsschulen? Nein, die Speisekarte kann auch schon im Kindergarten zum Einsatz kommen. Folgende Gedanken begründen diese Aussage:

Essen und entsprechende Schutzfaktoren sind Themen für Mädchen und Knaben

Gesunde Ernährung, das Essverhalten und unsere Esskultur ist für Mädchen und Knaben gleichermassen ein Thema. Von Übergewicht sind Knaben und Mädchen, Männer und Frauen etwa gleich häufig betroffen.

Viele Schutzfaktoren gegenüber Essstörungen sind gleichzeitig Schutzfaktoren gegenüber Gewaltvorfällen, Suchtmittelmissbrauch, Suizid und anderen destruktiven Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen. Es kann den Knaben nur nützen, wenn auch sie Schutzfaktoren entwickeln.

Wenn Mädchen Essstörungen entwickeln, kann das immer auch mit dem Umfeld zu tun haben. Knaben erlauben sich z.B. immer wieder Bemerkungen über das Aussehen oder das Verhalten von Mädchen. Jungen unterbrechen Mädchen oft und bringen sie zum Schweigen. Knaben erlauben sich auch immer wieder Grenzverletzungen, z.B. in spezielle reservierte Mädchenräume einzudringen. Jungen müssen deshalb lernen, Mädchen zu respektieren und sie als gleichberechtigte Partnerinnen zu akzeptieren.

Essen und entsprechende Schutzfaktoren sind Themen für alle Stufen vom Kindergarten bis zur Matur

Gesundes und genussreiches Essen kann auf allen Stufen thematisiert werden und ist auch nicht an den Hauswirtschaftsunterricht gebunden. Kinder brauchen z.B. regelmässig eine Zwischenverpflegung; dies ist gleichzeitig eine Chance, um in Kindergarten und Primarschule genussvolles Essen zu erleben. Essen und Essverhalten sind zudem ein gesellschaftliches Phänomen, das bis vor die Matur kontrovers diskutiert werden kann.

Allgemeine Schutzfaktoren gegenüber Essstörungen wie gegenüber anderem ausweichendem und destruktivem Verhalten von Kindern und Jugendlichen können nicht früh genug gefördert werden. Natürlich geht es im Kindergarten und in der Primarschule nicht darum, Essstörungen ausdrücklich zu thematisieren. Aber mit Frustrationstoleranz, Selbstbewusstsein, Konfliktfähigkeit, Körpergefühl und anderen Fähigkeiten gehen Kinder gestärkt der Pubertät entgegen.

Wenn Sie Essverhalten zum Thema machen ...

... und / oder an allgemeinen Schutzfaktoren arbeiten, nehmen sie mindestens indirekt Stellung zu Aussehen, Gewicht und Körper. Eines der Grundübel von Essstörungen, nämlich dass der Körper insbesondere von Mädchen einem Ideal unterworfen wird, wird damit wiederholt. Deshalb ist zentral, dass sich die Arbeit in der Schule an folgenden Grundsätzen orientiert:

- Keine Stigmatisierung von dünnen oder dicken Schülerinnen und Schüler. Ein spezieller Körperbau bedeutet noch nicht eine Krankheit. Alle Kinder und Jugendlichen mit welcher Figur

auch immer haben das Recht auf einen respektvollen Umgang und eine Integration in die Klasse.

- Zentral ist, sich im eigenen Körper (wie er auch immer aussieht) wohl zu fühlen. Wohlbefinden ist ein Schutzfaktor für alles mögliche.
- Wichtig sind nicht Körperbau und Aussehen, sondern die Gründe, die zu einem Zwangsverhalten führen. Mit diesem Zwangsverhalten sollen die Betroffenen ernst genommen werden.
- Die präventive Arbeit bezieht sich nicht auf das Ziel einer bestimmten Figur, sondern auf allgemeine Schutzfaktoren, die für Mädchen und Knaben gleichermassen und für alle möglichen Zwangs- und Suchtverhalten relevant sind.

Buchtipps zu allen Kapiteln

Essen und Esskultur

Unterrichtsmittel für Kindergarten und Primarstufe

- Choinski, Sabine u.a. (2004): *Gesunde Ernährung – Fitte Kinder*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Sachtexte, Anregungen und Experimente zur Frage, was der Körper braucht und was ihm gut tut. Für 3./4. Klasse.
- Leibundgut, Barbara & Wulschleger, Christine (2001): *Genussvoll. Ernährung - Konsum - Suchtprävention*. Nr. 3p aus der Reihe Gesundheitsförderung in der Schule. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
Hintergründe, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter für Kindergarten und Primarstufe rund um Ernährung, Einkaufen, Wünsche, Bedürfnisse und Suchtprävention.
- Meiers, Kurt (2000, Hrsg.): *Essen*. In: *Sache - Wort - Zahl*, Heft 32, September 2000.
Etwas Hintergrund und gute Unterrichtsvorschläge rund ums Essen für die 1. bis 4. Klasse.
- Nold, Doris (2002): *Pfefferkorn. Produzieren - Konsumieren*. Bern: Schulverlag.
Themenheft, Ordner mit Kopiervorlagen und Hinweise für Lehrpersonen zu Ernährung und Konsum; ab 1. Schuljahr.
- Schw. Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): *Gesund & fit: mit der Ernährungsscheibe für Kinder*. Bern: SGE.
Unterrichtsvorschläge für Kindergarten und Primarstufe. www.sge-ssn.ch/fuer-schulen/materialien-fuer-den-unterricht.html
- Statz, Marion (2008): *Bin ich zu dick? Materialien zu den Themen Gewicht, Ernährung, Selbstbewusstsein*. Donauwörth: Auer.
Informations- und Arbeitsblätter rund um Ernährung, Körper- und Selbstbewusstsein für die Mittelstufe.
- Wyssen, Hans-Kevin & Zbinden-Etter, Nadja (2002): *Süssholz. Produzieren - Konsumieren*. Bern: Schulverlag.
Themenheft, Ordner mit Kopiervorlagen und Hinweise für Lehrpersonen zu Ernährung und Konsum; ab 3. Schuljahr.
- Zihlmann, Isabel (2005): *Essen und Bewegen mit Tacco & Flip. Leitfaden zur Umsetzung in den Kindergärten*. Liestal: Gesundheitsförderung Baselland.
Durchdachtes und attraktives Programm für den Kindergarten. Im Internet ist eine ergänzte Version zu finden, die auch für die Primarschule dient. www.taccoflip.bl.ch

Unterrichtsmittel für die Oberstufe

- Bender, Ute (2013): *Ernährungs- und Konsumbildung*. Bern: Schulverlag.
Das Buch fragt nach den Auswirkungen aktueller Entwicklungen der Ernährungs- und Konsumbildung auf den Hauswirtschaftsunterricht. Es stellt mehrere methodische Konzepte dar und verdeutlicht sie an Unterrichtsbeispielen.
- Imhof, Christine u.a. (2004): *gesund & bewegt. Arbeitsheft Energiemanagement*. Bern: Schulverlag.
Das Lehrmittel für die 7. bis 9. Klasse thematisiert mit Ernährung und Bewegung beide Seiten des Energiemanagement sowie Aussehen und Körperwahrnehmung. Zusätzliche Informationen unter www.energie-management.ch. Das Lehrmittel ist unter dem Titel «Ernährung, Bewegung, Gesundheit. Eigene Massstäbe für deinen Körper finden und umsetzen» auch im Verlag an der Ruhr erschienen.
- Kamplade, Petra & Winkler, Sabine (2003): *Lernzirkel Ernährung*. Kempen: Buch Verlag.
Werkstatt mit zwölf Stationen rund um das Ernährungswissen.
- Küng, Karin (2001): *Genussvoll. Ernährung - Konsum - Suchtprävention*. Nr. 3o aus der Reihe Gesundheitsförderung in der Schule. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
Hintergründe, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter für die Oberstufe rund um Ernährung, Ess- und Konsumverhalten sowie Suchtprävention

Essen und geniessen in der Schule

Gugerli-Dolder, Barbara (2004; Hrsg.): Im Schla(u)ffenland. Zürich: Pestalozzianum.

Ideen und konkrete Unterstützung für Aufbau und Organisation eines Pausenkiosks. Dazu kommen Unterrichtsvorschläge, um gesundheitliche, kulturelle, ökologische und wirtschaftliche Aspekte der Ernährung zu vertiefen.

Huwyler, Nicole u.a. (2002): Gesunde Znüni im Kindergarten und in der Schule. Kronbühl: Stiftung Pausenmilch.

Infos und Anregungen rund um das gesunde Znüni in der Schule.

Picker Bailer, Michaela (2007): Zwischenverpflegung gesund und lustig. Sissach: Landw. Zentrum Ebenrain.

Kleine Sammlung von attraktiven Zubereitungsarten für gesunde Znüni. www.taccoflip.bl.ch → Medien → Zwischenverpflegung gesund und lustig

Reber, Stefanie (2009): Birnenzweig und Apfelschwan. Trubschachen: Landverlag.

55 zauberhafte, kreative Schnitz-Ideen für gesunde Kinder-Znüni.

Bilderbücher und Spiele

Russelmann, Anna (1995): Neues aus dem Bahnhof Bauch. Gossau: Neugebauer.

Bilderbuch, das mit einfach Worten und Vorstellungen die Verdauung erklärt und die Verdaubarkeit einzelner Lebensmittel thematisiert.

Sana Media (1997): Peppino. 15 Spiele rund um unser Essen. Schaffhausen: Sana Media.

72 Karten mit Nahrungsmitteln und 72 Karten mit Gerichten geben 15 verschiedene Spielmöglichkeiten.

Volmert, Julia & Szesny, Susanne (2003): Bert, der Gemüsekobold. Wuppertal: Albarello

Bilderbuch: Der Gemüsekobold bringt Lena und Jonas gesundes Essen näher.

Hintergrund

Brian, Marcus (2000): Essen auf Rezept. Wie Functional Food unsere Ernährung verändert. Stuttgart: Hirzel.

Hintergründe zur heutigen Ernährungsindustrie für alle, die wissen wollen, was so alles auf dem Teller landet. Unterhaltsam und fundiert.

Kuendig, Hervé u.a. (2003): Befragung zum Gesundheitsverhalten von 11- bis 16-jährigen Schülerinnen und Schüler.

Deskriptive Statistik der 2002 erhobenen Daten. Lausanne: SFA.

Pro Juventute & Berner Gesundheit (2001, Hrsg.): K(l)eine Rezepte. Kultur und Chaos am Familientisch.

Kleines, handliches Büchlein mit Merksätzen, wie Eltern die Erziehung am Familientisch gestalten können.

Schweizerische Vereinigung für Ernährung (2001): Ernährung zwischen 14 und 20. Vorträge und Zusammenfassungen der nationalen Fachtagung vom 15. Juni 2000 in Bern. Bern: SVE.

Eine Sammlung von kurzen Texten über das Ernährungsverhalten Jugendlicher sowie Projekte und Kampagnen rund um Ernährung.

Übergewicht

Schule und Unterricht

Eder, Sigrun u.a. (2013): Pauline purzelt wieder. Hilfe für übergewichtige Kinder und ihre Eltern. Salzburg: Riedenburg.

Geschichte von Pauline und wie sie sich entschliesst, ihre Pfunde loszuwerden. Dazu Infos für Kinder und Eltern sowie Mitmach-Seiten, mit welchen Kinder ihr Ess- und Bewegungsverhalten sowie ihre eigene Problemwahrnehmung erkunden können. Fundiert und anregend, aber etwas gar viel Information auf wenig Raum.

Kuhn, Dörte (2004): Pfundskinder. Fair behandeln, fördern, fit machen. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Ratgeber für den feinfühligsten und fairen Umgang mit übergewichtigen Kindern, geeignete Sport-Spiele, Unterrichts- und Projektideen.

Huber, Edith & Vinzens-Schwander, Martina (2006): Leo will es wissen. Praxis-Buch Übergewicht bei Kindern. Schaffhausen: Schubi.

Hintergrundinformationen, ca. 45 Seiten Leitgeschichte, reich illustriert, ca. 30 Arbeitsblätter, 16 Unterrichtseinheiten in klarer Gliederung.

Bilderbücher und Jugendliteratur

Bieniek, Christian (2000): Michelle XXL. Würzburg: Arena.

Michelle kommt mit ihrer Körperfülle bei den Jungs nicht gut an. Aber zum Glück gibt es einen, der auf jedes Pfund Michelle abfährt. Jugendroman nicht nur für Mädchen ohne Modellfigur.

Frey, Jana (2008): Fridolin XXL. Wien: Ueberreuter.

Kinderbuch für die Mittelstufe: Fridolin ist dick und Aussenseiter. Tiffany ist zwar normalgewichtig, hat aber auch ihre Probleme. Gemeinsam bekommen die beiden ihre Probleme in den Griff.

Pressler, Mirjam (2006): Bitterschokolade. Weinheim: Beltz.

Jugendroman: Die 15-jährige Eva ist dick und fühlt sich deshalb einsam und ungeliebt. Ihren Kummer frisst sie in sich hinein. Da erlebt sie mit Michel ein paar schöne Wochen und beginnt zu begreifen, dass nicht der Speck sie von den anderen trennt. Arbeitsheft, Lehrerhandreichung und Umsetzung als Theaterstück sind separat erhältlich.

Hintergrund

Lindenmeyer, Jakob (2004): Immer mehr dicke Kinder. Medienmitteilung der ETH Zürich. Zürich: ETH.

http://www.ethlife.ethz.ch/articles/tages/html_print_style/adipositas.html

Petermann, Franz & Warschburger, Petra (2007): Übergewicht. Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Göttinger: Hogrefe.

Fundierter und übersichtlicher Ratgeber für Eltern. Auch für Lehrpersonen informativ.

Essstörungen

Unterrichtsmittel

BZgA Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (2002): Zu dick? Zu dünn? Eine Filmreihe zum Thema Essstörungen bei Jugendlichen (Begleitbroschüre). Köln : BZgA.

In den Dokumentationen (Video und Broschüre) kommen hauptsächlich nicht direkt erkrankte Jugendliche zu den Themen Körperbefinden, Wohlbefinden, Ernährung und Essstörungen zu Wort. Im Vordergrund stehen persönliche und gesellschaftliche Ursachen und Hintergründe von Essstörungen bei Jugendlichen sowie Handlungsmöglichkeiten des Umfeldes.

Isenschmid, Bettina u.a. (2002): Magersucht und Bulimie. Informationen und Tipps für Lehrpersonen. Bern: BLMV.

Hintergrundinformationen zu Essstörungen sowie Unterrichtsvorschläge zu den Themen Essen, Schönheitsideale und Essstörungen (inkl. Folien).

Raabe, Katrin (2004): Mädchenspezifische Prävention von Ess-Störungen. Hohengehren: Schneider.

Grundlagenwissen über die Psychodynamik und die Ursachen von Essstörungen, Handlungsansätze und praktische Umsetzung von Prävention.

Wohlgenannt, Christina & Jauschneg, Bernadette (2004): Zu dick, zu dünn oder gerade richtig!? Graz: VIVID – Fachstelle für Suchtprävention.

Ein Arbeits- und Projektmanual zum Thema Essstörungen mit Informationen und Unterrichtsvorschlägen.

Jugendliteratur

Arold, Marliese (2008): Völlig schwerelos. Miriam ist magersüchtig. Bindlach: Loewe.

Jugendroman: Nur ein paar Kilo abnehmen. Doch dann kann Miriam nicht mehr damit aufhören.

Blobel, Brigitte (2007): Meine schöne Schwester. Aarau: Arena.

Jugendroman rund um Magersucht, der jugendlichen Suche nach der eigenen Identität, um Wettkämpfe und Eifersucht innerhalb der Familie.

Connell, Barbara (2000): Schön genug? Berg a.l.: kik.

Comic zum Thema Magersucht für Mädchen ab 12: Eine Grille möchte so schlank sein wie die Stabheuschrecke. Mit Arbeitsanleitung und Aufgabenteil für den Unterricht.

- Fairfield, Lesley (2011): Du musst dünn sein. Anna, Tyranna und der Kampf ums Essen. Ostfildern: Patmos.
Comic: Anna gerät in den Würgegriff ihrer inneren Stimme Tyranna und hungert sich mager – bis sie eines Tages entkräftet zusammenbricht. Dank therapeutischer Unterstützung und der eigenen Kreativität gelingt es, Tyranna zu verbannen.
- Fehér, Christine (2005): Dann bin ich eben weg. Düsseldorf: Bertelsmann.
Sina beginnt eine Diät. Bald passt sie in die Jeans und endlich beachtet sie auch ihr heimlicher Schwarm Fabio. Doch irgendwann kann Sina nicht mehr aufhören mit dem Kalorienzählen. Als die anderen merken, was mit ihr los ist, ist sie schon viel zu dünn ...
- Fülscher, Susanne (2000): Nie mehr Keks und Schokolade. Freiburg: Kerle.
Jugendroman: Wie schön muss das Leben sein, wenn man dünn ist! Nina steuert in ihrer Pubertät auf einen neuen Lebensabschnitt zu - ohne Keks und Schokolade.
- Heimgartner, Susanna (2006): Durch Dick und Dünn. Bern : Schulverlag blmv.
Der Comic erzählt die Geschichte zweier Mädchen in der Pubertät, die sich zu dick finden. Sie beginnen zu fasten und entdecken alle möglichen Schliche, um die besorgten Eltern auszutricksen. Als sich negative Folgen zu zeigen beginnen, findet eins der Mädchen den Weg zurück zur Normalität. Das andere aber gerät immer tiefer in eine lebensbedrohliche Magersucht. Sein Weg zurück zu einem halbwegs normalen Essverhalten ist lang und hart.
- Sabisch, Ingrid (2011): 41,3 kg - Magersucht? Gütersloh: Gütersloher Verl.-Haus.
Comic: Erzählt wird die fiktive Geschichte der 14-jährigen Jessica aus der Sicht ihres älteren Bruders. Während ihr Umfeld versucht ihr zu helfen, verliert sie sich immer mehr in der Krankheit.
- Springhart, Nathalie (2011): Die Prinzessin, die immer dünner wurde. Ein illustriertes Märchenbuch. Bern: Beyeler.
Ein Bilderbuch für Mädchen und Frauen über eine verzweifelte Prinzessin, die beschließt abzunehmen, weil im ganzen Land immer nur von ihrer schöneren Schwester die Rede ist.

Erfahrungsberichte

- AES Arbeitsgemeinschaft Essstörungen: Prävention Essstörungen. Zürich: AES.
Drei kurze Videosequenzen, in denen junge Frauen und Männer von ihrer Esssucht berichten. Dazu gehört eine Begleitbrochure mit didaktischen Vorschlägen.
- Keller, Margrit (1999): Stop and Go: Anna hat immer Hunger. Geschichten und Gespräche über Ess-Brechsucht. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag.
Audio-CD. Anna gibt offen Auskunft über ihre Ess-Brechsucht. Dazu kommen Angehörige und eine Ärztin zu Wort.
- S., Lena (2007): Auf Stelzen gehen. Geschichte einer Magersucht. Bonn: Balance.
Erst nach langem Leiden und in der Klinik merkt Lena: Sie will nicht sterben, sie will leben.
- Seyfahrt, Kathrin (2000): SuperSchlank!? Zwischen Traumfigur und Essstörungen. Hamburg: Kösel.
Ursachen, Hintergründe und Behandlungsmöglichkeiten von Essstörungen. Süssig geschrieben, mit vielen Zitaten von Betroffenen sowie Fragen, um bei den LeserInnen die Reflexion anzustossen.
- Worthmann, Beke (2013): Dein Leben hat Gewicht. Elf Porträts junger Magersüchtiger. Berlin: Schwarzkopf & Schwarzkopf.
Verschiedene Betroffene kommen zu Wort. Zum Beispiel die 16-jährige Rebekka, die sich nach zig Klinikaufenthalten die Frage stellt, welchen Wert ihr Leben ohne die Krankheit überhaupt hätte. Oder Tobias, der eindringlich schildert, wie er durch exzessiven Sport in die Magersucht schlitterte.

Hintergrund

- Bachmann, Savina (2000): Essstörungen als Sucht. Zürich: Beratungsstelle für Essstörungen.
Gründe für Essstörungen und vier kurze Beispiele in knapper und gut lesbarer Form auf 16 Seiten.
- Buddeberg-Fischer, Barbara (2000): Früherkennung und Prävention von Essstörungen. Stuttgart: Schattauer.
Forschungsprojekt in Mittel- und Berufsschulen des Kantons Zürich: Wie viele Jugendliche sind von Essstörungen betroffen? Welche Prävention wirkt?
- Gerlinghoff, Monika (2007): Ess-Störungen. Informationen für LehrerInnen. Weinheim und Basel: Beltz.
Wie sollen Lehrerinnen und Lehrer den betroffenen Mädchen und - immer häufiger - auch Jungen begegnen, was können sie tun? Dieses Buch informiert Lehrpersonen, was Fachleute unter Ess-Störungen verstehen, welche Ursachen heute diskutiert werden und welche therapeutischen Möglichkeiten bestehen.

- Narring, Françoise u.a. (2004): Gesundheit und Lebensstil 16- bis 20-jähriger in der Schweiz. Lausanne: Institut de médecine sociale et préventiv u.a.
www.iumsp.ch/Publications/pdf/RdS95b_de.pdf
- Nass, Ina (2007): Bulimie im Jugendalter. Bobingen: VDM.
Dieses Buch richtet sich hauptsächlich an Eltern, Lehrer und Betroffene, sowie an alle, welche die Hintergründe der Krankheit besser verstehen wollen.
- Simchen, Helga (2010): Essstörungen und Persönlichkeit. Magersucht, Bulimie und Übergewicht - Warum Essen und Hungern zur Sucht werden. Stuttgart: Kohlhammer.
Ursachen und Behandlungsmöglichkeiten für Magersucht, Bulimie und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen.
- Stahr, Ingeborg u.a. (2007): Essstörungen und die Suche nach Identität. Ursachen, Entwicklungen und Behandlungsmöglichkeiten. Weinheim und München: Juventa.
Essstörungen werden im Kontext gesellschaftlicher Modernisierungs- und Individualisierungsprozesse zu erklären versucht, Hilfen zur Bewältigung von Essstörungen werden bewertet und Präventionsmöglichkeiten diskutiert.

Förderung von Schutzfaktoren allgemein

- Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2012): Prävention und Resilienzförderung in Grundschulen, PRiGS. München und Basel: Reinhardt.
Für die Klassen 1-4 je bis zu zehn didaktisch aufbereitete Stundenkonzepte mit zahlreichen Spielen und Übungen
- Greeff, Annie (2008): Resilienz. Widerstandsfähigkeit stärken – Leistung steigern. Praktische Materialien für die Grundschule. Donauwörth: Auer.
6 ausgearbeiteten Einheiten mit Übungen zum Neinsagen, zum Zeitmanagement, zur Team- und Kommunikationsfähigkeit sowie zur Problembewältigung, um das Vertrauen der Kinder (ab 3. Klasse) in die eigenen Fähigkeiten zu stärken.
- Högger, Dominique u.a. (2012): Lebenskompetenz entwickeln. Eine Arbeitshilfe für die Schule. Aarau: Programm gesund und zwäg i de Schuel.
Hintergründe, Anregungen und Reflexionsfragen, um die eigene Arbeit im Bereich der Lebenskompetenzförderung neu zu betrachten und weiterzuentwickeln.
- Krause, Christina (2009): Das Ich-bin-ich-Programm. Selbstwertstärkung im Kindergarten mit Pauline und Emil. Berlin : Cornelsen.
8 aufeinander aufbauende, von Ritualen getragene Module, um Kinder zu unterstützen und Konflikt- und Stressbewältigungsstrategien sicher anzuwenden.

Selbstvertrauen; Stärken und Schwächen

Unterrichtsmittel

- Akin, Terri u.a. (2000): Selbstvertrauen und soziale Kompetenz. Übungen, Aktivitäten und Spiele für Kids ab 10. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Unterrichtsvorschläge rund um Selbstbild, Gefühle, Stärken und Schwächen, Stress, Kommunikation, Konflikt, Respekt und Vertrauen. Viele Aufgaben formulieren Fragen für Gespräche, es geht aber auch um Gestalten, Schreiben, Theater u.a.
- Bläsius, Jutta (2011): 3 Minuten fürs Selbstvertrauen. Übungen für zwischendurch in Kita und Schule. München: Don Bosco.
Rund 80 Spiel-, Mal- und Bastelideen sowie Geschichten, Rituale und Entspannungsübungen, mit denen Kinder Erfolgserlebnisse sammeln, eigene Stärken und Schwächen kennenlernen und kleine Aufgaben selbstständig erledigen können.
- Dalgleish, Tanya (2000): Selbstwertgefühl. Praktische Unterrichtsvorschläge und Übungen zur Förderung des Selbstwertgefühls. Donauwörth: Auer.
Ideen und Übungen, um bei der Entwicklung eines positiven Selbstwertgefühls zu helfen. 3 Bände (1./2., 3./4. und 5./6. Schuljahr) und Bilder-Paket.

- Eisenbart, Urs (2010): Stärken entdecken - erfassen – entwickeln. Das Talentportfolio in der Schule. Bern: Schulverlag.
Stärkenorientierung mit dem Talentportfolio bedeutet eine vermehrte und konsequente Ausrichtung auf die Entwicklung und Nutzbarmachung von Stärken (Fähigkeiten, Interessen und Stilvorlieben).
- Krause, Christina u.a. (2000): Selbstwert stärken – Gesundheit fördern. Donauwörth: Auer.
Zahlreiche Anregungen und Tipps für die praktische Umsetzung. 2 Bände: 1./2. Schuljahr und 3./4. Schuljahr.
- Mosley, Jenny & Sonnet, Helen (2009): 101 Spiele zur Stärkung des Selbstwertgefühls. Ein Praxisbuch für die Grundschule. Horneburg: Persen.
Erprobte, aber auch brandneue Spielideen, die wenig Vorbereitungszeit kosten, leicht verständlich und vielseitig einsetzbar sind.
- Petschen, Roland (2001): Selbstvertrauen. Ein Lehrmittel für die Mittel- und Oberstufe. Reihe Präventionswerkstatt. Lausanne: SFA.
Sechs Unterrichtsvorschläge von je 45 bis 90 Minuten Dauer, um das Selbstvertrauen zu stärken. Das dazugehörige Video erleichtert den Einstieg in die Thematik.
- Portmann, Rosmarie (2007): Die 50 besten Spiele fürs Selbstbewusstsein. München: Don Bosco.
Auswahl aus den bewährten Spielebüchern von Rosemarie Portmann: Die Spiele helfen, sich selbst besser zu verstehen und die eigenen Stärken gezielt einzusetzen.
- Portmann, Rosmarie (2011): Die 50 besten Spiele für mehr Selbstvertrauen. München: Don Bosco.
50 Spiele für die Altersstufe 4 bis 8, die ein vertrauensvolles Gruppenklima schaffen und den Kindern ermöglichen, jeden Tag ein kleines Stück mutiger zu werden, Unsicherheiten abzulegen und ein gutes Selbstwertgefühl zu entwickeln.
- Rinderle, Bettina (2006): Sei dir selbst bewusst im Denken, Fühlen, Handeln. Ein soziales Lernprogramm für Grundschul Kinder. Lichtenau: AOL.
Lehrmittel zum Thema Selbstbewusstsein mit Arbeitsvorlagen zu den Themen Wahrnehmung, Kommunikation, Interaktion, Selbstbewusstsein und Selbstakzeptanz.

Bilderbücher und Geschichten

- Apenrade, Susa (2011): Keine Angst, ich schaff das schon! Ein Bilderbuch, das Kinder stark macht. Würzburg: Arena.
Kinder werden bestärkt, selbst Lösungen für kleinere und grössere Problemsituationen zu finden.
- Bröger, Achim & Ginsbach, Julia (2007): Florian passt auf sich auf. Geschichten vom Neinsagen und Selbstbestimmen. Würzburg: Arena.
Sechs kleine Geschichten lassen Kinder fühlen und erkennen, wie man selbstbewusst seine Interessen vertritt.
- Frey, Jana & Kernke, Gabriele (2002): Nur Mut! Vorlesegeschichten. Ravensburg: Ravensburger.
10 kurze und anregende Geschichten mit treffenden Bildern von Kindern, die in ganz unterschiedlichen Situationen ihren Mut beweisen. Für Vorschule, Kindergarten und Unterstufe.
- Hartmann, Luisa (2009): 30 Mutmach-Geschichten. 3-Minuten-Geschichten für den Morgenkreis. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Diese Geschichten (für Kinder von 5 bis 10 Jahren) fördern sowohl die Freude am Lesen als auch die Sozialkompetenz.
- Schnorbach, Regina (2012): Kinder stark machen. Geschichten gegen Schulangst. Augsburg: Brigg.
53 Geschichten erzählen von Anna, ihren Tieren, ihren Erlebnissen und ihrem Alltag und machen Kindern Mut, stärken Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen und helfen, Ängste zu erkennen, zu artikulieren und zu überwinden.
- Schwarz, Annelies (2003): Das hast Du toll gemacht. Kleine Geschichten, die Kinder selbstbewusst machen. Bindlach: Loewe.
Neun Geschichten, in denen sich Kinder in ungewohnten Situationen behaupten. Anregend zum Nachdenken, Erzählen und Mut tanken.

Hintergrund

- Grabbe, Beate (2003): Dennis: «Ich bin hier der Schulschreck!» Wie die pädagogische Arbeit die Unterrichtsqualität verbessert. Donauwörth: Auer
Berichte aus dem Alltag einer Primarlehrerin kommentiert mit pädagogischen Überlegungen und Anregungen. Die Autorin zielt vor allem darauf ab, die wahren Probleme von störenden Kindern zu erkennen und ihnen aus dem Teufelskreis eines negativen Selbstbildes zu helfen. Sehr lesenswert.

Largo, Remo (2000): Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. München: Pieper.
Der Bestseller zur Frage, was ein Kind alles braucht, um sich gesund zu entwickeln.

Gefühle, Aggression und Grenzen

Unterrichtsmittel

Akin, Terri u.a. (2000): Gefühle spielen immer mit. Mit Emotionen klar kommen. Ein Übungsbuch. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Unterrichtsvorschläge rund um Kommunikation, Gefühle, Angst und Wut. Viele Aufgaben formulieren Fragen für Gespräche, es geht aber auch um Gestalten, Schreiben, Theater u.a.

Bartl, Almuth (2000): Spiele gegen Wut und Aggression. München: Oldenbourg.

Pfannenfertige Tipps, Spiel- und Übungsvorschläge gegen Wut und Aggression und für den Aufbau einer entspannten Atmosphäre.

Bartoli y Eckert, Petra (2011): Weg mit der Wut! 101 Spiele zur Konflikt- und Gefühlsbewältigung. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Kinder lernen spielerisch, wie sie ihre Wut erkennen und verstehen, sie gewaltfrei zum Ausdruck bringen und schnell wieder loswerden können.

Diverse (2004): Gefühle. In: Sache - Wort - Zahl. Lehren und Lernen in der Grundschule. Nr. 60/2004 (32. Jahrgang).

Hintergründe und vielfältige Unterrichtsvorschläge.

Gattiker, Susanne & Grädel, Rosa (2011): Ich bin Ich – Gefühle. 1. bis 3. Schuljahr : Konzepte, Methoden, Arbeitsmaterialien. Bern: Schulverlag.

Kinder üben sich der vielen verschiedenen eigenen und fremden Gefühle bewusst zu werden.

Müller, Sybille (2008): Mit Kindern über Gefühle sprechen. Lernwerkstatt zur Förderung emotionaler Intelligenz. Braunschweig: Westermann.

Mit einem umfangreichen Werkstatt-Angebot, das in ein variables Stationenmodell gegliedert ist, kann die Lehrkraft Kindern das Thema Gefühle nahe bringen.

Pfeffer, Simone (2004): Die Welt der Gefühle verstehen. Freiburg i.Br: Herder.

Vielfältige Sammlung von Übungen, um die eigene Welt der Gefühle wahrzunehmen und zu verstehen.

Portmann, Rosemarie (2001): Spiele zum Umgang mit Aggression. München: Don Bosco.

150 Übungen und Spiele zu Aggression, Konfliktlösung, Einfühlungsvermögen und Selbstbewusstsein.

Rytz, Thea (2010): PapperlaPEP. Körper und Gefühle im Dialog: Materialien für den Unterricht von 4 bis 8 Jahren. Bern: Schulverlag.

Die Materialsammlung enthält eine CD mit 21 neu geschaffenen Liedern und Versen, Anleitungen für Körperwahrnehmung, Tanz- und Bewegungsspiele sowie didaktische Anregungen für den Dialog zwischen Körper und Gefühlen.

Stewart, Jan (2002): Wut-Workout. Produktiver Umgang mit Wut. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Infos und Arbeitsblätter für den Unterricht, um mit der eigenen Wut einen produktiven Umgang zu finden.

Werneke, Anja & Wollweber, Nicola (2012): Mit der kleinen Raupe den Gefühlen auf der Spur. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Über die kleine Raupe lernen die Kinder, ihre Gefühle auszudrücken, sich in andere hineinzuversetzen und Konflikten entgegenzuwirken.

Bilderbücher

Brandenberg, Alik (1987): Gefühle sind wie Farben. Weinheim: Beltz.

Viele Bilder aus dem Alltag von Kindern, die Verständnis vermitteln für eigene und fremde Gefühle. Ein Bilderbuch zum Mitfühlen und Mitfreuen für Kinder ab sieben Jahren.

Kreul, Holde (2011): Ich und meine Gefühle. Emotionale Entwicklung für Kinder ab 5. Bindlach: Loewe.

Das Buch lädt mit seinem einfachen Text und den ausdrucksstarken Bildern Eltern und Kinder dazu ein, über ihre Emotionen zu sprechen.

Löffel, Heike (2009): Ein Dino zeigt Gefühle. Bilderbuch mit didaktischem Begleitmaterial für die pädagogische Praxis. Köln: mebes & noack.
Klare Zeichnungen vermitteln ein Grundspektrum von Emotionen – mit Tiefs und Hochs und Zwischentönen. Die Reise endet mit einem zufrieden lächelnden Dino.

Peter Scheerbaum (2005): Paula und die Kistenkoblde. Ein Vorlese- und Elternbuch, illustriert mit den Marionetten der Augsburger Puppenkiste. Augsburg: beta.
Mit der abwechslungsreichen Geschichte lernen Kinder, die eigenen Gefühle zu erkennen, zu benennen und an anderen wahrzunehmen.

Bildersammlungen und Spiele

Dieckhoff, Gertrud (2000): E-Motion. Schaffhausen: Schubi Lernmedien.
150 farbige Bildkarten mit Gesichtern in allen möglichen Gefühls-Variationen

Evangelischer Mediendienst (2000): Gefühle zeigen. Zürich: Ev. Mediendienst.
50 Bilder für die Arbeit mit Jugendlichen und Erwachsenen.

Harrison, Vanessa (2001): Emotions. Bicester: Speechmark.
48 Bildkarten mit einzelnen Menschen oder Situationen, um Gefühle kennen zu lernen und zu erraten. Anleitung in 8 Sprachen; auch für den Fremdsprachenunterricht geeignet.

Pustlauk, Thilo (2000): Sentimage. Schaffhausen: Schubi Lernmedien.
Sammlung von 32 heiteren und ernsten Episoden, die zum Nachempfinden, Nachdenken und Schildern eigener Erlebnisse anregen.

Identität, Erwachsenwerden und Sinnfindung

Unterrichtsmittel

Berens, Norbert & Koob, Marguerite (2000): So bin ich. Ethik in der Grundschule Band 1. Donauwörth: Auer.
Arbeitsmaterialien und Kopiervorlagen für die Primarschule. Ziele: Bewusstwerden der eigenen Person mit ihren Bedürfnissen, Wünschen und Fähigkeiten.

Brokemper, Peter (2009): Glück – ein Projektbuch. Hintergründe, Perspektiven, Denkanstöße. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Zahlreiche Texte und Bilder illustrieren einzelne Facetten, Projektideen regen die Jugendlichen zur persönlichen Auseinandersetzung mit dem Glück an.

Ehrmann, Ulla (2003): Die Ich bin ich Werkstatt. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Das Lehrmittel will das Interesse der Kinder an sich selbst aufgreifen und ihr Bewusstsein für das eigene Ich schärfen.

Gattiker, Susanne u.a. (2001): Kunterbunt. Ich und die Gemeinschaft. Bern: BLMV.
Lehrmittel für die 3. und 4. Klasse bestehend aus Buch für SchülerInnen, Heft für Lehrpersonen und Ordner mit Kopiervorlagen zu den Themen Identität, Gefühle, Jungen und Mädchen, Freundschaft, Streiten, Anderssein u.a.

Geiser, Lukas (2008): Body Talk. Jugend und Gesundheit. Zürich: Anne Voss Film.
Filme und pädagogisches Begleitmaterial für eine gesunde und soziale Entwicklung im Jugendalter: Um anerkannt zu werden und erwachsen zu wirken, gehen Jugendliche nicht selten Gesundheitsrisiken ein. Sie kaschieren damit Orientierungslosigkeit und Einsamkeit, betäuben Unsicherheiten und Ängste.

Morgenstern, Isabel (2011): Projekt Lebensbuch. Biografiearbeit mit Jugendlichen. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
In 15 ausführlich beschriebenen Projektstunden gestalten Ihre Schüler mit Hilfe von Kopiervorlagen je ein eigenes Lebensbuch zu den Bereichen Das bin ich!; Meine Familie und meine Herkunft; So stelle ich mir meine Zukunft vor.

Odermatt, Albert & Hurschler, Karl (2007): Schritte ins Leben: Persönlichkeitsbildung für Jugendliche. Zug: Klett und Balmer.
Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein stärken, sich besser kennen lernen und eigene Identität finden, kommunikative Fähigkeiten verbessern, mit schwierigen Lebenssituationen besser zurechtkommen etc.

- Schilling, Dianne (2000): Soziales Lernen in der Grundschule. 50 Übungen, Aktivitäten und Spiele. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Unterrichtsvorschläge rund um Selbstbewusstsein, Gefühle, Entscheidungen, Stress, Selbstbild, Verantwortung, Einfühlungsvermögen, Kommunikation, Gruppendynamik und Konflikte.
- Tesak, Gerhild (2001; Hrsg.): Wegweiser durch den Zwölfminutenwald. Leipzig: Klett.
Eine Sammlung von illustrierten Kalendergeschichten mit vielfältigen Hinweisen und konkreten Vorschlägen, wie damit Themen wie Ich, Familie, Freundschaft, Zeit u.v.a. im Unterricht behandelt werden können.
- Vopel, Klaus W. (2007): Was mir wichtig ist. Wertklärung mit Jugendlichen ; Spiele und Experimente. Salzhausen: Iskopress.
Die Gruppenexperimente animieren, sich darüber klar zu werden, was ihnen wichtig ist, Wertprioritäten zu setzen, Wertentscheidungen anderen gegenüber zu begründen sowie für wichtige Werte auch praktisch einzutreten.

Schönheitsideale

- Blobel, Brigitte (2002): Das Model. Würzburg: Arena.
Jugendroman: Was muss man nicht alles über sich ergehen lassen, um Model zu werden?
- Brokemper, Peter (2009): Schönheit – ein Projektbuch. Hintergründe Perspektiven Denkanstöße. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Vielfältige und gehaltvolle Anregungen, um sich gemeinsam mit Jugendlichen über Schönheitsideale Gedanken zu machen.
- Hassel, Holger (2000): Schlankeitsideal. Baustein für die Gestaltung von projektorientiertem Unterricht und von Projektwochen. Aid.
Heft mit etwas Hintergrund, einem Vorschlag für einen Unterrichtsablauf, Unterrichtsvorschläge und Kopiervorlagen.
- Mackler, Carolyn (2007): Die Erde, mein Hintern und andere dicke runde Sachen. Hamburg: Carlsen.
Jugendroman: Erst als der grosse Bruder vom College fliegt, merkt Virginia, dass sich hinter einer perfekten Fassade auch dunkle Geheimnisse verbergen können. Erst stürzt eine Welt für sie ein, aber dann erkennt sie die Chance der Veränderung.
- Medienprojekt Wuppertal (2012): Bin ich schön. Ein Film über den Umgang von Jugendlichen mit Schönheitsidealen. Wuppertal: Medienprojekt.
Die Dokumentation begleitet fünf Jugendliche in ihrem Alltag, beim Schminken, Einkaufen und Sport. Was finden sie schön und was nicht? Worauf achten sie bei sich, beim Partner und bei Freunden? Wie viel oder wie wenig tun sie für ihre Wunschfigur und ein gutes Körpergefühl?
- Oomen, Francine (2007): Rosas schlimmste Jahre - Wie überlebe ich meinen dicken Hintern? Ravensburg: Ravensburger.
Jugendroman: Rosa hadert mit ihrem Aussehen und versucht, mit Hungern, aber auch allerlei renitentem Verhalten davon abzulenken. Zum Glück helfen ihre Freunde mit brauchbaren Survival-Tipps.
- Siebenstein, Anna (2009): Ich will so sexy sein wie ihr! Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Jugendroman über Schönheitsideale und Schönheitsoperationen.

Geschlechterrollen

Unterrichtsmittel

- Baumann, Cornelia u.a. (2002): Ansichten, Einsichten, Aussichten. 100 Unterrichtsvorschläge zur Gleichstellung von Frau und Mann. Bern: hep.
Unterrichtsvorschläge für Berufsschule und Gymnasium.
- Berens, Norbert & Koob, Marguerite (2001): Mädchen und Jungen. Ethik in der Grundschule Band 3. Donauwörth: Auer.
Arbeitsmaterialien und Kopiervorlagen für die Primarschule zur eigenen Identität, Liebe und Freundschaft, sexuelle Ausbeutung, Geschlechterrollen.

- Fuhrer Katharina u.a. (2006): Ich, du, wir – Gender. 36 Unterrichtseinheiten zur Entwicklung einer Geschlechtsidentität. Bern: Schulverlag.
Die Vorschläge für alle Stufen arbeiten mit den Methoden des Themenzentrierten Theater TZT: Die SchülerInnen erkunden im szenischen Spiel verschiedene Situationen und werten ihre Erfahrungen aus.
- Grünwald-Huber, Elisabeth (2009): Werkmappe Genderkompetenz. Materialien für geschlechtergerechtes Unterrichten. Zürich: SET Stiftung für Erziehung und Toleranz.
Hintergründe, umfassender Materialien-, Übungs- und Weiterbildungsteil sowie Bilderserie, die zu spontanen Assoziationen einlädt.
- Häseli, Helene (2007): Eine Reise zu den starken Kindern. Zum kreativen Umgang mit Mädchen- und Knabenrollen. Zürich: Pestalozzianum.
Anregungen, um mit Kindern von fünf bis neun Jahren auf spielerische Weise auf Geschlechterrollen einzugehen, Möglichkeiten zu erweitern, Rollenvielfalt aufzuzeigen und scheinbaren Unterschiede zu reduzieren.
- Ohlsen, Ingrid (2008): Lotta boxt, Goran tanzt. 21 Unterrichtsvorschläge zur Gleichwertigkeit von Mädchen und Jungen. Zürich: Pestalozzianum.
21 Unterrichtsvorschläge zur Gleichwertigkeit von Mädchen und Jungen für den Kindergarten und die Unterstufe.
- Reimer, Vera & Homann, Dieter (2011): Jungen können alles! - Mädchen können alles!: Ein Trainingskurs zur Identitätsfindung. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Jugendlichen erkennen ihre Interessen und Fähigkeiten und schätzen sie richtig ein; sie stärken ihre Persönlichkeit und ihr Selbstbewusstsein.
- Rhyner, Thomas & Zumwald, Bea (2002): Coole Mädchen – starke Jungs. Ratgeber für eine geschlechterspezifische Pädagogik. Bern: Haupt.
Anregungen zum bewussteren Umgang mit Mädchen und Jungen in Kindergarten und Schule und zur Förderung beider Geschlechter; Vielzahl von Praxisbeispielen für alle Schulstufen.

Hintergründe

- Schnack, Dieter & Neutzling, Rainer (2000): Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. rororo (Neuauflage).
Wie wird ein Junge zum richtigen Mann? Die Autoren haben sich von Jungen und Männern über sich erzählen lassen und gehen so der Identitätsentwicklung von Jungen nach. Mit Witz und Ironie geschrieben.

Körpergefühl, Bewegung und Entspannung

- Baumann, Hansruedi (2001): Mut tut gut. Bewegen, riskieren, erleben auf der Basisstufe. Bern: SVSS.
Eine Kartensammlung mit vielen Vorschlägen, wie Motorik und Risikokompetenz von Kindern der Basisstufe gefördert werden können.
- Eidgenössische Sportkommission (1997): Lehrmittel Sporterziehung. Bern: ESK (Band 1: Grundlagen; Band 2: Vorschule; Band 3: 1. - 4. Schuljahr; Band 4: 4. - 6. Schuljahr; Band 5: 6. - 9. Schuljahr; Band 6: 10. - 13. Schuljahr).
Das Sportlehrmittel für alle Stufen. Von einfachen Bewegungs- und Wahrnehmungsübungen bis zur technischen Perfektion. Enthält auch Hinweise zu Entspannung und Massage.
- Hirtz, Peter u.a. (2003): Gleichgewicht. Schorndorf: Hofmann.
Hintergründe und Praxisideen zur Förderung des Gleichgewichts in Kindergarten und Unterstufe.
- Högger, Dominique (2009): Kinder in Bewegung. Impulse für offene Bewegungssettings. Hölstein: Lehrmittel 4 bis 8 im Verlag LCH.
Mit vielen Bildern gibt das Buch einen vielfältigen und faszinierenden Einblick in die Spiel- und Bewegungswelten, die sich die Kinder in offenen Bewegungssettings selber erschaffen.
- Krahl-Rhinow, Andrea (2008): Motorik und Bewegungsförderung. Übungen, Spiele und Bewegungsideen für alle Kinder. Stuttgart: Klett.
Etwas Hintergrund, Hilfsmittel zum Beobachten sowie viele Förderideen zu Wahrnehmen, Bewegen, Rhythmik, Entspannung, Rückenschule etc.

- Lauper, Renate (2004): Von Kopf bis Fuss in Bewegung. Spielerische Körperarbeit mit Schulkindern. Zürich: Atlantis.
Spiele und Übungen, um das Körperempfinden und eine gesunde Körperhaltung bei Kindern zu fördern.
- Lauper, Renate & Senn, Sabine (2011): 10x10 Körpererfahrungen. Zofingen: Erle.
100 Aufgaben, die das Bewusstsein für eine gesunde Haltung und Bewegung gezielt fördern.
- Müller, Urs & Baumberger, Jürg (2002): Bewegungskünstlerin und Bewegungskünstler. Horgen: Baumberger & Müller
Werkstatt mit 42 Posten zum Balancieren, Klettern und Seilspringen im 1. bis 4. Schuljahr. Die Kinder trainieren selbständig und entwickeln die Übungen weiter. Dazu: Hinweise zu Stundenbeginn, Stundenschluss und Ballspielen.
- Newton, Philip (2002): Erste Motorik- und Koordinationsübungen. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Laufen, springen, drehen, balancieren etc. in Kindergarten und Unterstufe.
- Ros, Jordina (2005a): Kinder lernen spielend: Zeit, Zahlen, Rhythmus. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Spiele und Übungen für Kinder von 4 bis 7 Jahren, um Körpergefühl, Bewegungskoordination sowie ein Gefühl für Geschwindigkeiten, Zeitdauer, Regelmässigkeiten und Abfolgen zu entwickeln.
- Ros, Jordina (2005b): Kinder lernen spielend: Körper, Räume, Koordination. Mülheim, Verlag an der Ruhr.
Spiele und Übungen für Kinder von 4 bis 7 Jahren, um Körper- und Raumwahrnehmung zu entwickeln.
- Salbert, Ursula (2006): Ganzheitliche Entspannungstechniken für Kinder. Münster: Ökotopia.
Lustige Bewegungsübungen, fantastische Entspannungsgeschichten und einfache Atemübungen mit Feder und Luftballon laden zum lustvollen Erleben von Bewegung und Entspannung ein.

Gruppendynamik gestalten

Unterrichtsmittel

- Beratungsstelle Gesundheitsbildung (2003): Harmo-Nie? Unterlagen für Unterricht und Ernstfall. Aarau: Institut Schule & Weiterbildung.
Ausführliche und praktische Sammlung von Hintergrundinformationen und Unterrichtsvorschlägen zu den Themen Kommunikation, Einfühlungsvermögen, Konfliktlösung, Gewalt etc. Bezug (für Aargauer Lehrpersonen gratis): Beratungsstelle Gesundheitsbildung, 062 838 90 35.
- Dietrich, Ralf & Porkristl, Andrea (2010/2012): Genial sozial. Soziales Lernen in der Sekundarstufe. Augsburg: Brigg.
4 Bände: 5. Klasse, 6. Klasse, 7./8. Klasse und 9./10. Klasse.
- Fuchs, Birgit (2000): Spiele für Gruppenprozesse. München: Don Bosco.
Konzentrations-, Körper-, Willens-, Vertrauens-, Kommunikations- und andere Spiele rund um die Prozesse, die in einer Gruppe abgehen können.
- Fuchs, Birgit (2001): Spiele fürs Gruppenklima. München: Don Bosco.
160 Spiele für Gruppen aller Altersstufen mit dem Ziel, ein stabiles, vertrauensvolles und partnerschaftliches Klima zu entwickeln. Themenbereiche: Wahrnehmung, Aggression, Versöhnung, Autonomie, Ordnung, Unterhaltung, Lernen, Freizeit.
- Hart, Sura & Pásztor, Susann (2010): Das respektvolle Klassenzimmer. Werkzeuge zur Konfliktlösung und Förderung der Beziehungskompetenz. Paderborn: Junfermann.
Mit mehr als 20 interaktiven und schrittweise aufgebauten Lektionen, Materialien und Textvorlagen lernen Kinder von sieben bis zwölf Jahren Kompetenzen für Problem- und Konfliktlösungen sowie einfühlsames Zuhören.
- Klein, Antonia (2009): Ich - Du - Wir alle! 33 Spiele für soziales Kompetenztraining. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
Mit dem Training können Jugendliche soziale Kompetenzen spielerisch und gleichzeitig systematisch aufbauen.
- Lohmann-Liebezeit, Birgit (2011): Respekt üben, Achtung zeigen. Lichtenau: AOL.
Die Arbeitsmaterialien bieten direkt einsetzbare Unterrichtseinheiten mit Anleitungen für Übungen, Gespräche und kreatives Gestalten. Zwei Bände: 1./2. Klasse, 3./4. Klasse.
- Portmann, Rosemarie (2012): Die 50 besten Spiele für ein faires Miteinander. München : Don Bosco.
Spiele und Angebote zum fair Denken und Einfühlen, zu Perspektivwechsel und Achtsamkeit, zu Impulskontrolle und Rücksichtnahme.

Wenke, Astrid (2011): Projekt: Soziales Lernen – Freundschaft. Kempen: BVK.

Das handlungsorientierte Projekt unterstützt Kinder der Mittelstufe, eigene Wünsche und die der Freunde zu erkennen, mit unterschiedlichen Erwartungen umzugehen und Freundschaften ihren Bedürfnissen entsprechend zu gestalten.

Wenke, Astrid (2012): Projekt Freundschaft. Kempen: BVK.

Arbeitsblätter, Spiele und Übungen, die Lernende der Sek I darin unterstützen, Gefühle mitzuteilen, Wertschätzung für sich und andere zu entwickeln und ein inneres Geländer auf dem Weg zu sozial positivem Handeln zu errichten.

Hintergrund

Alsaker, Françoise u.a. (2004): Mobbing ist kein Kinderspiel. Bern: Schulverlag.

Medienpaket bestehend aus einem Film, einem Arbeitsheft für Lehrpersonen aller Stufen, einem Poster als Startpunkt für Diskussionen und einem Leporello für die Elterninformation.

Kasper, Horst (2001): Streber, Petzer, Sündenböcke. Wege aus dem täglichen Elend des Schülermobbings. Lichtenau: AOL.

Hintergrund zu Mobbing, Fragebogen, um die Mobbingssituation in der eigenen Schule zu erfassen, sowie Tipps, wie dem Mobbing in der Schule begegnet werden kann.

Bilderbücher und Jugendliteratur

Daubert, Hannelore (2004): Aussenseiter!? Lesen in der Schule mit dtv junior. Unterrichtsvorschläge für die Klassen 5 - 10. München: dtv.

Unterrichtsvorschläge zu einer Reihe bestehender Jugendromane. Der Begriff des Aussenseiters wird hier bewusst weit gefasst und meint ganz unterschiedliche Erscheinungsweisen und Ausprägungen des Andersseins.

Rees, Celia (2002): Klassenspiel. München: Ars Edition.

Jugendroman um Hänseleien und Schikanen in der Klasse.

Thor, Annika (2000): Ich hätte Nein sagen können. Weinheim: Beltz.

Sabina will nicht mehr die beste Freundin von Nora sein. Zu allem Elend sucht auch noch die unmögliche Karin die Nähe zu Nora. So hat sie bei Sabinas Clique endgültig keine Chance. Ein Jugendroman rund um Freundschaft, Intrigen und Ausgeschlossenheit.

Welsh, Renate (2000): Sonst bist Du dran. Würzburg: Arena.

Kinderroman: Michel ist mehrfach Zeuge, wie einige seiner Klassenkameraden Arnold auflauern. Michel schliesst sich der Gruppe an, weil er nicht selber dran kommen will. Zum Glück spürt die Lehrerin, dass in der Klasse etwas vorgeht.

Adressen und Internetseiten

Essen und Esskultur

Schweizerische Gesellschaft für Ernährung

Schwarztorstrasse 87, Postfach 8333, 3001 Bern, 031 385 00 00, info@sge-ssn.ch, www.sge-ssn.ch

Unterrichtsmaterialien rund um Essen und Kochen, Fachauskünfte per Telefon oder Email, Vermittlung von ReferentInnen.

SUISSE BALANCE

c/o Gesundheitsförderung Schweiz, Dufourstrasse 30, Postfach 311, 3000 Bern 6, 031 350 04 03

info@suissebalance.ch, www.suissebalance.ch

Unterstützt Projekte aus dem Bereich Ernährung und Bewegung.

Schweizerischer Verband dipl. Ernährungsberater/innen HF/FH SVDE ASDD

Altenbergstrasse 29, Postfach 686, 3000 Bern 8, 031 313 88 70, service@svde-asdd.ch, www.svde-asdd.ch

Vermittlung von anerkannten Ernährungsberatungen.

www.nutrinet.ch

Netzwerk von rund 60 Organisationen zu Ernährung und Gesundheit. Aktivitäten, Agenda und Links.

www.foodnews.ch

Reichhaltige Informationen zum Thema Ernährung. Trägerschaft ist die Schweizerische Gesellschaft für Lebensmittel-Wissenschaft und -Technologie.

Übergewicht

Schweizerischer Fachverein Adipositas im Kindes- und Jugendalter (AKJ)

Augustin-Keller-Strasse 1, 5000 Aarau, 044 251 54 45, info@akj-ch.ch, www.akj-ch.ch

Zusammenschluss von Fachleuten (Medizin, Bewegung, Ernährung und Psychologie). Er setzt sich für den Aufbau und die Entwicklung professioneller Hilfsangebote für übergewichtige Kinder und Jugendliche ein.

Schweizerische Adipositas-Stiftung

Venusstrasse 29, 8050 Zürich, 044 251 54 13, info@saps.ch, www.adipositas-stiftung.ch

Hilfe für Menschen mit Übergewicht.

Zentrum für Adipositas, Ernährungspsychologie und Prävention von Essstörungen

Inselspital, Murtenstrasse 21, 3010 Bern, 031 632 38 95, obesity@insel.ch, www.pepinfo.ch

Beratung, Therapie, Prävention, Weiterbildung und Forschung.

Kompetenzzentrum für Essverhalten, Adipositas und Psyche (KEA) des Spitals Zofingen

Mühlethalstrasse 27, 4800 Zofingen, 062 746 56 56, kea@spitalzofingen.ch, www.spitalzofingen.ch, → Unsere

Leistungen → Departement Innere Medizin und Diagnostik → KEA

Abklärung, Therapie, Beratung

www.selbsthilfeschweiz.ch → Selbsthilfe gesucht → Themenliste → Adipositas

Kontakte zu Selbsthilfegruppen in verschiedenen Regionen der Schweiz.

www.minuweb.ch

Der Club für übergewichtige Kinder und Jugendliche im Alter von 11 bis 15 Jahren, die ihr Dicksein als belastend empfinden, sowie für ihre Bezugspersonen.

www.smob.ch

Swiss Society for the Study of Morbid Obesity and Metabolic Disorders.

Essstörungen

Spezialisierte Anlaufstellen

Auf den angegebenen Webseiten finden sich teilweise Links und Hinweise auf weitere spezialisierte Anlaufstellen.

Zentrum für Adipositas, Ernährungspsychologie und Prävention von Essstörungen

Inselspital, Murtenstrasse 21, 3010 Bern, 031 632 38 95, obesity@insel.ch, www.pepinfo.ch

Beratung, Therapie, Prävention, Weiterbildung und Forschung.

Zentrum für Essstörungen, UniversitätsSpital Zürich, Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie

Culmannstrasse 8, 8091 Zürich, 044 255 52 80, zes.info@usz.ch

www.psychiatrie.usz.ch/PatientenUndBesucher/Spezialangebote/ZentrumfuerEssstoerungen

Ambulante und stationäre Therapie.

Poliklinik der KJPK

Schaffhauserrheinweg 55, 4058 Basel, 061 685 2121

www.upkbs.ch/patienten/ambulantes-angebot/kinder-und-jugend/allgemeine-sprechstunde

Sprechstunde zu psychosomatischen Erkrankungen wie z.B. Essstörungen.

Kompetenzzentrum für Essverhalten, Adipositas und Psyche (KEA) des Spitals Zofingen

Mühlethalstrasse 27, 4800 Zofingen, 062 746 56 56, kea@spitalzofingen.ch, www.spitalzofingen.ch, → Unsere

Leistungen → Departement Innere Medizin und Diagnostik → KEA

Abklärung, Therapie, Beratung

Arbeitsgemeinschaft Ess-Störungen AES

Feldeggstrasse 69, Postfach 1332, 8032 Zürich, 043 488 63 73, info@aes.ch, www.aes.ch

Beratung und Unterstützung für die Prävention sowie bei Vermittlung von Informationen, Fachpersonen, Institutionen, Organisationen und Beratungen. Mediothek und Mithilfe bei Informationsveranstaltungen.

www.netzwerk-essstoerungen.ch

Informationen und Adressen. Weil ein Eintrag kostenpflichtig ist, sind insbesondere die Adressen unvollständig.

www.selbsthilfeschweiz.ch → Selbsthilfe gesucht → Themenliste (Stichworte Bulimie oder Essstörungen)

Kontakte zu Selbsthilfegruppen in verschiedenen Regionen der Schweiz.

Kantonale, regionale und lokale Anlaufstellen

Anlaufstellen bei Essstörungen sind kantonal, regional und lokal sehr unterschiedlich organisiert und spezialisiert. Das Spektrum des Angebots reicht von einer ersten Triage bis hin zu spezialisierten Behandlungen.

- Hausarzt oder Hausärztin
- Psychologinnen und Psychologen: Adressen auf www.psychologie.ch
- Psychiaterinnen und Psychiater: Adressen auf www.psychiater.ch
- Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienste
- Schul- und Jugendpsychologische Dienste
- Jugend-, Familien- und Erziehungsberatung
- Schulsozialarbeit

Unterstützung über Telefon und Internet

- 143 – die Dargeboten Hand (anonyme Telefonhilfe in Krisensituationen – rund um die Uhr) www.143.ch
- 147 – Telefonhilfe für Kinder und Jugendliche (jeden Tag, rund um die Uhr)
- www.tschau.ch (Beratung für Kinder und Jugendliche)
- www.feelok.ch (online Beratung)

Teil I: Hintergrund

An den Ursachen und Folgen von problematischem Essverhalten kommt zum Ausdruck, welche Schutzfaktoren diesen Problemen vorbeugen können. Entsprechend lässt sich ableiten, wo Kindergarten und Schule mit ihrer Arbeit einen Einfluss nehmen können. Deshalb ist den theoretischen Hintergründen relativ viel Platz eingeräumt. Teil I dieser Unterlagen beschreibt Hintergründe rund um Essen, Esskultur, Übergewicht und Essstörungen, nennt Schutzfaktoren und zeigt auf, was Sie in der Schule tun können.

Essen und Esskultur

Mit einer ausgewogenen und abwechslungsreichen Ernährung erhält der Körper alle Stoffe, die er für eine optimale geistige und körperliche Leistungsfähigkeit braucht. Essen heisst aber nicht nur, sich den Bauch zu füllen. Essen heisst auch Beisammensein, abschalten von anderen Aufgaben, Entspannen. Kapitel 1 stellt Hintergründe zu einer gesunden Ernährung und einer genussreichen Esskultur vor und zeigt auf, wie Essen im Kindergarten und in der Schule zum Thema werden kann.

Übergewicht

Je nachdem, ob man Gesundheit, psychisches Wohlbefinden, Ästhetik und Mode oder die statistische Verteilung der Bevölkerung als Massstab nimmt, resultieren unterschiedliche Grenzwerte für Übergewicht. Rund 20% der Schweizer Schülerinnen und Schüler gelten als übergewichtig. Kapitel 2 fragt nach dem Zusammenhang von Essverhalten und Körpergewicht, thematisiert Ursachen und Auswirkungen von Übergewicht und zeigt auf, wie Sie in Kindergarten und Schule Schutzfaktoren gegenüber Übergewicht fördern können.

Magersucht, Ess-Brechsucht und Esssucht

Kennzeichen einer Essstörung ist, dass der Alltag der Betroffenen zwanghaft um das Thema Essen kreist. Magersucht, Ess-Brechsucht und Esssucht sind die drei häufigsten Formen. Essstörungen sind keine Ernährungsprobleme, sondern psychische Krankheiten. Nur mit professioneller Hilfe finden Betroffene aus ihrem Teufelskreis. Kapitel 3 erklärt Formen, Ursachen und Folgen von Essstörungen und zeigt auf, wie Sie in Kindergarten und Schule Schutzfaktoren fördern können.

1. Essen und Esskultur

Um leben zu können, führen wir unserem Körper täglich Nahrung zu. Mit einer ausgewogenen und abwechslungsreichen Ernährung erhält der Körper alle Stoffe, die er für eine optimale geistige und körperliche Leistungsfähigkeit braucht. Essen heisst aber nicht nur, sich den Bauch zu füllen. Essen heisst auch Beisammensein, Abschalten von anderen Aufgaben, Entspannen.

So weit die ideale Vorstellung. Tatsache ist, dass innerhalb der letzten vierzig Jahre in den Industriestaaten chronische Krankheiten zugenommen haben, die stark mit der Ernährungsweise zusammenhängen: Karies, Übergewicht, Arteriosklerose, Herzinfarkt, Bluthochdruck, Diabetes, verschiedene Krankheiten des Verdauungstraktes sowie verschiedene Krebsformen und Lebererkrankungen stehen mit der Ernährung in Zusammenhang. Ein Mangel an Magnesium, Eisen, Folsäure und anderen Mineralstoffen und Vitaminen kann depressive Symptome auslösen. Auch Hyperaktivität und gewisse Allergien werden mit dem Essverhalten in Verbindung gebracht.

Gesundes Essen

Je nach Alter, Tätigkeit und Geschlecht ist der tägliche Energiebedarf unterschiedlich hoch. Eine optimale Ernährung besteht aus 50 bis 60% Kohlenhydraten, 30 bis 35% Fett und 10 bis 15% Eiweiss. Diese Eckwerte werden von der Schweizer Bevölkerung nicht eingehalten. Die Schweizer Nahrung enthält zu viel Eiweiss und Fett, dafür zu wenig Kohlenhydrate.

Die Lebensmittelpyramide veranschaulicht die acht Nahrungsmittelgruppen und die empfohlenen Mengenverhältnisse:



Aus: Gesundheitsförderung in der Schule, © Lehrmittelverlag des Kantons Aargau 2001

Je weiter unten das Lebensmittel in der Pyramide ist, umso grosszügiger kann es auf dem täglichen Speisezetteln sein. Wasser und andere Flüssigkeiten können wir jederzeit geniessen. Früchte und Gemüse enthalten wichtige Vitamine, Mineralstoffe und Nahrungsfasern. Sie sind wichtig für das Wachstum, eine gute Verdauung und die Gesundheit. Getreide und Kartoffeln geben uns die Energie für geistige und körperliche Arbeit. Milchprodukte, Fleisch, Fisch, Eier und Hülsenfrüchte enthalten viel Eiweiss für das Wachstum. Milch enthält zudem Kalzium für starke Knochen. Zucker und Süssigkeiten geben nur kurzfristig Energie und enthalten keine besonderen Nährstoffe. Öle und Fette liefern ebenfalls Energie und verfeinern vor allem den Geschmack von Nahrungsmitteln.

Eine gesunde Ernährung ist vor allem abwechslungsreich, d.h. umfasst alle Gruppen der Nahrungsmittelpyramide. Gemäss den Schwerpunkten im unteren Teil der Pyramide wird empfohlen, täglich frisches Obst, frisches Gemüse sowie Getreide oder Kartoffeln zu essen. Vollkornprodukte und andere unverarbeitete Nahrungsmittel liefern wichtige Nahrungsfasern, Vitamine und Mineralstoffe. Sie sättigen länger und fördern die Verdauung.

Empfohlen wird auch, zu jeder Mahlzeit etwas zum Kauen zu essen. Gutes Kauen stärkt das Gebiss und fördert das langsame Essen. Bis sich das Sättigungsgefühl einstellt, braucht es Zeit. Wird langsamer gegessen, hat der Körper mehr Zeit um zu signalisieren, dass die Sättigung erreicht ist. Wir essen also automatisch weniger. Eine Ernährung, die saisongerechte, unverarbeitete, unverpackte und einheimische Nahrungsmittel bevorzugt, trägt zudem ökologischen Kriterien Rechnung.

Bei einer optimalen Ernährung spielt auch die Flüssigkeitszufuhr eine wichtige Rolle. Pro Tag sollten 1 bis 1,5 Liter getrunken werden. Dieser Bedarf erhöht sich bei trockenem und heissem Klima, bei körperlicher Aktivität oder bei stark salzhaltiger Nahrung. Am geeignetsten sind ungesüsste Getränke.

Süssigkeiten ja oder nein?

Süssigkeiten sind immer eine besondere Frage, wenn es um Ernährung geht. Die Wissenschaft geht davon aus, dass wir bedenkenlos bis zu 10% unserer Energie über Zucker aufnehmen dürfen. In Deutschland liegt der Anteil bei 15 bis 20%. Übergewichtige essen nicht mehr Süsses als Normalgewichtige, was aber nicht automatisch bedeutet, dass Zucker zum Dicksein nichts beiträgt. Zu bedenken ist auch, dass Süsswaren häufig auch viel Fett enthalten.

Wenn die Ernährung grundsätzlich ausgewogen und gesund ist, ist der Konsum von Süssem wenig problematisch. Dabei spielt das übrige Ernährungsverhalten, die Bewegung, das Zähneputzen sowie die körperliche und genetische Konstitution ebenfalls eine Rolle. Süsswaren sollen in vernünftigem Umfang Bestandteil unserer Ernährung sein; ein natürlicher Umgang vermag auch eher, Essanfälle und verstreuten Konsum zu verhindern.

Der Heiss hunger auf Süsses kann vier verschiedene Ursachen haben: Energiemangel, Vitamin- und Mineralstoffmangel, die Gewöhnung an süsse Nahrungsmittel sowie die Störung des emotionalen Gleichgewichtes. Wenn wir Kohlenhydrate essen, wird über mehrere Zwischenstationen in unserem Gehirn Serotonin ausgeschüttet, was wir als Wohlgefühl wahrnehmen können. Bei leicht verdaulichen Kohlenhydraten wie Zucker geht das besonders schnell. Dass Schokolade glücklich macht, ist inzwischen also wissenschaftlich bestätigt. Fett spielt dabei ebenfalls eine Rolle; auch Fett kann stimmungsaufhellend wirken. Bei übergewichtigen Menschen ist die Wirkung des Serotonins gedämpft; Kohlenhydrate können deshalb die Stimmung kaum noch verbessern. Übergewichtige brauchten deshalb vermutlich eine hohe Fettzufuhr, um ein Glücksgefühl noch wahrnehmen zu können.

Genussreiche Esskultur

Die Eckwerte einer gesunden Ernährung zu kennen, garantiert kein entsprechendes Verhalten. Eine ganze Reihe von Faktoren beeinflusst unser tatsächliches Essverhalten: Die nationalen und kulturellen Gepflogenheiten, die persönlichen Vorlieben und Gewohnheiten, kurzfristige Entscheidungen

gen und Versuchungen, Moden und Trends, das Angebot in den Läden und Restaurants, die Kaufkraft, die verfügbare Zeit für Einkauf, Zubereitung und Konsum, psychische Probleme und emotionale Spannungen. Und auch Erziehungsmittel wie Strafe oder Belohnung bestimmen mit, was Kinder und Jugendliche zu essen bekommen.

Wenn man die heutige Esskultur nach diesen Merkmalen zu charakterisieren sucht, kommen mitunter lieblose Gewohnheiten zum Vorschein. Die **Tischgemeinschaft** verkommt immer mehr zu einer Sonderveranstaltung. Berufsalltag, Schulleben und Freizeitgestaltung sind verantwortlich für die unterschiedlichen Tagesrhythmen einzelner Familienmitglieder.

Ausserhalb der Familie sind **Nahrungsmittel ständig verfügbar**, insbesondere süsse und fetthaltige Speisen. Es ist typisch für das übliche Essverhalten des heutigen mobilen Menschen, schnell irgendwo etwas zu essen. Schnellimbissecken bieten an, was der Mensch unterwegs begehrt. Praktisch jederzeit und überall kann jeder Hunger oder jede Versuchung gestillt werden – und oft nicht einmal mehr an einem Esstisch, sondern vor dem Fernseher, im Stehen, im Bus oder mit einem Buch vor der Nase. Ob es gesund ist und ob es genossen werden kann, spielt keine Rolle. Die Maschine wird bei laufendem Motor gewartet.

Vor dem **Fernseher** oder in ähnlichen Situationen isst es sich nebenbei, d.h. das Essen wird nicht vom Hunger geleitet. Wenn Essen nur noch beiläufig geschieht, geht das Gefühl für Sättigung verloren. Zudem ist Fernsehen mit Emotionen verbunden, die wiederum mit dem Essen verbunden werden. Fernsehen ist auch in Bezug auf das Bewegungsverhalten ein Thema.

Gefördert wird eine unausgewogene Kost durch die **Gewohnheit**, Fleisch, Fisch und Milchprodukte als besonders wertvoll anzusehen. Süsse und fetthaltige Speisen reizen unsere Geschmacksnerven auf besonders subtile Art. Dagegen haben Gemüse, Kartoffeln, Brot und andere kohlenhydratreiche Nahrungsmittel eher einen geringen Stellenwert. Sie werden oft nur als Beilage oder notwendiges Übel betrachtet.

Untersuchungen in England haben gezeigt, dass sich **finanzielle Probleme** direkt auf die Qualität der Ernährung auswirkt. So wird z.B. auf Milch verzichtet, weil andere Getränke billiger sind. Auch frisches Gemüse ist zu teuer. Dafür werden mehr Würstchen und Fischstäbchen gegessen. Dadurch sind die Menschen mit gewissen Nährstoffen unterversorgt. Vor allem kinderreiche Familien sparen bei den Nahrungsmitteln.

Essen und Esskultur bei Kindern

Alles Gesagte gilt für Erwachsene und Kinder gleichermassen. Darüber hinaus gilt es für Kinder noch einiges mehr zu bedenken. Bereits in den ersten Lebensmonaten werden grundlegende Erfahrungen mit der Nahrungsaufnahme verknüpft. Wenn emotionale Zuwendung fehlen oder nur über Essen und Trinken befriedigt werden, deutet das Kind emotionale Bedürfnisse und negative Gefühlszustände wie Trauer oder Angst als Hunger um. Es lernt bereits im Säuglingsalter, sich oral zu befriedigen und durch Essen fehlende Zuwendung und Anerkennung zu kompensieren.

Kinder sind beim Essen nicht einfach kleine Erwachsene. Sie haben andere Bedürfnisse: Kinder können in ihren kleinen Körpern weniger Energie speichern. Das bedeutet, dass sie regelmässiger etwas essen müssen. Wenn Kinder nur drei Mal am Tag, dafür viel essen, essen sie regelmässig über ihre Sättigungsgrenze. Die Verdauung macht müde, und Fettpolster können sich ansetzen. Gleichzeitig fällt der Blutzuckerspiegel öfter unter die Hungergrenze. Kinder haben dann Mühe, sich zu konzentrieren. Kinder benötigen alle 2 bis 3 Stunden einen Nachschub. Znüni und Zvieri gehören also dazu.

Für Kinder ist das Essen jeweils ein Haltepunkt im Laufe des Tages. Beim Mittagessen schweifen die Gedanken zurück zum Erlebten des Morgens und in die Zukunft zum freien Nachmittag, Ideen und Pläne kommen auf, die Freizeit nimmt bereits Gestalt an. Mit fehlender Tischgemeinschaft fehlt den Kindern elterliche Zuwendung, sie kopieren die rasche Verpflegung der Erwachsenen, nicht selten können sie sich neben den Mahlzeiten ungeniert selber bedienen. Je weniger häusliche

Tischgemeinschaft ein Kind erlebt, desto schlechter ist seine Ernährung. Die Essgewohnheiten, die das Kind von klein auf lernt, sind für das Essverhalten in späteren Jahren ganz entscheidend. Mit der Zeit wird das Essverhalten der Kolleginnen und Kollegen wichtig. Die Essgewohnheiten des Elternhauses können im Jugendalter sogar zum Negativvorbild werden.

Das Ernährungsverhalten von Jugendlichen

Die Schweizerische Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme hat im Jahre 2002 rund 10'000 Kinder und Jugendliche zwischen 11 und 16 Jahren zu ihrem Gesundheitsverhalten befragt (Kuendig u.a. 2003). Auch zum Ernährungsverhalten wurden Fragen gestellt. Es zeigt sich, dass die Schweizer Kinder und Jugendlichen sehr unterschiedliche Essgewohnheiten haben, wie die folgende Tabelle summarisch zeigt:

| Wie oft isst Du die folgenden Nahrungsmittel? Angaben in % der befragten Schweizer Jugendlichen zwischen 11 und 16 Jahren (Kuendig u.a. 2003). | | | | |
|---|-----------------------------------|---------|----------------------------|---------|
| | Einmal in der Woche oder seltener | | Ein- oder mehrmals pro Tag | |
| | Knaben | Mädchen | Knaben | Mädchen |
| Obst/Früchte | 25.4 | 16.2 | 30.4 | 40.4 |
| Gemüse | 21.7 | 17.2 | 30.4 | 38.4 |
| Bonbons, Schokolade | 28.3 | 31.5 | 28.1 | 27.3 |
| Zuckerhaltige Limonaden | 30.9 | 44.7 | 36.9 | 26.2 |
| Chips | 71.0 | 79.8 | 6.5 | 3.9 |
| Pommes frites | 87.5 | 93.1 | 2.5 | 1.5 |
| Hamburger, Hot Dogs | 91.5 | 95.8 | 2.4 | 1.2 |
| Vollkornbrot, Getreideflocken oder Müesli | 35.1 | 35.5 | 30.4 | 28.3 |
| Milch | 15.2 | 23.5 | 60.1 | 52.1 |
| Milchprodukte (Käse, Joghurt usw.) | 15.8 | 17.7 | 44.8 | 42.3 |
| Kaffee, Milchkaffee | 76.3 | 83.2 | 11.1 | 8.0 |
| Fleisch, Fisch | 18.2 | 30.2 | 32.0 | 21.4 |
| Energiegetränke (Redbull usw.) | 75.9 | 87.3 | 7.9 | 3.8 |

Zudem zeigte sich: 53% der Befragten essen an jedem Schultag ein richtiges Frühstück. 28% tun das nie; dieser Anteil nimmt mit dem Alter zu von rund 19% mit 11 Jahren bis rund 30% (Knaben) bzw. 43% (Mädchen) mit 16 Jahren.

Das können Sie in der Schule tun

Häufig ernähren sich Kinder und Jugendliche ihren Gewohnheiten gemäss, also unbewusst und unreflektiert. Dass im Verhalten gewisse Werthaltungen und Vorlieben zum Ausdruck kommen, bedeutet wohl nur in seltenen Fällen eine gefestigte Vorstellung der eigenen Esskultur. Eine Auseinandersetzung mit **Ernährung**, mit **Nahrungsmittelgruppen**, mit den Eckwerten einer **gesunden Ernährung** und mit möglichen **Essverhalten** unterstützt Kinder und Jugendliche dabei, ihr Essverhalten bewusster zu gestalten und Essen nicht nur als Notwendigkeit, sondern auch als Genuss wahrzunehmen und zu pflegen. Eine Kombination von Wissensvermittlung zur gesunden Ernährung einerseits und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler andererseits bietet sich natürlich an oder ist gar notwendig, um sowohl den persönlichen Reflexionen wie auch den wissenschaftlichen Überlegungen Gewicht zu geben. Unterrichtsvorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 10**.

Essen ist mit **Gefühlen** verbunden. Mit welchen Gefühlen essen wir eine bestimmte Speise? Was für Gefühle sind Hunger und Durst? Können wir mit essen bestimmte Gefühle vertreiben? Wird das Gefühl beim Essen auch durch Ruhe und eine schöne Zubereitung beeinflusst? Wie fühlen wir uns,

wenn wir mit Essen belohnt oder bestraft werden? Ist das anders als andere Belohnungen oder Bestrafungen? Dies einige Fragen zur Verknüpfung mit **Kapitel 5**.

Essen hat auch mit **Trends** und mit **Dazugehören** zu tun. Der persönliche Ernährungsstil ist Teil des eigenen Lebensstils. Eine Verknüpfung mit **Kapitel 6** (Identität) bietet sich also an.

Ernährung hängt mit dem **Körperbau** und **Körpergewicht** zusammen. Vielleicht sind also plötzlich Schönheitsideale das Thema (vgl. **Kapitel 7**).

Vielleicht bezeichnen Ihre Schülerinnen und Schüler Kochen als **Frauensache**. Hier bietet sich eine Verknüpfung mit dem Thema Geschlechterrollen an (vgl. **Kapitel 8**).

Essen oder Nicht-Essen kann zwanghaft sein. Dies kommt in **krankhaften Essverhalten** wie Magersucht, Ess-Brechsucht oder Esssucht zum Ausdruck. In **Kapitel 11** finden Sie Hinweise, wie Sie Essstörungen im Unterricht thematisieren können.

Gibt es in Ihrer Klasse Schülerinnen oder Schüler mit **Übergewicht** oder **Magersucht**? Möchten Sie ihnen helfen? In den **Kapiteln 13 und 14** finden Sie Hinweise dazu.

2. Übergewicht

Je nachdem, ob man Gesundheit, psychisches Wohlbefinden, Ästhetik und Mode oder die statistische Verteilung der Bevölkerung als Massstab nimmt, resultieren unterschiedliche Grenzwerte für Übergewicht. Die Definition des Übergewichts nach dem **Body Mass Index** (BMI) ist die übliche Methode. Der BMI wird errechnet, indem man das Körpergewicht in Kilogramm durch das Quadrat der Körpergrösse in Metern dividiert. Ein Mensch von 65 kg und 1,70 m hat demnach einen BMI von 22,5 kg/m². Für Erwachsene gilt ein BMI von grösser als 25 als Übergewicht. Für Kinder und Jugendliche gibt die folgende Tabelle Richtwerte an. Erst eine genaue Abklärung beim Hausarzt oder bei der Hausärztin gibt genauen Aufschluss.

| Alter | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|-------|----|------|----|------|----|----|----|----|------|----|------|----|
| BMI | 18 | 18,5 | 19 | 19,5 | 20 | 21 | 22 | 23 | 23,5 | 24 | 24,5 | 25 |

BMI, der die Grenze zwischen Normal- und Übergewicht bezeichnet, in Abhängigkeit des Lebensalters.

Mädchen und Knaben sind etwa gleich häufig übergewichtig. Eine Studie des ETH-Labors für Humanernährung ermittelte im Jahr 2002 rund 20% Übergewichtige und 4% Fettleibige unter den 6 bis 12-jährigen Kindern aus der Schweiz. Der Anteil übergewichtiger Kinder hat sich in den letzten 20 Jahren somit verdreifacht, der Anteil Fettleibiger sogar versechsfacht (Lindenmeyer 2004).

Essen und Körpergewicht

Es wirkt sich nicht sofort auf das Körpergewicht aus, wenn die Nahrungsmenge erhöht oder vermindert wird. Viele Menschen halten über Jahre ihr Körpergewicht, auch wenn sie mal mehr und mal weniger essen. Wie ist das zu erklären?

Der Körper wandelt Nahrungsmittel in Energie um. Wenn mehr Nahrung zur Verfügung steht, geht der Körper verschwenderischer mit der Energie um. Nur ein wirklich überschüssiger Teil an Energie wird in Form von Fett eingelagert. Wenn wir dagegen weniger essen, verringert der Körper die Energieabgabe. Er greift nur zögernd auf Fettreserven zurück. Fastende Menschen bekommen dies zu spüren, wenn sie viel rascher frieren.

Entsprechend reagiert der Körper bei einer Diät nicht sofort mit Gewichtsverlust, er verringert einfach die Energieabgabe. Der kurzfristige Erfolg von Diäten ist meist nur auf den Verlust von Wasser zurückzuführen. Eine Diät steigert zudem das Appetit- und Hungergefühl, das bis zu Heisshungerattacken ansteigen kann. Nach ersten Erfolgen einer Diät ist das alte Körpergewicht also rasch wieder erreicht oder sogar überschritten. Das nennt man «Jojo-Effekt». Die Schuld für den Misserfolg gibt man meist nicht der Diätvorschrift, die gar nicht funktionieren kann, sondern dem eigenen Verhalten: Man konnte die strengen Vorschriften der Diät ja nicht einhalten. So reguliert der Körper das Gewicht um einen bestimmten Wert, den so genannten Setpoint.

Folgen des Übergewichts

Bei Übergewicht besteht ein erhöhtes Risiko für Diabetes, Bluthochdruck, Herzinfarkt, Schlaganfall und anderes mehr. Übergewichtige haben ganz praktische Schwierigkeiten im Umgang mit Stühlen, Türen etc. Sie haben ein geringes Selbstwertgefühl. Sie empfinden Verachtung für ihren Körper. Die Fettschicht kann auch die Funktion eines Schutzpanzers haben.

Übergewichtige leiden unter sozialer Ächtung, Ausgrenzung und Mobbing. Sie haben geringere Chancen auf Anstellung und Partnerschaften. Dicke Kinder leiden nicht nur unter den Hänseleien der Mitschülerinnen und Mitschüler, sondern werden auch häufig von Lehrpersonen bewusst oder unbewusst zurück gestellt. Kinder unter 6 Jahren bezeichneten ein dickes Kind auf einer Zeichnung als «faul, dreckig, dumm, hässlich, als Betrüger und als Lügner». Das gezeichnete dicke Kind wurde im Vergleich mit einem «normalen» Kind, einem Kind mit fehlenden Händen oder einem Kind

mit Entstellungen im Gesicht als am wenigsten liebenswert bezeichnet. Besonders tragisch: Sogar dicke Kinder selber kamen zu der gleichen Rangfolge.

Ursachen für Übergewicht

Zunächst erscheint die Begründung für Übergewicht simpel: Die Kalorienaufnahme ist höher als der Kalorienverbrauch. Zu viel Nahrungsaufnahme steht zu wenig körperlicher Aktivität gegenüber. Auch eine einseitige Ernährung kann negative Folgen haben; Fett sättigt beispielsweise weniger als Kohlenhydrate: Nach dem Genuss von 400 Kalorien Kohlenhydraten fühlt man sich etwa gleich satt wie nach 800 Kalorien Fett. Die Ursachen, die hinter dieser simplen Erklärung stehen, sind jedoch wesentlich vielschichtiger.

Die Essgewohnheiten, die das Kind von klein auf lernt, sind für das Essverhalten in späteren Jahren ganz entscheidend. Die Essgewohnheiten der Eltern bestimmen also über die Kalorienaufnahme der Kinder. Entscheidend ist aber auch, wie gegessen wird: Wenn gemeinsames Essen zu einer Sonderveranstaltung verkommt, wenn sich die Kinder neben den Mahlzeiten ungeniert selber verpflegen können, sind sie auch weniger gesund ernährt und weniger empfänglich für eine gemütliche und entspannte Esskultur.

Auch ausserhalb der Familie sind **Nahrungsmittel ständig verfügbar**, insbesondere süsse und fetthaltige Speisen. Solche Umstände können sich massiv auf die Ernährungssituation auswirken: Vor dem Fernseher isst es sich nebenbei, d.h. das Essen wird nicht vom Hunger geleitet. Wenn Essen nur noch beiläufig geschieht, geht das Gefühl für Sättigung verloren. Zudem ist Fernsehen mit Emotionen verbunden, die wiederum mit dem Essen verbunden werden.

Zu den kulturellen Gewohnheiten, die das Kind von klein auf lernt, gehört auch das **Bewegungsverhalten**. Auch hier ist Fernsehen wieder ein Thema.

Der Grund von Übergewicht kann auch eine **Essstörungen** sein, d.h. die Betroffenen sind ähnlich wie bei der Mager- und Ess-Brechsucht zwanghaft auf Essen und Körpergewicht fixiert. Sie essen entweder ständig ein bisschen oder grosse Mengen in Form von Essanfällen. Essen kann beruhigen. Sättigung legt etwas still. Je mehr gegessen wird, desto ruhebedürftiger wird der Körper. So **baut Essen Stress und Druck ab**. Das Essen wird Ersatz für Liebe und Geborgenheit und dient der Frustbewältigung. Wenn schreiende Säuglinge immer nur die Flasche, nie aber Geborgenheit erhalten, ist der Grundstein für solches Essverhalten gelegt. Gründe für Frustessen sind häufig in der Familie zu suchen; aber auch ein schwieriges Schulklima kann dazu beitragen. Übergewicht kann ein Panzer sein zum Schutz vor (sexuellen) Übergriffen, Hänseleien und Misserfolgen. Eindeutige Essstörungen sind bei Übergewichtigen jedoch eher die Ausnahme als die Regel.

Eine **falsche Reaktion auf Übergewicht** kann eine Problemlösung verzögern oder gar verhindern. Viele Diäten machen einen raschen Gewichtsverlust zwar möglich, aber meist ist das verlorene Gewicht ebenso rasch wieder angeessen. Nur eine langfristige Umstellung der Ess- und Bewegungsgewohnheiten ermöglicht ein gesundes und nachhaltiges Abnehmen. Künstliche Süsstoffe können nichts zum Abnehmen beitragen, sie können das Problem sogar verschlimmern. Der süsse Geschmack regt nämlich genauso wie Zucker die Zuckerverdauung an; die Folge ist ein Hungergefühl. Das Risiko, eine Essstörung zu entwickeln, ist erhöht bei Kindern, die mit unangemessenen Diäten konfrontiert sind.

Die genetische Disposition hat einen Einfluss auf den Regelkreis von Hunger und Sättigung sowie auf die Fähigkeit, die Nahrung zu verarbeiten und Fett abzubauen bzw. einzulagern. Bei rund einem Drittel der Übergewichtigen spielt die erbliche Veranlagung eine Rolle. Die Gene alleine machen aber nicht dick. Mit einer guten Ernährung und einem sinnvollen Bewegungsverhalten können auch Menschen mit einer schlechten genetischen Disposition Normalgewicht halten. Die Zusammenhänge sind aber nicht vollständig geklärt.

Das können Sie in der Schule tun

Die Ursachen von Übergewicht liegen vorwiegend in der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Die Schule hat darauf nur einen beschränkten Einfluss. Die Schule hat aber vom Kindergarten bis zur Matur vielfältige Möglichkeiten und bis zu einem bestimmten Umfang auch die Aufgabe, Selbst- und Sozialkompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu stärken und Auseinandersetzungen mit kulturellen Phänomenen zu suchen. Aus den beschriebenen Ursachen lässt sich ableiten, welche Fähigkeiten und Eigenschaften gegen Übergewicht schützen können:

- Damit Essen nicht zum Frustabbauer wird, ist es Schutzfaktor, Anerkennung zu geben, Erfolgserlebnisse zu ermöglichen und Möglichkeiten zu zeigen, wie anders (als übers Essen) mit Frust oder anderen **Gefühlen** umgegangen werden kann. Wichtig ist auch die Entwicklung des **Selbstbewusstseins**, der Selbstsicherheit, der Eigenverantwortlichkeit, einer **Lebensperspektive** sowie der persönlichen Autonomie. Vorschläge dazu finden Sie in den **Kapiteln 4 bis 6**.
- Schutzfaktoren sind ein sinnvolles **Bewegungsverhalten** und positive Erlebnisse mit dem eigenen Körper. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 9**.
- Schutzfaktor ist eine Auseinandersetzung mit der persönlichen und mit gesunder **Ernährung**. Zudem soll Essen als etwas Genussvolles erlebt werden. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 10**.
- Die äussere Erscheinung und/oder die offensichtlichen Schwierigkeiten von Übergewichtigen z.B. im Sportunterricht können die Klassenkolleginnen und -kollegen dazu verleiten, **Betroffene zu hänseln**, auszulachen und auszuschliessen. Vorschläge, um darauf zu reagieren, finden Sie in **Kapitel 12**.
- Haben sie **übergewichtige Kinder oder Jugendliche in Ihrer Klasse** und möchten Sie ihnen helfen? In **Kapitel 14** finden Sie Hinweise, was Sie für solche Schülerinnen und Schüler tun können.

3. Magersucht, Ess-Brechsucht und Esssucht

Magersucht, Ess-Brechsucht und Esssucht sind die drei häufigsten Formen von Essstörungen.

- Magersüchtige reduzieren die Nahrungsaufnahme auf ein Minimum.
- Ess-Brechsüchtige versuchen, dem Dickwerden zu entfliehen, indem sie nach dem Essen erbrechen.
- Esssüchtige werden regelmässig von Essanfällen geplagt.

Die drei Formen lassen sich nicht in jedem Fall klar voneinander abgrenzen; Betroffene können von der einen in die andere Form wechseln. Kennzeichen einer Essstörung ist, dass der Alltag der Betroffenen zwanghaft um das Thema Essen kreist. Essstörungen sind keine Ernährungsprobleme, sondern psychische Krankheiten. Nur mit professioneller psychologischer Hilfe finden Betroffene aus ihrem Teufelskreis. Auch medizinische Hilfe kann nötig sein.

Was ist Magersucht?

Magersüchtige leiden unter einer verzerrten Körperwahrnehmung: Sie haben ständig Angst, dick zu werden, obwohl sie bereits mehr als schlank sind. Manchmal wiegen Betroffene bei einer Körpergrösse von 165 bis 170 cm weniger als 40 Kilo. Die grosse Mehrheit der Betroffenen sind Mädchen und Frauen.

Magersüchtige zählen die aufgenommenen Kalorien; sie essen über lange Zeit nur niederkalorische Nahrungsmittel; sie haben Tricks entwickelt, wie sie bei Essen in Gesellschaft fernbleiben können oder aber eine Nahrungsaufnahme nur vorgaukeln; sie unterdrücken das Hungergefühl mit Kaugummis oder Kaffee; sie unterstützen den Gewichtsverlust mit körperlicher Aktivität oder Abführmitteln.

Wenn sie nichts essen müssen, haben Magersüchtige dagegen keinerlei Berührungsängste mit Nahrungsmitteln: Nicht selten kochen sie selber für andere und umgeben sich mit Nahrungsmitteln oder Bildern davon. Dass sie trotz all diesen Reizen der Versuchung widerstehen können, erfüllt sie mit Stolz. Der ausgeprägte Wille zur Körperbeherrschung lässt Magersüchtige Körpersignale wie Hunger, Müdigkeit, Kälteempfinden, aber auch Sehnsüchte nach Geborgenheit und Zuwendung unterdrücken.

Von aussen betrachtet scheinen Magersüchtige sehr autonom, selbstbewusst, willensstark, ehrgeizig, einsatzfreudig und leistungsfähig. Betroffene berichten aber von Schamgefühlen, Ängsten und Gefühlen der Unzulänglichkeit. Typisch ist auch, dass Magersüchtige in ihren Urteilen nur schwarz und weiss kennen: Es ist entweder alles gut oder alles schlecht.

Magersucht hat vielfältige Auswirkungen: Der Hormonhaushalt ist oft gestört; die Periodenblutung bleibt aus. Der Magen kann sich weigern, überhaupt noch Nahrung aufzunehmen, es drohen Stoffwechselstörungen, Knochenschwund, Austrocknen des Körpers, chronische Verstopfung sowie Nieren- und Herzprobleme. Magersüchtige haben eine niedrige Herzfrequenz und Körpertemperatur, die Finger, Füsse und Lippen können deshalb blau sein. Zudem droht die soziale Isolation, denn sehr viele soziale Ereignisse finden in Zusammenhang mit Essen statt. Den meisten Frauen fällt es schon schwer, vor sich selber einzugestehen, dass sie ein Problem mit dem Essen haben. Noch schwieriger ist es, darüber mit anderen Menschen zu sprechen.

Das ständig aufgestaute Verlangen nach Essen kann zu Fressanfällen führen. Diese Attacken werden dann durch selbst herbeigeführtes Erbrechen und / oder mit Abführmitteln bekämpft. Etwa 60% der Magersüchtigen werden so zu Ess-Brechsüchtigen.

Was ist Ess-Brehsucht?

Kennzeichen von Ess-Brehsucht sind unkontrollierte Heisshungerattacken ohne Lust am Essen mit anschliessendem Erbrechen. Manchmal werden auch Abführmittel eingenommen, um den Magen schneller zu entleeren. Häufige Auslöser sind Versagensangst, Trauer, innere Leere, Einsamkeit, Langeweile etc. Die meisten Betroffenen beginnen mit Diäten, die aber immer wieder durch Essanfälle unterbrochen werden, bis sie das Erbrechen entdecken.

Auch Ess-Brehsüchtige haben Angst, dick zu werden. Im Gegensatz zu den Magersüchtigen sind viele normalgewichtig, wobei das Gewicht stark schwanken kann. Als Folge von Stoffwechselstörungen sind Ess-Brehsüchtige oftmals aber genauso mangelernährt. Viele der Persönlichkeitsmerkmale sind gleich wie bei der Magersucht; so erscheinen Ess-Brehsüchtige ebenso wie Magersüchtige im Alltag äusserst kompetent, leistungsorientiert und entscheidungsfreudig.

Durch das häufige Erbrechen ist die Speiseröhre entzündet oder verletzt. Der Verlust an Körperflüssigkeit führt zu Störungen des Elektrolythaushaltes. Der hohe Säuregehalt des Erbrochenen greift die Zähne an. Betroffene werden von Übelkeit und chronischer Verstopfung geplagt. Manche leiden unter mangelndem Selbstwertgefühl, sie eckeln sich vor sich selber, hassen ihren Körper, neigen zu Depressionen und haben Selbstmordgedanken. Der grosse Nahrungsmittelkonsum führt zu finanziellen Schwierigkeiten. Eine soziale Isolation ist möglich, aber nicht immer der Fall; neben dem abnormen Verhalten können die Betroffenen durchaus in Gesellschaft leben; da erfahren sie auch Bewunderung für ihren schlanken Körper.

Was ist Esssucht?

Esssüchtige essen zu viel, meist in Essattacken wie bei den Ess-Brehsüchtigen, aber ohne nachher zu erbrechen. Das Essen dient nicht dazu, den Hunger zu stillen. Er ist Ersatz für den fehlenden oder nie gelernten Umgang mit Gefühlen. Probleme werden mit dem Essen hinunter geschluckt. Meist sind Esssüchtige übergewichtig mit den entsprechenden Folgen. Sie haben oft schon eine Vielzahl von Diätversuchen hinter sich, aber ohne langfristigen Erfolg. Häufig ist ihnen das Gefühl für Hunger und Sättigung verloren gegangen. Eindeutige Essstörungen sind bei Übergewichtigen jedoch eher die Ausnahme als die Regel. Weitere Ausführungen zu Übergewicht finden Sie in Kapitel 2.

Ursachen von Essstörungen

Menschen mit Essstörungen zeigen tatsächlich Merkmale von Sucht: Das Verhalten der Betroffenen ist zwanghaft, die Gedanken kreisen ums Essen, die Kontrolle über das eigene Verhalten geht verloren. Dies macht deutlich, dass die Ursachen nicht mit Essen an sich zu tun haben. Im Essverhalten kommen tiefer liegende Schwierigkeiten zum Ausdruck:

- Eine Essstörung beginnt oft in einer **Umbruchsituation**: die Pubertät, ein Schulwechsel (oft verbunden mit zunehmendem Leistungsdruck), die Ablösung vom Elternhaus oder die Trennung von geliebten Menschen. In solchen Situationen erweist es sich, wie gut Jugendliche mit Enttäuschung, Unsicherheit und Leistungserwartung umgehen können, wie stabil ihre psychische Verfassung ist, wie gut sie in ihrem Umfeld auf soziale Unterstützung, Zuneigung und Geborgenheit zählen können.
- Für Essstörungen kann es also unmittelbare Auslöser geben, aber die **Sozialisation** hat den Boden dazu bereitet. Nicht selten stammen Betroffene aus durchschnittlichen, unauffälligen Familien. Werte wie Anpassung, Ordnung, Sauberkeit, Pflichterfüllung, Leistung, Anstand, Bildung, Karriere und Fitness werden hoch gehalten. Materielles geniesst eine höhere Wertschätzung als emotionale Zuwendung, Austausch und Solidarität. Die Kinder sind überbehütet und geniessen wenig Autonomie. Konflikte werden zugunsten einer (Schein-) Harmonie unterdrückt. Emotionen, Improvisation, Selbstironie und Überschwang fehlen. In einem solchen Umfeld be-

steht ein Druck, etwas Besonderes oder Perfektes sein zu müssen. Ebenfalls nicht ausgeschlossen sind wiederholte Grenzverletzungen bis hin zur sexuellen Ausbeutung.

- Wem diese Welt zu eng ist, keine Grenzen erproben konnte und/oder wiederholt die eigene Unzulänglichkeit zu spüren bekommt, wird wenig Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl entwickeln können, hat Angst vor Verantwortung und Erwachsenwerden, **hungert nach Anerkennung** und seelischer Nahrung, hat es schwer auf der Suche nach einer eigenen Identität. Esssucht wird damit zu einem Ersatz für Liebe und Geborgenheit. Magersucht andererseits ist eine Form der stillen Rebellion, ein Ausdruck von Aggression gegen innen, das Festklammern an einem kindlichen Körper, eine Quelle von Selbstbestätigung, ein Feld für eiserne Disziplin und Leistung und / oder eine Möglichkeit, der gesellschaftlichen Masslosigkeit und Beliebigkeit ein starr geregeltes System eigener Werte entgegen zu setzen. Wenigstens über den eigenen Körper erlangen die Betroffenen so Autonomie; die Definition der eigenen Person über das Aussehen stiftet Identität; Abnehmen verschafft Beachtung, Anerkennung und Selbstbestätigung. Hungern wird zum Lebensinhalt.
- Dieser Prozess wird durch kulturelle Einflüsse gefördert: Die gängigen **Schönheitsideale** stellen Schlankheit in den Vordergrund. Mode und Werbung machen uns das vor. Erwachsene und Gleichaltrige bringen diese Ideale wiederholt und mehr oder weniger subtil zum Ausdruck. Mädchen werden wie auf dem Laufsteg beobachtet und kommentiert. Dem entgegen steht die **körperliche Entwicklung** von jungen Frauen in der Pubertät: Die Fettmasse nimmt zu und das Becken wird breiter, der weibliche Zyklus sorgt für eine natürliche Schwankung des Körpergewichts und auch des Appetits. In solchen Situationen reichen einzelne abschätzige Bemerkungen von Familienmitgliedern oder Kolleginnen und Kollegen, um den Vorsatz zum Hungern und Abnehmen manifest werden zu lassen. Auch ohne Essstörungen ist das Verhältnis von jungen Frauen zu ihrem Körper oft zwiespältig; der Körper wird als ewiges Problemfeld wahrgenommen.
- Die **traditionellen Geschlechterrollen** geben Erwartungen an Mädchen und deren Erziehung vor: folgsam, zurückhaltend, friedfertig, ohne Aggressionen, behütet. Mädchen und Frauen erhalten weniger Raum, Aufmerksamkeit und Anerkennung als Knaben und Männer. Mädchen müssen immer wieder mal herhalten, um gegenüber den unbändigen Knaben innerhalb des Klassenklimas für Ausgleich zu sorgen. Es bleibt oft ohne Sanktionen, wenn Jungen in speziell reservierte Mädchenräume eindringen; Jungen unterbrechen Mädchen oft und bringen sie zum Schweigen; Bemerkungen zu Aussehen oder «typischem Mädchenverhalten» sind an der Tagesordnung. Unter diesen Umständen ist es für Mädchen schwierig, ein Selbstbewusstsein zu entwickeln, Grenzen zu setzen, eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und auszudrücken und zwischen traditionellen und moderneren Frauenrollen eine eigene Identität zu suchen. Aggressionen werden gegen innen gerichtet. Selbstzweifel und Minderwertigkeitsgefühle werden durch Attraktivität, Schlankheit, Leistung und Perfektionismus ausgeglichen.
- **Essen ist Kultur**, ist ständig präsent, ist etwas Lustvolles sowie eine ständige Bedrohung für das eigene Körpergewicht. Nirgends kommt das so deutlich zum Ausdruck wie in Magazinen, die gleichzeitig Rezepte und Diättipps vermitteln. Das Thema Essen ist also höchst widersprüchlich besetzt.
- Schliesslich zeigen sich auch **körperliche Ursachen**: Durch eine Diät kann die Regelung von Hunger und Sättigung langfristig gestört werden; eine simple Diät kann sich also fatal auswirken. Auch genetische Ursachen werden heutzutage diskutiert; sie führen aber nie alleine, sondern nur in Zusammenhang mit anderen Ursachen zu einer Essstörung.

Häufigkeit von Mager- und Ess-Brehsucht

Essstörungen sind häufiger, als man denkt: Rund 2% der 13- bis 25-Jährigen leiden an Magersucht, bis zu 8% an Ess-Brehsucht (Isenschmid u.a. 2002, S. 4). Im Bereich der Gefährdung bewegen sich noch wesentlich mehr Jugendliche. Eine Studie des Universitätsspitals Zürich bei 14-

bis 19-jährigen Jugendlichen im Kanton Zürich (Buddeberg-Fischer 2000) hat ergeben: 8% der Mädchen und 1,5% der Knaben sind in ihrem Essverhalten deutlich gestört; mässig gestört sind 14% der Mädchen und 5,5% der Knaben. Die Smash-Studie zur Gesundheit und zum Lebensstil von 16- bis 20-jährigen Jugendlichen in der Schweiz (Narring u.a. 2004) hat ergeben:

- Rund 20% der Mädchen geben Grössen- und Gewichtswerte an, die Untergewicht entsprechen.
- Etwas mehr als die Hälfte der Mädchen findet sich zu dick, nur 5% finden sich zu dünn.
- 70% der Mädchen möchten abnehmen, 20% sagten sogar, dass dieser Gedanke sie dauernd beschäftigt.
- 16% der Mädchen und 9% der Knaben gaben an, mindestens mehrmals pro Woche sehr viel zu essen, ohne wirklich stoppen zu können.
- 2,7% der Mädchen und 0,7% der Knaben gaben an, dass sie mindestens mehrmals pro Woche willentlich erbrechen.
- 13,9% der Mädchen und 1,6% der Knaben verspüren mehrmals pro Woche Angst zuzunehmen, finden sich nach einem ausgiebigen Mahl unschön, denken ständig ans Essen und freuen sich über einen leeren Magen. 2,3% der Mädchen erleben diese vier Sorgen sogar jeden Tag. Die Autorinnen der Studie sind zurückhaltend, nur aufgrund dieser Resultate eine Magersucht zu diagnostizieren. Aber sie nehmen an, dass diese 2,3% Mädchen ein so gestörtes Verhältnis zu ihrem Körper und ihrem Essverhalten haben, dass sie auf professionelle Unterstützung angewiesen sind.

Eine Studie unter 11- bis 16-jährigen Kindern in der Schweiz hat ergeben, dass zur Zeit der Untersuchung 9% der Knaben an einer Abmagerungskur waren oder etwas anderes taten, um an Gewicht zu verlieren. Bei den Mädchen lag dieser Anteil zwischen 9,8% bei den 11-jährigen und 27,4% bei den 16-jährigen (Kuendig u.a. 2003).

Das können Sie in der Schule tun

Die Ursachen von Essstörungen liegen in der Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Die Schule hat darauf nur einen beschränkten Einfluss. Die Schule hat aber vom Kindergarten bis zur Matur vielfältige Möglichkeiten und bis zu einem bestimmten Umfang auch die Aufgabe, allgemeine Lebenskompetenzen von Kindern und Jugendlichen zu stärken und Auseinandersetzungen mit kulturellen Phänomenen zu suchen. Aus den beschriebenen Ursachen lässt sich ableiten, welche Fähigkeiten und Eigenschaften gegen Essstörungen schützen können:

- Schutzfaktor ist alles, was bei (potentiell) unerfüllten Wünschen und (drohenden) persönlichen Defiziten ansetzt: Anerkennung geben; das **Selbstvertrauen**, die Eigeninitiative und eine realistische Selbsteinschätzung fördern; Hilfe bei der persönlichen **Lebensorientierung** geben; den Umgang mit **Emotionen** und die Konfliktfähigkeit stärken; ein Klima der Offenheit und Herzlichkeit gestalten. Betroffene müssen auch lernen, Grenzen zu setzen; Bezugspersonen können dies unterstützen, indem sie Grenzen respektieren. Vorschläge dazu finden Sie in den **Kapiteln 4 bis 6**.
- Schutzfaktor ist es, gegenüber **Schönheitsidealen** und gegenüber der Darstellung der Frau in der Werbung eine kritische und selbstbewusste Haltung einzunehmen. Mädchen brauchen Anerkennung, die nichts mit ihrem Aussehen zu tun hat. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 7**.
- Mädchen müssen wissen, welche **körperlichen Veränderungen in der Pubertät** auf sie zukommen. Dieses Thema wird in vielen Biologie-Lehrmitteln der Oberstufe behandelt.
- Schutzfaktor ist es, die traditionellen **Geschlechterrollen** zu hinterfragen und die Rollenvielfalt zu erkennen. Mädchen sollen ihren eigenen Raum haben, den sie ungestört gestalten und in

dem sie Eigeninitiative entwickeln können. Knaben sollen lernen, den Raum und die Persönlichkeit von Mädchen zu respektieren. Bezugspersonen können Mädchen gleich viel – und nicht nur für Leistung und Schönheit – Aufmerksamkeit schenken und eine differenzierte Sprache gebrauchen. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 8**.

- Lustvolle Bewegung und herausfordernde **Körpererfahrung** ermöglichen positive Erlebnisse mit dem eigenen Körper und stärken die Körperwahrnehmung. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 9**.
- Als Schutzfaktor gilt auch, den gesellschaftlichen Stellenwert des **Essens** zu hinterfragen, die genussvolle Seite des Essens zu betonen und auch einmal gezielt anzusprechen und zu reflektieren, ob Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit Diäten oder Frustessen haben. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 10**.
- Sie können Ursachen und Auswirkungen von **Essstörungen** sowie den Alltag von Menschen mit Essstörungen thematisieren. Vorschläge dazu finden Sie in **Kapitel 11**.
- Jugendlichen mit Essstörungen ist am besten geholfen, wenn sie **in die Klasse integriert** sind, sich geborgen fühlen und Vertrauen geben und entgegen nehmen können. So erhöht sich die Chance, dass sie sich öffnen und einen ersten Schritt tun, um aus ihrem Teufelskreis zu entkommen. Auf der anderen Seite ist auch denkbar, dass in einer Klasse nur noch dazu gehört, wer sich an einer kollektiven Hunger-, Diät- und **Abnehm-Kultur** beteiligt. In **Kapitel 12** finden Sie Hinweise und Ideen, wie Sie eine aus solchen Gründen schiefe Klassendynamik gestalten können.
- Vermuten Sie, dass es in Ihrer Klasse **Jugendliche mit Essstörungen** gibt? Möchten Sie ihnen helfen? In **Kapitel 13** finden Sie Hinweise, wie Sie Gefährdete und Betroffene erkennen und wie Sie ihnen begegnen können.

Teil II: Unterricht

Teil II dieser Unterlagen zeigt, wie Sie in der Schule Schutzfaktoren gegenüber Essstörungen und Übergewicht fördern können:

| | |
|-----------------------------------|---|
| Selbstvertrauen | Mager- und Ess-Brechsüchtige wirken gegen aussen oft selbstbewusst und kompetent; meist sind sie aber verletzlich. Übergewichtige leiden unter ihrem Aussehen und der Stigmatisierung, die damit einher geht. Ein gesundes Selbstvertrauen gilt deshalb als Schutzfaktor und fördert gleichzeitig die Kraft zur Veränderung bei bereits Betroffenen. Kapitel 4 zeigt, wie Sie in Ihrem Verhalten gegenüber Schülerinnen und Schülern sowie mit konkreten Unterrichtsvorschlägen Selbstvertrauen fördern können. |
| Gefühle | Menschen mit Essstörungen haben ihre Mahlzeiten mit besonderen Gefühlen verbunden: Zu essen kann Frust vertreiben; nicht zu essen kann mit Stolz erfüllen. Der Umgang mit Gefühlen gilt deshalb als Schutzfaktor gegenüber Essstörungen aller Art. Kapitel 5 zeigt einige mögliche Unterrichtsaktivitäten dazu auf. |
| Identität | Essprobleme sind immer auch Identitätsprobleme. Entsprechend ist es ein Schutzfaktor, sich selber und seine eigenen Werte zu (er-)kennen und eine Lebensperspektive zu entwickeln. Kapitel 6 unterbreitet einige Unterrichtsvorschläge dazu. |
| Schönheitsideale | Die gängigen Schönheitsideale stellen Schlankheit in den Vordergrund. Entsprechend ist es ein Schutzfaktor gegen Essstörungen, gegenüber Schönheitsidealen und gegenüber der Darstellung der Frau in der Werbung eine kritische und selbstbewusste Haltung einzunehmen. Kapitel 7 hält dazu einige Unterrichtsvorschläge bereit. |
| Geschlechterrollen | Die traditionellen Geschlechterrollen geben Erwartungen an Mädchen vor, die Essstörungen begünstigen können. Entsprechend ist es ein Schutzfaktor gegenüber Essstörungen, die traditionellen Geschlechterrollen zu hinterfragen und die Rollenvielfalt zu erkennen. Kapitel 8 präsentiert dazu einige grundsätzliche Überlegungen sowie konkrete Unterrichtsvorschläge. |
| Körpergefühl | Den eigenen Körper zu spüren, ihn als «Werkzeug» für bereichernde Erlebnisse zu erfahren und ein positives Verhältnis zu ihm zu haben, ist ein wichtiger Schutzfaktor gegenüber Essstörungen. Kapitel 9 unterbreitet dazu einige grundsätzliche Überlegungen sowie ausgewählte Unterrichtsvorschläge. Auch wird thematisiert, wie Sie mit Betroffenen den Sportunterricht gestalten können. |
| Essen und Geniessen | Eine Auseinandersetzung mit Ernährung, mit Nahrungsmittelgruppen, mit den Eckwerten einer gesunden Ernährung und mit möglichen Essverhalten unterstützt Kinder und Jugendliche dabei, ihr Essverhalten bewusster zu gestalten und Essen nicht nur als Notwendigkeit, sondern auch als Genuss wahrzunehmen und zu pflegen. Kapitel 10 unterbreitet Unterrichtsvorschläge dazu, und auch das Essen im Schulalltag kommt zur Sprache. |
| Essstörungen thematisieren | In Kapitel 11 finden Sie Vorschläge und Materialien, um Essstörungen im Unterricht ausdrücklich zu thematisieren. Über die reine Information hinaus geht es darum, für Betroffene Verständnis zu entwickeln. Betroffene sollen weder als speziell bemitleidenswert noch als verabscheuungswürdig behandelt werden. |

4. Selbstvertrauen

Mager- und Ess-Brechsüchtige wirken gegen aussen oft selbstbewusst und kompetent. Meist sind sie aber verletzlich und labil bis hin zu depressiven Symptomen. Magersüchtige sind zudem oft sehr leistungsorientiert und perfektionistisch. Ein 80%er Erfolg zählt nicht. Die eigenen Schwächen sind bedrohlich. In ihrer Sucht finden Magersüchtige ein Feld für eiserne Disziplin und Bestätigung. Darüber hinaus sind sie oft vom Urteil von anderen Menschen abhängig. Esssüchtige mit Übergewicht leiden meist offensichtlich unter ihrem Aussehen. Sie verachten sich selber und ihren Körper. Essen dient der Frustbewältigung.

Selbstvertrauen und ein Bewusstsein für die eigenen Stärken und Schwächen gibt Kindern und Jugendlichen Halt. Sie können Schwierigkeiten und Niederlagen eingestehen, über sie sprechen und gelassener mit ihnen umgehen. Sie erfahren in ihrem Umfeld Bestätigung auch unabhängig von ihren Leistungen. Diese Fähigkeiten sind Schutzfaktoren gegenüber Essstörungen aller Art wie auch gegenüber sonstigen Ausweichverhalten wie Suchtmittelmissbrauch und Gewaltanwendung.

Pädagogische Massnahmen zur Selbstwertsteigerung

Kinder und Jugendliche verdienen **Anerkennung und Wertschätzung** nicht nur für Leistung oder andere äussere Merkmale, sondern vor allem und zuerst, weil sie Menschen sind. Wenn Menschen Anerkennung erfahren, können sie sich selber und ihre Schwächen auch eher akzeptieren. Sie als Lehrperson haben hier eine wichtige Rolle; Sie stehen mit den Kindern und Jugendlichen ständig in Kontakt, beurteilen sie und geben ihnen direkt oder indirekt Rückmeldungen. Bringen Sie dabei Ihre Wertschätzung zum Ausdruck – auch unabhängig von den Leistungen. Anerkennen Sie Anstrengungen auch unabhängig vom Erfolg.

Auch innerhalb der Klasse ist Anerkennung und Wertschätzung wichtig (vgl. Kapitel 12). Ein respektvoller Umgang innerhalb der Klasse kann zudem dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Schwächen – oder das, was sie als Schwäche empfinden – eher annehmen können und damit umgehen lernen.

Sehr wirkungsvoll wird das Selbstvertrauen durch **Erfolgserlebnisse** gefördert. Wenn sich Kinder und Jugendliche als wirksam erleben, machen sie ihr Schicksal weniger von äusseren Umständen abhängig. Erfolgserlebnisse sind da zu erwarten, wo Schülerinnen und Schüler weder über- noch unterfordert sind. Lehrerinnen und Lehrer haben mit der Gestaltung der schulischen Anforderungen hier einen wichtigen Einfluss. Ermöglichen Sie also auch schwächeren Schülerinnen und Schülern Erfolgserlebnisse.

Remo Largo (2000) betont, dass ein Mensch auch unabhängig von Lob und Anerkennung stolz auf eine eigene Leistung sein kann. Voraussetzung ist, dass eine gute Leistung als solche erkannt wird. Dies ist vor allem da zu erwarten, wo die Schülerinnen und Schüler eine selbst gewählte Leistung erbringen, wo **Eigeninitiative und Mitbestimmung** möglich sind.

In der Schule werden Leistungen aber meist vorgegeben und darüber hinaus ständig kommentiert. Das kann dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Leistungen selber nicht mehr einschätzen können; sie werden abhängig von den Rückmeldungen anderer. «Werden dem Kind Lernziele ... vorgegeben ..., verlässt es sich immer weniger auf seine Neugier. Der Anreiz zur Leistung beschränkt sich darauf, Anerkennung dafür zu erhalten. Das Selbstwertgefühl wird nicht mehr von der Eigenleistung, sondern nur noch von der Anerkennung anderer bestimmt» (Largo 2000, S. 240).

Deshalb gilt es, mit Rückmeldungen die Selbstwahrnehmung für die eigene Leistung zu stärken. Oder anders gesagt: **Vermeiden Sie pauschales und «gut gemeintes» Lob** (vgl. Grabbe 2003,

S. 68ff., 276ff). Kinder durchschauen schnell, wenn das Lob in keinem Verhältnis zur tatsächlich erbrachten Leistung steht. Ein Lob kann auch eine Erwartungshaltung signalisieren und so überfordernd wirken. «Das Lob ist in erster Linie ein Problem der Passung. Was zu viel ist, was das Kind noch mitvollziehen kann, was nicht auf seiner eigenen sachbezogenen Zufriedenheit basiert, bleibt bestenfalls ohne Wirkung, verstärkt jedoch meistens vorhandene Unsicherheit und Selbstzweifel» (Grabbe 2003, S. 69). So kann es passieren, «... dass das Kind auf die lobenden Worte mit Verlegenheit, Rückzug, Albernheit oder gar mit einer Störaktion reagiert – für die Lehrkraft, die mit ihrem Lob hatte stärken wollen, eine dann schwer nachvollziehbare und oft irritierende Reaktion» (Grabbe 2003, S. 276). Solche Reaktionen veranlassen dazu, den Leistungsanspruch an das Kind zu reduzieren, es also nicht seinen Möglichkeiten entsprechend einzuschätzen und zu fördern.

Wirksame und faire Rückmeldungen beziehen sich auf die Sache, die Leistung und/oder das Verhalten und nicht auf die Person als ganzes. Sie sind differenziert und nicht pauschal, sie sind kontinuierlich und nicht sporadisch. Die Schülerinnen und Schüler erhalten möglichst genaue und nachvollziehbare Informationen, die **die Selbstwahrnehmung stärken** und mit der sie lernen, die eigene Leistung selber einzuschätzen. Mit einer pauschalen Rückmeldung gelingt dies nicht, und die Schülerinnen und Schüler werden quasi abhängig vom Lob anderer. Übrigens: Denken Sie bei Rückmeldungen auch an unauffällige Kompetenzen wie Friedfertigkeit, Mitgefühl oder Konzentrationsfähigkeit.

Die Selbstwahrnehmung wird auch gestärkt, wenn die Schülerinnen und Schüler **über die eigenen Lernwege nachdenken** und diese nachvollziehen können. Das heisst, sie überlegen sich Fragen wie: Wie hast du gelernt? Wie bist du zu deinem Ergebnis gekommen? Was hat dir dabei geholfen? Wo gab es Schwierigkeiten?

Die Reflexion über die eigenen Lernwege gibt den Schülerinnen und Schülern Zuversicht für ihr Lernen. Wo es noch nicht so weit ist, muss die Zuversicht anders genährt werden, zum Beispiel indem Sie als Lehrperson **mit klaren Anweisungen der Ziellosigkeit zuvorkommen**. «Kinder gewinnen an Sicherheit, wenn sie auf anstehende Arbeiten vorbereitet werden und dafür kurze, präzise Anweisungen erhalten, wenn sie sich in eine Struktur eingewiesen fühlen und wissen, welche Arbeitsschritte auf sie zukommen, und wenn Erwartungen an ihr Sozial- und Lernverhalten klar und nachvollziehbar formuliert werden» (Grabbe 2003, S. 291). Beate Grabbe geht es dabei vor allem um eine Korrektur des Selbstbildes.

Für das Selbstvertrauen ist es weiter wichtig, **angemessen auf Misserfolge zu reagieren**. In der Schule erleben Kinder und Jugendliche häufig dadurch Misserfolg, dass sie auf eine öffentlich gestellte Frage keine oder nicht die richtige Antwort wissen, worauf sich die Lehrperson von ihnen ab- und einem anderen Kind zuwendet. Der Gesprächsfluss ist dadurch zwar wieder hergestellt, aber das erste Kind trägt eine Niederlage davon. Beate Grabbe (2003, S. 219f., 273f.) schreibt dazu:

Kinder, die selbstbewusst und integriert sind, können in der Regel damit umgehen, dass ein anderes Kind die richtige Antwort «davonträgt». Sie denken noch einmal nach oder übernehmen das, was dann vom Mitschüler gesagt wird, und arbeiten weiter. Bei weniger selbstbewussten Kindern dagegen liegen die Dinge anders. Hier gilt es, Folgendes zu bedenken:

- Das erste Kind, Kind A, hat etwas nicht oder nicht richtig gewusst. Es muss also einen bestimmten, in dieser Situation thematisierten Inhalt lernen oder umlernen. Das aber wird ihm nicht gelingen, wenn ihm ein anderes Kind, Kind B, diese Aufgabe abnimmt. Solange Kind A nicht noch einmal Gelegenheit bekommt, mit seinen eigenen Worten zu formulieren, was es hätte wissen sollen, bleibt der Lernerfolg allein beim Kind B.
- Wenn ein Kind etwas nicht weiss und die Lehrkraft sogleich ein anderes Kind drannimmt, wendet sie sich vom ersten ab und dem zweiten zu. Auf diese Weise erlebt Kind A, dass seine falsche, unzureichende oder nicht gegebene Antwort mit der Abwendung der Lehrkraft einhergeht. Es mag haarspalterisch klingen, und doch kann diese Erfahrung, vor allem wenn sie häufiger und vielleicht auch ausserhalb der Schule gemacht wird, eine verhängnisvolle Annahme nach sich ziehen, nämlich die, bei schwachen Leistungen weniger gemocht zu werden. ...

- Ausserdem könnte beim Kind der Eindruck entstehen, die zu lernenden Inhalte auf Anhieb beherrschen zu müssen. Das Recht auf Fehler, auf weitere Lernchancen und Wiederholung gerät aus dem Blick, wenn die Lehrkraft beim ersten, nicht gleich erfolgreichen Versuch einen anderen Schüler aufruft und das Kind A sich selbst überlässt. Auch Eltern tragen unwissentlich dazu bei, diesen demotivierenden Eindruck zu verstärken, indem sie etwa beim zweiten oder dritten und dann endlich gelungenen Lernversuch ihres Kindes sagen: *Na also! Du kannst es doch! Warum denn nicht gleich so?* Doch Lernen funktioniert eben nicht «gleich so».

Um das Selbstvertrauen des Kindes zu stabilisieren, ist es wichtig, sich ihm am Ende wieder zuzuwenden, es anzusprechen, es die Dinge noch einmal selbst formulieren zu lassen und ihm gegebenenfalls dabei zu helfen. Ein *Jetzt hast du es verstanden, ja, so ist es richtig, genau, so kann man es auch sagen* oder *jetzt hast du es noch einmal mit deinen Worten beschrieben*, signalisieren ihm, dass es einen Lernfortschritt gemacht hat, und hilft ihm, das Ergebnis des zweiten, gelungenen Versuchs nachhaltiger wahrzunehmen und eher im Gedächtnis zu behalten als das des ersten.

Wenn es die Situation erlaubt und nicht die Gefahr besteht, dass sich das Kind «vorgeführt» fühlt, kann es sinnvoll sein, sich gar nicht erst von ihm abzuwenden, sondern mit ihm gemeinsam die Antwort zu korrigieren. Dabei kann die Lehrkraft genau jene Beharrlichkeit demonstrieren, über die gerade leistungsschwache Schüler oft nicht verfügen, weil sie viel zu schnell aufgeben. Vielleicht gibt es in den Worten des Kindes verwertbare Ansätze – Bruchstücke, die ausgebaut und vervollständigt werden können, und mit denen sich durchaus arbeiten lässt (Grabbe 2003, S. 273f.).

Unterrichtsvorschläge zur Selbstwertsteigerung

Die folgenden Unterrichtsvorschläge beziehen sich vor allem auf die Auseinandersetzung mit Stärken und Schwächen. Das Wissen um die eigenen Stärken kann das Selbstbewusstsein fördern; Selbstbewusstsein heisst auf der anderen Seite auch, zu den eigenen Schwächen stehen zu können.

Das kann ich gut (Primar- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen ihre positiven Eigenschaften.

Die Klasse macht gemeinsam (oder zuerst in Kleingruppen) eine Liste von positiven Eigenschaften, zum Beispiel schnell, ehrlich, gross, lieb, hilfsbereit, fröhlich etc. Jedes Kind darf sich aus der Liste drei Eigenschaften aussuchen, die zu ihm passen. Es schreibt sie auf einen Zettel, die eingesammelt und blind gezogen werden. Die Kinder raten, wer gemeint ist.

Loben (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler sprechen sich gegenseitig Lob aus und beschäftigen sich mit der alltäglichen Bedeutung des Lobens.

Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihren Namen auf ein Blatt Papier. Die Zettel werden gefaltet, eingesammelt und zufällig neu verteilt. Alle schreiben auf den Zettel ein Lob an die Person, deren Namen auf dem Zettel steht. Mit folgenden Stichworten verdeutlichen Sie den Schülerinnen und Schülern, was sie schreiben könnten: Das kannst du gut; das bewundere ich an dir; das finde ich toll an dir.

Je nach dem, wie gut sich die Schülerinnen und Schüler kennen und sich gegenseitig mögen, wird dies leichter oder schwerer fallen. Deshalb folgt an dieser Stelle bereits eine erste Runde der Auswertung. Es geht um folgende Fragen: War das schwer? Ist es überhaupt schwer, Lob auszusprechen? Warum könnte das so sein? Von wem erhalten wir Lob? Was beinhaltet es? Wie oft geschieht das? Geben wir selber Lob? An wen? Erhält ihr gerne Lob? Von wem und von wem nicht? Was hören wir gerne und was weniger?

Es ist keineswegs sicher, dass allen ein Lob einfällt, das sie auch so mitteilen möchten. Es sollte niemand gezwungen werden, ein Lob auszusprechen, das vielleicht gar nicht ehrlich gemeint ist.

Versuchen Sie also abzuschätzen, ob es die Klasse erträgt, wenn alle Zettel zurück gegeben werden. Die Alternative ist, dass die Schülerinnen und Schüler selber entscheiden, ob sie ihr Lob wirklich aussprechen, d.h. den Zettel zurück geben wollen. Folgende Fragen können diese Phase einleiten: Interessiert es euch, was die anderen auf eure Zettel geschrieben haben? Möchtet ihr die Zettel zurückgeben?

Die Klasse nimmt sich vor, sich gegenseitig mehr zu loben. Greifen Sie das Thema nach einiger Zeit wieder auf und lassen Sie die Schülerinnen und Schüler von ihren Erfahrungen berichten. Auch können Sie im Klassenrat das regelmässige Traktandum «Lob» schaffen.

Stärken und Schwächen rückmelden (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler vergleichen Fremd- und Selbstwahrnehmung.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine umfangreiche Tabelle mit möglichen Eigenschaften in der ersten Spalte. Jeder Schüler und jede Schülerin erhält eine Kopie und schreibt den Namen oben hin.



Dann zirkulieren die Blätter in der Klasse, so dass jedes Blatt bei allen einmal vorbeikommt. Die Jugendlichen setzen Kreuze hinter die Eigenschaften, die sie der Besitzerin oder dem Besitzer des Blattes zugestehen. Wenn alle mit der selben Farbe oder alle mit Bleistift schreiben, ist nicht erkennbar, wer welches Kreuz gesetzt hat. Am Schluss erhalten alle wieder ihr eigenes Blatt und vergleichen diese Fremd- mit der eigenen Wahrnehmung. Zur Auswertung können folgende Fragen besprochen werden: Gibt es Rückfragen? Hat mich die Fremdwahrnehmung überrascht? Fühle ich mich fair beurteilt?

Karl Dambach beschreibt in seinem Buch «Mobbing in der Schulklasse» (1998) eine ähnliche Methode. Seine Erfahrungen zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler immer wieder sehr überrascht waren von der Fremdeinschätzung. Er berichtet: «Meist dauerte es eine Weile, bis das Gespräch in Gang kam. Aber dann drückten doch viele ihr Erstaunen oder ihr Entsetzen über die Beurteilung ihrer Eigenschaften durch die Mehrzahl der Klasse aus. Es gab Nachfragen, und manches Rollenverhalten veränderte sich nachhaltig» (S. 99f.).

Variante: Erstellen Sie eine eigene Liste von Eigenschaften, falls Ihnen die Zusammenstellung auf der Kopiervorlage zu wenig geeignet erscheint. So lässt sich die Methode auch für andere Stufen anpassen.

Kontaktanzeige (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich mit ihren Stärken und Schwächen.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt unter dem Titel «Kontaktanzeigen und was sie über Menschen aussagen». Es lädt zur Selbsteinschätzung und zur Auseinandersetzung mit persönlichen Eigenschaften, Stärken und Schwächen ein. Neben den Kopien des Arbeitsblattes benötigen Sie für diesen Arbeitsvorschlag Kontaktanzeigen aus Tageszeitungen oder Zeitschriften.

Die Schülerinnen und Schüler können das Blatt alleine, zu zweit oder in Kleingruppen ausfüllen. Die Arbeit kann nach jeder Frage unterbrochen werden, um die Antworten zu besprechen; oder die Besprechung folgt, wenn das Blatt ganz ausgefüllt ist. Sie können die Fragen auf dem Blatt auch nur in der Klasse besprechen, ohne das Arbeitsblatt zu verteilen. Auch wie die Schülerinnen und Schüler ihre Kontaktanzeigen gestalten, ist Ihnen überlassen. Die Anzeigen können z.B. einfach entworfen und vorgelesen oder aber mit grossen Buchstaben auf A3 geschrieben und anschliessend aufgehängt werden.

Folgende Fragen können in einer Abschlussdiskussion zum Thema werden: War es schwierig, sich selber zu beschreiben? Waren die Stärken oder die Schwächen schwieriger zu beschreiben? Wa-

rum ist das so? Ist meine Kontaktanzeige wirklich ehrlich ausgefallen? Diese letzte Frage ist eine Selbsteinschätzung; in sehr vertrauten Klassen ist auch eine Fremdeinschätzung denkbar.

Dieser Vorschlag ist inspiriert durch Burkhardt, Frieder; Heydenreich, Konrad & Krahulec, Kevin (Hrsg.; 1997): Ethik 9/10. Berlin: Cornelsen.

Selbstsicheres Auftreten im Rollenspiel (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erproben selbstsicheres Verhalten im Rollenspiel.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten zu zweit. Die eine Person versucht, die andere zu etwas zu bewegen, z.B. eine CD ausleihen, noch länger im Ausgang bleiben, jemanden anlügen etc. Die zweite Person muss auf jeden Fall ablehnen. Beide versuchen hartnäckig, sich gegenseitig zu überzeugen. Anstatt in Paaren kann eine solche Szene von Beginn an vor der ganzen Klasse vorgespielt werden. Jede Person sollte beide Rollen mit verschiedenen Partnerinnen und Partnern einmal erprobt haben.

Zur Auswertung werden folgende Fragen diskutiert: Wie habt ihr die Übung erlebt? Konntet ihr selbstsicher auftreten? Gab es Momente, in denen ihr aufgeben wolltet? Was heisst eigentlich Selbstsicherheit? In welchen Situationen oder gegenüber welchen Personen gelingt es eher, selbstsicher aufzutreten? Hat Selbstsicherheit mit Aggressivität zu tun? Ist jemand noch selbstsicher, falls er oder sie doch einmal von einer Meinung abweicht? Zum Schluss wird eine Definition von «Selbstsicherheit» (oder mehrere Umschreibungen) auf ein Plakat geschrieben und im Zimmer aufgehängt.

Die Idee stammt aus Hunter, Judy & Phillips, Sheila (2000): Pubertät – Zwischen Happy und Depri. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Stärken und Schwächen rückmelden

Name:

| Eigenschaften | Wer mich so beurteilt, macht hier ein Kreuzchen: |
|------------------|--|
| Fleißig | |
| Intelligent | |
| Ängstlich | |
| Freundlich | |
| Selbstbewusst | |
| Einfühlsam | |
| Ehrlich | |
| Nervig | |
| Hinterhältig | |
| Rechthaberisch | |
| Gewalttätig | |
| Unterwürfig | |
| Aufgeregt | |
| Hilfsbereit | |
| Verbissen | |
| Gutmütig | |
| Selbständig | |
| Langweilig | |
| Cool | |
| Verklemmt | |
| Sportlich | |
| Angriffslustig | |
| Redegewandt | |
| Verschlossen | |
| Prahlerisch | |
| Überheblich | |
| Pessimistisch | |
| Angepasst | |
| Lustig | |
| Verträumt | |
| Naiv | |
| Empfindlich | |
| Einzelgängerisch | |
| Anbiedernd | |
| Sympathisch | |
| Egoistisch | |



Kontaktanzeigen und was sie über Menschen aussagen.

Unattraktive, langweilige u. dickliche Frau (38/170), ohne Charme, Bildg. u. Humor sucht pass. Pendant - leidenschaftslos, mögl. unsportl., 2 linke Hände - zum Herumlungern u. gemeins. Totschlagen der Zeit. Zuschriften an 39015 Berliner Wochenblatt, Postfach, 12006 Berlin.



Was ist das ungewöhnliche an dieser Anzeige?

Es heisst ja: Gleich und Gleich gesellt sich gern. Glaubst du, dass sich jemand auf diese Anzeige meldet? Und falls ja: Denkst du, dass die Frau dann glücklich wird?

Welche Eigenschaften werden in wirklichen Kontaktanzeigen in den Vordergrund gestellt?

Hast du den Eindruck, dass die Leute aus wirklichen Kontaktanzeigen immer ehrlich waren? Stelle Vermutungen an, welche Schwächen die Personen haben könnten.

Stell dir vor: Die Frau hätte nicht die Kontaktanzeige oben aufgegeben, sondern eine mit nur positiven Eigenschaften. Stell dir weiter vor, es meldet sich jemand. Denkst du, dass die Frau dann glücklich wird?

Entwirf eine Kontaktanzeige über dich. Versuche, möglichst ehrlich zu sein, also Stärken und Schwächen von dir zu beschreiben.

5. Gefühle

Essen hat mit Gefühlen zu tun: Mit angenehmen, wenn ein Essen schmeckt und die Atmosphäre stimmt, mit negativen, wenn Stress oder ein schlechtes Gewissen mitschwingen. Menschen mit Essstörungen haben ihre Mahlzeiten mit besonderen Gefühlen verbunden: Zu essen kann Frust vertreiben; nicht zu essen kann mit Stolz erfüllen.

Menschen mit Essstörungen haben ganz allgemein Schwierigkeiten, angemessen mit ihren Gefühlen umzugehen, vor allem mit Enttäuschung, Frust, Wut, Aggression und Angst. Und sie haben Mühe, Grenzen zu setzen. Sie sind meist in Familien aufgewachsen, in denen sie keinen Streit erlebt haben und einen Umgang mit Aggressionen und Meinungsverschiedenheiten nicht lernen konnten. Magersüchtige machen Enttäuschungen mit Erfolgserlebnissen beim Essensverzicht wett. Esssüchtige dagegen können Enttäuschungen nur ertragen, wenn sie etwas essen.

Unser Handeln wird von unseren Gefühlen und unserem Verstand geleitet. Wenn wir unsere Gefühle nicht verstehen, sind wir ihnen ausgeliefert. Die eigenen Gefühle wahrzunehmen, heisst in Kontakt zu sein mit der eigenen Befindlichkeit und der eigenen Körperlichkeit. Grenzen und Bedürfnisse können (einfacher) benannt werden.

Wut ist ein starkes Gefühl, unterliegt aber grossen Tabus. Menschen lernen, ihre negativen Gefühle wie Wut, Angst oder Trauer zu missachten und zu überspielen. Bereits Kinder spüren, dass sie Ablehnung provozieren, wenn sie ihren Zorn offen ausleben. Damit geht ein wichtiger Bereich des inneren Erlebens verloren. Das eigene Empfinden wird flacher; es kann unter Umständen einer inneren Leere weichen. Wut und Aggression müssen wie andere Gefühle auch akzeptiert werden. Kinder und Jugendliche sollen lernen, ihre Wut wahrzunehmen, sie direkt und in einer sozial verträglichen Weise zum Ausdruck zu bringen oder in einer symbolischen Form zu äussern. Während gewalttätige Reaktionen die Wut gegen aussen richten, kann Magersucht als Verhalten verstanden werden, die eigenen Aggressionen gegen innen zu richten. Die Arbeit an Gefühlen kann also sowohl der Selbst- wie der Fremdzerstörung entgegen wirken.

Gefühle zu spüren und auf sie zu reagieren, heisst Grenzen setzen. Kinder und Jugendliche müssen lernen, sowohl gegenüber den eigenen Impulsen wie auch gegenüber den Impulsen und Übergriffen von aussen Grenzen zu setzen.

Unterrichtsvorschläge

Es ist wichtig, dass Sie als Lehrperson auf die **Gefühlsäusserungen Ihrer Schülerinnen und Schüler** reagieren und sie ernst nehmen. Wenn persönliche Äusserungen nicht im Unterricht besprochen werden können, können Sie anbieten, nach der Stunde unter vier Augen über ein Anliegen zu sprechen. Auf diese Weise erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass sie ihren Gefühlen Ausdruck geben und trauen dürfen. Je offener Kinder und Jugendliche ihre Sorgen äussern können, desto weniger fressen sie diese in sich hinein. Übrigens: Jegliches Verhalten der Lehrperson kann Gefühle in die eine oder andere Richtung auslösen.

Sie können Kinder und Jugendliche dabei unterstützen, **Grenzen zu setzen**, wenn sie selber die Grenzen ihrer Schülerinnen und Schüler respektieren.

Gefühle und Grenzen können darüber hinaus auf allen Stufen in angepasster Form zum Thema werden. Nachfolgend finden Sie dazu einige Vorschläge.

Gefühle kennen und darstellen (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler lernen, Gefühle zu benennen und im Rollenspiel auszudrücken.

Überlegen Sie gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern, welche Gefühle sie kennen. Schreiben oder zeichnen Sie die Gefühle auf Kärtchen. Nun zieht jemand ein Kärtchen, liest das Gefühl darauf leise für sich und stellt es pantomimisch dar. Die übrigen raten, welches Gefühl dargestellt wird.

Die Schülerinnen und Schüler lernen so verschiedenste Gefühle kennen. Je nach Klassenstufe werden die genannten Gefühle vielfältiger und die Darstellungen subtiler. Die Methode lässt sich also auf verschiedenen Stufen einsetzen. Erfahrungen zeigen, dass Kinder und Jugendliche, die wenig Zugang zu ihren Gefühlen haben, auch Schwierigkeiten haben, sie darzustellen. Deshalb ist die Darstellung von Gefühlen im Spiel gleichzeitig eine Übung, um die eigenen Gefühle auch im Ernst eher zu spüren.

Bilder, Geschichten, Gedichte und Lieder (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler untersuchen die auftretenden Gefühle in Bildern, Geschichten, Gedichten und Liedern.

Untersuchen Sie Bilder, Geschichten, Gedichte und Lieder gemeinsam mit ihrer Klasse, welche Gefühle die Menschen darin haben bzw. haben könnten. Das kann ganz nebenbei passieren, auch wenn Sie das Bild, die Geschichte, das Gedicht oder das Lied eigentlich aus einem ganz anderen Grund einsetzen. Es ist von Vorteil, wenn vorher eine eingehendere Auseinandersetzung mit Gefühlen stattgefunden hat und die Klasse verschiedenste Gefühle kennt und benennen kann. Die Kinder können auch selber Bilder zeichnen oder Geschichten erfinden, in denen bestimmte Gefühle vorkommen. Sie können sich dabei auch selber in die Geschichte oder ins Bild einbauen.

Was macht mich glücklich, was macht mich traurig? (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler suchen nach Situationen in ihrem Alltag, die bestimmte Gefühle auslösen.

Nennen Sie den Kindern drei Gefühle oder lassen Sie sie aus einer Liste drei Gefühle auswählen. Die Schülerinnen und Schüler schildern oder schreiben auf, was sie glücklich, traurig, eifersüchtig, fröhlich, nervös etc. macht (zur Wut siehe auch nächsten Vorschlag). Dies können ganz grosse, aber auch kleine, alltägliche Dinge sein. Die Schülerinnen und Schüler werden so sensibel und nehmen ihre Gefühle das nächste Mal vielleicht bewusster wahr. Zudem ermöglicht dieser Vorschlag, besser zu verstehen, was mit einem bestimmten Gefühl gemeint ist.

Mit Wut umgehen können (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler analysieren ihre Reaktion auf Wut und suchen nach akzeptablen Varianten, um die eigene Wut auszudrücken.

Ausgangspunkt für die folgenden Aktivitäten sind Situationen und Gründe, die Wut auslösen können. Entweder berichten die Schülerinnen und Schüler von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen oder Sie erzählen eine Geschichte, in der Wut eine Rolle spielt. Im anschliessenden Gespräch entsteht eine Sammlung von Gründen, die Wut auslösen können. Die Schülerinnen und Schüler berichten, was sie tun, wenn sie wütend sind. (Eine ergänzende Frage kann sein: Wo im Körper spüre ich die Wut?) Die Situationen lassen sich in kleinen Szenen spielen oder zeichnen. Sammeln und zeichnen lassen sich auch Metaphern, wie sich ein Wutausbruch anfühlt (z.B. wie ein Vulkan, wie ein Gewitter, eine rauchende Lokomotive).

Eine Diskussion zu folgenden Fragen schliesst sich an: Wie fühlt Ihr euch nach einem Wutausbruch? Woher kommt die Wut? Ist Wut etwas Schlimmes? Sollte man Wut unterdrücken? Wie kann man seine Wut raus lassen, ohne dass es einem nachher leid tut? Besprechen Sie, welche Reaktionen im Kindergarten oder in der Schule erlaubt sein sollen und welche nicht. Vielleicht findet sich ja ein einziges Ritual, dass in allen Situationen der Wut gebraucht wird. Zum Beispiel:

- Die Wut-Kiste: In einer Ecke steht eine Kartonschachtel, die leer oder mit zerknülltem Papier gefüllt ist. Wer wütend ist, schreit seine Wut in die Kiste hinein.
- Gefühle malen: Wer wütend ist, nimmt ein Blatt Papier und lässt seinen Impulsen mit Farbstiften oder Malkreiden freien Lauf.
- Gefühle kneten: Wer wütend ist, nimmt einen faustgrossen Klumpen Knetmasse und knetet darin herum auf der Suche nach einer Form, die der Wut einen Ausdruck gibt. Dabei besteht die Chance, dass die Impulse mit der Zeit ruhiger werden und in ein konstruktives Gestalten übergehen.
- Wut-Zettel: Wütenden Kindern steht ein Wut-Zettel zur Verfügung. Wer wütend ist, nimmt sich einen Zettel und schreibt irgendetwas drauf, was Erleichterung verschafft. Dann wird der Zettel zusammengeknüllt und gemeinsam mit der Wut auf den Boden, an die Wand oder in einen speziellen Wut-Eimer geworfen.

Diese Rituale sind dazu da, den ersten Impuls der Wut abzureagieren. Anschliessend braucht es eine Möglichkeit, um den Grund der Wut mitzuteilen und zu besprechen. Sie als Lehrperson oder auch die anderen Schülerinnen und Schüler können dabei unterstützen: Vielleicht braucht das Kind Ermutigung, um ein misslungenes Vorhaben noch einmal zu versuchen, vielleicht muss ein Streit geklärt oder eine Kränkung besprochen werden.

Lassen Sie sich für das Entdecken, die Diskussion und die Verarbeitung dieser Fragen genügend Zeit. Margrit Stoll schildert in einem Artikel in «die neue Schulpraxis» Nr. 9/94 eine ganze Unterrichtsreihe dazu.

Gefühlsbarometer (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler lernen ein Instrument kennen und einsetzen, das ihnen hilft, die eigenen Gefühle zu benennen.

Kinder und Jugendliche sollen ihre aktuelle Stimmung wiederholt wahrnehmen und mitteilen können. Dazu gibt es verschiedene Hilfsmittel. Am Ende dieses Kapitels finden Sie z.B. eine Kopiervorlage mit sechs Gesichtern, die je ein Gefühl ausdrücken. Kopieren Sie die Seite und schneiden Sie die Gesichter aus, evtl. vergrössert. An bestimmten Zeitpunkten des Tages, z.B. im Morgenkreis, vor oder nach einer bestimmten Unterrichtssequenz oder im Klassenrat, wählen die Schülerinnen und Schüler ein Gesicht, das ihrer aktuellen Stimmung entspricht. Natürlich können Sie oder die Klasse auch eigene Gesichter oder andere Gefühlsdarstellungen zeichnen.

Ein vergleichbares Hilfsmittel ist der Gefühlsbarometer: Auf einem langen Streifen Papier sind verschiedenste Gefühle notiert. Jede Schülerin und jeder Schüler hat eine persönliche Wäscheklammer und klemmt sie zu jenem Gefühl, das der aktuellen persönlichen Stimmung entspricht. Die Klammer kann im Laufe des Tages verschoben werden.

Grenzen setzen und anerkennen (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler benennen eigene Grenzen und nehmen die Grenzen von anderen wahr.

Die Schülerinnen und Schüler sammeln alle gemeinsam, in Kleingruppen oder in Einzelarbeit Antworten auf die folgenden vier Fragen:

- In welchen Situationen möchtest Du sagen: «Nein, ich will das nicht tun»?
- In welchen Situationen möchtest Du sagen: «Nein, ich will nicht, dass Du das tust»?
- Wann sagen andere zu Dir: «Nein, ich will das nicht tun»?
- Wann sagen andere zu Dir: «Nein, ich will nicht, dass Du das tust»?

Wenn der erste Schritt nicht schon in der Klasse stattgefunden hat, können Sie die Antworten sammeln und an der Tafel sichtbar machen. Sie können aber auch sogleich an den folgenden Fragen weiterarbeiten lassen. Dies geschieht wiederum in der Klasse, in Kleingruppen oder in Einzelarbeit.

- Gibt es Situationen, in denen Ihr Euch nicht getraut «Nein» zu sagen? Weshalb? Möchtet Ihr in Zukunft «Nein» sagen können? Was würde Euch dabei helfen?
- Gibt es Situationen, in denen Euer «Nein» nicht wahrgenommen wird? Weshalb? Was würde Euch helfen, damit das «Nein» zukünftige wahrgenommen wird?
- Wie fühlt es sich an, wenn jemand «Nein» zu Dir sagt?
- Gibt es Situationen, in denen Du das «Nein» von anderen nicht wahrnimmst? Weshalb? Was braucht es, damit Du es zukünftig wahrnimmst?

Knaben haben die Tendenz, eher Grenzen zu überschreiten. Mädchen haben die Tendenz, eher Grenzen überschreiten zu lassen. Vielleicht kommen bei dieser Methode aktuelle Grenzüberschreitungen zum Ausdruck. Deshalb kann es sich anbieten, die Fragen zunächst in zwei geschlechtergetrennten Gruppe zu besprechen. Zum Schluss werden die beiden Wahrnehmungen aneinander gemessen und Vereinbarungen getroffen, wie es zukünftig zu weniger Grenzüberschreitungen kommt. Die Entschlüsse für die Zukunft werden von der Klasse auf einem Plakat bzw. von den Einzelnen im persönlichen Heft festgehalten.

Die Methode ist prinzipiell auf jeder Stufe denkbar. Die Schülerinnen und Schüler bestimmen die Themen ja selber und treffen so auch jeweils das eigene Bedürfnis und die eigene Lebenswelt. Die Dauer und der Verlauf der Diskussion können je nach Stufe individuell gestaltet werden.

Die Idee stammt aus Krabel, Jens (1998): Müssen Jungen aggressiv sein? Eine Praxismappe für die Arbeit mit Jungen. Mülheim: Verlag an der Ruhr.



6. Identität

Essprobleme sind immer auch Identitätsprobleme. Menschen mit Essstörungen haben Angst vor Verantwortung und Erwachsenwerden. Magersucht ist eine Quelle von Selbstbestätigung und eine Möglichkeit, der gesellschaftlichen Masslosigkeit ein starr geregeltes System eigener Werte gegenüber zu stellen. Abnehmen wird zum Lebensziel und verschafft so Identität. Esssüchtige auf der anderen Seite erleben nur im Essen Sinn und Geborgenheit; andere Lebensziele scheinen in nicht erreichbarer Ferne. Eigeninitiative ist schwierig zu entwickeln; das Suchtverhalten überdeckt die eigenen Bedürfnisse und frisst alle Energien.

Kinder und Jugendliche sollen ihre Bedürfnisse und Wünsche verstehen und lernen, ihre Energie für etwas einzusetzen, für das es sich zu leben lohnt. Sie sollen einen Sinn im Leben erkennen und eine Perspektive entwickeln. Sie sollen sich als Individuum entdecken, sich mit dem Erwachsenwerden auseinander setzen, Eigeninitiative entwickeln und Eigenverantwortlichkeit erproben können. Lebensperspektiven sind Schutzfaktoren gegenüber Essstörungen wie auch gegenüber anderen Ausweichverhalten in der Pubertät.

Unterrichtsvorschläge

Die Frage «Wer bin ich und wo will ich hin» ist in allen Altersstufen aktuell. Das Leben von anderen Menschen kennen zu lernen und über sich selber nachzudenken, verschafft Kindern und Jugendlichen Zugang zu sich selber. Dafür gibt es auf allen Stufen vielfältige Möglichkeiten. Für Kinder sind die eigenen Zukunftswünsche und Träume von grosser Bedeutung. Jugendliche gehen das eher nüchterner an und stellen konkrete Fragen zum Erwachsenwerden. Nachfolgend finden Sie einige Vorschläge.

Selbstportrait (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler stellen sich selber dar.

Die Kinder und Jugendlichen erstellen ein Selbstportrait, z.B. mit speziellen Eigenschaften, Vorlieben, persönlichen Merkmalen, Familienverhältnissen etc. und illustriert mit Fotos, Zeichnungen, Schattenumrissen des Kopfes etc. Was im Einzelnen darauf erscheint, können Sie oder die Klasse bestimmen. Es scheint angebracht, dass alle Portraits einer Klasse (oder einer Schule) etwa über dieselben Dinge Auskunft geben. Sich selber vorzustellen, ist auch mit einem Briefwechsel mit einer anderen Klasse möglich; vielleicht sogar über Sprach- oder Kulturgrenzen hinweg.

Das ist mir wichtig (Kindergarten & Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler präsentieren sich und ihre Vorlieben vor der Klasse.

Jede Woche darf ein Kind drei Dinge mitbringen, die es gerne hat, mit denen es gerne spielt oder die sonst etwas über die eigene Person aussagen wie zum Beispiel Fotos von sich oder seiner Familie. Das Kind erhält Zeit, um seine Dinge und sich selber vorzustellen. Jedes Kind soll einmal an die Reihe kommen. Es sind verschiedenste Varianten denkbar, z.B. dass jedes Kind am eigenen Geburtstag an die Reihe kommt, dass jeden Tag ein Kind drankommt und dafür nur etwas mitbringt etc.



Als Ergänzung ist denkbar, dass die Klasse Fragen stellen darf: Was tust Du (nicht) gern? Was machst Du, wenn du wütend bist? Wen oder was bewunderst Du? Was willst Du einmal werden? Was kannst Du (nicht) gut? Was möchtest Du besser können? Wem würdest Du selber gerne einige Fragen stellen? Was würdest Du auf eine einsame Insel mitnehmen? Den Kindern kommen sicher noch eine Reihe von weiteren Fragen in den Sinn.

Es soll erlaubt sein, eine Frage nicht zu beantworten. Machen Sie das den Kindern immer wieder deutlich. Geben Sie dem Kind, dem eine Frage gestellt worden ist, zum Beispiel eine Puppe in die Hand. Es hält sie während kurzer Zeit und überlegt sich, ob und was es antworten will. Dann legt es die Puppe weg und antwortet – oder es sagt: Diese Frage will ich nicht beantworten. Dies fördert Selbständigkeit, Eigenverantwortung, Entscheidungsfähigkeit und Selbstvertrauen.

Das bin ich (Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler bezeichnen Eigenschaften, die auf sie zutreffen.

Am Schluss dieses Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt mit einer Liste von Eigenschaften und Tätigkeiten. Die Kinder markieren darauf alle Eigenschaften, die auf sie zutreffen und alle Tätigkeiten, die sie gut können oder gerne ausführen. Sie nehmen so die eigene Person, die eigenen Vorlieben und Eigenschaften bewusster wahr. Die Arbeitsblätter der Kinder können Teil eines Selbstportraits werden (vgl. oben).



Die Idee stammt aus Schilling, Dianne (2000): Soziales Lernen in der Grundschule. 50 Übungen, Aktivitäten und Spiele. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Lebenslauf im Überblick (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler werden sich über wichtige Stationen ihres bisherigen Lebens bewusst und denken über mögliche künftige Stationen nach.

Die Schülerinnen und Schüler zeichnen auf ein grosses Blatt Papier eine lange Linie, die als Zeitachse ihr bisheriges und zukünftiges Leben symbolisiert. Sie teilen die Linie in 30 Abschnitte ein, die 30 Lebensjahre anzeigen. Beim aktuellen Lebensjahr machen die Schülerinnen und Schüler einen grossen Punkt und schreiben das Datum hin. Ober- und unterhalb der Linie machen sie Notizen, kleine Zeichnungen und Symbole, um die Ereignisse ihres bisherigen Lebens zu symbolisieren. Mit Pfeilen verbinden sie diese Zeichen mit dem entsprechenden Zeitpunkt auf der Zeitachse. Zu ihrem zukünftigen Leben stellen die Kinder und Jugendlichen Vermutungen an, äussern Wünsche und Vorstellungen und zeichnen diese Ereignisse analog zu den vergangenen ein.

Variante (als Verknüpfung zum Kapitel 5 über Gefühle): Zu jedem vergangenen oder zukünftigen Ereignis schreiben die Schülerinnen und Schüler das Gefühl hin, das sie hatten bzw. vermutlich haben werden.

Jüngere Schülerinnen und Schüler brauchen vielleicht Anregungen, was in Zukunft alles passieren könnte. Machen Sie also gemeinsam mit der Klasse eine Ideensammlung. Ereignisse können sein: Schulübertritt, Berufswahl, Auszug von zu Hause, Freundschaften, Meilensteine in Sport oder Musik, Familiengründung.

Mit älteren Schülerinnen und Schülern können anschliessend (in Kleingruppen oder in der Klasse) folgende oder ähnliche Fragen diskutiert werden: Wer oder was hat euch bisher geholfen, dahin zu kommen, wo ihr heute seid? Wer oder was könnte euch helfen, die Zukunft zu meistern? Was

braucht es, um glücklich zu werden oder um Unglück zu verhindern? Was kann uns Rückblick und Vorausschauen nützen? Stellt euch vor, ihr könntet mit euch als Kleinkind ein Gespräch führen; welche Ratschläge würdet ihr dem Kleinkind geben?

Auf allen Stufen kann sich Zeichnen oder Schreiben rund um die Vorstellungen über die Zukunft anschliessen.

Die Idee stammt aus Aslam-Malik, Gisela; Knödler-Weber Margarete & Pöpperl, Manfred (Hrsg.; 1997): *Erwachsen werden. Lesehefte Ethik*. Stuttgart: Klett.

Was macht das Glück im Leben aus? (Oberstufe und Mittelschule)

Die Schülerinnen und Schüler überlegen, was ihnen in ihrem Leben wichtig ist.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine Kopiervorlage mit Kärtchen, die je eine Sache umschreiben, die das Glück im Leben ausmachen können. Kopieren Sie die Vorlage und schneiden Sie die Seite zu, so dass jede Schülerin und jeder Schüler fünf bis sechs Kärtchen erhält. Dann dürfen die Jugendlichen die Kärtchen untereinander handeln: Sie versuchen, Kärtchen zu ergattern, die ihre Vorstellung von Lebensglück umschreiben und geben dafür Kärtchen ab, die ihnen nicht passen. Dabei muss nicht unbedingt 1:1 getauscht werden. Für wertvollere Kärtchen können sie auch zwei oder drei andere einhandeln. Der Tauschwert wird individuell vereinbart.



Die Jugendlichen können sich so überlegen, was das Glück in ihrem Leben ausmacht; und im Gespräch mit anderen werden sie mit einer Reihe von Möglichkeiten konfrontiert. Nach 10 bis 20 Minuten oder wenn der Handel zum Erliegen kommt, kleben alle ihre Kärtchen auf ein Blatt Papier und schreiben ihren Namen dazu. In der Auswertung können folgende Fragen besprochen werden: Welche Kärtchen sind euch geblieben? Welche wärt ihr gerne noch losgeworden? Welche hättet ihr gerne noch erhalten? Wie ist es, wenn man für etwas Wichtiges mehrere unwichtige Kärtchen eintauscht? Kann man auch mit wenigen, aber sehr wichtigen Dingen glücklich werden? Wie verschieden sind die Vorstellungen in der Klasse? Was heisst denn überhaupt Glück? Was tun wir, um unsere Ziele zu erreichen?

Die Idee stammt aus Robra, Andreas (1999): *Sucht. Das Spiel Buch. Spiele und Übungen zur Suchprävention in Kindergarten, Schule, Jugendarbeit und Betrieben*. Seelze: Kallmeyer.

Zu dieser Grundform sind mehrere Varianten denkbar:

- Die Schülerinnen und Schüler dürfen zusätzlich zu den vorgegebenen Kärtchen zwei bis drei eigene schreiben, die Antwort auf die Frage geben, was das Glück im Leben ausmacht, was das Leben lebenswert macht oder was im Leben wichtig ist. Sie können diese Dinge entweder selber wichtig finden, d.h. sie wollen sie unter keinen Umständen tauschen. Oder sie können etwas hinschreiben, von dem sie glauben, dass es einen hohen Tauschwert hat.

- Die Schülerinnen und Schüler erhalten keine vorgedruckten Kärtchen, sondern schreiben fünf bis sechs eigene. Die Kärtchen werden dann eingesammelt und zufällig neu verteilt. Tauschhandel und Auswertung laufen gleich ab. Fordern Sie die Jugendlichen auf, ein weites Spektrum von lebenswerten Dingen zu beschreiben von sehr weittragenden und vermutlich weit verbreiteten (z.B. gut aussehen, Geld haben, gute Freunde haben) bis zu ganz alltäglichen und persönlichen (z.B. zu faul, sich zu schminken; mit seinem Hund den Liegestuhl teilen; eine Postkarte erhalten).
- Kopieren Sie die Kärtchen so oft, so dass jeder Schüler und jede Schülerin alle hat. Die Jugendlichen wählen fünf Kärtchen aus, die ihnen besonders wichtig sind, und sortieren diese gemäss eigenen Prioritäten. Auswertung zu den Fragen: War es schwierig, eine Auswahl zu treffen? Warum habt ihr bestimmte Kärtchen gewählt? Wie gross sind die Unterschiede in der Klasse? Was heisst denn überhaupt Glück? Was tun wir, um unsere Ziele zu erreichen?
- Alle Kärtchen werden verkehrt auf einen Stapel gelegt. Die Kärtchen werden der Reihe nach gezogen und versteigert. Alle haben hundert Wertpunkte, die sie für die Ersteigerung einsetzen können. Wer keine Punkte mehr hat, kann nicht mehr mitsteigern. Zum Schluss können Sie folgende Fragen diskutieren: Welche Kärtchen habt ihr ersteigert? Welche hättet ihr gerne noch erhalten? Kann man auch mit wenigen, aber sehr wichtigen Dingen glücklich werden? Wie verschieden sind die Vorstellungen in der Klasse? Was heisst denn überhaupt Glück? Was tun wir, um unsere Ziele zu erreichen?

Interview mit erfolgreichen Menschen (Oberstufe und Mittelschule)

Die Schülerinnen und Schüler denken über Erfolg und Misserfolg nach. Sie stellen fest, dass auch Rückschläge und Unsicherheiten zum Leben gehören.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie einen Fragebogen für ein Interview mit einem erfolgreichen Menschen. Mit Erfolg ist hier nicht Berühmtheit gemeint, sondern die erfolgreiche Bewältigung des Alltags. Ziel ist es, über Erfolg und Misserfolg nachzudenken, sich über die eigenen Kriterien von Erfolg klar zu werden und zu merken, dass auch Unsicherheiten und Rückschläge dazu gehören oder für eine erfolgreiche Entwicklung sogar notwendig sind. Die Jugendlichen sollen den eigenen Unsicherheiten gelassener begegnen oder sie sogar als Herausforderung aktiv angehen können.

Besprechen Sie zur Auswertung folgende Fragen: Was habe ich herausgefunden? Erleben wir zur Zeit ähnliche Dinge, wie die Interviewten berichtet haben? Wie gingen die Interviewten mit Schwierigkeiten um und wie gehen wir damit um? Wie definieren wir Erfolg? Hatten die Befragten Träume, und haben sie diese verwirklichen können? Haben wir Träume, und wie gehen wir mit ihnen um?

Die Idee stammt aus Stiftung Lions-Quest Schweiz & Pestalozzianum Zürich (1996; Hrsg.): Ich werde erwachsen. Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen. Biel: Lions-Quest.



Zu dieser Grundform sind zwei Varianten denkbar:

- Sie können auch einen eigenen Fragebogen entwickeln oder gemeinsam mit der Klasse einen Fragekatalog entwerfen. Die Idee des Fragebogens lässt sich auch auf andere Themen anwenden wie Glück, Schönheitsideale, Vorbilder etc. Auch kann ein Briefwechsel mit einer anderen Klasse (evtl. über Sprach- und Kulturgrenzen hinweg) dazu benutzt werden, solche Fragen zu stellen und selber zu beantworten.
- Laden Sie Menschen in den Unterricht ein, die aus ihrem Leben erzählen. Es spielt keine grosse Rolle, wer das ist. Eine Kombination mit einem aktuellen Thema bietet sich an. Wichtig ist aber, dass die Menschen ehrlich berichten und dabei auch Wirren, Misserfolge und Schwierigkeiten nicht ausklammern. Die Jugendlichen sollen wahrnehmen, dass Orientierungsschwierigkeiten normal sind, und dass man trotz Wirren später ein «normales» Leben führen kann. Eventuell lohnt es sich, Mädchen und Knaben zu trennen, weil die Identifikation mit dem eigenen Geschlecht einfacher ist.

Geschichten und Theater

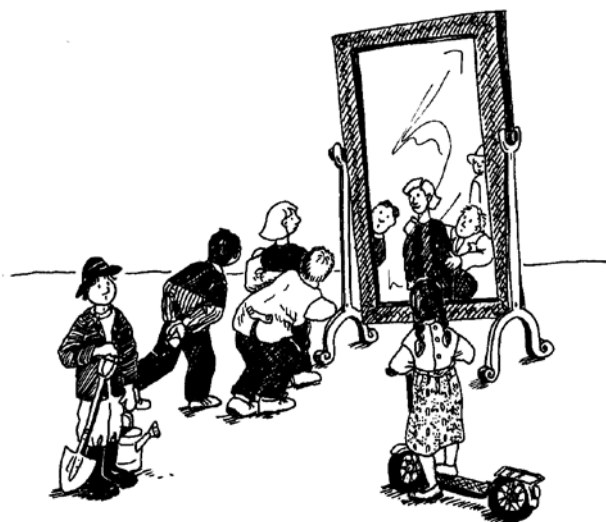
Zur Lebensorientierung von Kindern und Jugendlichen trägt auch bei, wenn sie mit Menschen und Figuren aus Romanen und Biographien konfrontiert werden. Besonders empfohlen sind hier die Bücher «Mädchengeschichten – Knabengeschichten» (Bertschi & Gschwend 1995) sowie «Schräge Typen. Biografien jenseits der Norm» (Urech 1998).

Auch das Theaterspielen ist sehr gut geeignet. Schülerinnen und Schüler können so ungewohnte oder aber stereotype Rollen erproben und sich mit ihnen auseinander setzen.

Arbeitsblatt: Das bin ich

Wer bist du? Was hast oder tust du gerne? Was kannst du gut? Kreise alle Wörter ein, die zu dir passen.

Schreibe auf die leeren Linien noch andere Wörter hin, die zu dir passen.



Braune Haare

Mit Freunden reden

Knabe

Schwimmen

Zu Hause helfen

Blond

Kurze Haare

Trottinett fahren

Rote Haare

Kochen

Gross

Joghurt essen

Skifahren

Baden

Bananen essen

Beobachten

Witze erzählen

Flüstern

Stricken

Velo flicken

Verkleiden

Zunge raus strecken

Verstecken

Rätsel lösen

Grüne Augen

Rechnen

Musik machen

Klein

Theater spielen

Schreiben

Malen

Tiere streicheln

Sachen sammeln

Blumen

Barfuss laufen

Kuscheln

Früh aufstehen

Klettern

Sirup trinken

Zeichnen

Rennen

Freundlich

Glace

Mädchen

Lesen

Musik hören

Sommersprossen

Hilfsbereit

Im Garten arbeiten

Rüebli essen

Turnschuhe

Lange Haare

Nein sagen

Tomaten

Hämmern

Blinzeln

Kakao trinken

Kopiervorlage: Was macht das Glück im Leben aus?

| | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------|
| Von anderen gemocht werden | Alleine sein | Viel Geld haben |
| Jemand anderes gern haben | Jemand haben, dem man vertrauen kann | Viel Freizeit haben |
| Mich selber besser kennen | Selbstverwirklichung | Eine Familie haben |
| Gute Schulleistungen | Einen spannenden Beruf haben | Gut aussehen |
| Jemand sein, dem man vertrauen kann | Ein Hobby haben | Intelligent sein |
| Viele Freunde haben | Sportlich sein | Von anderen respektiert werden |
| Gesund sein | Selbstsicher sein | Eine Weltreise machen |
| Schlank sein | Verantwortung übernehmen können | Modische Kleidung haben |

Interview mit einem erfolgreichen Menschen

Worauf sind sie in ihrem Leben stolz?

Wer war für sie in wichtiges Vorbild?

Haben sie sich in jungen Jahren ein Ziel für ihr Leben gesteckt oder von einem Ziel geträumt?

Was hat ihnen geholfen, das Ziel zu erreichen?

Haben sie auch Enttäuschungen und Misserfolge erlebt?

Wie haben sie es geschafft, damit einen Umgang zu finden?

Was würden sie heute anders machen?

Was heisst für sie Erfolg?



7. Schönheitsideale

Die gängigen Schönheitsideale stellen Schlankheit in den Vordergrund. Mode und Werbung machen uns das vor. Erwachsene und Gleichaltrige bringen diese Ideale wiederholt und mehr oder weniger subtil zum Ausdruck. Mädchen werden wie auf dem Laufsteg beobachtet und kommentiert. Manchmal reichen einzelne abschätzige Bemerkungen von Familienmitgliedern oder Kolleginnen und Kollegen, um den Vorsatz zum Hungern und Abnehmen manifest werden zu lassen. Auch ohne Essstörungen ist das Verhältnis von jungen Frauen zu ihrem Körper oft zwiespältig; der Körper wird als ewiges Problemfeld wahrgenommen. Auf der anderen Seite leiden übergewichtige Menschen darunter, dass sie das gesellschaftliche Schönheitsideal in krasser Weise nicht erfüllen; sie werden gehänselt und/oder verachten sich selber.

Es ist ein Schutzfaktor gegen Essstörungen, gegenüber Schönheitsidealen und gegenüber der Darstellung der Frau in der Werbung eine kritische und selbstbewusste Haltung einzunehmen. Schülerinnen und Schüler sollen den gesellschaftlichen Schönheitsidealen mit mehr Gelassenheit begegnen können. Sie sollen erkennen, dass das Aussehen nichts über die Hilfsbereitschaft, Zuverlässigkeit oder andere positive Eigenschaften eines Menschen aussagt. Sie sollen (auch) andere Wertmassstäbe und Lebensziele kennen. Vor allem Knaben sollen lernen, dass Bemerkungen über das Aussehen von Kolleginnen Grenzüberschreitungen sind und verletzen können. Mädchen brauchen zudem Anerkennung, die nichts mit ihrem Aussehen zu tun hat.

Übrigens: Haben Sie gewusst, dass Kinderkrankenschwestern niedlichere Babys für intelligenter halten, dass Mütter mit niedlicheren Babys häufiger kuscheln, dass gutaussehende Kleinkinder seltener bestraft werden? Und wie gehen Sie mit Schülerinnen und Schülern um, die Sie als hübsch oder hässlich empfinden?

Unterrichtsvorschläge

Die inneren und äusseren Eigenschaften eines Menschen sind ein Thema, das schon Kinder im Kindergarten verstehen und bearbeiten können. Auf höheren Stufen werden anspruchsvollere Auseinandersetzungen mit Schönheitsidealen möglich. Sie finden hier verschiedene Unterrichtsvorschläge dazu.

Innere und äussere Eigenschaften (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler stellen sich selber dar und unterscheiden dabei nach inneren und äusseren Eigenschaften.

Für diesen Vorschlag benötigen Sie pro Kind eine Kartonschachtel, einen unbedruckten Papiersack oder einen ähnlichen Behälter. Zudem braucht es Illustrierte und Modekataloge, Buntpapier, Wolle und Stoffreste, Zeichnungs- und anderes Bastelmaterial. Die Schülerinnen und Schüler haben den Auftrag, den Behälter so zu gestalten, dass die Innenseite ihre inneren und die Aussenseite ihre äusseren Eigenschaften darstellt. Der Phantasie sind dabei keine Grenzen gesetzt. Bilder aus Illustrierten und Modekatalogen können mit eigenen Zeichnungen und Kopien aus (Bilder-) Büchern ergänzt und mit allem anderen Bastelmaterial ausgeschmückt werden.

Diese Idee ist im Prinzip auf jeder Stufe umsetzbar. Je nach Voraussetzungen der Klasse brauchen die Schülerinnen und Schüler Unterstützung, z.B. indem Sie vor oder während der Ausführung gemeinsam mit der Klasse eine Liste von möglichen inneren und äusseren Eigenschaften erstellen. Auch braucht es vielleicht immer wieder mal Anregungen, wie eine bestimmte Eigenschaft dargestellt werden kann. Geeignet sind z.B. Bilder von Kindern und Jugendlichen, die Spass haben, schöne Muster oder Stoffe, die besondere Gefühle oder Eigenschaften ausdrücken.

Stellen Sie die Werke im Klassenzimmer aus. Falls Sie eine Auswertung machen wollen, besprechen Sie folgende Fragen: Was habe ich dargestellt? Wie habe ich es dargestellt? Wie wichtig sind mir meine äusseren, wie wichtig die inneren Eigenschaften? Wie wichtig sind mir die inneren und äusseren Eigenschaften bei anderen Menschen?

Die Idee stammt aus Akin, Terri u.a. (2000): Selbstvertrauen und soziale Kompetenz. Übungen, Aktivitäten und Spiele für Kids ab 10. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Schönheit selber erschaffen (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich kreativ mit Aussehen, Rundungen und Proportionen.

Im Werken, Gestalten oder im Kunstunterricht kreieren die Schülerinnen und Schüler Figuren aus Gips, Holz, Lehm, Draht etc. Das dreidimensionale Schaffen verspricht eine intensive Auseinandersetzung mit Formen, Rundungen und Proportionen. Dies kann ein guter Einstieg oder eine gute Ergänzung sein zu einer eher kognitiven Auseinandersetzung.

Körperlandschaften (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre eigene Körperwahrnehmung.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten je einen Streifen Packpapier, der etwa ihrer Körperlänge entspricht. Sie legen sich auf den Streifen und eine Partnerin oder ein Partner zeichnet die Körperumrisse nach. Sie verstehen diesen Umriss als Landkarte und füllen die einzelnen Teile ihres «Landes» mit Inhalt. Folgende Fragen können dabei hilfreich sein:

Wo liegt die Hauptstadt? Wie heisst sie? Gibt es verschiedene Provinzen? Wie heissen sie? Welches sind blühende Provinzen und welches eher rückständige? Wo lagern welche Energievorkommen und Bodenschätze? Wo hat es Städte, wo Berge, wo Wald, wo Meer etc.? Wo gibt es Spannungen und Unruhen? Wo hat es (historische oder moderne) Sehenswürdigkeiten? Wo hat es noch unerforschte Gebiete?

Die Fragen sind nur als Anregung gedacht. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt, um die Landkarte zu gestalten. Zur Auswertung gibt es verschiedene Möglichkeiten: Die Bilder können in Kleingruppen (evtl. geschlechtergetrennt) oder in der ganzen Klasse vorgestellt werden. Es ist möglich, aber nicht notwendig, auch zu erklären, weshalb man einen bestimmten Körperteil auf eine bestimmte Art gestaltet hat. Man kann die Klasse auch raten lassen, wer welches Bild gemalt hat (braucht etwas Vertrautheit in der Klasse). Man kann auch der Frage nachgehen, welche Unterschiede zwischen den einzelnen Bildern erkennbar sind.

Der Vorschlag stammt aus Knoll, Sonja (1998): Ess-Störungen. Bern: Berner Lehrmittel- und Medienverlag.

Schönheitsideale in Mode und Werbung (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler vergegenwärtigen sich die in Mode und Werbung dominierenden Schönheitsideale.

Bringen Sie Zeitschriften und Modekataloge in die Schule mit (wenn Sie bei Ihnen zu Hause kein Material finden, weiss Ihr Coiffeur oder Ihre Zahnärztin sicher zu helfen). Die Schülerinnen und Schüler schneiden Bilder aus den Zeitschriften aus und gestalten damit eine Collage zum Thema Schönheit.

Dazu lässt sich eine Reihe von Fragen diskutieren: Welche Eigenschaften, Werte, Charakteren und Tugenden haben die abgebildeten Menschen? Ist die Realität so? Ist es entscheidend für den persönlichen Erfolg oder das persönliche Glück, dass man die gezeigten Eigenschaften hat? Fühlt ihr

euch wohl, wenn ihr euch vorstellt, dass uns diese Bilder Realität vormachen? Was wollt ihr selber leben und was nicht?

Wie sehen schöne Menschen aus? (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler vergegenwärtigen sich ihre Idealvorstellungen von Schönheit und reflektieren deren Bedeutung im Alltag.

Fordern Sie die Schülerinnen und Schüler auf zu überlegen, was für sie ein schöner Mann oder eine schöne Frau ausmacht. Es kann erleichternd sein, wenn sich die Jugendlichen dazu eine bekannte Person vorstellen, die sie schön finden. Vielleicht fällt es der Klasse leichter, über die eigenen Vorstellungen zu sprechen, wenn Sie vorher Ihre eigenen Schönheitsideale genannt haben. Anschliessend nennen die Jugendlichen reihum ihre Vorstellungen bzw. die bekannte Person und deren Schönheitsmerkmale. Sammeln Sie die Merkmale an der Tafel getrennt nach den Vorstellungen der Mädchen und Jungen.

Dieser Vorschlag stammt vom Mittelschullehrer Rolf Holderegger, er hat ihn im Sammelband «Auf dem Weg zu einer gesundheitsfördernden Schule» von Barbara Buddeberg und Kevin Ritzmann (Haupt-Verlag 2000) dargestellt. Er bezeichnet die gesammelten Schönheitsideale gemäss seinen Erfahrungen als «das Klischee schlechthin». Knaben und Mädchen haben dabei in etwa die selbe Vorstellung eines schönen Mannes. Es gab jedoch Unterschiede in der Vorstellung, wie eine schöne Frau aussieht: Die Knaben stellten sich grosse Brüste, betonte Hüften und volle Lippen vor; die Mädchen dagegen kleine Brüste, ein wenig betontes Becken und schmale Lippen. Das Ideal der Mädchen widerspricht also geradezu ihrer eigenen «normalen» Entwicklung in der Pubertät.

Nach der Auflistung der Schönheitsideale überlegen sich die Schülerinnen und Schüler, welche Bedeutung diese Ideale bei den Menschen in ihrer Umgebung noch haben: Was macht es angenehm, mit Verwandten, Bekannten, Freundinnen und Freunden Kontakt zu haben? Rolf Holderegger berichtet, dass die äusseren Qualitäten gegenüber den inneren deutlich geringer eingestuft wurden. Dieses Urteil erlaubt, die Bedeutung von Schönheitsidealen zu relativieren.

Es ist bekannt, dass viele Mädchen Mühe haben mit den körperlichen Veränderungen, die sie in der Pubertät durchmachen. Das Wachstum der Brüste, die Verbreiterung der Hüfte und die Einlagerung von Fett in Oberschenkel und Bauch erleben sie als Dickwerden. An einem vorpubertären Körper festhalten zu wollen (z.B. mit einer Diät), kann der Einstieg in eine Magersucht sein. Jugendliche müssen deshalb darüber informiert sein, welche **körperlichen Veränderungen in der Pubertät** stattfinden und dass diese ganz normal sind. Die Veränderungen in der Pubertät werden als Thema in Oberstufen-Lehrplänen genannt und in verschiedenen Biologie- und Sexualkunde-Lehrmitteln thematisiert. Auch der Entwurf des Lehrplans 21 für die Deutschschweizer Kantone sieht diese Thematik vor (Stand 2013).

Was heisst überhaupt «schön»? (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren einige Fragen rund um Schönheit und Schönheitsideale.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt unter dem Titel «Was heisst überhaupt 'schön'?». Es listet eine Reihe von Fragen auf, die zur Auseinandersetzung mit idealisierten Schönheitsvorstellungen anregen können. Sie können das Blatt anschliessend besprechen oder für sich stehen lassen

Die Idee für das Arbeitsblatt stammt von der Hauswirtschaftslehrerin Karin Lämmli. Einen ähnlichen Fragebogen und weitere Vorschläge zur Auseinandersetzung mit Körperproportionen finden Sie in Vorpahl, Bernd u.a. (1994): Essgewohnheiten. Materialien für 5. - 10. Klassen. Stuttgart: Klett.

Natürlich gibt es über die Fragen in diesem Arbeitsblatt hinaus viele weitere, die eine Auseinandersetzung mit Schönheitsidealen ergänzen oder anregen können, die als Grundlage für Diskussionen oder als Aufsatzthemen geeignet sind. Zum Beispiel:

- Möchtet ihr der / die Schönste im ganzen Land sein? Möchtet ihr auch so schlank und schön sein wie Models? Was würde sich im Leben ändern, was würdet ihr (anders) machen? Was hindert euch daran, es jetzt schon zu tun?
- Sind Models glücklich? Ist man nur glücklich, wenn man schön und schlank ist? Kann man auch sonst glücklich werden? Was gehört zum Glück?
- Was macht ihr (nicht) für eure Schönheit? Spürt ihr Druck, eure Schönheit zu pflegen? Woher kommt dieser Druck? Wie geht ihr damit um? Nehmt ihr Schädigungen in Kauf, um Eure Schönheit zu pflegen?
- Was haltet ihr von der Aussage: «Schön ist, wofür man Zuneigung empfindet»? Was haltet ihr von der Behauptung: «Wer sich im eigenen Körper wohl fühlt, hat auch eine schöne Ausstrahlung»? Was haltet ihr von der Behauptung: «Wer immer schöner werden will, wird sein / ihr Ziel nie erreichen»?

Dieser doofe Schönheitsfimmel (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler engagieren sich für ein angemessenes Bild von Schönheit.

Vielleicht entwickelt Ihre Klasse durch die Auseinandersetzung mit Schönheitsidealen in Mode und Werbung eine gewisse Entrüstung, dass vor allem überschlanke Models abgebildet werden. Wieso also dieser Entrüstung nicht Ausdruck geben? Die Klasse kann Modehäusern oder Werbeagenturen einen Brief schreiben und darin die eigene Meinung mitteilen. Die Klasse kann z.B. nach Gründen fragen und/oder darum bitten (oder gar fordern) zukünftig normalgewichtige Models abzubilden.

Vielleicht finden Ihre Schülerinnen und Schülern den klassischen Schönheitsfimmel so doof, dass sie ihn den anderen Klassen im Schulhaus austreiben wollen. Möglichkeiten sind eine Posterausstellung, eine Flugblattaktion, ein kleines Theater während einer Pause oder eine aussergewöhnliche Modeschau. Oder die Klasse kann während einer Woche in speziellen Kleidern, besonders aufgetakelt oder mit wirren Perücken durch die Schule marschieren, um dank der damit erregten Aufmerksamkeit am Ende der Woche auf das eigene Anliegen aufmerksam zu machen. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt. Wichtig ist bloss, dass die Klasse mit Freude, Engagement und Überzeugung mitmacht.

Was heisst überhaupt «schön»?

Gibt es eine Person, die du persönlich kennst und die du schön findest? Warum?

Wie würdest du schön oder Schönheit definieren?

Ist Schönheit etwas Wichtiges im Leben? Warum?

Wie wird man glücklich im Leben, wenn man von der Natur weniger gesegnet ist?

Empfindest du das gesellschaftliche Schönheitsideal als Druck? Inwiefern?

Was findest du besonders schön an dir? Was kannst du nicht ausstehen?

Wann hast du dich das letzte Mal schön gefunden?

Was braucht es dazu, damit du dich schön findest?

8. Geschlechterrollen

Die traditionellen Geschlechterrollen geben Erwartungen an Mädchen und deren Erziehung vor: folgsam, zurückhaltend, friedfertig, ohne Aggressionen, behütet. Mädchen und Frauen erhalten weniger Raum, Aufmerksamkeit und Anerkennung als Knaben und Männer. Unter diesen Umständen ist es für Mädchen schwierig, Selbstvertrauen zu entwickeln, Grenzen zu setzen, eigene Bedürfnisse wahrzunehmen und auszudrücken und zwischen traditionellen und moderneren Frauenrollen eine eigene Identität zu suchen. Aggressionen werden gegen innen gerichtet. Selbstzweifel und Minderwertigkeitsgefühle werden durch Attraktivität, Schlankheit, Leistung und Perfektionismus ausgeglichen. Eine Übersteigerung dieser Eigenschaften kann in Essstörungen ihren Ausdruck finden.

Es ist ein Schutzfaktor gegenüber Essstörungen und anderem ausweichendem Verhalten, die traditionellen Geschlechterrollen zu hinterfragen und die Rollenvielfalt zu erkennen. Mädchen sollen ihren eigenen Raum haben, den sie ungestört gestalten und in dem sie Eigeninitiative entwickeln können. Von dieser Arbeit sollen auch die Knaben profitieren. Auch für Knaben können die traditionellen Rollen belastend sein, etwa wenn sie immer Stärke beweisen müssen. Auch für Knaben soll eine grössere Rollenvielfalt möglich werden. Darüber hinaus sollen Knaben lernen, den Mädchen ihren eigenen Raum zu lassen und sie als gleichberechtigte Partnerinnen zu akzeptieren. Bezugspersonen können Mädchen gleich viel – und nicht nur für Leistung und Schönheit – Aufmerksamkeit schenken und eine differenzierte Sprache gebrauchen.

Unterrichtsvorschläge

Die Arbeit an Geschlechterrollen steht in engem Zusammenhang mit der Arbeit am Selbstbewusstsein, an Gefühlen und an der Identität (siehe Kapitel 4 bis 6). Mädchen und Knaben haben hier unterschiedliche Bedürfnisse und Defizite: Mädchen unterschätzen, Knaben überschätzen sich eher. Mädchen unterdrücken ihre Aggressivität eher oder richten sie gegen innen, Knaben setzen sie eher in Handgreiflichkeiten um. Für die Identitätsentwicklung haben Mädchen und Knaben meist Rollen im traditionellen Sinn vor Augen. Hier spezifisch und differenziert zu arbeiten, unterstützt Mädchen und Knaben in ihrer eigenen Entwicklung schon sehr gut. Darüber hinaus finden Sie hier verschiedene Unterrichtsvorschläge, um die Rollenvielfalt auch gezielt zu erweitern.

Passt – passt nicht (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler verfremden Bilder aus Zeitschriften und nutzen den ungewohnten Blick, um Vorstellungen über Geschlechterrollen zu erweitern.

Bringen Sie Zeitschriften und Modekataloge in die Schule mit (wenn Sie bei Ihnen zu Hause kein Material finden, weiss Ihr Coiffeur oder Ihre Zahnärztin sicher zu helfen). Die Schülerinnen und Schüler schneiden Menschen aus den Zeitschriften aus, schneiden ihnen die Köpfe ab und kleben sie mit neuen Köpfen auf ein Poster. Besprechen Sie anschliessend mit der Klasse, welche Köpfe zu ihren neuen Körpern, zu deren Aussehen oder deren Tätigkeiten passen und welche nicht. Bestimmt werden Tätigkeiten, Rollen und Aussehen von Knaben und Mädchen, Männern und Frauen zum Thema.

Der Vorschlag stammt aus Gattiker, Susanne u.a. (2001): Kunterbunt. Ich und die Gemeinschaft. Bern: BLMV.

Wie heissen diese Kinder? (Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler identifizieren Eigenschaften, die sie eher Mädchen oder eher Jungen zuordnen. Sie hinterfragen diese Zuordnung.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie drei kurze Texte. Es wird nicht deutlich, ob mit «Ich» ein Mädchen oder ein Junge gemeint ist. Verteilen Sie die Texte der Klasse (oder auch nur einen oder zwei). Die Kinder lesen die Texte und geben dem «Ich» in den Geschichten je einen Namen. Sammeln Sie die Vorschläge an der Tafel. Damit wird deutlich, ob die Schülerinnen und Schüler die Figuren in den Geschichten für Mädchen oder für Jungen halten.

Wichtig sind vor allem die Gründe, weshalb die Kinder zu einem bestimmten Urteil kommen. Wahrscheinlich benennen die Kinder Eigenschaften, die sie in der Geschichte wahrnehmen und eher Mädchen oder eher Jungen zuordnen. Listen Sie diese Eigenschaften auf und besprechen Sie mit der Klasse, ob sich diese Eigenschaften so klar zuordnen lassen.

Sie können jeden beliebigen Text als Lückentext gestalten, so dass die Geschlechter nicht mehr erkennbar ist. Damit können Sie die Methode gezielt auf die Voraussetzungen ihrer Klasse abstimmen – auch für andere Stufen.

Diese Idee wurde inspiriert durch Berens, Norbert & Koob, Marguerite (2001): Mädchen und Jungen. Ethik in der Grundschule Band 3. Donauwörth: Auer.

Wenn ich ein Junge wäre - wenn ich ein Mädchen wäre (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler entdecken Neigungen, die sie sich bisher aufgrund von geschlechtsstereotypen Vorstellungen verboten haben.

Die Schülerinnen überlegen sich, was sie in ihrem Leben (anders) machen würden, wenn sie ein Junge wären. Die Schüler überlegen sich entsprechend, was sie (anders) machen würden, wenn sie ein Mädchen wären. Je nach Stufe und den Voraussetzungen der Klasse sind das drei bis sechs Vorstellungen; diese können gezeichnet, aufgeschrieben oder in Kleingruppen diskutiert und festgehalten werden. Die Resultate werden präsentiert und z.B. an der Tafel gesammelt. Drei verschiedene Arten von Vorstellungen sind zu erwarten:

- **Erstens** Vorstellungen, die nur aus Jux oder mangels anderer Ideen aufgeschrieben worden sind; sie werden nicht weiter behandelt.
- **Zweitens** Vorstellungen, die Kritik oder Wünsche gegenüber dem anderen Geschlecht ausdrücken, z.B.: Ich würde nicht immer so doof lachen. Oder: Ich würde mit anderen sorgsamer umgehen. Folgende Fragen können damit besprochen werden: Lassen sich diese Eigenschaften so klar Mädchen bzw. Jungen zuordnen? Gibt es auch Ausnahmen? Kennen wir Mädchen bzw. Knaben, die sich nicht so verhalten? Was halten wir von ihnen? Können und wollen wir auch anders, um uns gegenseitig weniger zu ärgern? Fühle ich mich als Mädchen bzw. Junge verstanden?
- **Drittens** bleiben Vorstellungen, die einen eigentlichen Wunsch ausdrücken, z.B.: Ich würde viele Kinder haben. Oder: Ich würde Automechaniker werden. Oder: Ich müsste meinen Eltern weniger helfen.

Um diese dritte Art von Vorstellungen geht es im Folgenden. Im Zentrum steht die Frage: Was hindert mich daran, diese Vorstellung trotzdem umzusetzen, auch wenn ich kein Junge bzw. kein Mädchen bin? Suchen Sie nach Wegen, wie diese Hindernisse überwunden oder umgangen werden können. Es sind verschiedene Hindernisse denkbar:

- **Prinzipielle:** Ein Mann kann selber keine Kinder kriegen. Aber wenn ein Junge einen Kinderwunsch äussert, kann er diesen als Vater erfüllen.
- **Innere Barrieren:** Warum sollte ein Mädchen nicht Mechanikerin werden?

- **Vorstellungen oder Forderungen von anderen Menschen:** Vielleicht fordern Eltern ja von einem Mädchen, im Haushalt zu helfen, während der Bruder dies nicht tun muss. Und auch um Mechanikerin zu werden, muss manch ein Lehrmeister erst mal überzeugt werden.

Es geht vor allem darum, die inneren Barrieren anzuschauen. Durch die Auseinandersetzung damit soll der Wunsch nicht mehr ganz so abwegig erscheinen. Und vielleicht zeigen sich ja Ansatzpunkte, wie auch die anderen beiden Arten von Hindernissen angegangen werden können. Eine Diskussion in Kleingruppen oder in der Klasse kann gegenseitig anregen und bestärken.

Die Methode ist prinzipiell auf jeder Stufe denkbar. Die Schülerinnen und Schüler bestimmen die Themen ja selber und treffen so auch jeweils das eigene Bedürfnis und die eigene Lebenswelt. Die Dauer und der Verlauf der Diskussion können je nach Stufe individuell gestaltet werden.

Eigenschaften von Jungen & Mädchen (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler gehen ihren stereotypen Vorstellungen über Knaben und Mädchen nach.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie zwei kurze Texte unter dem Titel «Eigenschaften von Knaben und Mädchen». Der einzige Unterschied besteht darin, dass die Rollen von Junge und Mädchen vertauscht sind. Teilen Sie die Klasse in zwei Hälften und verteilen Sie der einen Hälfte den ersten, der anderen den zweiten Text. Die Gruppen haben den Auftrag, folgende Fragen zu bearbeiten: Wie wirken die Personen auf mich? Welche Eigenschaften würde ich dem Jungen und welche dem Mädchen zuordnen? Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei auch über Eigenschaften spekulieren, die in den Geschichten nicht direkt zum Ausdruck kommen.

Falls Ihren Schülerinnen und Schülern der Wortschatz für Eigenschaften fehlt, können Sie die Liste mit möglichen Eigenschaften dazu abgeben, die Sie am Ende dieses Kapitels finden. Die Gruppen können dann aufgrund der Liste entscheiden, welche Eigenschaften sie den Figuren in der Geschichte zuordnen würden.

Die Ergebnisse werden anschliessend an der Tafel zusammengetragen und verglichen. Spannend ist dies natürlich, wenn die Klasse nicht weiss, worin sich die beiden Texte unterscheiden. Folgende Fragen können besprochen werden: Stimmen die Eigenschaften des Jungen in der einen Geschichte mit jenen des Mädchens in der anderen Geschichte überein? Und weshalb allenfalls nicht? Ordnen wir Mädchen und Jungen schon aufgrund ihres Geschlechtes und nicht aufgrund ihres Verhaltens bestimmte Eigenschaften zu? Ist das gerechtfertigt?

Sie können jeden beliebigen Text so präparieren und die Methode damit gezielt auf die Voraussetzungen ihrer Klasse abstimmen – auch für andere Stufen. Der Vorschlag stammt aus Ramsauer, Susanne (1995): *1 + 1 = einerlei?* Ein Beitrag zum Thema Mädchen und Buben, Frauen und Männer in der Schule. Basel: Gleichstellungsbüro.

Gleichberechtigung in der Schule konkret

Behandeln Sie Mädchen und Knaben gleich?

Es kommt immer wieder vor, dass Lehrpersonen unbewusst Mädchen und Jungen unterschiedlich behandeln und unterschiedliche Erwartungen an sie haben. Es hat sich z.B. gezeigt, dass Jungen viel häufiger aufgerufen werden als Mädchen, selbst wenn sich die Lehrperson dies bewusst ist und sich Mühe gibt. Bei Jungen lobt man eher Leistung und Begabung, bei Mädchen eher Fleiss und Einsatz. Es braucht einiges an Hartnäckigkeit und Konzentration, um Mädchen und Jungen gleich zu behandeln. Wenn Sie sich ernsthaft damit auseinandersetzen wollen, können Ihnen vielleicht folgende Fragen weiterhelfen (aus: Gehring & Marbot 1997):

- Wie möchte ich, dass Mädchen und Jungen sind? Spreche ich von «lieben Mädchen» und «starken Jungen» oder mache ich ähnliche Zuschreibungen?
- Verhalten sich in meiner Klasse manchmal Jungen so, wie ich es eher von Mädchen erwarten würde? Verhalten sich in meiner Klasse manchmal Mädchen so, wie ich es eher von Knaben erwarten würde? Was empfinde ich dabei und wie reagiere ich darauf?
- Welche Erwartungen habe ich an Mädchen und welche an Knaben? Gibt es Aufträge, die ich eher an Knaben erteile (z.B. körperliche) bzw. eher an Mädchen (eher soziale)?
- Stelle ich gleiche Leistungsanforderungen an Mädchen und an Knaben? Worin unterscheiden sie sich allenfalls?
- Gibt es Eigenschaften, die ich beim einen Geschlecht eher dulde als beim anderen?
- Lobe und bestrafe ich Mädchen und Jungen gleich? Ist meine Hilfsbereitschaft Mädchen und Jungen gegenüber gleich?

Ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Gleichbehandlung ist die geschlechtergerechte Wortwahl. Sprechen Sie deshalb nicht nur von «Schülern», sondern auch von «Schülerinnen». Denn eine Schülerin ist kein Schüler, auch kein weiblicher. Sie teilen diese Ansicht nicht? Dann denken Sie über folgenden Satz nach: Alle männlichen Schülerinnen räumen ihre Sachen weg.

Ersetzen Sie das geläufige Pronomen «jeder» durch «alle» oder brauchen sie immer «jede und jeder» auch im Dialekt. Finden Sie das alles zu kompliziert und zu aufwändig? Dann verwenden Sie doch einfach das umfassende Femininum - dann sind einfach die Buben mitgemeint; «Schüler» ist in der Grundform «Schülerinnen» ja enthalten (aus: Drehscheibe Basel 1995).

Beobachten Sie sich selber; und vielleicht finden Sie ja sogar den Mut, sich von Kolleginnen und Kollegen oder gar von Schülerinnen und Schülern beobachten zu lassen. Weitere Vorschläge für eine Auseinandersetzung finden Sie in Gehring & Marbot 1997 sowie in Drehscheibe Basel 1995.

Raumnutzung durch Mädchen und Knaben

Wie viel Platz nehmen Jungen und wie viel Mädchen auf dem Pausenplatz ein? Kommt es vor, dass Jungen in speziell reservierte Mädchenräume eindringen? Welche Konsequenzen hat das? Wie oft werden Mädchen von Jungen unterbrochen und zum schweigen gebracht? Wie oft machen Jungen Bemerkungen über Aussehen oder Verhalten von Mädchen? Untersuchungen kommen zu niederschmetternden Antworten. Und wie sieht es bei Ihnen in der Schule aus?

Knaben sollen lernen, den Raum und die Persönlichkeit von Mädchen zu respektieren. Geben Sie Mädchen und Knaben dazu Beobachtungsaufträge. Ermutigen Sie Mädchen, Übergriffe zu melden. Besprechen Sie Vorfälle in der Klasse. Stellen Sie gemeinsam mit der Klasse Regeln auf und überprüfen Sie diese periodisch. Gehen Sie gemeinsam mit der Klasse der Nutzung des Pausenplatzes durch Jungen und Mädchen nach. Einen konkreten Vorschlag dazu finden Sie in Gattiker, Susanne u.a. (2001): Kunterbunt. Ich und die Gemeinschaft. Bern: BLMV.

Mädchen sollen ihren eigenen Raum haben, den sie ungestört gestalten und in dem sie Eigeninitiative entwickeln können. Sie sollen auch Aktivitäten erproben können, die nicht der traditionellen Frauenrolle entsprechen und/oder im Alltag von Knaben besetzt sind. Dies betrifft z.B. die Berufswahl, aber auch Aktivitäten in Pausen, im Turnunterricht, in Lagern, Projektwochen oder auf Schulreisen. Manchmal müssen Mädchen ermutigt werden, ihre Erlebniswelten zu erweitern.

Wie heissen diese Kinder?

Was unternimmst du den ganzen Tag?

In unserem Dorf darf man auch laut sein. Ich habe einen Freund, er heisst José. Mit ihm darf ich manchmal auf dem Traktor fahren. Meine Mutter hat grosse Angst, darum sage ich ihr nichts davon.

Es ist heiss, und wir kochen draussen. Ich gehe immer ohne Jacke hinaus, auch am Abend. Einmal bin ich mit José zum Weiher gegangen. Dort haben wir gebadet. Das Wasser war ganz grün, und wir haben uns darin versteckt. Dann hat uns meine Mutter erwischt. Jetzt darf ich nicht mehr dorthin.

Bei meiner Grossmutter habe ich eine Katze gehabt. Sie hat mir gehört. Als sie gestorben ist, da bin ich aufs WC und habe geweint.

Der Sauhaufen

Meine Mutter hat ihr Gewittergesicht aufgesetzt: «Räum sofort dein Zimmer auf. So ein Sauhaufen», ruft sie. Ich gehe in mein Zimmer. Die Puppen liegen auf dem Teppich. Die schauen den Stofftieren zu. Die Bausteine liegen auf dem Teppich. Die sollen ein Turm werden. Die Bilderbücher liegen auf dem Teppich. Die will ich anschauen. Die Autos liegen auf dem Teppich. Die parken da. Ein blau-weisser Ringelsocken liegt auf dem Teppich. Der ist eine Schlange. Papierschnipsel liegen auf dem Teppich. Die sind das Futter für die Schlange. «Ich sehe keinen Sauhaufen», rufe ich in die Küche.

Alle kümmern sich um mich

Beim Spaziergehen passt Mama auf, dass ich keine Katze streichle. Papa passt auf, dass ich nicht durch die Pfützen stapfe. Oma passt auf, dass ich nicht an den Zweigen rupfe. Opa passt auf, dass ich keine Sachen aufsammle. Beim Nachhausekommen passen alle auf, dass ich die Schuhe ausziehe, dass ich die Hände wasche, dass ich die Türe nicht knalle. Beim Essen passen alle auf, dass ich nicht kleckere, dass ich nicht schmatze, dass ich die Ellenbogen vom Tisch nehme und dass ich nicht mit den Beinen baumele.

Und später passt Mama auf, dass ich nicht nasche. Papa passt auf, dass ich die Nase schnäuze. Oma passt auf, dass ich die Zähne putze. Opa passt auf, dass ich im Bett nicht noch heimlich Bücher anschau. «Freu dich, dass du noch ein Kind bist!» sagen Mama, Papa, Oma und Opa. Aber ich schüttele den Kopf: «Wisst ihr, was ich mache, wenn ich gross bin? Ich mache alles, was ich jetzt nicht darf!»

Alle Geschichten verändert aus: Fricker, Gabi u.a. (1996): Knuddeldaddelwu. Lesebuch 2. Schuljahr. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.

Eigenschaften von Jungen und Mädchen

Mia und Kevin

Mia wird langsam ungeduldig. Sie hat sich um 14 Uhr mit Kevin verabredet. Jetzt ist es schon eine Viertelstunde drüber, und Kevin ist noch nicht da. «Vielleicht versetzt er mich schon wieder», geht es ihr durch den Kopf. «Oder vielleicht hat er was mit einer anderen.» Sie schaut auf die Uhr. «Vielleicht muss er ja nur wieder seiner Mutter helfen», versucht sie sich zu beruhigen. Sie beschliesst, noch 10 Minuten zu warten und dann nach Hause zu gehen. Nervös steht sie vom einen Bein aufs andere.

Da fährt Kevin mit seinem Mountainbike heran. Ganz ausser Atem hält er an und fährt sich mit der Hand durchs Haar. «Du, sorry», sagt er. «Julian hat doch morgen seine Prüfung, und ich musste ihm unbedingt noch was erklären.» Er zieht seine Sonnenbrille aus und beginnt sie zu putzen. Mia kneift die Augen zusammen und mustert ihn. «Und das soll ich dir glauben?» antwortet sie mit leiser, aber scharfer Stimme. Kevin schaut überrascht und weiss einen Moment nicht, was sagen. Er zieht seine Brille wieder an. «Ach komm, tu doch nicht zickig», sagt er schliesslich. «Wir haben doch einen tollen Nachmittag vor uns.»

«Ich weiss», sagt Mia ruhig, «da habe ich mich auch darauf gefreut. Aber ich will jetzt zuerst eine vernünftige Antwort.» Kevin atmet hörbar laut aus. «Ruf doch bei Julian an und frag ihn», keift er. Er holt sein Handy aus der Tasche und streckt es Mia hin. Mia überlegt. Sie streift mit den Händen über ihre Hosen, um den Schweiss zu trocknen. Dann nimmt sie langsam das Handy und blickt nachdenklich auf das Display. Kevin presst die Lippen zusammen und wartet gespannt. Mit einem Ruck hebt Mia den Kopf und blickt Kevin an. «Das ist mir echt zu doof» sagt sie. «Komm, wir vergessen die Sache und freuen uns auf unseren Nachmittag. Ich frage dann Julian, wenn er seine Prüfung bestanden hat.»

Mike und Laura

Mike wird langsam ungeduldig. Er hat sich um 14 Uhr mit Laura verabredet. Jetzt ist es schon eine Viertelstunde drüber, und Laura ist noch nicht da. «Vielleicht versetzt sie mich schon wieder», geht es ihm durch den Kopf. «Oder vielleicht hat sie was mit einem anderen.» Er schaut auf die Uhr. «Vielleicht muss sie ja nur wieder ihrer Mutter helfen», versucht er sich zu beruhigen. Er beschliesst, noch 10 Minuten zu warten und dann nach Hause zu gehen. Nervös steht er vom einen Bein aufs andere.

Da fährt Laura mit ihrem Mountainbike heran. Ganz ausser Atem hält sie an und fährt sich mit der Hand durchs Haar. «Du, sorry», sagt sie. «Rebekka hat doch morgen ihre Prüfung, und ich musste ihr unbedingt noch was erklären.» Sie zieht ihre Sonnenbrille aus und beginnt sie zu putzen. Mike kneift die Augen zusammen und mustert sie. «Und das soll ich dir glauben?» antwortet er mit leiser, aber scharfer Stimme. Laura schaut überrascht und weiss einen Moment nicht, was sagen. Sie zieht ihre Brille wieder an. «Ach komm, tu doch nicht zickig», sagt sie schliesslich. «Wir haben doch einen tollen Nachmittag vor uns.»

«Ich weiss», sagt Mike ruhig, «da habe ich mich auch darauf gefreut. Aber ich will jetzt zuerst eine vernünftige Antwort.» Laura atmet hörbar laut aus. «Ruf doch bei Rebekka an und frag sie», keift sie. Sie holt ihr Handy aus der Tasche und streckt es Mike hin. Mike überlegt. Er streift mit den Händen über seine Hosen, um den Schweiss zu trocknen. Dann nimmt er langsam das Handy und blickt nachdenklich auf das Display. Laura presst die Lippen zusammen und wartet gespannt. Mit einem Ruck hebt Mike den Kopf und blickt Laura an. «Das ist mir echt zu doof» sagt er. «Komm, wir vergessen die Sache und freuen uns auf unseren Nachmittag. Ich frage dann Rebekka, wenn sie ihre Prüfung bestanden hat.»

Eigenschaften von Jungen und Mädchen

Welche dieser Eigenschaften würdest du dem Jungen bzw. dem Mädchen in der Geschichte zuordnen? Kommen dir andere in den Sinn?

| | Mädchen | Junge | | Mädchen | Junge |
|----------------|--------------------------|--------------------------|----------------|--------------------------|--------------------------|
| Anbiedernd | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Naiv | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Angepasst | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nervig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Angriffslustig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nervös | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ängstlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ordentlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Aufgeregt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Pessimistisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Beeinflussbar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Pingelig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Beharrlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Pragmatisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Beherrscht | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Prahlerisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Besorgt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Pünktlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Cool | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Rechthaberisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dominant | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Redegewandt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Egoistisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reizbar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ehrlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ruhig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eifersüchtig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Sachlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Einfühlsam | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Schlagfertig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eitel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Selbstsicher | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Empfindlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Sexy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fleissig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Sportlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Forsch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Überheblich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Geduldig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ungeduldig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gewissenhaft | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ungezwungen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Grosszügig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unpünktlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Gutmütig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unsicher | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hilfsbereit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unterwürfig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Hohnsüßig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unzuverlässig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Misstrauisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verklemmt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Modebewusst | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verletzlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nachdenklich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verliebt | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nachgiebig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Vernünftig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Nachlässig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Zickig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

9. Körpergefühl

Menschen mit Essproblemen, mit Über- oder Untergewicht, haben oft auch ein zwiespältiges wenn nicht sogar feindliches Verhältnis zu ihrem Körper. Magersüchtige beispielsweise fühlen sich selbst mit starkem Untergewicht noch zu dick; ihre Körperwahrnehmung ist also jenseits jeder Realität. Übergewichtige auf der anderen Seite verachten ihren Körper und distanzieren sich innerlich von ihm.

Vorschläge für Aktivitäten in der Schule

Ziel eines Bewegungsprogramms in der Schule ist nicht ein Idealgewicht. Kinder und Jugendliche sollen sich in ihrem Körper wohl fühlen. Den eigenen Körper zu spüren, ihn als «Werkzeug» für bereichernde Erlebnisse zu erfahren und ein positives Verhältnis zu ihm zu haben, ist ein wichtiger Schutzfaktor gegenüber Essstörungen aller Art.

- **Klettern, Tanzen, Balancieren, Fliegen, Raufen, Spielen und Darstellen** sind Bewegungsaktivitäten, die mitreissen und Erfolgserlebnisse bringen können. Sie haben auch ihren Platz in Lehrplänen sowie im Lehrmittel zur Sporterziehung. Sie sind in jedem Sport- und Bewegungsunterricht erwünscht und auch in bewegten Pausen immer möglich.
- **Atmen und Entspannen:** Nicht nur die Bewegung, auch die Nicht-Bewegung ermöglicht es, den eigenen Körper bewusst wahrzunehmen. Entspannung schafft zudem einen wohltuenden Ausgleich zur Anspannung in Freizeit und Schulalltag und ermöglicht neue Konzentration und Kreativität. Das bewusste Atmen unterstützt die Entspannung und macht gleichzeitig die Atembewegung erfahrbar.
- **Massieren** ist eine Form der Entspannung, die dank der gleichzeitigen Berührung den Fokus auf einen bestimmten Körperteil lenkt. Respektvoller Körperkontakt kann zudem den behutsamen Umgang miteinander fördern. Für den Schulalltag sind rudimentäre Formen der (Selbst-) Massage an Händen, Armen, Schultern und Füßen durchaus geeignet und üblich. Geeignet sind auch andere Formen der Berührung z.B. wenn Bälle über den Körper bewegt werden. Bei solchen Übungen sind die Grenzen der Kinder und Jugendlichen zu respektieren; diese können individuell unterschiedlich sein.
- **Klettern** ist für ein positives Körpergefühl besonders geeignet: verschiedene Schwierigkeitsgrade sind möglich, es braucht Überwindung, Kraft und Konzentration, der ganze Körper wird in Anspannung versetzt, und jede geschaffte Kletterroute ist ein Erfolgserlebnis. Wieso also nicht mal einen ganzen Tag oder gar eine Woche an einer **Kletter- oder Felswand** verklettern? Im Lehrmittel zur Sporterziehung finden Sie Übungsformen und Hinweise zum Sportklettern.
- Auch **Tanzen** ist speziell geeignet, einen Zugang zum eigenen Körper zu finden: Freies Tanzen lässt viel Spielraum für eigene Impulse und Kreativität, die Kombination mit Theater und Musik ist möglich, und jede Jugendkultur hat auch eigene Bewegungsformen wie z.B. Hip-Hop-, Street- oder Breakdance. Hinweise dazu finden Sie im Lehrmittel zur Sporterziehung.
- Welche Bewegungsanreize zum Balancieren, Klettern etc. bietet Ihr **Schulhausplatz**? Jede Pause kann von Kindern zur Begegnung mit dem eigenen Körper genutzt werden.
- Sehr geeignet sind **Spiele mit verbundenen Augen**. Sie verlangen Konzentration und lenken die Aufmerksamkeit in den Körper und seine Bewegungen.

Nachfolgend finden Sie sechs Vorschläge zur Förderung der Körperwahrnehmung. Natürlich kann sich ein Erfolg nur einstellen, wenn die Formen wiederholt und mit anderen Ideen kombiniert wer-

den. Weitere Hintergründe und Ideen finden Sie in den Buchtipps im Anschluss an die Einleitung, insbesondere im Lehrmittel zur Sporterziehung.

Progressive Muskelentspannung (Kindergarten und Primarstufe)

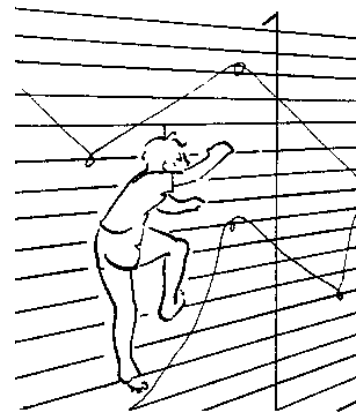
Die Kinder liegen entspannt auf dem Boden. Die Lehrperson benennt einen Körperteil. Die Kinder spannen die Muskeln in diesem Körperteil für drei Sekunden an und entspannen dann wieder. Der «Gang durch den Körper» kann am Kopf oder bei den Füßen beginnen. Variante: Die Kinder konzentrieren sich auf den benannten Körperteil und bleiben dabei aber entspannt.



Kletterroute an der Sprossenwand (Kindergarten und Primarstufe)

Über die ganze Sprossenwand sind verschiedenfarbige Wollfäden gespannt, die jeweils eine Route markieren. Die Kinder wählen einen Faden und klettern diesem nach, d.h. sie bleiben mit dem Bauch oder den Füßen immer auf der Höhe des Fadens.

Variante 1: die Kinder klettern in verschiedene Richtungen und kreuzen, ohne den Boden zu berühren. Variante 2: Die Kinder dürfen die Fäden kletternd einsammeln und neue Routen markieren (aus: Lehrmittel zur Sporterziehung).



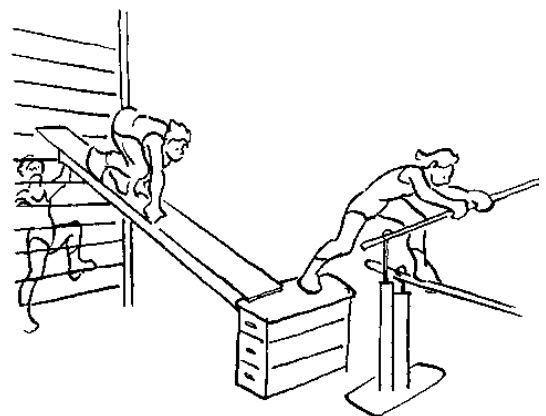
Körperteile spüren und benennen (Kindergarten und Primarstufe)

Ein Kind liegt mit geschlossenen Augen entspannt auf dem Boden. Ein anderes Kind legt einen Gegenstand (z.B. ein Säcklein mit Sand) auf ein Gelenk oder eine andere Körperpartie. Das liegende Kind benennt den entsprechenden Körperteil. Variante: Es stehen verschieden schwere Gegenstände zur Verfügung; das liegende Kind rät gleichzeitig, welcher Gegenstand aufgelegt worden ist (aus: Lehrmittel zur Sporterziehung).



Klettern und Balancieren mit Handicap (Oberstufe)

Über Sprossenwand, Kletterstange und mit Geräten wird in der Halle ein Kletter- und Balancierparcours aufgebaut, der eine längere Kletterroute ohne Bodenkontakt ermöglicht. Die Jugendlichen tragen Gewichtsmanschetten, zu starke Brillen (Sicht unscharf) oder eine grosse Kapuze (Sehfeld eingeschränkt) und klettern auf diese Art den Parcours. Anschliessend Austausch der Erfahrungen. Hinweis: Die genannten Handicaps simulieren einen leicht betrunkenen Zustand.



Skulpturen formen (Mittel- und Oberstufe)

Eine Person ist eine Schaufensterpuppe und wird von der anderen «geformt», d.h. in eine bestimmte Position gebracht. Die Puppe (oder ein Publikum) kann raten, was die Puppe tut, welchen Beruf sie hat, welches Gefühl sie ausdrückt (vgl. Kapitel 5) etc.

Variante: Die Puppe hat geschlossene Augen und muss die Haltung der einzelnen Körperteile beschreiben; wie präzise fällt die Beschreibung aus? (aus: Lehrmittel zur Sporterziehung).



Stockkampf (Oberstufe)

Als Material brauchen Sie dazu Besenstiele oder andere Stäbe in der Länge von etwa 1,5 Metern. Die Jugendlichen fassen den Stock mit beiden Händen, wobei die eine Hand von oben, die andere von unten fasst. Die Hände dürfen über den Stock gleiten, ihn aber nie loslassen. Der Stockkampf findet in Zeitlupe statt; es ist das Ziel, den Gegner mit dem Stock zu berühren. Berührungen an Händen und Unterarmen gelten jedoch nicht als Treffer. Auch Ausweichen ist nur in Zeitlupe erlaubt. Mit dem Stock darf kein Druck ausgeübt werden; die Stöcke dürfen jedoch übereinander gleiten. Erfahrungsgemäss müssen die Jugendlichen wiederholt an diese Regel und vor allem an die Zeitlupe erinnert werden. Auch vergessen sie oft, dass der Stock durch die Hände gleiten darf.

Die Zeitlupe wird auch bei einem Treffer beibehalten: Die PartnerInnen treten zwei Schritte zurück und greifen dann wieder an. Nach einiger Zeit lösen sich die Paare (in Zeitlupe) auf, und es bilden sich neue Paare.



Für Fortgeschrittene: Die Jugendlichen blicken nicht auf die eigenen Arme und Beine, sondern in die Ferne oder auf die Stirne des Gegenübers. Die Übung verlangt viel Konzentration und Körperkontrolle; die Jugendlichen müssen auch ohne hinzusehen spüren, wie nah der Stock des Gegenübers z.B. schon am eigenen Fuss ist.

Der Stockkampf eignet sich als Konzentrationsübung oder als Aufwärmen vor jeder Bewegungsaktivität und auch vor Theaterproben. Gesamte Dauer etwa 15 bis 20 Minuten. Es braucht einige Wiederholungen, bis die Übung beherrscht wird. Tipp: Die Hüfte in Bewegung zu halten, trägt dazu bei, auch die Beine zu bewegen und so dem gegnerischen Stock auszuweichen.

Übergewichtige und Magersüchtige im Sportunterricht

Für Übergewichtige sind Turnstunden meist eine Tortur. Sie werden ausgelacht und ausgeschlossen. So verlieren sie jegliche Motivation für die Bewegung und finden erst recht nicht zu einem positiven Körpergefühl. Geben Sie Übergewichtigen im Turnen also die Möglichkeit, das eigene Tempo und die eigenen Grenzen zu finden. Ruhigere Bewegungsformen, die Konzentration erfordern, sowie Entspannung und (Selbst-) Massagen erleichtern Übergewichtigen den Zugang zum eigenen Körper. Eine behutsame Annäherung kann notwendig sein. Ermöglichen Sie in aller ersten Linie Erfolgserlebnisse. Beachten Sie auch den Buchhinweis von Arthur Meier in der Bücherliste.

Magersüchtige erreichen ihren Gewichtsverlust unter anderem mit exzessivem Sporttreiben. Sie setzen sich deshalb im Sportunterricht extrem ein und spüren manchmal die Grenze ihrer Leistungsfähigkeit gar nicht. Bei aller Freude über die sportlichen Leistungen: Magersüchtige treiben damit ihre eigene Gefährdung wacker voran. Ruhigere Bewegungsformen, die Konzentration erfor-

dern wie z.B. Klettern, sowie Entspannen und Massieren können Magersüchtigen den Zugang zum eigenen Körper ermöglichen.

Vielleicht haben Sie ja Über- oder Untergewichtige in Ihrer Klasse, die ihre eigene Situation verändern möchten und Sie deshalb um ein angepasstes Bewegungsprogramm bitten. Über die bisher genannten Aktivitäten hinaus ist in beiden Fällen ein altersgerechtes Krafttraining geeignet. Mager-süchtige sollten keine Aktivitäten betreiben, die zu einem weiteren Gewichtsverlust führen. Über-gewichtige müssen vor allem darauf achten, ihre Gelenke zu schonen; Jogging und Tanzen sind also nicht geeignet. Walking dagegen ist eine optimale Bewegungsmöglichkeit (nicht nur) für Über-gewichtige. Bedenken Sie aber auf jeden Fall: Ein solches Bewegungsprogramm kann höchstens eine Ergänzung sein zu weiteren Anstrengungen ausserhalb der Schule, die neben der Bewegung auch das Essverhalten und allenfalls eine psychologische Betreuung umfassen. Weitere Informati-onen zum Umgang mit Magersüchtigen und Übergewichtigen finden Sie in den Kapiteln 13 und 14.

10. Essen und Geniessen

Die Esskultur in der Familie und in der Öffentlichkeit beeinflusst das Essverhalten von Kindern und Jugendlichen. Zunächst bestimmen die Essgewohnheiten der Eltern, wie viele Kalorien ein Kind aufnimmt und ob die Ernährung ausgewogen ist. Damit entwickelt das Kind gewisse Vorlieben und Abneigungen. Gleichzeitig lernt das Kind einen bestimmten Umgang mit Nahrungsmitteln und der Essensaufnahme. Zum Beispiel wird beeinflusst, inwiefern Nahrungsmittel wertgeschätzt werden, inwiefern Essen als ein Genuss empfunden und gepflegt wird, ob eine Beziehung zur Nahrungsmittelproduktion und Zubereitung aufgebaut wird, ob mit Essen psychische Defizite kompensiert werden etc.

Mit zunehmendem Alter bestimmen Kinder und Jugendliche selber, was sie zu sich nehmen. Sie werden dabei durch ihre Vorlieben und Gewohnheiten, Kolleginnen und Kollegen, das Angebot in Läden und Restaurants, Moden und Trends, psychische Probleme und emotionale Spannungen und anderes beeinflusst.

Häufig fallen Entscheidungen, etwas bestimmtes zu essen, unbewusst und unreflektiert. Dass im Verhalten gewisse Werthaltungen und Vorlieben zum Ausdruck kommen, bedeutet nicht unbedingt eine gefestigte Vorstellung der eigenen Esskultur. Eine Auseinandersetzung mit Ernährung, mit Nahrungsmittelgruppen, mit den Eckwerten einer gesunden Ernährung und mit möglichem Essverhalten unterstützt Kinder und Jugendliche dabei, ihr Essverhalten bewusster zu gestalten und Essen nicht nur als Notwendigkeit, sondern auch als Genuss wahrzunehmen und zu pflegen. Das Thema Genuss ermöglicht auch einen Zugang zu Konsum- und Suchtfragen.

Unterrichtsvorschläge

Mit dem Hauswirtschaftsunterricht ist in der Schule ein Gefäß vorhanden, das eine Auseinandersetzung mit Essen und Esskultur in hervorragender Weise ermöglicht. Essen und Esskultur ist aber auch mit Themen wie Landwirtschaft, Produktion, Transport, Naschen, Trends (wie z.B. Fastfood), Schönheitsidealen und sozialen Beziehungen verknüpft. Diese Stichworte eröffnen Möglichkeiten für andere Stufen und in anderen Fächern.

Themen wie Nahrungsmittelgruppen, Energiebedarf, gesunde Ernährung, Ernährungsformen wie Vegetarismus etc. verlangen in erster Linie Wissensvermittlung; allenfalls integriert in praktische Arbeiten im Rahmen der Hauswirtschaft. Dazu gibt es sehr viel gutes didaktisches Material (vgl. Bücherliste). Es würde die Möglichkeit dieser Unterlagen sprengen, detaillierter darauf einzugehen.

Im folgenden finden Sie einige kleine und übersichtliche Unterrichtsvorschläge, die vor allem auf das persönliche Essverhalten abzielen. Sie thematisieren also die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und nicht die Ernährungsphysiologie. Eine Kombination mit der Wissensvermittlung zur gesunden Ernährung bietet sich natürlich an oder ist gar notwendig, um sowohl den persönlichen Reflexionen wie auch den wissenschaftlichen Überlegungen Gewicht zu geben.

Ernährung entdecken (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erproben die Zubereitung von einfachen und gesunden Zwischenmahlzeiten.

In Kindergarten und Primarstufe ist der Hauswirtschaftsunterricht noch nicht aktuell. Aber auch hier können Sie mit den Kindern Speisen zubereiten und genießen und darüber hinaus manches verknüpfte Thema aufgreifen. Essen hat mit Produktion, Wachstum, Ernte, Jahreszeiten, Wetter und Verarbeitung zu tun; das sind alles Themen des Realienunterrichtes. Geeignet sind vor allem Pro-

dukte, die ihre Herkunft noch erkennen lassen und die auf einfache Weise verarbeitet werden können zum Beispiel Quark, Keime und Sprossen, Getränke ohne Zuckerzusatz, Rohkost, Brot, Milch und Kartoffeln. Quark lässt sich z.B. sehr gut mit Kräutern, Gewürzen, Tomatenpüree, Früchten, Konfitüren etc. mischen. Die Kinder können eigene Rezepte entwickeln und sich gegenseitig vorstellen. Quark ist zudem gesund, lässt sich schön herrichten und präsentieren und kann als Brotaufstrich, Dipp oder süsse Zwischenverpflegung jedes Schulznüni bereichern. Bei gemeinsamem Essen in der Schule lässt sich auch gleich die Esskultur pflegen.

Organisieren Sie als Ergänzung ein Ratespiel mit Esswaren: Können die Kinder verschiedene Käsesorten von Auge unterscheiden? Wer kennt Gewürze und Kräuter nur mit der Nase? Wer kann Früchte nur durch Tasten unterscheiden?

Essen beginnt mit dem Schmecken (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler entdecken den Geschmackssinn.

Die Schülerinnen und Schüler entdecken, welche Geschmacksrichtungen es gibt und wie wichtig der Geschmack beim Essen ist. Die Klasse kann den vier Geschmacksrichtungen Süss - Sauer - Salzig - Bitter zum Beispiel mit Geschmacksproben auf die Spur kommen: Als Proben eignen sich Zucker, Salz, Grapefruit- und Zitronensaft.

Danach wird das Gelernte auf den Alltag transferiert, z.B. indem das mitgebrachte Znüni nach den dominierenden Geschmack hin untersucht wird. Wahrscheinlich kommt raus, dass nicht eine einzige Geschmacksrichtung festzulegen ist. Die meisten Lebensmittel schmecken nämlich nach einer Mischung. Ausserdem ist das Riechen ganz wichtig. Gerüche können wir viel mehr wahrnehmen als Geschmacksrichtungen. Geschmacks- und Geruchssinn arbeiten zusammen. Eine freie Nase ist die Voraussetzung für die volle Funktion des Geschmacksempfindens. Deshalb schmeckt bei einer Erkältung jedes Essen fad (Vorschlag aus Meiers 2000).

Ernährungsgewohnheiten (Primar- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen, reflektieren und vergleichen ihre Essgewohnheiten.

Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler ein Ernährungsprotokoll führen. Es fasst zusammen, wann sie was gegessen haben, auch Zwischenverpflegungen und Naschereien. Auch können sie vermerken, wo und mit wem sie gegessen haben. Vielleicht erhalten die Schülerinnen und Schüler im Laufe des Tages zwei Mal kurz Zeit, um das Protokoll zu führen. So gehen die Eintragungen nicht vergessen. In Küng (2001) und Meiers (2000; für die Primarstufe) finden Sie Kopiervorlagen und weitere Hinweise und Unterlagen zur Durchführung.

Nach einer Woche (oder einem anderen vorbestimmten Zeitraum) vergleichen die Schülerinnen und Schüler ihr Protokoll mit den Eckwerten einer gesunden Ernährung gemäss Nahrungsmittelpyramide. Sie notieren sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Zum Thema Esskultur wird eine Zusammenfassung der Gewohnheiten in der Klasse gemacht: Wie viele Schülerinnen und Schüler essen ein Frühstück? Wie viele warme Mahlzeiten pro Woche kommen im Durchschnitt vor? Wie viele Essen am Familientisch? Wie viele Mahlzeiten unterwegs? Welche Getränke werden bevorzugt? etc. Diese Fragen richten sich danach, was alles im Protokoll vermerkt worden ist.

Zur Auswertung können Sie folgende Fragen diskutieren: Wie habt ihr die Protokollführung erlebt? Habt ihr euch anders verhalten als sonst? Habt ihr Überraschungen erlebt? Wie gross sind die Unterschiede in der Klasse? Welches sind die Gründe für ein bestimmtes Essverhalten, z.B. Essen auswärts (Hobbys, Schule, Ausgang etc.)? Wie wichtig ist das Essen in der Familie? Wie wichtig ist das Essen mit Kolleginnen und Kollegen? In welchen Situationen schmecken die Mahlzeiten besonders gut? Welche Situationen verderben den Appetit?

Zur Reflexion des eigenen Verhaltens bietet sich eine Umfrage in der Gemeinde oder im Schulhaus zu den Vorstellungen über gesunde Ernährung, zu Essverhalten und Esskultur an. Entwerfen Sie gemeinsam mit der Klasse einen Fragebogen.

Auch ein Vergleich mit früheren Zeiten oder anderen Kulturen kann die Reflexion unterstützen. Dazu können die Schülerinnen und Schüler Menschen befragen, von denen sie vermuten, dass sie andere Gewohnheiten haben: Wie sah / sieht das Angebot früher / andernorts aus? Welche Bedeutung hatten / haben Feste und Jahreszeiten? Hat sich das persönliche Essverhalten im Laufe der Zeit / mit dem Umzug in die Schweiz verändert? (Idee aus Küng 2001).

Schlemmen ohne Folgen (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihr Verständnis von Genuss und die allenfalls damit verbundenen Folgen.

Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler (in Gruppen oder Einzelarbeit) einen Text schreiben oder ein Werbeplakat oder -spot entwerfen zum Thema «Schlemmen ohne Folgen». Es können dabei durchaus auch phantastische und irrealen Ideen zum Ausdruck kommen. Der Reiz dieses Themas liegt darin, dass der Gedankengang bei konkreten Vorstellungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler ansetzt, in der Diskussion aber auf ganz andere Aspekte ausgeweitet werden kann. Die Ergebnisse werden dazu auf folgende Fragen hin untersucht:

- Welche Vorstellungen von «Schlemmen» kommen zum Ausdruck? Ist mit «Schlemmen» die Menge, der Geschmack oder die Exklusivität eines Nahrungsmittels oder die Atmosphäre des Essens gemeint?
- Welche «Folgen» sollen verhindert werden, z.B. Übergewicht, Geldmangel oder anderes?
- Welche Tricks werden genannt, damit Schlemmen ohne Folgen bleibt? Bauen die Tricks eher auf traditionelle gesunde Kost oder auf technische, chemische oder gar medizinische Hilfen? Liegt der Trick im Nahrungsmittel selber, in der Zubereitung, in der Atmosphäre des Speisens oder in einem nachträglichen Verhalten wie Abführen, Bewegen oder Erbrechen?

Anschliessend geht es um die Reflexion folgender Fragen: Sind die genannten Tricks realistisch oder nicht? Falls sie realistisch sind: Werden sie von den Schülerinnen und Schülern benutzt? Wie einfach sind sie zu realisieren? Bleiben sie wirklich ohne Folgen? Sind die Folgen des Essens für uns ein Thema? Welche Folgen haben wir von unserer aktuellen Ernährung zu erwarten? Welche Tricks könnten uns helfen, diese Folgen zu reduzieren? Wie wichtig ist für uns das «Schlemmen», der Genuss? Was hindert uns daran, ein Essen wirklich zu geniessen? Auch Erfahrungen mit Diäten und Frustessen können bei dieser Diskussion zum Thema werden.

Die Diskussion muss vielleicht stellenweise unterbrochen werden, um den Schülerinnen und Schülern das eine oder andere Wissen zu vermitteln. Das gesunde, ausgewogene Essen mit viel Früchten, Gemüse und komplexen Kohlenhydraten sowie eine schöne Zubereitung können Sie bewusst auch als Tricks zum «Schlemmen ohne Folgen» darstellen.

Diejenigen Tricks, die sich als bewährt und möglichst folgenlos (am liebsten natürlich als gesund) aus der Diskussion herauskristallisieren, werden auf einem Plakat festgehalten und im Schulzimmer aufgehängt. Als Ergänzung können feine und gesunde Speisen selber zubereitet und gegessen werden.

Was verdirbt den Appetit? (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler stellen fest, ob und wie die Atmosphäre rund um ein Essen ihren Genuss beeinflussen kann.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie ein Arbeitsblatt unter dem Titel «Was verdirbt den Appetit?». Es beschreibt in einer Geschichte, wie Kevin ab all der familiären Hektik am Frühstückstisch der

Appetit vergeht. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich Gründe dafür überlegen und Änderungsvorschläge machen. In der Auswertung werden die Gründe und Lösungsvorschläge verglichen und bewertet. Zudem können Sie folgende Fragen diskutieren: Kennt ihr ähnliche Situationen? Wie geht ihr damit um? Wie wichtig ist es euch, für das Essen Zeit zu haben? In welchen Situationen schmecken die Mahlzeiten besonders gut? Welche Situationen verderben den Appetit?

Welcher Esstyp bist du? (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen verschiedene Esstypen und versuchen, ihr eigenes Essverhalten einzuordnen.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine Kopiervorlage mit dem Titel «Welcher Esstyp bist du?». Sie beschreibt sechs verschiedene Esstypen sowie folgende Fragen an die Schülerinnen und Schüler:

- Sind damit alle möglichen Essverhalten beschrieben? Oder kennst du weitere Esstypen?
- Welcher Esstyp bist du? Falls du dich nicht für einen einzigen entscheiden kannst: Welcher kommt deinem Essverhalten am nächsten? Und welcher Esstyp bist du auch noch?
- Warum isst du mal so und mal anders? Wovon ist dein Essverhalten abhängig?

Die Fragen können schriftlich beantwortet oder in der Klasse diskutiert werden. Zur Ergänzung denken sich die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen kleine Szenen aus, die einen der Esstypen darstellen. Die Szenen werden vorgespielt, und die Zuschauenden raten, welcher Typ gemeint ist (aus: Perren 1998).

Am Ende von Kapitel 11 finden Sie einen weiteren Fragebogen zum Essverhalten. Die Schülerinnen und Schüler können damit ihr eigenes Essverhalten erforschen, nachdem sie sich mit Essstörungen auseinandergesetzt haben. Der Fragebogen lässt sich auch zusammen mit Unterrichtsvorschlägen in diesem Kapitel einsetzen.

Essen und Esskultur im Schulalltag

Das Schulznüni

Kinder können weniger Energie speichern als Erwachsene. Ohne **Znüni** kann es sein, dass der Blutzuckerspiegel um 11 Uhr im Keller ist und so die Konzentration nachlässt. Wie lässt sich das Znüni in Ihrer Klasse salonfähig machen? Hinweise dazu finden Sie in Leibundgut & Wullschlegler (2001).

Was ist überhaupt ein sinnvolles Znüni für Kinder? Süßigkeiten sind natürlich sehr beliebt und sollen ihren berechtigten Platz im Speiseplan haben. Als Znüni sind sie aber weniger geeignet, denn sie sättigen nicht richtig, liefern zusätzlich meist auch Fett, aber wenig bis keine Vitamine, Mineralstoffe und Nahrungsfasern. Auch Karies ist ein Problem. Auch süsse Getränke und gesalzene, frittierte oder fettige Snacks sind nicht geeignet. Geeignet sind dagegen Milch, ungezuckerte Säfte und Tee, Früchte und rohe Gemüse, Brötchen und Sandwichs sowie Joghurt, Quark und Hüttenkäse. Achtung: Banane und Dörrfrüchte bleiben leicht an den Zähnen kleben und sind deshalb weniger geeignet. Wenn die Kinder nach dem Znüni den Mund spülen, werden Essensreste weg gespült und Fruchtsäuren werden verdünnt.

Es kann vorkommen, dass es Kindern und Jugendlichen im Turnen oder auch bei anderen Gelegenheiten plötzlich schwarz vor den Augen wird, weil sie zu wenig Nährstoffe mobilisieren können. Der Grund kann sein, dass die Betroffenen nicht gefrühstückt haben. Nutzen Sie solche Gelegenheiten, um die Bedeutung des Frühstücks zu thematisieren. Achten Sie darauf, dass die Schülerinnen und Schüler nach körperlicher Aktivität und an heißen Tagen genügend trinken.

Der Pausenkiosk

Haben Ihre Schülerinnen und Schüler keine Gelegenheit, sich in der Pause zu verpflegen? Oder essen sie nur Süsses und/oder Fetthaltiges wie Schokolade und Chips? Verschiedene Schulen haben darauf mit einem Pausenkiosk reagiert: Eine Klasse übernimmt es für ein Quartal (oder auch länger), in der grossen Morgenpause eine gesunde Zwischenverpflegung anzubieten.

Was so einfach tönt, braucht einiges an Absprachen mit Behörden, Abwart, Kollegium und vielleicht auch mit dem Gewerbe in der Nähe. Es gibt vielleicht Meinungsverschiedenheiten, was angeboten werden soll; Kinder und Jugendliche haben nicht immer die selben Vorstellungen wie Erwachsene. Aber neben der gesunden Verpflegung sind noch andere positive Effekte zu erwarten: Die Klassen machen konkrete Erfahrungen aus dem realen Leben; sie lernen, Verantwortung zu übernehmen, zu rechnen, zu planen und mit Geld umzugehen. Sie müssen in der Klasse zusammenspannen und machen so ein Gemeinschaftserlebnis. Wenn sie auch für die Müllbeseitigung zuständig sind, werden sie Abfälle vermehrt von Anfang an zu vermeiden versuchen. Und schliesslich bessern sie die Klassenkasse auf.

Weitere Informationen finden Sie in Leibundgut & Wullschleger (2001) oder in Gugerli-Dolder (2004).

Essen im Klassenlager, an Sporttagen und an Elternabenden

Nutzen Sie Gelegenheiten wie Klassenlager und Schulreisen, um das Essen und die Esskultur ausgewogen und genussreich zu gestalten. Vielfach wird für die Lagerküche eine eigene Person engagiert; die Schülerinnen und Schüler sind nicht mehr beteiligt. Diese Variante spart zwar Zeit, vergibt aber eine wichtige Gelegenheit, für etwas Alltägliches und für die Klassengemeinschaft aktiv zu sein. Selbst Zubereitetes wird auch anders gegessen als Vorgesetztes.

An Sporttagen ist eine gesunde, leicht verdauliche und gehaltvolle Verpflegung sowie genügend Flüssigkeit besonders wichtig. An Elternabenden trägt eine genussreiche und schön präsentierte Verpflegung zur guten Stimmung bei; für die Schülerinnen und Schüler kann es reizvoll sein, eine solche Verpflegung vorzubereiten. Für gemeinsame Mahlzeiten im Klassenverband empfiehlt es sich, Regeln aufzustellen, die helfen, eine gemütliche und entspannte Atmosphäre zu schaffen.

Nehmen Sie gemeinsam mit der Klasse das **Angebot in der Schulmensa**, dem Schulkiosk oder bei Verkaufsständen in der Nähe der Schule unter die Lupe. Was wird angeboten? Wie ist das Angebot im Vergleich mit der Nahrungsmittelpyramide zu beurteilen? Vielleicht sind die Zuständigen auch für ein Gespräch bereit, um über eine gesunde Ernährung zu diskutieren. So können die Schülerinnen und Schüler die theoretischen Grundlagen der Ernährungslehre in einer praktischen Arbeit anwenden.

Was verdirbt den Appetit?

Leon setzt sich missmutig an den Frühstückstisch. Vater stürzt eben noch schnell eine Tasse Kaffee runter und will gleich gehen. Die Mutter hantiert in der Küche und schaut ungeduldig auf die Uhr. Nina kaut wort- und lustlos an ihrem Brot. «Wieder dieses Gehetze und dazu immer dieses Confibrot», murrte Leon vor sich hin. Niemand scheint ihn zu verstehen, bis er mit der Faust auf den Tisch schlägt. «Bei dieser Stimmung vergeht mir der Appetit», ruft er laut, greift sich seinen Rucksack und schlägt die Türe hinter sich zu. Mutter, Vater und Nina öffnen zum ersten Mal richtig die Augen. «Was hat er denn bloss?», fragen sie erstaunt.

Ja, was hat Leon bloss? Was könnte Leon dazu gebracht haben, so zu reagieren?

Stell dir vor, Leons Familie spricht abends über das Vorgefallene, damit es sich nicht wiederholt. Sie treffen Abmachungen. Was schlägst du vor?

Welcher Esstyp bist du?

Essen aus Gewohnheit

Du isst seit Jahren immer dasselbe und immer zu festen Zeiten. Auch wenn plötzlich etwas Neues in der Mensa oder im Laden auftaucht: Du bleibst deinen Gewohnheiten treu.

Essen aus einer Stimmung

Je nach deiner persönlichen Gefühlslage isst du anders. Zum Beispiel isst du wegen Stress oder Ärger zu viel oder zu wenig.

FeinschmeckerIn

Wenn essen, dann richtig und nur vom Feinsten. Du zelebrierst dein Essen mit allem Drum und Dran. Du lässt dich durch besondere kulinarische Genüsse verführen.

Essen aus Spontaneität

Du isst nur, wenn du Hunger hast. Ohne Appetit isst du auch nichts, wenn es Zeit ist oder wenn deine KollegInnen essen gehen.

Gezügelt Essen

Du traust deinem Hunger und dem Angebot auf dem Esstisch nicht so recht. Du weißt viel über Ernährung. Es ist dir wichtig, dieses Wissen auch anzuwenden. Wenn dir etwas nicht passt, bleibst du lieber hungrig.

Nebenbei Essen

Du bist immer im Schuss und kommst deshalb nie richtig zum Essen. Du isst, wo es halt gerade geht und wenn du gerade hungrig bist. Jeden Tag ist das wieder ganz anders.

Fragen

Sind damit alle möglichen Essverhalten beschrieben? Oder kennst du weitere Esstypen?

Welcher Esstyp bist du? Falls du dich nicht für einen einzigen entscheiden kannst: Welcher kommt deinem Essverhalten am nächsten? Und welcher Esstyp bist du auch noch?

Warum isst du mal so und mal anders? Wovon ist dein Essverhalten abhängig?

11. Essstörungen thematisieren

Essstörungen sind eine unschöne Spielart des Themas Essen. Und sie sind eine Tatsache, die aus unserer Gesellschaft nicht mehr weg zu denken ist. Wenn Sie das Thema Essen im Unterricht aufgreifen, ist es deshalb nur ein kleiner Schritt zum Thema Essstörungen.

Bei Essstörungen ist es gleich wie mit allen anderen Suchtverhalten: Die Information alleine wirkt kaum präventiv und kann das besprochene Verhalten sogar fördern. Gleichzeitig Schutzfaktoren zu fördern, ist daher unumgänglich. Auch ist es wichtig, das Thema Essstörungen nicht nur sachlich abzuhandeln. Es ist zu erwarten, dass die Schülerinnen und Schüler emotional beteiligt oder gar bewegt sind. Sie brauchen also die Möglichkeit, diese Impulse zu besprechen und zu verarbeiten.

Es kann vorkommen, dass es in Ihrer oder in einer anderen Klasse betroffene Schülerinnen oder Schüler hat. Manchmal fallen sie nicht auf (vielleicht nicht einmal Ihnen), manchmal aber werden Essstörungen im Schulhaus plötzlich zum öffentlichen Thema. Sprechen Sie Betroffene in der eigenen Klasse zuerst an, bevor Sie Essstörungen zum Thema machen (Hinweise dazu in Kapitel 13). Informieren Sie sie darüber, dass Sie das Thema in der Klasse besprechen werden und nehmen Sie die Reaktion darauf ernst.

Wenn Essstörungen im Schulhaus zum Thema werden, kann dies die Schülerinnen und Schüler emotional tief bewegen. Es ist sogar denkbar, dass Betroffene auf Ablehnung stossen und deshalb Unruhe in die Klasse bringen. Es ist deshalb sehr gut möglich, dass Ihre Klasse sehr daran interessiert ist, mehr über Essstörungen zu erfahren und Sie um Informationen bittet. Jugendliche, die selber nicht von Essstörungen betroffen sind, können meist nicht begreifen, weshalb sich jemand zu Tode hungert oder mit Essen voll stopft. Wenn sie mehr über die Krankheiten, ihre Ursachen Hintergründe und Auswirkungen erfahren, verstehen sie die Betroffenen meist besser.

Vielleicht beteiligen sich Gefährdete und Betroffene sehr intensiv am Unterricht. Es kann vorkommen, dass sie schon sehr viel über die eigene Krankheit gelesen haben. Auch kann es sein, dass sie beteuern, ihr Problem zu kennen und an sich zu arbeiten. Aber Achtung: Gefährdete und Betroffene geben sich manchmal kompetenter und aufgeschlossener, als sie es eigentlich sind. Ihr kooperatives Verhalten dient in diesen Fällen dazu, die Mitmenschen zu beruhigen, um sich noch ungestörter der eigenen Sucht widmen zu können. Manche Betroffene genießen es sogar, im Mittelpunkt zu stehen und als bemitleidenswert zu gelten.

Essstörungen sind nur der Ausdruck von tiefer liegenden Problemen. Auch wer nicht magersüchtig ist, kann solche Probleme haben. Dies zu betonen, ist in einem Unterricht über Essstörungen sehr wichtig. Damit wird verhindert, dass die Krankheit als etwas Spezielles wahrgenommen wird; Betroffene werden so weder als speziell bemitleidenswert noch als verabscheuungswürdig behandelt.

Unterrichtsvorschläge

Eine Mager- oder Ess-Brehsucht beginnt in den meisten Fällen zu Beginn oder im Laufe der Pubertät. Zudem ist die Auseinandersetzung mit Essstörungen eher anspruchsvoll. Deshalb ist davon auszugehen, dass Essstörungen nur auf der Oberstufe und in den Kantons- und Berufsschulen zum Thema werden. Die folgenden Vorschläge beziehen sich nur auf diese Stufen. Sie ergänzen sich gegenseitig und können in verschiedenen Reihenfolgen eingesetzt werden.

Nach der Thematisierung von Essstörungen im Unterricht kann es gut sein, dass schlanke Mädchen plötzlich als magersüchtig verschrien werden. Unabhängig davon, ob diese Etikette gerechtfertigt ist oder nicht: Erklären Sie der Klasse, dass Menschen verschieden gebaut sein können und dass Schlankheit alleine noch kein Zeichen für Magersucht ist. Zudem ist Gefährdeten und Betroffenen mehr geholfen, wenn sie gut in die Klasse integriert sind. Wenn sie sich in ihrem sozialen

Umfeld wohl fühlen und Vertrauen haben, öffnen sie sich schneller und können eher Hilfe annehmen. Weitere Hinweise finden Sie in den Kapitel 12 (AussenseiterInnen integrieren) und 13 (Umgang mit Betroffenen).

Informationsvermittlung (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erfahren die wichtigsten Hintergründe zum Thema Essstörungen.

Informieren Sie Ihre Schülerinnen und Schüler über Essstörungen, über die Formen, deren Merkmale, Auswirkungen und Ursachen. Das Kapitel 3 kann dafür Grundlage sein. Beginnen Sie mit allgemeinen und einfach verständlichen Informationen. Je nach Interesse und Fragen der Klasse können die Ausführungen zunehmend detaillierter und ausführlicher werden. Am Ende dieses Kapitels finden Sie zwei Kopiervorlagen für Folien, die Sie bei Ihren Ausführungen unterstützen. Sie können diese Seiten auch als Merkblätter an die Klasse abgeben.

Variante: Verteilen Sie einen Text über Essstörungen an die Klasse. Sie können z.B. die wesentlichen Teile des Kapitels 3 kopieren und abgeben. In Küng (2001) und weiteren Büchern in der Buchliste finden Sie ebenfalls geeignete Texte. Die Schülerinnen und Schüler lesen den Text und schreiben (in Gruppen oder Einzelarbeit) Zusammenfassungen als Stichwortlisten oder in Textform.

Zur Auswertung diskutieren Sie mit der Klasse folgende Fragen: Was lösen die Schilderungen in uns aus? Können wir die Probleme nachvollziehen? Haben wir schon ähnliche Erfahrungen gemacht? Erleben wir ähnliche Probleme, wie sie Ursachen von Essstörungen sein können? Wie gehen wir mit ihnen um?

Übrigens: Ein häufiger Auslöser von Magersucht ist ein Schönheitsideal, das an einem vorpubertären Körper festhält. Jugendliche müssen darüber informiert sein, welche körperlichen Veränderungen in der Pubertät stattfinden und dass diese ganz normal sind. Die Veränderungen in der Pubertät werden als Thema in Oberstufen-Lehrplänen genannt und in vielen Biologie- und Sexualkunde-Lehrmitteln thematisiert.

Betroffene zu Wort kommen lassen (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erfahren das Zwangsverhalten und das Leiden von Betroffenen aus originalen Schilderungen.

Am Ende dieses Kapitels finden Sie eine Kopiervorlage mit drei Erfahrungsberichten von Mädchen mit Essstörungen. Dazu sind verschiedene Aufgaben denkbar:

- Die Texte lesen und wahrnehmen, was sie auslösen. Sind die Probleme nachvollziehbar? Kennen wir solche Situationen von uns selber oder von Bekannten? (Fragen in einem Gespräch oder mit Schreiben erörtern.)
- Welche Ursachen und Auswirkungen von Essstörungen sind aus den Schilderungen erkennbar? (evtl. mit Hintergrundinformationen ergänzen, vgl. Vorschlag oben).
- Einem der Mädchen einen persönlichen Brief schreiben, ihm z.B. Mut zusprechen.
- Geleitetes Gespräch: Wenn eine Freundin oder ein Freund betroffen wäre: Wie könnten wir helfen? (vgl. dazu die Hinweise in Kapitel 13).

Varianten: In Küng (2001) finden Sie eine Kopiervorlage mit einer Bildergeschichte eines Mädchens, das sich zum exzessiven Abnehmen entscheidet. Es wird vorgeschlagen, dazu einen Text zu schreiben. Weitere Hinweise auf Erfahrungsberichte in Text, Bild und Ton finden Sie in der Medienliste.

Noch tiefer geht die Auseinandersetzung mit dem Schicksal von Betroffenen, wenn Sie in der Klasse entsprechende Romane oder Biographien lesen. Jugendliche können sich mit den Figuren iden-

tifizieren und erleben so eine spezielle Form der Auseinandersetzung. Gefährdete und Betroffene in der Klasse schaffen es so vielleicht eher, Hilfe anzunehmen. In der Bücherliste finden Sie Hinweise auf Romane und Videos. Eine noch intensivere Auseinandersetzung ist das Theaterspielen; dafür eignet sich z.B. der Roman «Meine schöne Schwester» von Brigitte Blobel.

«Das ist doch nicht normal!» (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren eigenes Verhalten und finden so zu mehr Verständnis für Betroffene.

Meist können Jugendliche nur schwer nachvollziehen, weshalb jemand so exzessiv hungert oder isst wie Menschen mit einer Mager- oder Esssucht. Zwei Dinge können dazu beitragen, dass sie dafür Verständnis entwickeln können:

- Erstens muss deutlich werden, dass eine Essstörung nur ein Ausdruck ist für viel tiefer liegende Probleme und unerfüllte Wünsche.
- Zweitens können Schülerinnen und Schüler entdecken, dass viele Menschen Verhaltensweisen zeigen, wie sie für Essstörungen typisch sind, wenn auch lange nicht in einem so exzessiven und gefährlichen Ausmass.

Diese beiden Botschaften können Sie innerhalb der beiden bereits vorgestellten Unterrichtsvorschläge vermitteln und mit der Klasse diskutieren. Hier erhalten Sie dazu noch zwei zusätzliche Hilfsmittel: Am Ende dieses Kapitels finden Sie zwei Kopiervorlagen mit je einem Fragebogen.

- Der erste Fragebogen nennt verschiedene Ursachen von Essstörungen und fordert die Schülerinnen und Schüler auf, nach vergleichbaren Phänomenen in ihrem eigenen Leben zu suchen. Die Schülerinnen und Schüler sollen so merken, was hinter dem konkreten Verhalten steckt.
- Der zweite Fragebogen ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihr eigenes Essverhalten zu erforschen. Die Schülerinnen und Schüler sollen so merken, dass ihr Essverhalten vielleicht auch nicht immer ganz unproblematisch ist.

Wenn auf den Blättern zu wenig Platz für Kommentare ist, benützen die Schülerinnen und Schüler die Rückseite oder ein zweites Blatt. Sie können die beiden Fragebogen auch einsetzen, wenn die Schülerinnen und Schüler durchaus nachvollziehen können, was in Menschen mit Essstörungen vorgeht. Erfahrungen zeigen nämlich, dass Jugendliche nach der Auseinandersetzung mit Essstörungen plötzlich genauer wissen möchten, wie es denn mit ihren eigenen Lebensproblemen und ihrem eigenen Essverhalten steht.

Es reicht, wenn die Schülerinnen und Schüler den Fragebogen einfach für sich ausfüllen, ohne dass er anschliessend eingezogen oder der Inhalt besprochen wird. Diese Zusicherung kann sogar Voraussetzung sein, damit die Jugendlichen den Fragebogen ehrlich ausfüllen. Es ist aber Ihnen überlassen, ob Sie den Fragebogen besprechen wollen. Sie können die Klasse auch einladen, sich freiwillig zu äussern. Folgende Fragen zielen nicht direkt auf den Inhalt des Fragebogens, sondern auf den Lernprozess: Was habe ich mit diesem Fragebogen über mich selber und über Menschen mit Essstörungen gelernt? Kann ich nachvollziehen, wie es Menschen mit Essstörungen geht?

Mit dem Fragebogen zu den Ursachen von Essstörungen ist auch ein Bezug zu Kapitel 6 (Identität) möglich. Der Fragebogen zum Essverhalten können Sie auch zusammen mit Kapitel 10 (Essen und Esskultur) oder mit Kapitel 5 (Gefühle) einsetzen.

Falls Sie den vorangehenden Vorschlag noch nicht umgesetzt haben, wäre er (oder Teile davon) eine geeignete Fortsetzung. Vor allem könnte die Schülerinnen und Schüler interessieren, wie sie Betroffenen in ihrem Bekanntenkreis helfen könnten (vgl. Kapitel 13).

Merkmale und Auswirkungen von Essstörungen

Die drei Formen lassen sich nicht immer klar abgrenzen. Betroffene können von der einen in die andere Form geraten.

Magersüchtige

Essen so wenig wie möglich, denken nur noch ans Essen.

Haben panische Angst, dick zu werden; haben starkes Untergewicht.

Nehmen mit viel Sport zusätzlich ab.

Wirken selbstbewusst, sind aber sehr labil bis zur Depression.

Gewichtsverlust erfüllt mit Stolz.

Verleugnen in der Regel ihre Krankheit.

Nehmen Hunger, Kälte und Müdigkeit nicht mehr wahr.

Auswirkungen: Hormonstörungen, Periodenblutung bleibt aus, Stoffwechselstörungen, Knochenschwund u.a.

Soziale Isolation möglich.

Ess-Brechsüchtige

Haben unkontrollierte Heisshungerattacken und erbrechen dann.

Nehmen manchmal Abführmittel ein.

Haben ständige Angst, dick zu werden; haben Normalgewicht bzw. starke Gewichtsschwankungen.

Wirken selbstbewusst, sind aber sehr labil bis zur Depression.

Wissen in der Regel um die eigene Krankheit. Oft Schamgefühle.

Auswirkungen: Magensäure greift Speiseröhre und Zähne an, Stoffwechselstörungen, Unterernährung u.a.

Soziale Isolation möglich.

Esssüchtige

Essen ständig viel, meist in Essattacken.

Essen ist Ersatz für Geborgenheit und Umgang mit Gefühlen.

Meist wenig Selbstvertrauen bis zur Depression

Haben meist Übergewicht (nicht alle Übergewichtigen sind esssüchtig).

Auswirkungen des Übergewichts: Bluthochdruck, Gelenkschäden, Diabetes, Ausgrenzung, Mobbing u.a.

Ursachen von Essstörungen

Magersüchtige und Ess-Brechsüchtige

Hungern nach Anerkennung und seelischer Nahrung.

Haben Schwierigkeiten, Angst, Wut und Trauer zu bewältigen. Finden wenig bis keine Unterstützung von Familie und Freunden.

Finden in ihrem Umfeld nur über Leistungen Anerkennung (Schönheit, gute Noten, sportliche und musikalische Erfolge).

Sind überbehütet, haben wenig Autonomie.

Haben Angst vor Erwachsenwerden, halten an einem kindlichen Körper fest.

Die Definition der eigenen Person über das Aussehen stiftet Identität; Abnehmen wird zur Lebensaufgabe.

Gängige Schönheitsideale schreiben einen schlanken Körper vor. Ein schlanker Körper bringt Anerkennung

Einstieg ist oft eine Diät. Diese kann zu einer Störung von Hunger- und Sättigungsgefühl führen.

Grenzverletzungen bis zur sexuellen Ausbeutung.

Esssüchtige

Haben meist von klein auf gelernt, dass seelische Bedürfnisse mit Essen gestillt werden.

Essen baut Stress und Druck ab. Essen ist Ersatz für Liebe und Geborgenheit.

Gefühl für Hunger und Sättigung ist verloren gegangen.

Das Fett kann ein Schutzpanzer gegen den Spott von anderen Leuten sein (oder gegen sexuelle Ausbeutung).

Julia berichtet

Ich wog mich jeden Tag. Mein Frühstück bereitete ich mir selber zu. Es wurde immer weniger. Die Milch, 2 dl, genau abgemessen, «trank» ich mit dem Löffel, feste Nahrungsmittel ass ich nur noch mit der Kuchengabel. Manchmal konnte ich meine Eltern täuschen; dann trank ich Buttermilch statt Milch. Ich machte auch Gymnastik: morgens, abends und so oft wie möglich zwischendurch. Ich nahm mir vor, nie mehr Lift zu fahren, sondern Treppen zu steigen, Hausaufgaben wenn möglich im Stehen zu erledigen. Nach jeder Rechnung 10 Kniebeugen. Ich hörte auf zu gehen und rannte nur noch. Ich musste alle Kalorien, die ich gegessen hatte, wieder loswerden ...

Ich weiss schon gar nicht mehr so genau, wie alles angefangen hat. Es waren sicher mehrere Ereignisse, die mich auf die Idee brachten abzunehmen. Auf einem Foto ärgerten mich meine Hams-terbacken; dann probierte ich Jeans in einem Jeansladen und erschrak über meine fetten Ober-schenkel. Etwa zu dieser Zeit sagte mein Bruder, als ich mir gerade ein Eis auf der Strasse gekauft hatte, ich könne es ihm ruhig geben, bei meinem fetten Hintern. Und dann nannte mein Freund mich einmal in der Klasse vor allen «Mops» ...

Ich wollte schon immer etwas Besonderes sein, nicht wie die breite Masse, nur oberflächlich, an unwichtigen Dingen interessiert. Tiefgründig wollte ich sein, die wahren Werte des Lebens erken-nend, exotisch, schön, begehrt, intelligent, interessiert, gebildet, bestechend durch Geist und See-le. Ich war es nie und bin es auch heute nicht. Ich hasse mich. Ich verachte mich, erkenne meine Beschränktheit, die seltsamerweise allen anderen verborgen bleibt. Ich lerne nicht aus Interesse, sondern um gut zu sein. Ich lese Bücher nicht der Sprache wegen oder des Inhalts wegen, son-derum des Gelesenhabens. Ich sage, ich fühle mich schlecht, um den Eindruck zu erwecken, Gefühle zu haben, Gedanken, die mich tief bewegen ...

Überall nur schöne Frauen. Schlanke Frauen, wohin man schaut. Models, Stars, Erfolgreiche, Ge-liebte, Bewunderte. Kann ich durchschnittlich sein und man hat mich trotzdem lieb? Ich kann nicht aufhören, mich mit anderen Frauen zu vergleichen. Ist sie dünner, schöner, klüger als ich? Immer diese Vergleicherei. Immer dieser innere Film. Werde ich jemals damit aufhören können? Werde ich jemals ein Riesenstück Torte mit Genuss essen können? Ich wünsche es mir, aber vorstellen kann ich es mir nicht.

Aus: Pro Juventute (1999): Hungern im Überfluss. Zürich: Pro Juventute (3. Auflage).

Karolin berichtet

Wenn ich schon mein Frühstück nicht kontrollieren kann, dann ist der Tag kurz nach dem Aufste-hen für mich komplett gelaufen. Dann finde ich mich nur noch dick und hässlich, und möchte am liebsten meine Wohnung gar nicht mehr verlassen. Dann kann ich keinem anderen mehr unter die Augen treten, weil ich es wieder einmal nicht geschafft habe. Dann tröstet mich nur noch ein weite-rer Essanfall, und das war dann mein freier Tag.

Aus: Götz-Kühne, Cornelia (1994): Essstörungen. Kassel: NICOL-Verlag (2. Auflage).

Susanne berichtet

Rückblickend würde ich sagen, dass ich sehr behütet und leistungsorientiert aufgewachsen bin. Ich war immer gut in der Schule. Ich hatte Ballett-, Geigen- und Klavierunterricht. Meine Krankheit begann, als ich in der 9. Klasse war. ... Nach aussen waren wir die perfekte, superharmonische Familie. ... Für mich gab es damals nichts anderes als Schularbeiten und die Beschäftigung mit dem Essen. Ich habe weniger gegessen und mich gut dabei gefühlt. ... Die Beschäftigung mit dem Essen ist mein Lebensinhalt. Ich kann nur noch ans Essen denken, ich komme von meinen Zwangsgedanken nicht los. Ich muss alles aufwiegen, von allem die Kalorien wissen, ich kann nur allein und ausser Vollkornbrot mit Magerbelag nichts anderes mehr essen. ... Ich vermeide Verab-redungen, weil ich möglicherweise in Versuchung gerate, etwas zu essen.

Aus: Cuntz, Ulrich & Hillert, Andreas (1998): Essstörungen. Ursachen - Symptome - Therapien. München: Beck.

Was hinter Essstörungen steckt

Das sind die wichtigsten Gründe für Essstörungen:

- Menschen mit Essstörungen haben Schwierigkeiten, mit Enttäuschung, Unsicherheit und Leistungsdruck umzugehen. Wer zu wenig isst, findet im Abnehmen Bestätigung und Anerkennung. Wer zu viel isst, findet im Essen Geborgenheit.
- Menschen mit Essstörungen hatten und haben keine Menschen, mit denen sie über ihre Probleme sprechen können, bei denen sie Unterstützung, Zuneigung und Geborgenheit bekommen.
- Menschen mit Essstörungen haben vermittelt bekommen, dass Leistung, Pflichterfüllung, Bildung und Karriere das einzige ist, was zählt. Sie haben nie gelernt zu blödeln, zu improvisieren, über sich selber zu lachen und zu ihren Fehlern zu stehen.
- Menschen mit Essstörungen waren oder sind von ihrer Familie gut behütet. Es wird Anpassung von ihnen verlangt. Sie durften kaum Experimente machen, sich abgrenzen, Verantwortung übernehmen und eigene Wege gehen.
- Menschen mit Essstörungen haben nie gelernt zu streiten und mit Aggressionen umzugehen. Sie haben nie gelernt, wütend oder traurig zu sein. Sie richten ihre Aggressionen gegen ihren eigenen Körper.
- Für Menschen mit Essstörungen ist ihr Aussehen sehr wichtig. Sie können ihren Körper nicht annehmen, wie er ist. Sie fühlen sich ständig zu dick. Sie glauben, dass sie nur über ihren Körper Anerkennung erfahren.
- Menschen mit Essstörungen haben Angst vor dem Erwachsenwerden und vor Verantwortung. Für gewisse Esssüchtige ist das Fett ein Schutzpanzer.

Essstörungen sind nur ein Ausdruck für tieferliegende Probleme und unerfüllte Wünsche. Wir alle haben in der einen oder anderen Form solche Probleme. Bei den einen sind sie heftiger, bei den anderen erträglicher. Die einen schaffen es besser, die anderen weniger gut, mit ihnen umzugehen. Die einen Menschen reagieren mit Essstörungen darauf, die anderen vielleicht mit Biertrinken, mit Stottern, mit Wutanfällen, mit Tagebuchschreiben oder indem sie mit Freundinnen und Freunde darüber sprechen können.

Und du? Vielleicht hast du ja ganz ähnliche Probleme wie Magersüchtige, nur dass sie bei dir nicht so extrem sind. Ist das so? Wie reagierst du auf Enttäuschungen? Wo findest du Geborgenheit? Kannst du streiten? Hast du Angst vor dem Erwachsenwerden? Wie gehst du damit um?

Kannst du in etwa verstehen, weshalb gewisse Menschen Essstörungen bekommen?

Fragebogen zum persönlichen Essverhalten

Essen ist nicht einfach nur Hungerstillen. Je nach unserer Stimmung essen wir dies oder jenes, mehr oder weniger. Ob das bei dir auch so ist, kannst du mit diesem Fragebogen erforschen.

Wo bzw. mit wem isst du meistens?

- ☐ allein ☐ mit der Familie ☐ mit Freunden ☐ vor dem TV ☐ anders:

Wie isst du meistens?

- ☐ schnell ☐ langsam ☐ nebenher ☐ mit Genuss ☐ anders:

Wie sind deine Gefühle beim Essen?

- ☐ positiv ☐ negativ ☐ mal so, mal so ☐ weder noch ☐ anders:

Wann isst du besonders viel?

- ☐ Wenn es gut geht ☐ Wenn es schlecht geht ☐ In anderen Situationen:

Wann isst du besonders wenig?

- ☐ Wenn es gut geht ☐ Wenn es schlecht geht ☐ In anderen Situationen:

Kommt es vor, dass du von einem Essanfall gepackt wirst und ganz viel in dich reinstopfst?

- ☐ oft ☐ selten ☐ nie

Möchtest du abnehmen?

- ☐ Ja ☐ Nein

Kommt es vor, dass du Diät machst, um abzunehmen?

- ☐ oft ☐ selten ☐ nie

Kommt es vor, dass du heimlich isst?

- ☐ oft (Warum?) ☐ selten ☐ nie

Kommt es vor, dass du Einladungen nicht annimmst, weil du nichts essen magst?

- ☐ oft ☐ selten ☐ nie

Glaubst du, dass Essen glücklich machen kann?

- ☐ Ja ☐ Nein

Was, wo und mit wem isst du, wenn du froh, ausgelassen und glücklich bist?

Was, wo und mit wem isst du, wenn du traurig, allein und enttäuscht bist?

Am meisten Spass habe ich beim Essen, wenn ...

Teil III: Ernstfall

Haben Sie magersüchtige oder übergewichtige Schülerinnen und Schüler in Ihrer Klasse? Führt dies zu Problemen in der Klassendynamik? Möchten Sie den Betroffenen helfen oder sie und ihre Eltern auf die Problematik ansprechen? Teil III dieser Unterlagen bietet Ihnen in diesen Fällen konkrete Unterstützung:

Aussen-seiterInnen integrieren

Magersüchtige und übergewichtige Kinder und Jugendliche fallen auf. Die äussere Erscheinung und/oder die offensichtlichen Schwierigkeiten von Übergewichtigen können die übrige Klasse dazu verleiten, Betroffene zu hänseln, auszulachen und auszuschliessen. Übergewichtige und Mager-süchtige können durch die Ablehnung sogar noch stärker in ihr Zwangsverhalten getrieben werden. Es ist ihnen besser geholfen, wenn sie in die Klasse integriert sind. Kapitel 12 beschreibt einige Unterrichtsvorschläge dazu.

Umgang mit Mager- und Ess-Brech-süchtigen

Mager- und Ess-Brechsucht sind psychische Krankheiten mit körperlichen Auswirkungen. Es reicht nicht, die Betroffenen zu normalem Essen aufzufordern. Professionelle Hilfe ist nötig. Als Lehrperson ist es Ihre Möglichkeit und Ihr Ziel, das Vertrauen der Betroffenen zu gewinnen und sie zu überzeugen, professionelle Hilfe in Anspruch zu nehmen. Kapitel 13 beschreibt, wie Sie Mager- und Ess-Brechsüchtige erkennen und ansprechen.

Umgang mit Über-gewichtigen

Die Möglichkeiten der Schule sind beschränkt, übergewichtigen Kindern zu helfen. Ziel der schulischen Arbeit kann insbesondere nicht ein Normgewicht sein. Die Schule kann dazu beitragen, dass sich die Kinder in ihrem eigenen Körper wohl fühlen und dass das Essen nicht der Kompensation von Defiziten dient. In Kapitel 14 finden Sie Hinweise, wie Sie betroffenen Schülerinnen und Schülern begegnen können.

Elternzusammenarbeit

Beim Thema Ernährung überschneiden sich die Erziehungsaufgabe der Eltern und der Bildungsauftrag der Schule. Bei solchen Themen ist eine Zusammenarbeit mit den Eltern besonders wichtig – und unter Umständen nicht unkompliziert. Kapitel 15 wirft ein Schlaglicht auf die Beziehung von Eltern und Schule und thematisiert mögliche Formen der Zusammenarbeit.

12. Gruppendynamik gestalten

Das Essverhalten und die Gruppendynamik können sich auf zwei verschiedene Arten gegenseitig beeinflussen:

- Magersüchtige und übergewichtige Kinder und Jugendliche fallen auf. Die äussere Erscheinung und/oder die offensichtlichen Schwierigkeiten von Übergewichtigen z.B. im Turnen können die übrige Klasse dazu verleiten, Betroffene zu hänseln, auszulachen und auszuschliessen. Magersüchtige dagegen haben oft ein gegen aussen selbstbewusstes Auftreten und finden wegen ihrer Figur nicht selten Anerkennung. Wenn es also zur Ablehnung kommt, ist sie subtiler und geschieht hinter vorgehaltener Hand. Die Einsamkeit der Betroffenen ist deswegen nicht geringer.
- Auf der anderen Seite ist auch denkbar, dass in einer Klasse nur noch dazu gehört, wer sich an einer kollektiven Hunger-, Diät- und Abnehm-Kultur beteiligt. So schreibt zum Beispiel die Lehrerin A.B. in einer Beratungsanfrage an die Beratungsstelle Gesundheitsbildung:

Meine Schülerinnen (3.-5. Klasse) reden sich gegenseitig ein, dass sie dick sind. Sie beschimpfen einander als «fette Sau» und so ähnlich. Jetzt haben die allermeisten meiner Schülerinnen angefangen zu hungern, damit sie dünn werden.

Keine Schülerin und kein Schüler darf aufgrund irgend eines bestimmten Merkmals gehänselt, ausgelacht, ausgeschlossen oder gemobbt werden. Übergewichtige und Magersüchtige können durch die Ablehnung sogar noch stärker in ihr Zwangsverhalten getrieben werden. Es ist ihnen besser geholfen, wenn sie in die Klasse integriert sind, sich geborgen fühlen und Vertrauen geben und entgegen nehmen können. So erhöht sich die Chance, dass sie sich öffnen und einen ersten Schritt tun, um aus ihrem Teufelskreis zu entkommen. In diesem Kapitel finden Sie deshalb einige Vorschläge, wie Sie eine unheilvolle Gruppendynamik gestalten können.

Gruppendynamik gestalten

Miteinander auszukommen hat zwei verschiedene, scheinbar gegenläufige Aspekte: Erstens geht es darum, die **Gemeinsamkeiten** in der Klasse zu pflegen. Fördern Sie also die Klassengemeinschaft, ein angenehmes Klassenklima und das Auskommen der Schülerinnen und Schüler untereinander.

Zweitens geht es darum, **Unterschiede** zwischen den einzelnen Schülerinnen und Schülern zu erkennen und zu respektieren. Fördern Sie also die Wahrnehmung für die eigenen Eigenschaften und jene der anderen; fördern Sie das Einfühlungsvermögen; zeigen Sie auf, dass alle Menschen Stärken und Schwächen haben. Spätestens wenn einzelne Schülerinnen und Schüler wegen bestimmter Eigenschaften ausgegrenzt werden, sind diese Aktivitäten angezeigt. Darüber hinaus müssen solche konkreten Vorfälle besprochen und gelöst werden.

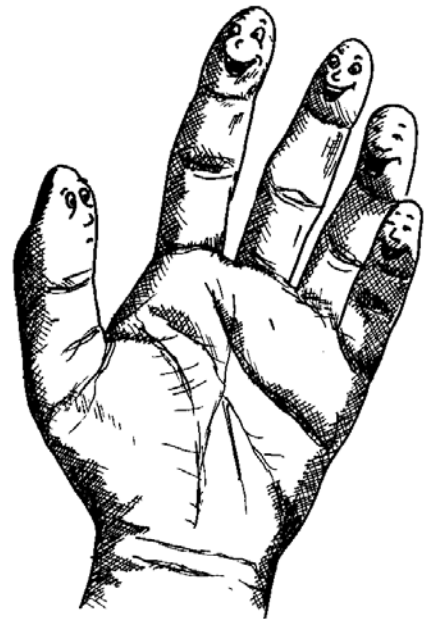
In der Schule gibt es zahlreiche Möglichkeiten, um das Wir-Gefühl zu stärken: Klassenkonferenzen, Klassenfeste, Geburtstage, Spiele, Gruppenarbeiten, Projekte, Klassenaktionen, Überraschungen, Gastfreundschaften, Schulreisen, Schultheater etc. Auch gemeinsames Musizieren kann eine starke Erfahrung sein; ein intensiver Klangteppich vermag tief zu bewegen und das Zusammenwirken unmittelbar – auch emotional – erfahrbar zu machen. Darüber hinaus finden Sie nachfolgend einige Unterrichtsvorschläge. Zur Wahrnehmung von Stärken und Schwächen finden Sie weitere Vorschläge in Kapitel 4.

Ohne Daumen geht es nicht (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Gedanken, dass in einer Gruppe alle wichtig sind.

Erzählen Sie den Kindern folgende Geschichte:

Eines Tages beschlossen die vier Finger einer Hand, den Daumen nicht mehr mitspielen zu lassen. «Du bist dick und plump und kurz», sagten sie zum Daumen. «Wir wollen nicht mehr mit dir spielen». Der Daumen war traurig und schaute den anderen beim Spielen zu. Schließlich beschloss er, weg zu gehen. Er versteckte sich in der Hosentasche. Die anderen Finger lachten und waren froh. Aber bald schon bekamen sie Schwierigkeiten. Die Gabel fiel beim Essen auf den Boden. Das Schreiben ging nur mühsam. Der Ast des Kletterbaums wäre fast entglitten. Die vier Finger bekamen Streit, weil alle dachten, die anderen seien schuld. Aber dann merkten sie, dass einfach der Daumen fehlte. Sie riefen nach ihm, und er kam aus der Hosentasche raus und durfte fortan wieder mitspielen.



Lassen Sie die Kinder erproben, wie es ist, ohne Daumen zu essen, zu schreiben oder sich die Jacke anzuziehen. Die Geschichte und die Übung eignen sich gut, um das Thema Ausgrenzung anzusprechen.

Du bist ein anderes Haus (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler gestalten Häuser und ein Dorf, die sie und ihre Klasse symbolisieren.

Dieser Vorschlag macht sich das Symbol «Haus» zu Nutze, um die individuellen Merkmale der Kinder zu erkennen und anzunehmen. Die Kinder werden eingeladen, sich mit Texten und Bildern von unterschiedlichen Häusern ein passendes Haus für sich selbst zu suchen, zu zeichnen oder zu basteln. Folgende und ähnliche Fragen können dabei helfen: Wie gross ist mein Haus? Hat es ein flaches oder ein schräges Dach? Hat es das Dach weit im Gesicht? Ist es ein Haus in einem Pilz, in einem Baum oder in einer Erdhöhle? Wie viele und was für Fenster hat es? Wie ist es innen eingerichtet? Welche Farbe hat es? Hat es einen Balkon?

Die Symbolik im Bild sagt auch etwas über die Kinder selber aus. Mit dieser Versinnbildlichung können sich Kinder rasch gegenseitig verstehen. Bilder oder gebastelte Häuser können zu einem Dorf zusammengefügt und mit Strassen, Plätzen und Grünanlagen ergänzt werden. In Höfler & Wettstein (2000), aus dem dieser Vorschlag stammt, finden Sie zur Anregung eine Kopiervorlage mit Bildern und einem Gedicht.

Was ist anders? (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich spielerisch gegenseitig wahr.

Zwei Kinder stehen sich gegenüber und schauen sich an. Das eine Kind dreht sich um. Das andere verändert etwas Kleines an sich selber, z.B. an der Frisur, an der Kleidung oder am Gesichtsausdruck. Das andere Kind dreht sich wieder um und benennt, was anders ist.

Variante: Zwei Gruppen stehen sich gegenüber und schauen sich an. Dann wird in der Mitte ein Tuch hingehalten, sodass sich die Gruppen nicht mehr sehen. Die beiden Gruppen verändern etwas oder mehrere Dinge, z.B. tauschen zwei die Plätze, geht jemand in die Knie, stemmt den Arm in die Hüfte etc. Das Tuch kommt weg, und beide Gruppen benennen, was sich verändert hat. Mehrmals wiederholen.

Wer ist gemeint? (Kindergarten und Primarstufe)

Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich spielerisch gegenseitig wahr.

Ein Kind stellt sich vor die Klasse und beginnt, ein anderes Kind zu beschreiben (Kleidung, Aussehen, Eigenschaften etc.). Wenn sich das betreffende Kind selber erkennt, steht es auf und ruft: «Ich bin schon da.» Dann ist dieses Kind an der Reihe.

Das Klassenpuzzle (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler schaffen ein Symbol der Zusammengehörigkeit.

Ein grosser Papierbogen wird in Puzzleteile zerschnitten, sodass alle aus der Klasse ein Stück erhalten. Jede Schülerin und jeder Schüler bemalt das eigene Stück nach eigener Lust und Laune. Zum Schluss wird das Puzzle wieder zum ursprünglichen Papierbogen zusammengesetzt und im Klassenzimmer aufgehängt. Das gemeinsame Werk symbolisiert, dass eine Gruppe aus verschiedenen Individuen besteht, aber trotzdem ein Ganzes bildet.

Variante: Der Papierbogen wird nicht zerschnitten, sondern die ganze Klasse zeichnet gemeinsam und ohne miteinander zu sprechen ein Bild. Es ist möglich, das Motiv zuvor zu vereinbaren. Im Sinne eines Experimentes ist aber auch denkbar, vorher keine Absprachen zu treffen. Wichtig ist, dass sich alle am Werk beteiligen.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede.

Verteilen Sie eine Klassenliste. Jedes Kind schreibt zu jedem Namen ein Merkmal, das gleich, und eines, das anders als bei sich selber ist. Diskutieren Sie zur Auswertung folgende Fragen: Was wäre, wenn alle Menschen gleich wären? Was sind die Vor- und was die Nachteile der Unterschiede zwischen Menschen?

Zur Vertiefung können die Schülerinnen und Schüler einen Aufsatz schreiben zum Thema: Ein Tag im Gleich-Land, wo alle Menschen gleich sind. Was erlebt ein gleichaltriges Kind im Gleich-Land?

Welche Stärken sieht man, welche nicht? (Mittel- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler erkennen sichtbare und weniger sichtbare Stärken und suchen nach Möglichkeiten, sich dafür gegenseitig zu loben.

Jeder Schüler und jede Schülerin erstellt eine Liste von Dingen, die er oder sie gut bzw. nicht gut kann. Je nach Stufe und Voraussetzungen der Klasse können das je 3 bis 10 Dinge sein. Eine Auswahl der Vorschläge wird an der Tafel gesammelt und in zwei Kategorien eingeteilt: Welche Eigenschaften und Fähigkeiten sieht man gut und welche weniger gut? Die Schülerinnen und Schüler berichten, wofür sie schon Lob oder Tadel erhalten haben. Wahrscheinlich sind das jene Eigenschaften und Fähigkeiten, die gut sichtbar sind.

Diskutieren Sie darüber, ob man nicht auch für weniger sichtbare Eigenschaften Lob erhalten sollte wie z.B. Friedfertigkeit, Zuverlässigkeit oder Konzentrationsfähigkeit. Die Klasse versucht herauszufinden, wie das gehen könnte, und vereinbart ein Ritual, um sich gegenseitig Lob zu geben. Zum

Beispiel zieht jedes Kind den Name eines anderen und versteckt in dessen Pult oder Jacke einen Zettel mit einem Lob. Oder vielleicht entsteht eine Liste von Verhaltensweisen, die in Zukunft besonderes Lob erhalten sollen. Einmal in der Woche dürfen die Kinder dann berichten, ob sie diese Verhaltensweisen bei anderen beobachtet haben.

Einfühlungsvermögen schulen (Kindergarten, Primar- und Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in andere Menschen und bauen so Einfühlungsvermögen auf.

Auch die Schulung des Einfühlungsvermögens ermöglicht, Spannungen in der Klasse abzubauen. Eine denkbar einfache Form ist die Arbeit mit Bildern, die Personen abbilden. Sammeln Sie solche Bilder oder beauftragen Sie die Schülerinnen und Schüler, solche Bilder mitzubringen. Die Kinder betrachten die Bilder und mutmassen, was eine bestimmte Person wohl gerade denkt oder fühlt. Wahrscheinlich werden die Vermutungen nicht übereinstimmen. Dadurch erleben die Schülerinnen und Schüler, dass andere möglicherweise etwas ganz anderes wahrnehmen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen so lernen, sich in andere hineinzusetzen. Sie sollen aber auch wahrnehmen, dass sie mit ihren Vermutungen vorsichtig umgehen müssen. Welche Vermutung stimmt? Stimmt überhaupt eine Vermutung oder kann es nur der abgebildete Mensch selber wissen? Sie sollen auch vorsichtig sein, wenn sie Vermutungen über die Gefühle und Gedanken ihrer Kolleginnen und Kollegen haben. Sie sollen lieber fragen als einem Vorurteil zu verfallen. Die Kinder können sich vornehmen, in nächster Zeit auf glücklich oder traurig aussehende Kolleginnen und Kollegen zuzugehen und sie zu fragen, wie es ihnen geht. Nach ein bis zwei Wochen wird in der Klasse darüber berichtet.

Das Einfühlungsvermögen kann auch mit folgenden Methoden geschult werden: Rückmeldungen zu den eigenen Stärken und Schwächen entgegennehmen und diskutieren (vgl. Kapitel 4), ein Kind stellt ein Gefühl dar und die anderen raten, welches Gefühl gemeint ist (vgl. Kapitel 5).

Das Inselspiel (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich anhand einer spielerischen Ausgangslage mit Kooperation und Arbeitsteilung.

Die Schülerinnen und Schüler stellen sich folgende Situation vor: Für einmal ging die Schulreise mit einem Hochseeschiff übers Meer. Das Schiff geriet in Seenot und ging unter. Die Klasse konnte sich auf eine einsame Insel retten. Die Insel hat etwa eine Grösse von 5 km². Die Klasse konnte auch etwas Proviant, Werkzeuge und Streichhölzer retten. Auf der Insel wachsen Früchte; sie ist von Vögeln bewohnt. Frischwasser ist vorhanden.



Die Aufgabe besteht darin, das Zusammenleben zu organisieren. Die Klasse teilt sich in Gruppen auf. Jede Gruppe formuliert Vorstellungen, wie das Zusammenleben zu organisieren sei. Soll sich die Klasse überhaupt organisieren oder schauen alle nur für sich? Wer ist wofür zuständig? Wie werden Beschlüsse gefasst? Wie werden Streitigkeiten gelöst? Die verschiedenen Vorstellungen werden verglichen. Gehen die Meinungen auseinander oder ist ein Konsens möglich?

Zur Auswertung werden folgende Fragen diskutiert: Sind die Vorstellungen des Zusammenlebens auf der Insel nur für diese Situation gültig, oder lassen sich Teile davon auf die aktuelle Situation der Klasse übertragen? Daraus lassen sich Regeln ableiten, wie die Schülerinnen und Schüler im Alltag miteinander umgehen wollen.

Soziogramm (Oberstufe)

Die Schülerinnen und Schüler stellen das Klassengefüge bildlich dar.

Nicht immer ist es einfach erkennbar, wenn in einem Klassengefüge der Wurm drin ist, wenn zum Beispiel einzelne Schülerinnen und Schüler von anderen ausgeschlossen werden; und nicht immer steht die Klasse sofort dazu. Das Soziogramm ist eine Methode, um die Gruppen und AussenseiterInnen in der Klasse sichtbar zu machen:

Jede Schülerin und jeder Schüler schreibt auf ein Kärtchen den eigenen Namen. Die Kärtchen werden auf einem grossen Tisch oder auf dem Boden so ausgelegt, dass Kärtchen von sich nahe stehenden Schülerinnen und Schüler nahe bei einander liegen; Kärtchen von Schülerinnen und Schülern, die wenig mit einander zu tun haben (wollen), liegen dagegen weiter auseinander. Die ganze Klasse beteiligt sich, d.h. das eigene Kärtchen wird so lange hin und her geschoben, bis alle das Bild einigermaßen zutreffend finden. Wenn längere Zeit keine Einigung erzielt werden kann, ist das auch ein interessantes Resultat; es zeigt nämlich, dass die Wahrnehmungen der Schülerinnen und Schüler ganz unterschiedlich sind. Dies ist schon mal ein interessantes Gesprächsthema. Und auch bei eindeutigen Ergebnissen kommt es leicht zur Diskussion über die Stellung von AussenseiterInnen.

Gemeinsam Regeln erarbeiten (alle Stufen)

Die Schülerinnen und Schüler etablieren gemeinsam Regeln, wie sie miteinander umgehen wollen.

Wo Kinder und Jugendliche die Möglichkeit haben, sich selber zu organisieren, entstehen Regelungen oft nach dem Prinzip des Stärkeren. Dies kommt auch im Verhalten gegenüber AussenseiterInnen zum Ausdruck.

Vereinbaren Sie deshalb mit Ihrer Klasse Regeln, wie die Schülerinnen und Schüler miteinander umgehen wollen. Eine solche Mitbestimmung kann Selbstvertrauen stärken und das Gemeinschaftsbewusstsein fördern. Regeln selber zu setzen heisst auch zu akzeptieren, dass es Regeln gibt. Wer um eigene Regeln gerungen hat, dem bedeuten sie auch mehr als auferlegte Gebote und Verbote. Vereinbaren Sie mit der Klasse auch, was passieren soll, wenn die Regeln nicht eingehalten werden. Erfahrungsgemäss pochen die Schülerinnen und Schüler selber auf die Erfüllung der eigenen Klassenregeln; achten aber auch Sie auf die Einhaltung.

Auf Vorfälle reagieren

Was tun, wenn in der eigenen Klasse einzelne Schülerinnen und Schüler von anderen ausgeschlossen werden? Die erste und wichtigste Reaktion ist, darüber zu sprechen; die Tabuisierung bekräftigt die Kinder und Jugendlichen in ihrem Verhalten. Ignorieren Sie Vorfälle nicht. Schützen und unterstützen Sie die Ausgeschlossenen. Geben Sie nicht dem «Opfer» die Schuld. Sagen Sie

dem «Opfer» nicht einfach, es soll mit anderen spielen. Klären Sie ab, ob ein Vorfall nur einzelne betrifft und in kleinen Kreis gelöst werden kann oder ob die ganze Klasse einbezogen ist.

Diskutieren Sie Vorfälle in der Klasse und lassen Sie «Täterinnen und Täter», «Opfer» und «Mittläuferinnen und Mittläufer» zu Wort kommen. Halten Sie auch ein Auge darauf gerichtet, ob die «Opfer» das Verhalten der anderen provozieren und thematisieren Sie dies. Machen Sie deutlich, dass Sie Hänseleien nicht tolerieren und lassen Sie die Klasse das auch spüren. Fordern Sie alle auf, ein wachsames Auge zu haben. Vermitteln Sie der Klasse, dass es richtig ist, über Vorfälle zu berichten. Vereinbaren Sie Regeln, wie die Schülerinnen und Schüler miteinander umgehen wollen. Lehren Sie der Klasse konstruktive Strategien bei Streitigkeiten. Loben und belohnen Sie konstruktives Verhalten – auch dasjenige der «Täterinnen und Täter».

Hänseleien können in Mobbing und offene Gewalt ausarten. Mit den Vorschlägen in diesem Kapitel machen Sie schon wichtige Schritte der Gewaltprävention. Weitere Hinweise auf die zahlreichen nützlichen Bücher, Adressen und Internetseiten rund um Gewaltprävention und -intervention erhalten Sie bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung. Zu empfehlen ist insbesondere die Mappe «Harmo-Nie?». Sie enthält Unterrichtsvorschläge zu Themen wie Kommunikation, Einfühlungsvermögen, Klassengemeinschaft, Klassenrat oder Konflikte. Dazu kommen Hinweise, wie mit Gewalt- und Mobbingvorfällen umzugehen ist. Darüber hinaus wird auch die Beziehung der Lehrperson zu den Lernenden, zum Kollegium und zu den Eltern thematisiert. Sie erhalten die Mappe bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung.

Bei der Beratungsstelle Gesundheitsbildung erhalten Sie ferner eine Liste mit empfehlenswerten Büchern sowie ein Merkblatt zum Umgang mit Mobbing Situationen.

13. Umgang mit Mager- und Ess-Brechsüchtigen

Mager- und Ess-Brechsucht sind psychische Krankheiten mit körperlichen Auswirkungen. Es reicht nicht, die Betroffenen zu normalem Essen aufzufordern. Professionelle Hilfe ist nötig. Mager- und Ess-Brechsüchtige müssen sich über längere Zeit wieder an eine normale Nahrungsaufnahme gewöhnen. Die Regelung von Hunger und Sättigung muss sich neu einspielen. Sie müssen neue Ziele in ihrem Leben finden und ihre Kräfte dafür und nicht für das Schlanksein investieren. Sie müssen lernen, ihren Körper realistischer wahrzunehmen. Neben psychologischer Betreuung kann auch medizinische notwendig sein.

Als Lehrperson ist es Ihre Möglichkeit und Ihr Ziel, das Vertrauen der Betroffenen zu gewinnen und sie zu überzeugen, professionelle Hilfe in Anspruch zu nehmen. Dieses Kapitel beschreibt, wie Sie Mager- und Ess-Brechsüchtige erkennen und ansprechen (vgl. auch Isenschmid u.a. 2002 und Pro Juventute 1999).

So erkennen Sie Mager- und Ess-Brechsüchtige

«Normalgewicht» ist bei Kindern und Jugendlichen noch schwieriger zu bestimmen als bei Erwachsenen. Phasen der körperlichen Fülle (Säuglingsalter, kurz vor der Pubertät) wechseln sich ab mit Phasen der so genannten Streckung (Vorschulalter, pubertärer Wachstumsschub). Vorschulkinder sind oft mager, was durchaus natürlich ist. Es ist unnötig, wenn nicht sogar kontraproduktiv, sie zum Essen anzuhalten oder eine Magersucht zu vermuten.

Mager- und Ess-Brechsüchtige sind sehr oft gute und pflegeleichte Schülerinnen und Schüler. Sie machen keine Probleme und fallen nicht auf. Gerade deshalb übersieht man leicht, dass sie eigentlich ein grosses Problem haben.

Magersüchtige sind extrem dünn. Ess-Brechsüchtige sind nicht immer dünn; manche haben Normalgewicht. Häufig sind auch starke Gewichtsschwankungen. Aber nicht jedes schlanke Mädchen ist magersüchtig. Menschen sind verschieden gebaut. **Erst wenn mehrere der folgenden Merkmale über längere Zeit auftreten, ist ein Verdacht wirklich gerechtfertigt.** Die Liste beschreibt nur mögliche Merkmale. Nicht in jedem Fall treten alle Merkmale auf, und verschiedene Fälle können voneinander abweichen.

Mager- und Ess-Brechsüchtige unterscheiden sich zwar voneinander, die Krankheitsbilder können aber fließend in einander über gehen. Zudem teilen sie verschiedene Merkmale. Die beiden Erscheinungen werden deshalb gemeinsam beschrieben. Mager- und Ess-Brechsüchtige:

- fühlen sich immer zu dick; machen abfällige Bemerkungen über die eigene Figur; vergleichen sich mit anderen; tragen weite Kleider, um die Figur zu verdecken,
- definieren den Selbstwert über Figur und Gewicht,
- frieren häufig und schnell; haben blaue Hände und Lippen; tragen zu warme Kleidung,
- haben Bewegungsdrang, treiben viel Sport (Verbrennung von Kalorien),
- haben trotz der Magerkeit Hamsterbacken (geschwollene Speicheldrüse); haben Flaumbehaarung im Gesicht und Haarausfall,
- kauen ständig Kaugummis (Betäubung des Hungergefühls),
- bedienen, loben oder unterstützen andere übermässig,
- teilen Nahrungsmittel in erlaubte und verbotene auf. Kennen Nährwerttabellen auswendig. Lassen sich nicht vom Lustprinzip leiten,
- verleugnen Hungergefühl und Müdigkeit,

- haben Konzentrationsschwächen, Stimmungsschwankungen, depressive Verstimmung,
- sind manchmal (aber nicht immer) sozial isoliert.

Für Lehrpersonen schwieriger (z.B. in Lagern) oder nicht zu erkennen sind folgende Merkmale: Betroffene:

- nehmen nicht an gemeinsamen Essen teil oder verlassen den Tisch vorzeitig; unterhalten sich am Tisch angeregt mit anderen und «vergessen» so das Essen,
- gehen nach dem Essen aufs Klo (Erbrechen); hinterlassen Zeichen von Erbrechen im Klo,
- müssen (bei Missbrauch von Abführmitteln) ständig aufs Klo,
- essen heimlich; horten Nahrungsmittel; überessen sich in Stresssituationen,
- verschenken das eigene Essen oder tauschen Nahrungsmittel mit vielen Kalorien gegen solche mit wenigen ein,
- haben Verdauungs-, Schlaf- und Zahnprobleme (häufiges Erbrechen greift die Zähne an),
- haben keine oder eine unregelmässige Monatsblutung,
- stehen häufig auf die Waage.

So bereiten Sie sich vor, bevor Sie Betroffene ansprechen

Signale erkennen und festhalten: Betroffene beobachten, nicht überstürzt handeln. Trauen Sie Ihrer eigenen Wahrnehmung. Schieben Sie ein ungutes Gefühl nicht «mangels Beweisen» beiseite. Beobachtungen notieren. Trennen Sie klar zwischen Beobachtungen und Vermutungen. Eigene Gefühle und Reaktionen festhalten.

Reflexion: Beobachtungen einer Vertrauensperson mitteilen und so reflektieren; KollegInnen um Mitteilung der Wahrnehmung bitten, allenfalls mit Fachleuten sprechen. Klären Sie mit KollegInnen, wer das Gespräch mit den Betroffenen tatsächlich führt.

Gespräch mit Betroffenen vorbereiten: Ziele festhalten, geeigneten Ort und Zeitpunkt auswählen, mögliche Reaktionen vergegenwärtigen und eigene Reaktionen durchdenken. Machen Sie sich darauf gefasst, dass Widerstand und Abweisung zurück kommen. Essstörungen sind für Betroffene oft mit Scham und Schuldgefühlen verbunden. Betroffene reagieren vielleicht abweisend und kühl, wenn Sie sie ansprechen. Vielleicht fehlt die Einsicht in die eigene Krankheit. Vielleicht sind sie aber auch dankbar, dass endlich jemand ihr Problem erkennt. Vielleicht reagieren sie auch sehr kompetent und kooperativ. Gefährdete und Betroffene geben sich manchmal kompetenter und aufgeschlossener, als sie es eigentlich sind. Nicht immer kann man ihren Aussagen trauen. Ihr kooperatives Verhalten dient in diesen Fällen dazu, die Mitmenschen zu beruhigen, um sich noch ungestörter der eigenen Sucht widmen zu können.

So sprechen Sie Betroffene an

Sprechen Sie Betroffene an, wenn sonst niemand zuhört, wenn sie genügend Zeit haben und mit den Augen auf gleicher Höhe.

Sprechen Sie nur über Ihre Wahrnehmung, Beobachtung und Besorgnis. Keine Schuldzuweisungen oder Vorwürfe; nicht drängen oder schimpfen. Vermeiden Sie Verletzungen. Geben Sie Gelegenheit zur Reaktion.

Zeigen Sie Verständnis für das Problem, ohne das Verhalten aber gut zu heissen. Lassen Sie sich nicht zur Komplizin oder zum Komplizen machen.

Machen Sie die Betroffenen auf Hilfsangebote von Fachstellen etc. aufmerksam (vgl. Adressliste im Anschluss an die Einleitung); möglicherweise einfach mit der Aussage: «Vielleicht interessiert

Dich das». Fordern Sie sie auf, mit den Eltern zu sprechen. Texte mit Erfahrungsberichten von Betroffenen können vielleicht erleichtern, zum eigenen Problem zu stehen.

Formulieren Sie klare Erwartungen. Versuchen Sie, mit den Betroffenen eine Abmachung über das weitere Vorgehen zu treffen (z.B. mit den Eltern sprechen, Fachstelle anrufen) und einen Termin für eine weitere Besprechung zu vereinbaren. Übernehmen Sie aber keine Verantwortung oder Kontrollfunktion.

Lassen Sie nie Zweifel aufkommen, dass Sie gewillt sind, die Betroffenen wieder anzusprechen und falls nötig weitere Schritte zu unternehmen. Machen Sie aber nichts hinter dem Rücken der Betroffenen (z.B. Eltern informieren). Sonst zerstören Sie das Vertrauen.

Notieren Sie sich den Verlauf des Gesprächs. Überlegen Sie das weitere Vorgehen.

Falls die Betroffenen nicht mit Ihnen sprechen wollen und/oder keine Abmachung über das weitere Vorgehen zu Stande kommt: Haben Sie Geduld. Halten Sie am Angebot fest, für ein Gespräch zur Verfügung zu stehen. Machen Sie einige Zeit später nochmals einen Anlauf. Begegnen Sie den Betroffenen nach wie vor mit Achtung und anerkennen Sie falls nötig die Grenzen des Machbaren. Die Betroffenen handeln nicht aus böser Absicht, sondern aus Hilflosigkeit. Versuchen Sie immer wieder, ihr Vertrauen zu gewinnen.

Fördern Sie die Persönlichkeit der Betroffenen (vgl. Kapitel 4 bis 6), Thematisieren Sie Schönheitsideale und Geschlechterrollen (vgl. Kapitel 7 und 8), Fördern Sie die Körperwahrnehmung der Betroffenen (vgl. Kapitel 9) sowie ihre Integration in die Klasse (vgl. Kapitel 12). Übernehmen Sie keine therapeutische Aufgaben.

14. Umgang mit Übergewichtigen

Vielleicht haben Sie in Ihrer Klasse übergewichtige Schülerinnen und Schüler. Dieses Kapitel gibt Hinweise, wie Sie ihnen begegnen können.

«Normalgewicht» ist bei Kindern und Jugendlichen schwieriger zu bestimmen als bei Erwachsenen. Phasen der körperlichen Fülle (Säuglingsalter, kurz vor der Pubertät) wechseln sich ab mit Phasen der so genannten Streckung (Vorschulalter, pubertärer Wachstumsschub). Trotzdem gelten rund 20% der Schweizer Kinder als übergewichtig.

Die Ursachen von Übergewicht liegen vor allem in den (familiären) Essgewohnheiten (vgl. Kapitel 2). Eine Therapie bei Übergewicht besteht aus Bewegung, Diät, und/oder aus Verhaltensmodifikation; in krankhaften Fällen unter Umständen auch aus medikamentösen oder chirurgischen Eingriffen. Dies braucht eine professionelle Betreuung. Viele Diäten führen zwar zu einer raschen Gewichtsreduktion; meist ist aber das alte Gewicht bald wieder erreicht. Wichtig ist vor allem die langfristige und kontinuierliche Veränderung des Ernährungsverhaltens, der Wahrnehmung von Hunger und Sättigung und des Stressmanagements. Eine strenge Kontrolle des Verhaltens ist bei der Allgegenwart von Nahrung zum Scheitern verurteilt. Ein kleiner Ausrutscher kann zum völligen Kontrollverlust führen. Besser sind flexible Verhaltensregeln; kleine Abstecher sollen erlaubt bleiben.

Das können Sie in der Schule tun

Bei diesen hohen Anforderungen sind die Möglichkeiten der Schule beschränkt, übergewichtigen Kindern zu helfen. Ziel der schulischen Arbeit kann insbesondere nicht ein Normgewicht sein. Die Schule kann dazu beitragen, dass sich die Kinder in ihrem eigenen Körper wohl fühlen und dass das Essen nicht der Kompensation von Defiziten dient. Dazu ergeben sich folgende Ansatzpunkte:

- Achten Sie darauf, übergewichtige Kinder **nicht zu benachteiligen** oder zu stigmatisieren. Geben Sie übergewichtigen Kindern Anerkennung; ermöglichen Sie Erfolgserlebnisse. Insbesondere der Turnunterricht ist hier neuralgisch: Dicke Kinder dürfen im Turnen nicht bloss gestellt werden. Mit einem individualisierten Turnunterricht kommen auch dicke und ungeschicktere Kinder zu ihrer Bewegung und ihren Erfolgserlebnissen. Und stellen Sie sich auch folgende Frage: Hat das Kompensationsverhalten von dicken Kindern etwas mit schulischem Leistungsdruck zu tun?
- **Schutzfaktoren gegen Übergewicht** sind in verschiedenen Kapiteln dieser Unterlagen vorgestellt worden. Stärken Sie die Kommunikations- und Wahrnehmungsfähigkeit von Übergewichtigen, das Selbstbewusstsein, die Selbstsicherheit, die Eigenverantwortlichkeit und die persönliche Autonomie (vgl. Kapitel 4 bis 6). Für bereits Betroffene können dies ebenfalls wichtige Auseinandersetzungen und Lernprozesse sein. Frustesser müssen lernen, anders als übers Essen mit Frust umzugehen (vgl. Kapitel 5).
- Fördern Sie die spielerische und vergnügliche **Bewegung** ohne Leistungsdruck. Ziel ist weniger der Gewichtsverlust, sondern die positive Erfahrung mit dem eigenen Körper (vgl. Kapitel 9). Individualisieren Sie auch den Turnunterricht, so dass auch dicke und ungeschicktere Kinder zu ihrer Bewegung und ihren Erfolgserlebnissen kommen.
- Thematisieren Sie **Ernährung im Unterricht** und lassen Sie Essen als etwas Genussvolles erleben. (vgl. Kapitel 10). Machen Sie dabei deutlich, dass man für eine gesunde Ernährung nicht auf alles Geliebte verzichten muss. Für Übergewichtige ist es schon ein Fortschritt, wenn sie einige gesunde Speisen in ihren Speiseplan aufnehmen und es geniessen können, wenn sie (geliebte) fetthaltige und süsse Nahrungsmittel essen. Ein Esstagebuch kann Denkanstösse geben.

- Übergewichtige Kinder leiden oft unter der Ausgrenzung durch die Kolleginnen und Kollegen. Die **Integration in die Klassengemeinschaft** ist in Kapitel 12 besprochen worden.

Wenn Sie über diese Vorschläge hinausgehen wollen, sind Sie auf die Kooperation der Betroffenen angewiesen. Ansatzpunkt können deshalb die Fragen sein: Leiden die Betroffenen selber unter ihrem Dicksein? In welcher Weise? Was würde ihnen Erleichterung verschaffen? Wollen die Betroffenen selber etwas ändern? Wie kann ich sie dabei unterstützen? Die körperlichen Schäden sind für Kinder und Jugendliche noch weit entfernt. Sie sind oft keine Motivation, um abzunehmen. Wichtiger sind die Kränkungen von Mitschülerinnen und Mitschülern.

Wichtig ist auch zu fragen, ob die Ursachen eher genetische und körperlicher Art sind, ob sie eher am gewohnten Essverhalten liegen oder ob das Essen der Frustbewältigung dient. Im ersten Fall ist eine medizinische Betreuung unausweichlich. Im zweiten Fall kann die Thematisierung von gesundem Essen und Esskultur nützlich sein. Im dritten Fall ist die Förderung von allgemeinen Kompetenzen und des allgemeinen Wohlbefindens nötig.

Anlaufstelle für dicke Kinder und Jugendlichen sind der Hausarzt oder die Hausärztin oder die Ernährungsberatung. Bei psychischen Problemen (z.B. Frustesser) helfen auch Schulpsychologische Dienste, Suchtberatungs- und -präventionsstellen oder Familien- und Jugendberatungsstellen. Falls Sie den Eindruck haben, ein Kind habe eine derartige Betreuung nötig, machen Sie das Kind bzw. dessen Eltern auf die Adressen aufmerksam.

Finden Sie es schwierig, dicke Kinder auf ihr Dicksein anzusprechen? Der Ansatz eines Gesprächs liegt nicht beim Dicksein, sondern beim allgemeinen Wohlergehen: Fühlt sich ein Kind in der Klasse wohl? Hat es Probleme? Welche Sorgen drücken? Hier findet sich ein vertrauensfördernder Ansatz für ein Gespräch. Äußern Sie Beobachtungen zum Wohlergehen des Kindes und fragen Sie, ob es darüber sprechen wolle. Versuchen Sie langfristig, das Vertrauen der Betroffenen zu gewinnen.

Falls Sie dicke Kinder in der Klasse haben, die an sich und ihrem Verhalten arbeiten: Unterstützen und bekräftigen Sie sie in ihren Bemühungen bei jeder Gelegenheit; sprechen Sie Mut zu und Lob aus. Halten Sie auch die Klasse an, die Betreffenden zu unterstützen. Belohnen und bestrafen Sie nicht mit Essen.

Wie wäre es mit einer Selbsthilfegruppe oder einem Lager mit mehreren dicken Kindern aus demselben Schulhaus oder derselben Schulgemeinde? Die Schülerinnen und Schüler könnten sich gegenseitig unterstützen, können Erfahrungen austauschen, können gemeinsam kochen und essen und so die Ernährung als etwas Lust- und Genussvolles erleben. Sie können unter ihresgleichen ein angepasstes Bewegungs- und Sportprogramm entdecken und erleben.

Damit sich für übergewichtige Kinder wirklich etwas verändert, sind oft das Verhalten und die Unterstützung der Eltern wichtig. Hinweise zur Elternzusammenarbeit finden Sie in Kapitel 15.

15. Elternzusammenarbeit

Die öffentlichen Schulen erfüllen ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag in Zusammenarbeit und gemeinsamer Verantwortung mit den Eltern. Beim Thema Ernährung überschneiden sich die Erziehungsaufgabe der Eltern und der Bildungsauftrag der Schule. Bei solchen Themen ist eine Zusammenarbeit mit den Eltern besonders wichtig – und unter Umständen nicht unkompliziert.

Eltern und Lehrpersonen haben nicht immer die gleichen Erziehungsgrundsätze. Begegnungen und Gespräche können helfen, gegenseitiges Verstehen und Vertrauen aufzubauen und die jeweiligen Aufgabenbereiche zu respektieren. Eine gemeinsame Verantwortung bedeutet, Probleme gemeinsam anzupacken. Keine Seite kann für sich in Anspruch nehmen, die Lösung eines Problems alleine zu kennen. Beobachtungen zu Hause decken sich oft nicht mit den Beobachtungen in der Schule. Mit einem Austausch erhalten sowohl Lehrpersonen als auch Eltern ein umfassenderes Bild des Kindes, seines Verhaltens und eines allfälligen Problems und können ihm besser gerecht werden. Versuchen Sie, den Eltern diese Funktion der Zusammenarbeit deutlich zu machen.

Unterschiedliche Vorstellungen ergänzen sich

Beim Kontakt mit Eltern treffen manchmal ganz unterschiedliche Vorstellungen aufeinander. Vermeiden Sie es, Vorwürfe oder Erwartungen an die Eltern auszusprechen. Die Lehrperson ist zuständig für das Lernen und Verhalten der Schülerinnen und Schüler in der Schule. Zum Verhalten der Schülerinnen und Schüler ausserhalb der Schule (und damit möglicherweise auch zum Erziehungsstil der Eltern) ist eine Stellungnahme nur angebracht, wenn das Lernen oder das Zusammenleben in der Schule betroffen sind.

Ansatzpunkt und Rückgrat jeder Zusammenarbeit mit den Eltern ist es, dass Sie Ihre Beobachtungen, Ihre Haltung und Ihre Aktivitäten darlegen. Geben Sie den Eltern Gelegenheit, darauf zu reagieren, d.h. die eigenen Beobachtungen zu schildern und die eigene Haltung mitzuteilen. Nehmen Sie diese Wahrnehmung ernst. Die weitere Zusammenarbeit muss sich aus dieser Grundlage ergeben. Wenn die Eltern Ihre Problemwahrnehmung nicht teilen und keine Annäherung oder Verständigung möglich ist, muss dies akzeptiert werden. Sie können die Eltern zu nichts zwingen. Sie können allenfalls noch die Schulpflege zur Vermittlung beiziehen. In verfahrenen Situationen ist es das Ziel, eine minimale Kommunikation zu erreichen, auf deren Grundlage nächste Schritte erarbeitet werden können.

Beginnen Sie nicht erst in Krisenfällen mit Elternzusammenarbeit. Eine Beziehung, die wirklich tragen soll, muss sorgfältig angebahnt, aufgebaut und gepflegt werden. Nur so ist es möglich, gemeinsame Probleme anzugehen. Wird der Kontakt erst aufgenommen, wenn Schwierigkeiten oder Unstimmigkeiten aufkommen, fühlen sich alle Beteiligten oft unsicher und missverstanden.

Im Kontakt mit fremdsprachigen Eltern ist es ratsam wenn nicht sogar zwingend, eine Person zum Übersetzen beizuziehen. Sie ist oft nicht nur eine sprachliche Hilfe, sondern auch kulturvermittelnd und vertrauensbildend. Insbesondere bei Schwierigkeiten sollten Kinder nicht zum Übersetzen herhalten.

Nutzen Sie jeden Elternabend, um Ihre Arbeit in einem guten Licht darzustellen und damit bei den Eltern Interesse, Vertrauen und Unterstützung zu gewinnen. Jeder Elternkontakt ist ein öffentlicher Auftritt; und jeder öffentliche Auftritt sollte genutzt werden, um für die Schule Goodwill zu schaffen.

Formen der Zusammenarbeit

Drei verschiedene Formen der Zusammenarbeit werden im Folgenden besprochen: Erstens Sie informieren die Eltern über Ihren Unterricht. Zweitens Sie organisieren für die Eltern oder gemeinsam

mit ihnen eine Informationsveranstaltung zu einem bestimmten Thema. Drittens Sie führen Einzelgespräche.

Information über den Unterricht

Die klassische Form, um über Ihren Unterricht zu informieren, ist der Elternabend. Hängen Sie den Anlass an einer konkreten Aktivität auf. Erklären Sie den Eltern Ihre eigene Haltung und Ihre Pläne für den Unterricht. Achten Sie darauf, dass sie keine Grenzen überschreiten und die Eltern offen oder versteckt zu einem bestimmten Verhalten auffordern. Reden Sie dabei nicht zu viel, sondern lassen Sie rasch die Eltern zu Wort kommen, so dass sie ihre eigene Wahrnehmung und allfällige Schwierigkeiten, die sie selber erleben, mitteilen können. Geben Sie den Eltern die Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen, z.B. indem Sie gemeinsam mit den Eltern Tipps und Ideen sammeln, wie sich das Zünli der Kinder gestalten lässt. Zum Thema Essen bietet sich eine Zusammenarbeit mit der Hauswirtschaft an.

Das Thema Essen gibt die Gelegenheit, einen Elternabend genussreich, lustvoll und ansprechend für das Auge zu gestalten. Vielleicht ist es für Ihre Klasse ja eine aufregende und lustvolle Aufgabe, für den Elternabend einen Apéro vorzubereiten. Auch hier bietet sich die Zusammenarbeit mit der Hauswirtschaft an. Vielleicht ergibt es sich ja, dass Sie einmal gar nichts mit den Eltern zu besprechen haben, aber trotzdem den Kontakt pflegen wollen. Dafür ist ein Apéro natürlich bestens geeignet – vielleicht sogar gemeinsam mit der Klasse.

Essstörungen und Übergewicht sind belastete Themen und deshalb auch an Elternabenden schwierig zu behandeln. Es kann rasch passieren, dass sich Eltern in ihrer Esskultur und ihrem Erziehungsstil kritisiert fühlen, auch wenn das gar nicht Ihre Absicht ist. Auch ist nicht auszuschliessen, dass einige Elternteile selber von Übergewicht oder Essstörungen betroffen sind. Beachten Sie in jedem Fall die Persönlichkeitsrechte von Betroffenen in Ihrer Klasse sowie deren Eltern.

Wegen diesen Schwierigkeiten ist zu empfehlen, die Elternzusammenarbeit zu Essstörungen und Übergewicht auf folgende Gesichtspunkte auszurichten: Sprechen Sie über das, was Sie selber tun, nämlich die Prävention. Stellen Sie Essstörungen nicht als etwas Exklusives dar, sondern als Ausdruck von Schwierigkeiten, wie sie alle Jugendlichen mehr oder weniger ausgeprägt kennen und sich auch anders manifestieren können, z.B. in Zurückgezogenheit, in Gewalt- oder Suchtverhalten. Unter dieser Perspektive stellen Sie Ihre Arbeit als unausweichlichen Teil Ihrer pädagogischen Arbeit und nicht als kurzfristige Reaktion auf ein Problem dar. Wenn Sie Essstörungen thematisieren, ist auch immer ein Ziel die Enttabuisierung und Entstigmatisierung; jedenfalls nicht das Gegenteil. Falls Sie das Krankheitsbild von Essstörungen thematisieren wollen, ziehen Sie in jedem Fall eine Fachperson bei und wählen Sie dafür bevorzugt eine Form, an der die Eltern freiwillig teilnehmen können (siehe unten).

Informationsveranstaltung zu einem bestimmten Thema

Eine weitere Form der Elternzusammenarbeit ist es, eine vertiefende Informationsveranstaltung zu einem bestimmten Thema zu organisieren. Dabei geht es nicht (oder nicht in erster Linie) um Ihren Unterricht, sondern um eine vertiefende Auseinandersetzung mit Gesundheitsförderung, Suchtprävention, Essstörungen, allgemeinen Erziehungsfragen und so weiter und so fort. Es ist zu empfehlen, dafür externe Fachpersonen einzuladen und die Veranstaltung als freiwilliges und ergänzendes Angebot anzubieten.

Mit Vorteil werden nicht nur die Eltern einer Klasse, sondern eines ganzen Schulhauses und darüber hinaus auch die Lehrpersonen eingeladen. Damit wird ein solcher Abend zu einer gemeinsamen Weiterbildung; wenn dabei – im Unterschied zum klassischen Elternabend – belehrende Elemente vorkommen, befinden sich Eltern und Lehrpersonen in der selben und gleichberechtigten Rolle. Informationen über geplante oder durchgeführte Aktivitäten der Schule können die Veranstaltung abrunden.

Vielleicht ergeben sich aus Elternkontakten Themen, über die Väter und Mütter – und vielleicht auch Sie – mehr erfahren möchten. Oder vielleicht fragen Sie die Eltern an, ob zu bestimmten Themen ein Interesse besteht. Dies können Anlässe sein, eine solche ergänzende Veranstaltung zu planen. Vielleicht sind Eltern sogar bereit, mitzudenken und mitzuplanen, damit nicht die ganze Arbeit an Ihnen hängen bleibt.

Einzelgespräche

Einzelgespräche sind dann angezeigt, wenn ein Thema nur ausgewählte Kinder einer Klasse bzw. dessen Eltern betrifft, insbesondere wenn es um Leistungs- und Verhaltensänderungen geht.

Eine Essstörung geht allerdings in den seltensten Fällen mit Leistungsschwierigkeiten einher; die meisten Mager- und Ess-Brechsüchtigen sind sehr leistungsorientiert und leistungsstark. Auch erkennbare Verhaltensänderungen müssen nicht immer auftreten. Auch wenn es aus dieser Perspektive zu wenig Anlass für ein Elterngespräch gibt: Eine Essstörung oder krankhaftes Übergewicht können Grund genug sein, mit den Eltern Kontakt aufzunehmen (vgl. dazu auch Kapitel 13).

Grundlage für ein Elterngespräch sind Ihre eigenen Beobachtungen. Trauen Sie Ihrer eigenen Wahrnehmung, wenn Sie den Eindruck haben, dass mit einem Schüler oder einer Schülerin etwas nicht stimmt. Notieren Sie eindeutige Beobachtungen um herauszufinden, woher dieses Gefühl kommt. Trennen Sie zwischen Beobachtungen und Vermutungen. Tauschen Sie Ihre Beobachtungen allenfalls mit Kolleginnen und Kollegen aus. Beziehen Sie die Eltern ein, sobald Ihre Beobachtungen Aussagen zulassen und wenn Sie sich über Ihre Rolle und Absichten im Klaren sind.

Einzelgespräche wollen gut vorbereitet sein. Lassen Sie sich deshalb nicht auf Gespräche ein, wenn eine Mutter oder ein Vater spontan in der Schule erscheint und mit Ihnen ins Plaudern kommt. Laden Sie die Eltern zu einem Termin ein. Machen Sie dabei deutlich, dass ein Problem besteht, das sie gemeinsam anschauen wollen. Äussern Sie den Wunsch, gemeinsam mit den Eltern nach einer Lösung zu suchen. Zeitrahmen, Thema und Ziel müssen allen Beteiligten klar sein.

Informieren Sie die Schulleitung, falls heikle Themen oder Kontakte anstehen. Oder beziehen Sie die Schulleitung gleich ein. Sie kann vermitteln oder eigene Gespräche mit den Eltern führen.

Teilen Sie den Eltern beim Gespräch Ihre Beobachtungen und Besorgnis aus schulischer Sicht mit. Vermeiden Sie Schuldzuweisungen und Vorwürfe. Geben Sie den Eltern die Gelegenheit, die eigene Wahrnehmung auszusprechen. Gemeinsam kann versucht werden, das Problem zu verstehen und Lösungswege zu finden.

Wenn Ihre Wahrnehmungen zusammenpassen und beide Seiten das Problem anerkennen, können Sie sich auf die Suche nach Lösungen machen. Vielleicht möchten die Eltern von Ihnen Vorschläge und Tipps hören. Vielleicht braucht das Kind ärztliche oder psychologische Unterstützung. Vielleicht sind auch die Eltern dankbar für eine professionelle Unterstützung bei einer Erziehungs- oder Familienberatungsstelle. Auch eine Ernährungsberatung kann eine hilfreiche Anlaufstelle sein.

Eine solch gütliche Lösung ist jedoch nicht immer zu erwarten. Essstörungen, Übergewicht und andere Probleme von Kindern und Jugendlichen sind oft mit elterlichen Schulgefühlen verbunden; Sie müssen deshalb mit Widerstand oder klarer Verneinung des Problems rechnen. Dann kommen Sie nicht umhin zu akzeptieren, dass eine Lösung zur Zeit nicht möglich ist. Halten Sie trotzdem an Ihrer Wahrnehmung und Ihrer Haltung fest. Unter Umständen kann es sogar sinnvoll sein, einen Vorschlag für das weitere Vorgehen zu unterbreiten, z.B. dass eine Abklärung beim Schul- oder Hausarzt stattfindet. Aber der Entscheid darüber ist den Eltern zu überlassen. Bieten Sie den Eltern auf jeden Fall an, für weitere Gespräche zur Verfügung zu stehen.

Wenn Sie sich um regelmässige Zusammenarbeit mit den Eltern bemüht haben, kennen Sie die Eltern ja schon ein wenig und können abschätzen, wie Sie die Eltern ansprechen wollen und welche Reaktionen Sie zu erwarten haben.