

6.1.13/M

Projekt Nr. 11.331/1
MATERIALBAND zum Pilotprojekt am Schulzentrum Dahn/Rheinland-Pfalz
"Primäre Prävention von Suchtverhalten - insbesondere des mißbräuchlichen Konsums von Alkohol"
- BZgA/LZG -

Anne Berner
Steinberger Str. 31
5000 KÖLN 60

September 1982

ARCHIVEXEMPLAR

Reg.-No. 60013
(6.1.13)

I N H A L T

Farbe

I.	ENTSTEHUNGSGESCHICHTE DES PROJEKTS	gelb
II.	ORGANISATION UND KONZEPTION DES PROJEKTS	weiß
III.	ERLÄUTERUNGEN ZU DEN METHODEN DER ZIELERREICHUNG	rot
IV.	ERLÄUTERUNGEN ZUR BEGLEITFORSCHUNG	grün
V.	ERHEBUNGSINSTRUMENTE (BELEGEXEMPLARE)	gelb
VI.	GRUPPENARBEIT MIT LEHRERN	weiß
VII.	GRUPPENARBEIT MIT SCHÜLERN	rot
VIII.	GRUPPENARBEIT MIT ELTERN	grün
IX.	PRESSEBERICHTE ÜBER DAS DAHNER PROJEKT	gelb

I. ENTSTEHUNGSGESCHICHTE DES PROJEKTS

- Protokoll der Tagung zur Planung von Pilotprojekten;
BZgA, Mai 1979
- Kurzbericht des Pilotprojekts Berlin,
"Neue Ansätze pädagogischer Arbeit mit werdenden
und jungen Eltern in Gruppen";
Berlin (West), Oktober 1981

Betr.: Maßnahmen zur Verringerung des Alkoholkonsums bei Erwachsenen,
insbesondere im Hinblick auf die Vorbildwirkung auf Kinder
hier: Tagung zur Planung von Pilotprojekten

Anlg.: Programm
Teilnehmerliste
Literaturliste

Die Kampagne gegen Alkoholmißbrauch, die die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung seit 1975 durchführt, richtet sich an die Zielgruppe Jugendliche im Alter von 15 bis 20 Jahren. Diese Zielgruppe wurde gewählt, weil das Trinkverhalten sich in diesem Alter etabliert. Besonderes Gewicht wurde auf das Erlernen von Verhaltensmustern beim Umgang mit Alkohol gelegt.

Dabei wurde nicht übersehen, daß Einstellungen, die zum Alkoholmißbrauch führen können, früher, im Laufe der Sozialisation, gebildet werden. Die Eltern sind Vorbilder hinsichtlich der Konsummuster und auch hinsichtlich mit Alkoholkonsum nicht zu vereinbarender Aktivitäten und Interaktionsmuster.

Es erscheint also sinnvoll, die Familie im Mittelpunkt einer neuen Reihe von Maßnahmen zur Eindämmung des Alkoholmißbrauchs zu setzen, die in den nächsten 3 - 4 Jahren initiiert werden sollen. Dieser Schwerpunkt läßt sich ebenfalls mit den übrigen Maßnahmen der BZgA koordinieren und in das Gesamtkonzept integrieren. Das Ziel ist eine Verringerung des hohen Dauerkonsums von alkoholischen Getränken in der Familie durch den Abbau der zunehmenden situativen Einbindung des Alkoholkonsums im Familienleben.

Zunächst sind Pilotprojekte in drei Bundesländern - Berlin, Nordrhein-Westf., Rheinland-Pfalz - vorgesehen, die Aufschluß darüber geben sollen, welche Strategie oder welche Kombination von Strategien zur Erreichung der Zielsetzung erfolgreich und praktikabel ist. Nach Evaluierung dieser Pilotprojekte können ca. 1981 bundesweite Maßnahmen in Angriff genommen werden.

Die Tagung mit Vertretern der drei Bundesländer, Wissenschaftlern und die beteiligten Referenten der BZgA hatte das Ziel, die Pilotprojekte soweit wie möglich zu konkretisieren. (Teilnehmerliste und Programm siehe Anlage.)

Die vorhandene wissenschaftliche Literatur ist für Zwecke der Prävention recht unergiebig. "Normale" Konsummuster sind schwer zu erfassen, insbesondere ist es schwierig, das Bedingungsfeld für Alkoholkonsum abzustecken: fest steht allenfalls, daß der Verhaltenshintergrund sehr komplex ist und von sowohl externen wie internen Faktoren beeinflusst wird. (In der Anlage befindet sich eine Liste mit Literaturangaben, die für die Planung der besprochenen Maßnahmen hinzugezogen wurden.)

Es gibt eine Reihe von Definitionen von Alkoholgefährdung, die von der jeweiligen Fachrichtung und Interessenlage geprägt sind und untereinander erhebliche Diskrepanzen aufweisen. Eine Definition, die von Konsummengen oder von speziellen Trinkmustern ausgeht, dürfte in der Verallgemeinerung nicht praktikabel sein. Wahrscheinlich muß man von verschiedenen Gefährdentypen ausgehen, dabei kann man grob zwischen zwei Grundtypen unterscheiden: diejenigen, die aufgrund ihres Lebensstils übermäßig Alkohol konsumieren, und diejenigen, die zur Sucht als Selbsttherapie neigen, wobei die Wahl des Suchtmittels zweitrangig ist. Die erstgenannte Gruppe dürfte für Aufklärungs- bzw. Präventionsmaßnahmen am zugänglichsten sein.

Immer mehr Situationen im täglichen Leben werden als Anlaß für Alkoholkonsum gesehen. Zu dieser Entwicklung hat die allgemeine Verbesserung des Lebensstandards beigetragen aber auch die Massenmedien wie Film und Fernsehen und die Werbung, z.B. Jägermeister-Reklame. De facto besteht eine Monopolpropaganda für Alkohol.

Daneben tragen strukturelle Faktoren zu dem ubiquitären Konsum bei: Alkohol ist eine Ware, die praktisch überall und jederzeit erworben werden kann, in vielen Gaststätten ist Bier billiger als nicht-alkoholische Getränke, die Auswahl der alkoholischen Getränke ist sowohl in Gastwirtschaften wie auch in Geschäften größer und attraktiver exponiert als die nicht-alkoholischen Getränke. Hinzu kommt, daß die wenigen vorhandenen Restriktionen gegen den Alkoholkonsum - Promillegrenze, Jugendschutzgesetz - wenig effektiv sind und ständig umgangen werden.

Alkoholische Getränke werden hauptsächlich während der Freizeit getrunken. Der überwiegende Teil der Freizeit findet im Rahmen der Familie statt. Obwohl familiäre Interaktion und gemeinsame Aktivitäten wie Spiele, Sport einen hohen Stellenwert in der Beurteilung von Freizeitaktivitäten einnehmen, sieht die Realität anders aus. Passive und nicht kommunikationsorientierte Tätigkeiten wie Fernsehen, Zeitschriften lesen und Alkohol trinken überwiegen am

Feierabend und am Wochenende. Es besteht offenbar ein Bedürfnis nach Muße und Entspannung ohne großen Aufwand, wobei die o.g. Tätigkeiten am nächsten liegen.

Die Diskussion über mögliche Ansatzpunkte für Maßnahmen zur Verringerung des Alkoholkonsums hat sowohl primär- wie auch sekundärpräventive Interventionsmöglichkeiten eingeschlossen. Als Primärprävention kommen vor allem Maßnahmen im Freizeitbereich infrage. Es gilt, Alternativen zu schaffen, die attraktiver als und unvereinbar mit Alkoholkonsum sind. Der Alkoholkonsum selbst wird nur beiläufig angesprochen, die Zielgruppe soll jedoch erkennen, daß das gewünschte Freizeitverhalten mit Alkoholkonsum unvereinbar ist. Die Interventionsmaßnahmen sollen Kontakte und Kommunikation, spielerisches Zusammensein und alternative Entspannungsstrategien fördern. Durch die Propagierung von Alternativen, z.B. Tee trinken, kann in diesem Rahmen auch die Funktion des Alkoholkonsums als gesellschaftliches Ritual möglicherweise beeinflußt werden. Es muß darauf geachtet werden, daß dem Bedürfnis nach Muße und Entspannung in der Freizeit entsprochen wird und der Einzelne nicht überfordert wird.

Die Zeit nach der Geburt des ersten Kindes und die Zeit, wenn die Kinder in der (Vor-) Pubertät sind, sind Abschnitte im Lebenszyklus, die durch große Veränderungen und Infragestellen des bisherigen Lebensstils geprägt sind. Sie sind deshalb für Maßnahmen, die diese Entwicklung positiv unterstützen, wahrscheinlich besonders geeignet.

Selbstkontrollprogramme bieten einen Ansatz für sekundärpräventive Maßnahmen. Dabei wird angenommen, daß Trinkverhalten durch kognitive Verarbeitung verändert werden kann. Damit dieser Ansatz auch einen allgemein-präventiven Aspekt erhält, was wichtig im Hinblick auf den Einfluß auf Kinder ist, sollte ein Selbstkontrollprogramm sich nicht nur auf den Alkoholkonsum konzentrieren, sondern auch andere Verhaltensaspekte, vor allem im Familienleben mit berücksichtigen.

Screening-Untersuchungen auf Leberwerte können die Initiative zur Beteiligung an einem Selbstkontrollprogramm geben. Dabei muß klargestellt werden, daß es sich nicht um eine Alkoholismus-Therapie handelt.

Die Diskussion während der Tagung, die theoretischen Überlegungen und die Einschätzung der praktischen Möglichkeiten führte zu der Konzipierung von folgenden Projekten, die noch in diesem Jahr in Angriff genommen werden sollen:

- die Untersuchung über Alkoholaffinität, die von Infratest Gesundheitsforschung durchgeführt worden ist, enthält eine Menge bisher unausgewerteter Daten über Freizeitverhalten und Alkoholkonsum. Frau Pfefferkorn unternimmt eine Analyse dieser Daten, insbesondere im Hinblick auf Familien mit Kindern. (Termin: Abgabe eines Angebots am 28. Juni.)
- als Fortsetzung von "Wickelkursen" in Gesundheitsämtern wird in Berlin für die jungen Eltern Elterngruppen initiiert, die helfen sollen, die Lebensumstellung, die das Kind bedeutet, zu bewältigen. Die Struktur und der Inhalt der Kurse sollte u.a. anhand der o.g. Analyse geplant werden. Die praktischen Fragen (Organisation, Kursleiter, Material, Räumlichkeiten, Babysitter) müssen zunächst geklärt werden.
(Termin: erstes Planungsgespräch in Berlin im August.)
- in einem Schulzentrum in der Pfalz sind verschiedene Aktivitäten bereits geplant, die mit den hier anvisierten Projekten verwandt sind und wo sich eine Beteiligung anbietet. Dort sollen Lehrern, Eltern und Schülern Kurse zum Kommunikationstraining angeboten werden, die als Einführung in problemorientierte Arbeitskreise dienen sollen. Es wäre möglich, einen Arbeitskreis einzurichten, der sich schwerpunktmäßig mit der Alkohol- und Abhängigkeitsproblematik beschäftigt.
(Termin: ein erstes Planungsgespräch in Mainz am 13. Juni.)
- die beiden letztgenannten Projekte sollen wissenschaftlich begleitet werden, beginnend mit einer Voruntersuchung zum Erfassen von Grund- und Strukturdaten. Die wissenschaftliche Begleitung soll die Intervention als Prozeß untersuchen: ist eine solche Intervention auch in größerer Skala überhaupt machbar, und auch die Erreichung der Ziele, die noch operationalisiert werden müssen.
(Termin: Vorbereitung des Untersuchungsteils: Voruntersuchung zum Projekt Schulzentrum im Juni, Konzeption der Gesamtuntersuchung bis Ende August.)
- die wissenschaftliche Begleitung wird evtl. als Vergleich ein geplantes Projekt des Landes Nordrhein-Westfalen miteinbeziehen können. Hier sollen in den Kindergärten Elterngruppen gebildet werden, die generell das Ziel haben, die Erziehungsfähigkeit der Eltern zu fördern. Kontakt mit dem zuständigen Referenten im MAGS wird aufgenommen werden.
(Termin: erste Kontaktaufnahme im Juni.)

- im sekundärpräventiven Bereich wird in Zusammenarbeit mit idis - Nordrhein-Westfalen - ein Projekt anvisiert. Gesundheitsämter werden Screening-Untersuchungen auf Leberwerte durchführen und für Personen, die erhöhte Leberwerte aufweisen, Selbstkontrollprogramme anbieten. Es wird sichergestellt, z.B. durch den MALT-Test, daß kein Alkoholismus vorliegt. Die Art des Programmangebots, ob individuell oder in Gruppen, muß nach Prüfung vorhandener Programmansätze noch festgelegt werden. Auf jeden Fall sollte das Freizeitverhalten und das Kommunikationsverhalten in der Familie neben dem Alkoholkonsumverhalten in dem Programm thematisiert werden. Die Evaluierung sollte in den Punkten, wo es möglich ist, mit der Evaluierung der primärpräventiven Projekte koordiniert werden.

(Termin: Erstes Gespräch mit idis im August.)

Margarete Nilson Giebel

Nilson-Giebel

NEUE ANSÄTZE PÄDAGOGISCHER ARBEIT MIT WERDENDEN

UND JUNGEN ELTERN IN GRUPPEN

- Ergebnisse eines Pilotprojekts in Berlin (West) -

- Abschlußbericht -

BERLIN (WEST), Oktober 1981

A. KURZBERICHT (abstracts)

Das Projekt war eines von zwei Vorhaben, mit denen die BzGA in den Jahren 1980 und 1981 in Berlin (West) und Dahn (Rheinland-Pfalz) unter Beteiligung der jeweiligen staatlichen Stellen für das Gesundheitswesen bzw. der Landeszentrale für gesundheitliche Aufklärung Strategien entwickeln und erproben wollte, die präventiv in Richtung Alkoholmißbrauch wirken sollten.

1. Ausgangspunkt und Ziele des Pilotprojekts in Berlin (West)

Von dem Tatbestand ausgehend, daß Einstellungen zu Alkohol und das Konsumverhalten bereits innerhalb des primären Sozialisationsprozesses vorgeprägt werden, hat die BzGA auf der Suche nach neuen Wegen und Möglichkeiten einer präventiven Arbeit zur Senkung des hohen Daueralkoholkonsums die F a m i l i e in den Mittelpunkt der Überlegungen gerückt; dabei wurde insbesondere die Vorbildfunktion der Eltern für ihre Kinder betont.

Für das Berliner Pilotprojekt galt ein erweiterter Begriff von Primärprävention (vgl. Kap. 1.1, Hauptbericht).

Prävention wird umso wirksamer eingeschätzt, je früher sie einsetzt.

Aus dieser Einsicht heraus sind werdende Eltern, d.h. vor allem Paare, die ihr erstes Kind erwarteten, als Zielgruppe gewählt worden (vgl. Kap. 1.2, Hauptbericht).

In der Situation der Schwangerschaft, so die Annahme, ist u.a. die

- Aufgeschlossenheit für gesundheitsrelevante Informationen besonders groß,
- eine positive Motivation für die Beschäftigten mit Erziehungsfragen zu erwarten,
- der Austausch untereinander erwünscht, weil werdende Eltern widersprüchliche Informationen verarbeiten und sich auf die Elternrolle vorbereiten wollen.

Im gegenwärtigen Angebot der Institutionen (insbesondere des Gesundheitswesens) bestehen im Hinblick auf diese Zielgruppe erhebliche Mängel.

Nahezu alle Schwangeren erhalten zwar schriftliches Material (Merkblätter, Broschüren), doch bleibt fraglich, welche werdenden Eltern die (zum Teil widersprüchlichen) Informationen aufnehmen und wie sie diese verarbeiten.

Beratungs-, Kurs- und Hilfeangebote sind ebenfalls vorhanden. Nach den Ergebnissen einer Pilot-Studie kann jedoch daran gezweifelt werden, ob diese qualitativ zureichend sind (IMW 1989, S. VII f.). In der Regel gehören die Teilnehmer an diesen Kursen zu den mittleren sozialen Schichten.

2. Art des Vorgehens und zeitlicher Ablauf der Gruppenarbeit

Innerhalb des Stadtgebietes von Berlin (West) ist in dem sozialstrukturell stark belasteten Bezirk Kreuzberg mit zwei Elterngruppen und in dem gut situierten Bezirk Zehlendorf mit einer Elterngruppe gearbeitet worden.

Das Angebot im Pilotprojekt sollte insbesondere sozial benachteiligten jungen Eltern zugute kommen (vgl. Kap. 1.3, 1.4, 3. Hauptbericht).

Die sozialpädagogische Gruppenarbeit mit werdenden Eltern war als gemeinsamer Lernprozeß von Teilnehmern und Gruppenleitern konzipiert; im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung sollten die Abläufe so mit den Teilnehmern abgestimmt und dokumentiert werden, daß sie Verfahren in der Handlungsfor- schung entsprechen (Kap. 2, Hauptbericht). Das Pilotprojekt sollte an der konkreten Lebenssituation junger Familien anknüpfen und sie anregen, als Selbsthilfegruppe weiterzuarbeiten. Die ersten zehn Gruppenabende fanden während der Schwangerschaft statt. Die Bearbeitung der vorgeschlagenen Themen (u.a. Informationen über Schwangerschaft und Geburt, Gesundheits- verhalten, Erziehungsfragen) sollte kognitive und soziale Lernprozesse miteinander verbinden und den Austausch der Teilnehmer untereinander fördern. Darüber hinaus waren Gespräche mit eingeladenen Experten und gemeinsame Aktivitäten (u.a. Besuch einer Entbindungsklinik) vorgesehen.

In der Pause zwischen der ersten und der zweiten Phase der Gruppenarbeit (Geburt der Kinder) haben alle Eltern in einem strukturierten mündlichen Interview Auskünfte über die Veränderung ihrer Lebenssituation durch die Geburt des ersten Kindes und ihre Wünsche für eine weitere Gruppenarbeit gegeben. In der etwa fünf Monate nach der Geburt der Kinder fortgesetzten Gruppenarbeit sind aktuelle Fragestellungen der Eltern aufgenommen und bear- beitet worden. Eine Gruppe hat einen Kinderladen gegründet und damit die Tagesversorgung der Kinder selbst organisiert. Die Teilnehmer der anderen beiden Gruppen sind ebenfalls nach wie vor miteinander in Kontakt. Alle jungen Eltern schätzen die Gruppenarbeit als sehr hilfreich ein (vgl. Kap. 4, Haupt- bericht).

3. Praxisberatung/Supervision

Die Gruppenleiter im Pilotprojekt hatten entschieden, diese neuartige Arbeit mit der Zielgruppe werdende/junge Eltern von vornherein unter fachlicher Supervision zu beginnen. Die Begleitung der praktischen Tätigkeit erwies

sich für den erfolgreichen Verlauf des Pilotprojekts als unverzichtbar (vgl. Kap. 5, Hauptbericht). Für zukünftige Angebote wird unter den spezifischen Bedingungen der Institutionen, die diese initiieren sollen, ebenfalls empfohlen, eine fachliche Begleitung einzurichten (vgl. Kap. 6, Hauptbericht).

4. Ergebnisse des Pilotprojekts

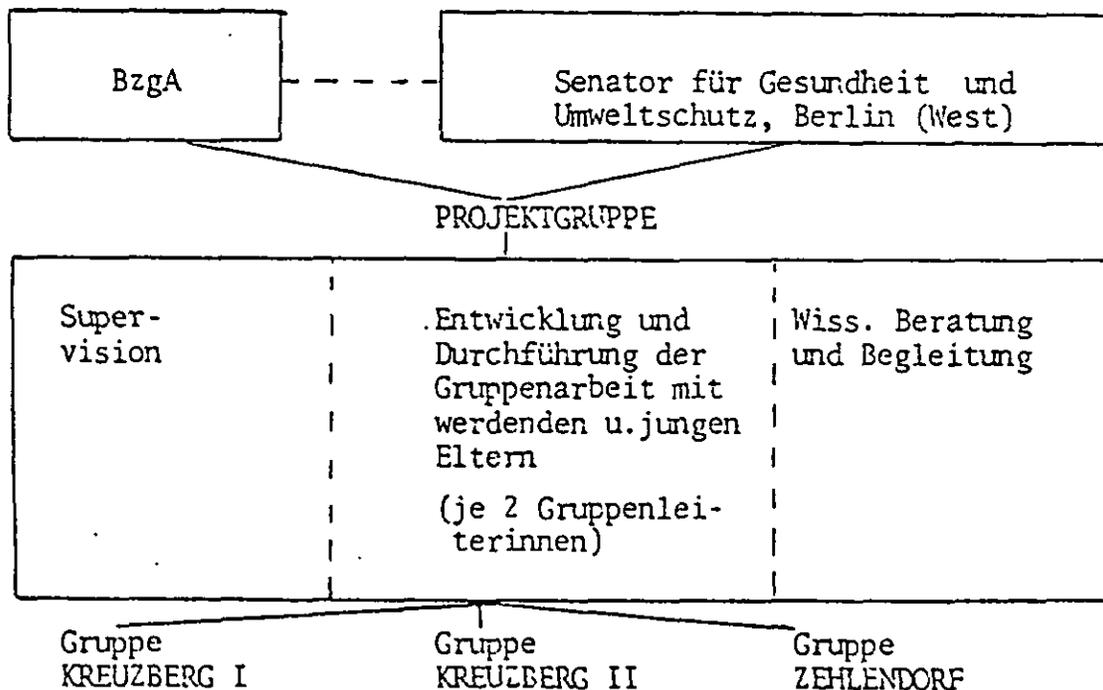
Die Unterstützung junger Familien in der Zeit der Schwangerschaft und nach der Geburt des ersten Kindes kann als eine primärpräventive Aufgabe ersten Ranges gelten. Eine Verbesserung des Gesamtangebotes für werdende und junge Eltern erscheint dringend geboten. Die Ergebnisse des Pilotprojekts liegen auf mehreren Gebieten (vgl. insbesondere Abschnitt 4.5, Hauptbericht).

Über eine Zielgruppe, für die bisher kaum Material vorlag, sind Informationen darüber zusammengetragen worden, unter welchen gesellschaftlichen Bedingungen junge Familien leben, wie sie die Geburt des ersten Kindes erleben und auf welche Weise Teilnehmer aus unterschiedlichen Bevölkerungsschichten in dieser Situation in Elterngruppen lernen.

Das Konzept kann als beispielhaft gelten für den Aufbau entsprechender Gruppen in vergleichbaren städtischen Einzugsgebieten.

5. Schematische Darstellung der Organisation des Pilotprojekts und des Projektablaufs

Organisation des Pilotprojekts:



IV

Die folgende schematische Darstellung verdeutlicht den Projektablauf in groben Zügen:

1979	Entwicklung eines Konzepts für sozialpädagogische Gruppenarbeit mit werdenden und jungen Eltern Kontakte zu Institutionen, die unmittelbar mit der Zielgruppe in Kontakt sind, u.a. Gesundheitsamt, Kliniken, Frauenärzte, Krankengymnastinnen Kontaktaufnahme zu Institutionen der Elternbildung, die mit jungen Familien arbeiten Kontakte mit Betrieben, dem Landesamt für Arbeitsschutz und technische Sicherheit, Landesfrauenausschuß des Deutschen Gewerkschaftsbundes, der Bundesanstalt für Arbeit u.a. zur Zielgruppen- erreicherung
Anfang September	Beginn der Hausbesuche in Kreuzberg
<hr/>	
1980	Fortsetzung der Hausbesuche in Kreuzberg und Zehlendorf
Januar	Konstituierung der beiden Elterngruppen in Kreuzberg
Mai	Konstituierung der Elterngruppe in Zehlendorf
Februar - April	Erste Phase der Gruppenarbeit (zehn Abende) Kreuzberg
Mai - Juli	Erste Phase der Gruppenarbeit (zehn Abende) Zehlendorf
September - November	Mündliche Interviews mit allen Teilnehmern in der Pause zwischen den beiden Gruppenphasen
Oktober - Dezember	Zweite Phase der Gruppenarbeit (zehn Abende) Kreuzberg
Dezember - Februar 1981	Zweite Phase der Gruppenarbeit (zehn Abende) Zehlendorf
<hr/>	
1981	Auswertung der Ergebnisse und Vorlage des Berichts

II. ORGANISATION UND KONZEPTION DES PROJEKTS

- Konzeption der Maßnahmen am Schulzentrum Dahn/Pfalz;
Mai 1980
- Konzeption der begleitenden Datenerhebung;
Mai 1980
- Konzeptionelle und programmatische Fortschreibung der
Maßnahmen am Schulzentrum;
September 1980

3) Pilotprojekt zur Verringerung des Alkoholmißbrauchs

Konzeptionelle und programmatische Fortschreibung der
Maßnahmen am Schulzentrum Dahn

Gerd Gahr

Walter Hubert

Werner Rung

1. Zielgruppe Eltern

1.1. Problemschwerpunkte bisheriger Aktivitäten

Die bisherigen Aktivitäten mit der Zielgruppe Eltern zeigen einige Problemschwerpunkte, die bei einer Fortschreibung zukünftiger Angebote mit einbezogen werden müssen.

- Bei allen Kontakten mit dieser Zielgruppe wurde eine relativ große Diskrepanz zwischen Erwartungen der Eltern bezüglich unseres Projekts und den intendierten Aktivitäten deutlich.

Die Eltern erwarteten primär Interventionen im Bereich sekundärer bzw. tertiärer Prävention.

- Die Adressaten sahen ihre Rolle als Helfer bei therapeutischen Interventionen u./o. als unterstützende Instanz bei einer Arbeit mit der Zielgruppe Schüler.

Der Ansatz, Eltern als Zielgruppe zur Vermittlung von Kompetenzen, wurde anfangs kaum als relevant angesehen.

- Die angesprochenen Funktionsträger sahen sich selbst nicht als relevanten Personenkreis an; sie plädierten für eine ausschließliche Arbeit mit "sozial schwachen" Gruppen.

- Unsere Intention die Betroffenen bei der Planung und Gestaltung von Thematik, Inhalten und Methoden weitgehendst zu beteiligen, wird für kaum durchführbar gehalten. Die Forderungen der Eltern gingen eher in Richtung konkrete Angebote und hohe Strukturiertheit.

- Der Ansatz einer überschaubaren Aktivierung (1) zur Konstituierung einer funktionsfähigen Gruppe wurde von der Mehrzahl der Gruppenmitglieder nicht akzeptiert. So ließ sich eine funktionierende, hinreichend große Gruppe mit diesem Ansatz nicht installieren.

1.2. Fortschreibung - Zielgruppe Eltern

1.2.1. Bedürfniserhebung zu Elterntrainings und relevanten Problembereichen

Diese Erhebung resultiert aus dem Grundsatz - einer an den Interessen und Bedürfnissen der Betroffenen orientierten Vorgehensweise:

Mittels eines Fragebogens sollen Informationen zu folgenden Bereichen erhoben werden:

1. Wieviele Eltern wissen von der Existenz von Elternkursen.
2. Wird es für erforderlich gehalten, daß solche Trainings angeboten werden?
3. Bestehen bereits Erfahrungen mit derartigen Programmen?
4. Wie sind die zeitlichen Vorstellungen potentieller Teilnehmer? Ist eine Dezentralisierung der Angebote eine notwendige Voraussetzung für die Teilnahme?
5. Welche Problembereiche werden von den Eltern als besonders relevant angesehen und welche Themen werden präferiert?

(1) Jeder interviewte Funktionsträger der drei Schularten sollte einige weitere Eltern zur Mitarbeit motivieren.

Diese Vorgehensweise erbringt u.a. folgende Vorteile:

- Es lassen sich wichtige Daten über Bedürfnisse und Interessenlage der Zielgruppe gewinnen.
- Von diesen Informationen können adäquate, motivierende Angebote abgeleitet werden.
- In der Konfrontation mit diesen Bereichen wird eine Auseinandersetzung mit den eigenen Problemen und Bedürfnissen provoziert, sowie eine Diskussion mit anderen Betroffenen gefördert.

Die Fragebogen sollen über die Lehrer in den jeweils relevanten Klassen verteilt und wieder eingesammelt werden. Zum einen wird dadurch eine höhere Rücklaufquote erwartet, zum anderen zeigen Erfahrungen, daß Unterschichtseltern dann am ehesten für Elternbildung zu motivieren sind, wenn die Impulse dazu von den Erziehungseinrichtungen ihrer Kinder ausgehen (vergl. zweiter Familienbericht 1975, S. 110).

1.2.2. Konkrete Angebote

Neben themenzentrierten Arbeitskreisen wird ein Elterntraining zur Verbesserung der Erziehungskompetenz angeboten.

1.2.2.1. Themenzentrierte Arbeitskreise

Das erste Thema (Lob und Strafe in der Erziehung) wurde bei den bisherigen Kontakten sehr häufig impliziert oder expliziert als problematischer Bereich genannt.

Dabei geht es primär um folgende Ziele:

- Die Vermittlung sozialer und instrumenteller Kompetenz
- Sensibilisierung für derartige Fragestellungen und Motivierung der Eltern sich weiterhin mit vergleichbaren Problemen zu beschäftigen.
- Die Teilnehmer sollen für weitere Aktivitäten gewonnen werden. Dies kann im Rahmen weiterer themenzentrierter Gruppen geschehen, in der Teilnahme an weiteren Trainings sowie weiterer Aktivitäten im Rahmen der Zielsetzung des Projekts.

Methoden:

Großgruppe, Kleingruppe, Reaktions- und Rollenspiele, Wandzeitungen u.a.

1.2.2.2. Elterntraining

Es soll ein Elterntraining nach K. Signell und P. Scott angeboten werden, das von uns übersetzt und in eine auf deutsche Verhältnisse zugeschnittene sprachliche Form gebracht wurde. Ferner wurde es nach den spezifischen Bedürfnissen des Projekts erweitert und entsprechend gewichtet. Darüber hinaus wurde es nach den Dimensionen der Verständlichkeit nach Langer et al. überarbeitet.

1.2.2.2.1. Inhalte

Das Training beinhaltet schwerpunktmäßig die Vermittlung der Fertigkeiten des kindlichen Ausdrucks, des elterlichen

Ausdrucks und die der Problem- bzw. Konfliktlösung.

Ferner sollen m.E. folgende Problembereiche erarbeitet werden:

- Allgemeine Fragestellungen, die sich aus dem bisherigen Erziehungsverhalten und den intendierten Modifikationen ergeben (Erziehungsziele, Einstellungen, Erwartungen u.a.)
- Spezifische Probleme der Teilnehmer sowie Einflüsse externer Faktoren im natürlichen Umfeld (Probleme mit Kindern, Partnerprobleme, Rolle des Partners beim Versuch neue Fertigkeiten einzubringen, Schwierigkeiten, die sich aus gesellschaftlichen Bedingungen heraus ergeben).
- Trainingsimmanente Aspekte wie Gruppenprozesse, Rolle der Trainer, Mitwirkung der Teilnehmer bei der weiteren Gestaltung und Planung des Trainingsverlaufs u.a.
- übergreifend sollten Diskussionen und Initiativen gefördert werden die sozialpolitische Aktivitäten betreffen (Elterninitiativen, Selbsthilfeaktivitäten in den verschiedensten Bereichen u.a.)

1.2.2.2.2. Ziele

Als wichtigste Ziele des Kurses gelten zum einen die Verbesserung der Beziehung zwischen Eltern und Kind bzw. die der Gesamtfamilie: Nähe (Vertrauen, Verstehen, Freude am Zusammensein u.a.), zum anderen die gegenseitige Annahme von Elternteil und Kind: Unabhängigkeit (Respekt vor dem Recht des anderen auf eine eigene Persönlichkeit, Privatsphäre und Eigenständigkeit).

Auf dieser Prämisse soll neben einer möglichst praxisnahen Vermittlung der genannten Fertigkeiten eine Sensibilisierung der Eltern für vergleichbare Problemstellungen erfolgen.

Die Eltern sollen motiviert werden ihre Fertigkeiten zu vertiefen und auch nach Beendigung des Trainings an vergleichbaren Aktivitäten ^{/zu} mitarbeiten.

Eine weitere wichtige Rolle fällt den Eltern als Werbe- und Informationsträger zu. Als Teilnehmer bzw. ehemalige Teilnehmer haben ihre Initiativen zur Gewinnung weiterer Teilnehmer besonders hohe Erfolgswahrscheinlichkeit.

Das genannte Elternt raining beinhaltet einen Multiplikatorenansatz. Unsere bisherigen Erfahrungen mit diesem Training zeigen, daß sich mit hoher Wahrscheinlichkeit Multiplikatoren aus den einzelnen Arbeitsgruppen heraus gewinnen lassen.

Bei diesem Ansatz ist eine sorgfältige Ausbildung von Laientrainern (Training für Trainer) unerlässlich, ferner bedarf es einer kontinuierlichen Supervision.

1.2.2.2.3. Arbeitsform und didaktisches Material

Plenum, Kleingruppe, Rollenspiele, Reaktionsspiele, häusliche Übungen, Diskussions- und Reflexionsphasen. Poster, Tafel, Elternmanual u.a.

Zu Beginn des Trainings sollen die zu vermittelnden Inhalte relativ hoch strukturiert dargeboten werden. Bisherige Erfahrungen zeigen, daß die Bemühungen der

Teilnehmer die Inhalte und Methoden von Beginn an in hohem Maße mitzugestalten, oft scheitern. Es besteht neben den daraus resultierenden Mißerfolgserlebnissen die Gefahr, daß eine geringe Gliederung/Ordnung des Stoffes wahrgenommen wird..... Dies kann neben der Beeinträchtigung von Verstehens- und Behaltensleistungen zu einer Reduktion der Zufriedenheit mit dem Training führen.

Die Fertigkeit der Mitgestaltung und Selbstbestimmung ist selbst ein wichtiges Lernziel, was nicht notwendigerweise zu Beginn des Trainings vorausgesetzt werden kann. (Vergl. hierzu auch Fittkau et al. 1977, S. 240).

Daher soll mit zunehmender Trainingszeit eine Reduktion der Strukturierung und eine Erweiterung der Mitwirkung und Selbstbestimmung durch die Teilnehmer erfolgen.

1.2.3. Zielgruppengewinnung

Die Aktivierung der Teilnehmer für die einzelnen Maßnahmen erfolgt primär über folgende Kanäle:

a) Durch bzw. über die Schule:

Informationsblätter zu den geplanten Veranstaltungen sollen über die Lehrer in den einzelnen Klassen verteilt werden. Ferner lassen sich bei jeweiligen Elternabenden Flugblätter über die Lehrer austeilen. Mit Einschränkungen ist auch eine direkte Ansprache durch uns möglich. Zunehmend sollen ferner die Elternvertreter als Informanten fungieren.

b) Außerhalb des Schulzentrums

Im Rahmen von aktivierenden Interviews wurden und werden weiter wichtige Funktionsträger der Gemeinde, von Vereinen und Kirchen u.a. motiviert über geplante Veranstaltungen zu informieren.

c) Über die Presse

Mit den relevanten Redaktionen der Rheinpfalz, der Pirmasenser Zeitung und des Wasgau-Anzeigers soll ständig Kontakt gehalten werden, damit eine hinreichende Information der Zielgruppe gewährleistet ist.

Zunehmend sollten auch Teilnehmer oder ehemalige Teilnehmer von Aktivitäten mit einbezogen werden.

d) Durch Teilnehmer

Mit zunehmender Dauer der Aktivitäten wird es möglich sein mehr und mehr ehemalige Teilnehmer als formelle oder informelle Informationsträger zu gewinnen.

2. Zielgruppe Lehrer

2.1. Erfahrungen aus der Zusammenarbeit in der Lehrergruppe

Aus unserem programmatischen Ansatz der Teilnehmerorientierung leiteten wir für die Darstellung unseres Projekts bei den aktivierenden Interviews und der ersten Gruppensitzung ab, zuerst umfassende, den Gesamtrahmen des Projekts abdeckende Informationen geben zu müssen. Wir gingen davon aus, daß nach Vermittlung des theoretischen Überbaus und der Zielrichtung unseres Projekts die Betroffenen selbst die konkreten Einzelmaßnahmen gemeinsam mit uns festlegen sollten. Zwangsläufig mußte bei diesem Vorgehen die Darstellung auf einer theoretischen Ebene mit weitgehender Aussparung konkreter praktischer Durchführung erfolgen. Die Folge davon war, daß den Teilnehmern zwar umfassende Kontextinformation geliefert wurde, periodische Unzufriedenheit aber dadurch entstand, daß differenziert ausgearbeitete Vorschläge über inhaltliches, methodisches und organisatorisches Vorgehen fehlten.

Auch bei den späteren Gruppensitzungen, in denen ein Fragebogen zur Feststellung von Problemen und Interessen der Lehrer erarbeitet wurde, klang mehrmals das Bedürfnis nach konkret für die Schulpraxis umsetzbaren Inhalten und Methoden an. Wie wir aus mehreren Gesprächen wissen, war dieser Mangel bei einigen Lehrern der Grund, nicht bzw. nicht mehr an unseren Gruppenaktivitäten teilzunehmen. Offenbar bestand bei einem Großteil der

Lehrer die Erwartung, daß wir mit unserer Arbeit unmittelbar zur Lösung schulischer Probleme beitragen sollten. Hilfe wurde insbesondere bei Disziplinschwierigkeiten und zur Lösung schulischer Konflikte (z.B. Rauchen) erhofft.

Wir müssen davon ausgehen, daß der zusätzlichen zeitlichen Belastung der Lehrer sehr enge Grenzen gesetzt sind. Häufig wurde uns mitgeteilt, daß es schwierig sein dürfte, Lehrer außerhalb ihrer regulären Unterrichts- und Vorbereitungszeit zu weiteren schulbezogenen Aktivitäten zu motivieren. U.E. steigt die Wahrscheinlichkeit einer Mitarbeit, wenn die Lehrer zunächst direkt von unseren Aktivitäten profitieren, d.h. wenn wir auf ihr Bedürfnis nach Verbesserung ihrer Erziehungskompetenz eingehen und Strategien hierzu vermitteln.

Erst in einer zweiten oder dritten Stufe sollte ihr Engagement auf nicht unmittelbar verwertbare, aber sozial erwünschte notwendige Aktivitäten ausgedehnt werden.

Ein besonderes Problem stellt nach wie vor die schultypenübergreifende Kommunikation zwischen den Lehrern dar. Insbesondere bei Real- und Hauptschullehrern herrscht der Eindruck, daß sie von den Gymnasiallehrern als qualitativ schlechtere Kollegen diskriminiert werden. Zwar wurden in der Vergangenheit einige Initiativen zur Verbesserung der Kommunikation an Schulzentren gestartet, diese blieben aber auf einige ausgewählte Lehrer beschränkt bzw. waren so kurzfristig, daß sie

zur Verbesserung des Klimas und zur Kooperation der Lehrer aller Schulen nicht beitragen konnten. Von unserer Seite wurde dieses Problem in der Gruppe, bei einigen Lehrern außerhalb der Gruppe und den Rektoren thematisiert. Bisher fehlte allerdings ein systematischer Zugang zur Beseitigung dieser Störung. U.E. muß ein solcher in Einzelgesprächen vor allem aber in der Gruppenarbeit gefunden werden.

Über die aufgezeigte defizitäre Kommunikation und Kooperation hinaus bestehen erhebliche Kommunikations- und Beziehungsstörungen zwischen einigen Lehrern und ihren Schülern. Diese manifestieren sich in permanent wiederkehrenden Konflikten, massiven Disziplinschwierigkeiten bzw. Sachbeschädigungen.

Insofern solche Symptome auch an vielen anderen Schulzentren auftreten, stellen sie ein strukturelles Problem dar und können auch nur mit strukturellen Maßnahmen wirkungsvoll behoben werden. Dennoch ist davon auszugehen, daß in begrenzten Bereichen eine Verbesserung der Kommunikation die Beziehung zwischen Lehrern und Schülern verändern hilft und so zu einem höheren Maß an Verständnis und Kooperation beiträgt.

2.2. Grundlagen der Fortschreibung

Neben den bisher gewonnenen Erfahrungen kann die weitere Planung auf Vorschläge der Gruppenmitglieder und

auf Ergebnisse der Lehrererhebung bezogen werden.

Zu letzterem wurde gemäß unserer Konzeption gemeinsam mit den Teilnehmern der Lehrergruppe ein Fragebogen erstellt, in den Fragen zu folgenden acht Bereichen aufgenommen wurden:

Fragebereich 1: Probleme mit einzelnen Schülern

Fragebereich 2: Probleme mit der gesamten Klasse

Fragebereich 3: Probleme unter Kollegen

Fragebereich 4: Probleme mit Vorgesetzten und der
Schulorganisation

Fragebereich 5: Inwieweit wirken sich Probleme auf
den privaten Bereich aus - Probleme
mit mir selbst

Fragebereich 6: Elternarbeit

Fragebereich 7: Bedürfnisse und Vorschläge zur Klä-
rung von Problemen

Fragebereich 8: Sonstiges

Von der Auswertung, die Ende September abgeschlossen sein wird, erhoffen wir uns über unsere eigene Einschätzung und die Vorschläge der Gruppe hinausgehende konkrete Hinweise für die inhaltliche, methodische und organisatorische Gestaltung weiterer Aktivitäten. Dennoch müssen schon jetzt einige konkrete Einzelmaßnahmen vorbereitet und initiiert werden. Diese sollen aber so angelegt sein, daß sie durch, sich aus der Befragung ergebende Änderungen modifiziert werden können.

2.3. Programme und Vorgehensweisen der weiteren Arbeit mit Lehrern

2.3.1. Kommunikationstraining für Lehrer

Im Mittelpunkt der weiteren Zusammenarbeit mit den Lehrern soll ein Kommunikationstraining stehen, dessen Sinnhaftigkeit sich aus dem bereits oben Erwähnten ergibt. Dieses Training muß sich an dem Bedürfnis nach konkreten praktischen Umsetzungsmöglichkeiten orientieren und damit hohe Anreizfunktion für potentielle Teilnehmer gewährleisten.

Lernziele

Lernziele sollten beispielsweise sein

- sich zu trauen, seine Meinung zu äußern,
- andere so anzusprechen, daß sie sich akzeptiert fühlen,

- anderen etwas erklären und sich dabei verständlich ausdrücken,
- eigene Wünsche offen darlegen,
- erfassen, was in dem anderen vorgeht,
- sagen können, was einem nicht paßt,
- zuhören und auf das Gesagte eingehen können,
- Konfliktsituationen erkennen und Möglichkeiten zur adäquaten Lösung von Konflikten entwickeln können.

Darüberhinaus sollten metakommunikatorische Fähigkeiten erarbeitet werden, also die Befähigung, die zwischenmenschliche Kommunikation selbst als Gegenstand der Reflexion betrachten zu können.

Neben den unmittelbar zu verwertenden Lernzielen der Kommunikationsverbesserung sollten darüberhinaus trainingsübergreifende Ziele innerhalb einer längerfristigen Strategie verfolgt werden. Diese könnte man unter dem Begriff der "Hilfe zur Selbsthilfe" subsumieren. Hierunter fallen sowohl die Initiierung von Freizeitaktivitäten, die Schaffung von Arbeits- und Projektgruppen, aber auch Aktivitäten, die sich um eine verbesserte Kooperation zwischen Eltern und Lehrern und Schülern und Lehrern bemühen.

Für die letztgenannten trainingsübergreifenden Ziele stehen unseres Wissens keine evaluierten Methoden, die sich ohne weiteres auf die Verhältnisse in Dahn übertragen ließen, zur Verfügung. Insofern ist insbesondere ihre Erreichung weitgehend person- und situations-

Inhalte

Die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit setzt eine sensible Wahrnehmung voraus, wann Kenntnisse und Konzepte benötigt werden. Dementsprechend müssen Informationen aus dem Bereich der Kommunikationspsychologie und zur Gruppendynamik vermittelt werden. In der Anfangsphase sollte jedoch der Schwerpunkt auf eine Erziehungszieldiskussion der von Gordon vorgeschlagenen Prinzipien gelegt werden.

a) Erziehungsziele

Ob ein bestimmtes erzieherisches Verhalten angemessen ist, läßt sich per se nicht entscheiden, sondern hängt von den intendierten Zielen ab. Deshalb kommt es darauf an, zu reflektieren, welche weiteren über das Zielverhalten hinausgehende Folgen sich für den Schüler ergeben, wenn er sich den Zielen gemäß verhält. So könnte beispielsweise nachgewiesen werden, daß die Erreichung von striktem Gehorsam bei Kindern gleichzeitig mit Geheimmtheit und geringer Spontanität einhergehen.

U.E. sollten folgende Erziehungsziele angestrebt werden:

- Befähigung zu persönlicher Selbstbestimmung unter Berücksichtigung gemeinschaftlicher Werte,

- Verantwortlichkeit,
- Kontaktfähigkeit,
- wertschätzende Haltung anderer Menschen gegenüber,
- soziales Verhalten u.ä.

b) Aktives Zuhören

Aktives Zuhören ist eine unschätzbare Fähigkeit, um anderen bei der Klärung der Probleme zu helfen, denen sie im Laufe ihres Lebens begegnen. Es fördert ^{das} Wachstum, ^{von} Unabhängigkeit, Zuversicht und Selbstvertrauen. Es befreit die Lehrer von der unmöglichen Aufgabe, die volle Verantwortung für den Lernprozeß der Schüler zu übernehmen. Aktives Zuhören ist ein wesentliches Element, den Unterricht besser zu gestalten und das Klassenzimmer in einen Ort der freundschaftlichen Auseinandersetzung zu verwandeln - ein Weg, die Maxime "Lehren ist eine Form des Liebens", Wirklichkeit werden zu lassen. (Gordon 77, S. 102).

c) Ich-Botschaften senden

Lehrer lernen, ihren Schülern die eigenen Bedürfnisse ohne Wertung mitzuteilen, damit diese auf die Empfindungen hören und Rücksicht nehmen können. Diese effektiven Botschaften, die Informationen

über die Gefühle des Lehrers eindeutig übermitteln, helfen dem Schüler, Verantwortung für sein eigenes Verhalten zu übernehmen, weil dessen Modifizierung ihm überlassen bleibt. Die Aufrichtigkeit und Offenheit der Lehrer begünstigen Vertrautheit und gegenseitiges Verstehen und damit eine echte, zwischenmenschliche Beziehung.

Die Lehrer lernen zu unterscheiden, um wessen Problem es sich in verschiedenen Fällen handelt, d.h., wann "aktives Zuhören" angemessen ist und wann das Senden von "Ich-Botschaften".

d) "Niederlage-lose Methode" der Konfliktbewältigung

Unvermeidbare Konflikte in der Lehrer-Schüler-Beziehung sollen zur beiderseitigen Zufriedenheit gelöst werden, ohne daß dabei ein Teil verliert. Für Gordon ist diese Methode, "durch wirksame Behandlung von Konflikten Disziplin in die Schule zu bringen", der Kern seiner Auffassungen. Wichtig hierbei ist der Verzicht auf jegliche Machtanwendung, worunter Gordon auch Belohnung versteht. Den Lehrern werden die Gefahren der Anwendung von der Macht der Lehrer und Autorität aufgezeigt; sie sollen lernen,

auf sie zu verzichten, um eine gleichberechtigte und partnerschaftliche Beziehung zum Schüler aufzubauen. Im Gegensatz zu "lösungsorientierten Ansätzen", die Standardlösungen für bestimmte Probleme anbieten, geht Gordon davon aus, "daß Lehrer nur eine einzige Methode, eine für Schüler jeglichen Alters brauchbare Methode lernen müssen". (Vergl. Gordon 77).

Darüberhinaus sollten folgende Inhalte thematisiert werden:

- e) Sprachliche - nichtsprachliche Botschaften,
- f) Inhaltsebene, Bestimmungsebene, Situation als drei Aspekte, die eine Botschaft bestimmen,
- g) widersprüchliche Kommunikation,
- h) der Ablauf eines Kommunikationsprozesses,
- i) ungünstige Kommunikationsformen,
- k) Gruppenphasen und Gruppenprozesse.

Methoden

Die Vermittlung der Kommunikationskompetenz soll über drei integrierte Lehr/ Lernmethoden erfolgen:

- die Informationsvermittlung
- das Verhaltenstraining
- die metakommunikatorische Auseinandersetzung mit dem Geschehen in der Gruppe

Die Informationsvermittlung soll dazu beitragen, die Übungen zu begründen, die Ziele zu reflektieren und die für die metakommunikatorische Auseinandersetzung theoretischen Grundlagen zu verschaffen.

Verhaltenstraining und Übungen werden deshalb in das Programm aufgenommen, weil sie sich bisher zur Änderung von Verhalten und zur Gewinnung von Sicherheit beim Einüben neuer Verhaltensweisen als effektiv erwiesen haben. Konkret geht es darum theoretische Konzepte praktisch zu erproben, wobei die Klassenzimmersituation möglichst echt simuliert werden soll (z.B. durch Rollenspiel).

Eingesetzte Medien: Tonband und Video

Die metakommunikatorische Auseinandersetzung soll primär eine emotionale Reflexion mit dem gemeinsam erlebten Interaktionsgeschehen in der Gruppe ermöglichen. Hierfür bieten sich vielfältige Anlässe, die Art des Miteinanders in der Lerngruppe zum Gegenstand metakommunikatorischer Aufarbeitung zu machen, wie beispielsweise:

Der Streß im Rollenspiel, eine gute Figur machen zu wollen, dem Feedback der anderen zu stellen,

Umgehen mit Kritik usw.

Es muß allerdings vermerkt werden, daß gerade der letztgenannte methodische Ansatz in seinen Auswirkungen am problematischsten sein dürfte. Einerseits liegt seine Chance darin, direkte emotionale Betroffenheit und damit tiefgreifende Erfahrungen vermitteln zu können, andererseits besteht die Gefahr, daß die metakommunikatorische Auseinandersetzung negative Selbsterfahrungen vermittelt, deren Aufarbeitung in einem solchen Training nur schwer geleistet werden kann. Es wird deshalb darauf ankommen, die Analyse des erlebten Interaktionsgeschehens in der Gruppe nur schrittweise anzugehen und in hohem Maß von der Bereitschaft und dem Bedürfnis der Teilnehmer abhängig zu machen. Denkbar wäre als Einstieg beispielsweise die Benennung der Eindrücke und Gefühle vor und nach jeder Gruppensitzung. Von der dritten oder vierten Übungseinheit an, könnte jede Gruppensitzung mit einer Prozeßanalyse des vorangegangenen Übungsabschnitts beginnen. Jeweils ein Team von ca. 4 Teilnehmern ist dafür zuständig. Sie lassen den vorangegangenen Übungsabschnitt aus ihrer Sicht noch einmal Revue passieren, sprechen an, was ihnen wichtig war, versuchen das Verhalten der Teilnehmer und Trainer zu beschreiben und zu interpretieren und üben evtl.

"Manöverkritik" mit dem Ziel rechtzeitiger Kurskorrekturen. Danach wird im Plenum diskutiert; auch die Trainer beteiligen sich an der Diskussion.

Die Erreichung trainingsübergreifender Ziele der "Hilfe zur Selbsthilfe" soll durch das Aufgreifen und Thematisieren von Problemen, Bedürfnissen, Interessen und Defiziten erprobt werden. Wenn der Inhalt von allgemeinem Gruppeninteresse ist, kann die Methode der Problemlösung mit den Schritten:

- Benennen und Präzisieren des Problems
- Suchen und analysieren alternativer Lösungen
- Erproben von Lösungen
- Modifizieren von erprobten Lösungen

dazu beitragen, eine für alle (viele) befriedigende Problemlösung zu finden.

So könnte beispielsweise die von einem Lehrer geäußerte unbefriedigende Beziehung zu den Eltern seiner Schüler, Anlaß für ein Gruppengespräch sein, bei dem gemeinsam Möglichkeiten der Beziehungsverbesserung überlegt werden könnten. Im Anschluß daran sollten konkrete Realisierungsschritte - wenn möglich - spielerisch erprobt und vereinbart werden, die in einer weiteren Phase im Hinblick auf ihre Effektivität bewertet werden und wenn nötig, modifiziert werden müssen.

Strukturierung und zeitlicher Verlauf

Das Kommunikationstraining sollte in den ersten Übungsabschnitten hoch strukturiert sein und erst allmählich das Ausmaß der Strukturierung reduzieren. (Vergl. Elterntraining). Aufgrund o.g. Erfahrungen sollten 2 Stunden pro Übungseinheit nicht überschritten werden.

In einem ersten Anlauf sollte das Training auf einen sieben Übungseinheiten umfassenden Block beschränkt bleiben. Diese Anzahl hat sich als überschaubar und motivierend erwiesen.

Im Verlauf des Trainings wird erfahrungsgemäß das Bedürfnis nach Weiterarbeit artikuliert, so daß für interessierte Teilnehmer zusätzliche Einheiten angeboten werden können.

Gewinnung der Zielgruppenmitglieder zum Lehrertraining

Die Gewinnung der Teilnehmer zum Lehrertraining wird von den bisher in der Gruppe aktiven Lehrern und uns gemeinsam vorgenommen.

Es ist geplant, in den Kollegien der 3 Schulen des Schulzentrums die Befragungsergebnisse der Lehrerbefragung darzustellen.

Bei dieser Gelegenheit soll auch das Kommunikationstraining, die Inhalte, Methoden und Lernziele vorgestellt werden. Nach einer Absprache mit ihnen ist vorgesehen, zusammen mit der Darstellung der Ergebnisse zur Lehrerbefragung in den Kollegien der drei Schulen auch das Kommunikationstraining vorzustellen. Hierbei sollen die Ziele, Inhalte, Methoden und organisatorischen Rahmenbedingungen genau erläutert und die Relevanz für die Umsetzung im Unterricht erläutert werden.

Zusätzlich werden von den Lehrern und uns Einzelgespräche geführt, sollte sich erwartungswidrig herausstellen, daß über die Ansprache im Kollegium die geeignete Teilnehmerzahl nicht zustande kommt.

2.3.2. Zusammenarbeit mit Drogenberatungslehrern

An jeder Schule des Schulzentrums ist jeweils ein Lehrer mit den Aufgaben der Drogenberatung betraut. Bis auf einige Pflichtfortbildungen liegt es im Ermessen des jeweiligen Lehrers, welche Kenntnisse und Fertigkeiten er sich verschafft, um geeignete Beratung anbieten zu können. Aber auch Umfang und Inhalt der Beratung sind nicht eindeutig festgelegt, so daß auch Aktivitäten von dem individuellen Engagement des Lehrers abhängen. U.E. sollte dieser Personenkreis in unsere prophylaktische Arbeit einbezogen werden, zumal die zuständigen Lehrer nach

eigenen Aussagen zwar motiviert, aber aufgrund fehlenden methodischen Rüstzeugs häufig überfordert sind. Von daher fällt uns die Aufgabe zu in methodischen und didaktischen Beratungen Hilfen zu geben. Hierbei wird es in einer ersten Phase darauf ankommen die drei Lehrer zu gemeinsamen Gesprächen zu bewegen, deren Ergebnis ein vereinbartes gemeinsames systematisches Vorgehen sein könnte. Die inhaltliche Gestaltung der Arbeit müßte mit den Drogenberatungslehrern gemeinsam abgestimmt werden. Hierbei könnte sowohl an die Ausarbeitung und Durchführung spezifischer Unterrichtseinheiten als auch an andere Aufklärungsmaßnahmen gedacht werden. Darüberhinaus ist zu überprüfen, inwieweit Interesse an einem Informationskurs über Genuß- und Rauschmittelmißbrauch durch junge Menschen, insbesondere Formen der Suchtgefährdung, ihre Entstehung, Ursachen, aufrechterhaltende und fördernde Bedingungen, Möglichkeiten zur Prävention, der als Grundlage weiterer aufbauender Aktivitäten angeboten werden könnte, besteht.

2.3.3. Eltern - Lehrer - Schüler - Ausschuß

Parallel zu unserer Arbeit wurde die Gründung eines Eltern - Lehrer - Schüler - Ausschusses angeregt, der in Untergruppen Selbständigkeit und Eigenständigkeit von Schülern thematisieren will.

Da der Ausschuß noch nicht zusammentrat, liegen keine weiteren Informationen über die genaue programmatische Zielsetzung vor. Unser Team wurde zur ersten Sitzung, die Anfang September stattfinden soll, eingeladen. U.E. sollte eine Mitarbeit in diese Gremien angestrebt werden, wobei wir als Teilnehmer hauptsächlich Beratungsfunktion übernehmen sollten.

3. Zielgruppe Schüler:

3.1. Zusammenfassende Wertung der Phase 1

Im Hinblick auf eine Fortschreibung des bisherigen programmatischen Angebots, erscheinen uns die folgenden Erfahrungen von besonderer Bedeutung.

- a) Es ist in diesen ersten Wochen nicht gelungen, Haupt- und Realschüler an der Gruppenarbeit zu beteiligen. Diese Tatsache relativiert die Erfahrungen, die aus der Arbeit mit der (Gymnasial-) Schülergruppe gewonnen wurden.
- b) Es ist nicht möglich den Schülern die Intentionen und Implikationen des Ansatzes der Primären Prävention innerhalb 2-3 Gesprächen (Diskussionen) deutlich zu machen, wohl aber gelingt es, ein für ihr Interesse und ihre Teilnahme an der Gruppenarbeit ausreichendes Maß an Neugier, Nachdenklichkeit und Akzeptierung zu erreichen. Im Verlauf der bisherigen Gruppenarbeit ist ein Zuwachs an entsprechendem (präventiven) Bewußtsein zu verzeichnen.
- c) Die Schüler haben erhebliche Probleme mit einem selbstbestimmenden Verlauf der Gruppenarbeit, machen jedoch bei entsprechendem konsequenten Verhalten der "Gruppenleiter" erfreuliche Fortschritte. Ein solches Vorgehen geht allerdings zu Lasten eines für Außenstehende

sichtbaren "Erfolges" (z.B. Erstellung eines Fragebogens o.ä.) der Gruppenarbeit. Mit zunehmender Gruppenarbeit wächst allerdings auch das Bedürfnis der Gruppenmitglieder nach "konkreteren" Arbeitsformen und nach mehr Informationen und Tips von den "Gruppenleitern".

- d) Die Schüler (gemeint bis jetzt stets die Teilnehmer unserer Gruppe) haben durchgängig Defizite und Probleme wie Kontaktschwierigkeiten, Kommunikationsprobleme, Selbstwertprobleme, wenn auch zu unterschiedlichem Anteil und Ausmaß. Sie sind mit zunehmender Gruppenvertrautheit bereiter, sich diesbezüglich einzubringen.
- e) Es erscheint äußerst schwierig, der Gesamtschülerschaft die Bedeutung und die Intention unserer Arbeit klar zu machen. Gerüchte und Fehleinschätzungen sind unvermeidlich, insbesondere solange praktisch ausschließlich mit einem derartig begrenzten Kreis gearbeitet wird. Auch den anderen Zielgruppen (Lehrer, Eltern) ist ein derartig eingeschränktes Vorgehen nur schwer zu erklären, vor allem deshalb, weil sich innerhalb unserer Gruppe noch nicht einmal sogenannte "Gefährdete" befinden.

3.2. Programm und Vorgehensweisen der weiteren Arbeit mit Schülern

3.2.1. Aktivierung von Haupt- und Realschülern für die Gruppenarbeit

Es ist unerläßlich, die bisherige Gruppe von Schülern des Gymnasiums um Kontingente von Haupt- und Realschülern zu erweitern. Dies entspricht durchaus auch dem Wunsch der jetzigen Gruppenmitglieder. Folgendes Vorgehen erscheint erfolgversprechend:

- a) Ansprache von Schüler der beiden Schultypen, die bereits ihr Interesse an einer Mitarbeit geäußert haben und uns zu diesem Zweck Adresse und Telefonnummer hinterließen. Mithilfe von Mitgliedern unserer Gruppe bei dieser Ansprache.
- b) Gesonderte Gruppensitzung mit diesen Schülern. Information über die bisherigen Tätigkeiten der Gruppe, Diskussion über Möglichkeiten und Inhalte einer zukünftigen Gruppenarbeit. Vorbereitung einer gemeinsamen Sitzung mit der bestehenden Gruppe.
- c) Erste gemeinsame Gruppensitzung von alten und neuen Mitgliedern. Gegenseitiges Kennenlernen, Besprechung der Formen und Inhalte der gemeinsamen Gruppenarbeit. Der Erfolg eines derartigen Vorgehens erscheint realistisch, wenn auch u.U. mehrere "Übergangssitzungen" erforderlich sind.

3.2.2. Inhalte der neuen Gruppenarbeit

3.2.2.1. Vorbemerkungen zu Methoden und Arbeitsform

Obwohl wir im folgenden einen klaren Programmvorschlag für die zukünftige Gruppenarbeit entwickeln werden, muß

doch Grundsätzliches vorweg angemerkt werden. Nach unseren bisherigen Erfahrungen (s.a. Pkt. 1) bestehen bei den Schülern derartige Defizite hinsichtlich eigenverantwortlichem Vorgehen, sowie vielfältige persönliche Probleme ebenfalls schon genannter Art, daß Freiräume zur entsprechenden Thematisierung und Übung unbedingt erforderlich sind, insbesondere auch, weil wir den Erwerb solcher individueller und sozialer Kompetenzen wie Kommunizieren können, gemeinschaftlich planen und handeln können, durch entsprechende Übungsfelder fördern wollen. Insoweit werden wir auch zukünftig relativ nondirektiv vorgehen, wie sich dies nach den bisherigen Erfahrungen auch durchaus empfiehlt. Inwieweit die erweiterte Gruppe hier Modifikationen erforderlich macht muß abgewartet werden.

3.2.2.2. Erstellung eines Videofilms

Nachdem abgeklärt wurde, daß die schulzentrums-eigene Videoanlage für die Arbeit mit der Schülergruppe verwendet werden kann, entschied sich die z.Z. bestehende Gruppe für das Arbeitsziel "Erstellung eines Videofilms". Obwohl damit den neuen Gruppenmitgliedern der Entscheidungsspielraum eingeschränkt wird, war ein entsprechender Entschluß der bestehenden Gruppe unvermeidlich. Wir halten die Möglichkeiten, die sich bei der Erstellung eines solchen Filmes bieten, allerdings auch für neu hinzukommende Haupt- und Realschüler attraktiv. Zusätzlich bietet ein solcher Film eine Fülle von Einsatzmöglichkeiten auf die wir noch gesondert eingehen werden.

Zum Film im einzelnen:

a) Filmthemen

(Themenbereiche wie sie sich nach bisheriger Gruppenarbeit anbieten, vorbehaltlich neuer Themenvorschläge durch die Gruppe, bzw. notwendiger Beschränkung)

1. Freizeitverhalten im Wasgau.

Freizeitmöglichkeiten; Freizeitgewohnheiten (alters- geschlechts- und ortsspezifisch; Probleme des Raumes wie Verkehrsprobleme; Rolle des Alkohols bei der Freizeitgestaltung.

2. Kontakt-, Kommunikations- und Selbstwertprobleme

Kontaktprobleme zwischen Jungen und Mädchen; Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Jungen und Mädchen; Bedeutung der Cliques, Gründe und Wirkungen von Imponiergehabe; Rolle von Alkohol und Rauchen innerhalb dieser Bereiche.

3. Probleme mit Schule und Elternhaus

Situation am und Beziehung zum Schulzentrum; Probleme mit Schülern anderer Schultypen; Probleme mit Lehrer- und Eltern-Erwartungen, Ge- und Verbote, Strafen; Lern- und Leistungsprobleme. Rolle von Alkohol und Rauchen hierbei.

4. Gesellschaftliche Erwartungen und Werte

Bedeutung von Alkohol und Rauchen für Erwachsensein, Akzeptiertsein; sozialer Druck hierbei; Rolle von Werbung, Handel, Gaststätten, Discos, Vorbildern.

b) Techniken

- Entwicklung und Planung von Filmszenen und Themen
- Reflexion der angesprochenen Themenbereiche hinsichtlich der Bedeutung für jeden einzelnen
- Großgruppendifkussion und Kleingruppenarbeit
- Rollenspiele und Spielszenen
- Vorbereitung und Durchführung von Interviews
- Übung und Benutzung einer Videoanlage

c) Lernziele

1. Für die Gruppenmitglieder

- Erwerb instrumenteller, technischer Kompetenzen
- Reflexion eigener Probleme und der Problemlage anderer
- Erkennen von Ursachen und Wirkungen eigenen und fremden Verhaltens
- Erwerb individueller und sozialer Kompetenzen wie kommunizieren können; gemeinsam und solidarisch planen und handeln können; Erhöhung des Selbstwertgefühls

2. Für spätere Zuschauer

- Anstöße für das Erkennen von Ursachen und Wirkungen eigenen und fremden Verhaltens
- Anstöße für das Nachdenken über Alternativen bzw. für entsprechendes Aktivwerden.

3.2.3. Ausblick

Ein, wie vorstehend kurz beschriebener Film, bietet über die Möglichkeiten für die Arbeit mit einer "Produktionsgruppe" hinausgehend, jedoch noch weitere sinnvolle Einsatzmöglichkeiten. Vorbehaltlich des Einverständnisses der diesbezüglich Verantwortlichen, böten sich vor allem zwei Arbeitsfelder an

1. Vorführung in einzelnen Schulklassen, mit anschließender Diskussion. Hierbei sollte eine Reflexion eigener Positionen und Beziehungen zu den angesprochenen Bereichen angeregt werden. Ebenso sollten Alternativen und Lösungsmöglichkeiten diskutiert und angeboten werden (u.U. könnten schon im Film hierzu Anregungen mitverarbeitet sein).
2. Arbeit mit Jugend- und Freizeitgruppen mit der gleichen Zielsetzung.

Die Arbeit in diesen Gruppen und Schulklassen könnte ein noch machbarer Weg sein, um unmittelbar mehr Breitenwirkung zu erzielen.

3.2.4. Weitere Arbeitsbereiche

Parallel zur bisherigen und zukünftigen Gruppenarbeit werden von der, dem Projekt assoziierten Sozialarbeiterin gezielte Interviews zur Freizeitsituation der Jugendlichen im Dahner Raum gemacht. Von dem Sozialkundekurs der MSS wurden alle Schüler des Schulzentrums hinsichtlich ihrer Freizeitmöglichkeiten und ihres Freizeitverhaltens befragt. Über 1.000 Schüler beantworteten den Bogen (55 %), z.Zt. findet die Auswertung statt. Zusammen mit einer Erhebung der Freizeitangebote in den einzelnen Orten bilden diese Ergebnisse die Grundlage eines Freizeitplans der von den Schülern mit Unterstützung der Verbandsgemeinde Dahn erstellt wird.

Alle vorgenannten Aktivitäten werden von unserer Seite beratend begleitet. Letztlich darf nicht vergessen werden, daß die Tatsache der räumlichen Integration ins Schulzentrum regelmäßige Kontakte und Gespräche, initiiert von den Schülern, unvermeidlich macht. Insbesondere in den Vormittagsstunden (Pausen, Freistunden von Schülerb) nehmen solche Gespräche, bei denen Schüler sich meist nur informieren wollen, einen Großteil der Zeit in Anspruch.

Pilotprojekt "Prävention von
Alkoholmißbrauch"

Konzeption der Maßnahmen am Schulzentrum
Dahn/Pfalz

Gerd Gahr
Walter Hubert
Werner Rung

Inhaltsverzeichnis

1. Programmatischer Kontext und Hypothesen
2. Zusammenarbeit mit den Betroffenen
3. Zielgruppen
4. Vorgehensweise und Programm
 - 4.1. Aktivierung der Zielgruppe
 - 4.2. Programmvorschläge für die Gruppenarbeit
 - 4.2.1. Zwischenziel Aktionstage
 - 4.2.2. Programm der Zielgruppe Schüler
 - 4.2.2.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage
 - 4.2.2.2. Kommunikationstraining
 - 4.2.2.3. Selbsthilfegruppen
 - 4.2.2.4. Informationskurs
 - 4.2.2.5. Theatergruppe
 - 4.2.3. Programm der Zielgruppe Eltern
 - 4.2.3.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage
 - 4.2.3.2. Kommunikationstraining
 - 4.2.3.3. Themenzentrierte Beratungsgruppe
 - 4.2.3.4. Selbsthilfe- bzw. Nachbarschaftshilfegruppen
 - 4.2.4. Programm der Zielgruppe Lehrer
 - 4.2.4.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage
 - 4.2.4.2. Themenzentrierte Beratungsgruppe
 - 4.2.4.3. Trainings- und Informationskurse
 - 4.3. Durchführung, technische und personelle Bedingungen

1. Programmatischer Kontext und Hypothesen

Die vorgesehenen Maßnahmen sind zu sehen und zu werten im Rahmen des Konzeptes der primären Prävention. Diese stellt weniger den Einzelnen in den Mittelpunkt ihres Bemühens, Sie versucht vielmehr das Risiko ganzer Gruppen und Gemeinschaften zu reduzieren, bzw. deren Kompetenzen zu stärken (Caplan, 64). Ihre Zielrichtung wird seit Caplan übereinstimmend als Verhinderung von neuauftretenden psychischen Störungen (Verhaltensproblemen) beschrieben (Vgl. hierzu Caplan, 64; Cowen, 72; Seidel, 72; Enquete, 75; Seubert, 78). Geschehen soll dies "einerseits durch die Ausschaltung bzw. Milderung des Einflusses krankheitsfördernder Faktoren, andererseits durch die Erhöhung der Widerstandsfähigkeit von Individuen oder der Bevölkerung insgesamt gegenüber solchen schädigenden Einflüssen" (Enquete, 75). Letzteres ist Grundlage der meisten Projekte primärer Prävention, nicht zuletzt auch deshalb, weil eindeutig abgrenzbare äthiologische Zusammenhänge bisher kaum nachgewiesen werden konnten (Ernst, 77).

Zunehmende Bedeutung erhält das Konzept der Kompetenz, definiert als "die Verfügbarkeit und angemessene Anwendung von Verhaltensweisen (motorischen, kognitiven und emotionalen) zur effektiven Auseinandersetzung mit konkreten Lebenssituationen, die für das Individuum und/oder seine Umwelt relevant sind" (Sommer, 77; vgl. auch Goldfried und D'Zurilla, 69; Caesar, 74). Insbesondere in seinen Konkretisierungen hinsichtlich sozialer Kompetenzen (s.a. Sommer, 77; Caesar, 74) erscheint uns dieser Ansatz ein brauchbares Gerüst für die avisierte Zielsetzung "primäre Prävention gegen Alkoholmißbrauch" darzustellen.

Grundhypothese hierbei ist, daß die Anwesenheit sozialer Kompetenzen und Fertigkeiten unvereinbar mit dem Fehlverhalten des Alkoholmißbrauches ist. Operationalisiert hinsichtlich der vorgesehenen

Interventionen würde dies im einzelnen heißen:

1. Verbessertes Kommunikationsverhalten, in erster Linie ein Mehr an Kommunikationsfertigkeiten wirkt Alkoholmißbrauch entgegen.
2. Aktives Freizeitverhalten, insbesondere ein Mehr an gemeinschaftlichen Aktivitäten zur Befriedigung und Durchsetzung gemeinsamer Bedürfnisse und Interessen, wirkt Alkoholmißbrauch entgegen.
3. Ein erhöhter Informationsstand im Sinne instrumenteller Kompetenz (vgl. auch Sommer, 77; Schulz v. Thun u. Fittkau, 74), insbesondere ein Mehr an Information über die individuellen und sozialen Ursachen und Folgen von Alkoholmißbrauch wirkt einem solchen entgegen.

Die vorgesehenen Aktivitäten dienen der Erhöhung von Kompetenzen und Fertigkeiten im Sinne der formulierten Hypothesen. Sie stellen, bedingt durch die materiellen Möglichkeiten des Projekts, jedoch nur einen Ausschnitt dessen dar, was sowohl bezüglich des Umfanges der angesprochenen Kompetenzen, wie auch des Umfanges und der Intensität der einzelnen Angebote erforderlich wäre, um einem umfassenden Präventionsanspruch gerecht zu werden.

2. Zusammenarbeit mit den Betroffenen

Der Einbeziehung von Betroffenen in Planung, Organisation, Durchführung von psycho-sozialen Maßnahmen wird in den letzten Jahren zunehmend mehr Bedeutung beigemessen (s.a. Signell, 75; Sommer, 78).

Unabhängig von ökonomischen Gründen, spricht das Einsparen von Fachkräften durch Mobilisierung von Laien (ein Wunsch, der sich aus Gründen, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann, zumindest kurzfristig nicht erfüllt), sind es vor allem drei Annahmen, die für eine möglichst umfassende Zusammenarbeit sprechen.

1. Betroffene verfügen, wenn auch oft wenig re-

flektiert, über die differenzierteren Kenntnisse und Erfahrungen hinsichtlich der vielfältigen Bedingungen, Abhängigkeiten und Erscheinungsformen, welche die Problemlage ihrer Bezugsgruppe kennzeichnen. Ohne ihre engagierte Mitarbeit wird es dem sogenannten Professionellen nur selten gelingen in ausreichendem Umfang die gruppenspezifische Situation zu erfassen.

2. Die Effektivität jeglicher psychosozialen Interventionen ist in hohem Maße abhängig vom Grad der inneren Beteiligung bzw. der Identifikation (und damit auch der Motivation) der Betroffenen mit den durchgeführten Maßnahmen. Dies gilt um so mehr, je stärker die angestrebten neuen Verhaltensweisen mit bisher praktizierten, lange eingeschliffenem Verhalten, konterkarieren.
3. Betroffene haben besseren Kontakt zu anderen Betroffenen und gelten in vielen Bereichen als glaubwürdiger. Dies bedeutet auch, gewinnt man die Mitarbeit einiger, so kann es über diese gelingen ein Vielfaches an Personen zu erreichen. Dies ist insbesondere im Hinblick auf solche Menschen von Bedeutung, die Professionellen gegenüber starke Hemmungen und Sperren haben.

Über die Bedeutung der oben angeführten Punkte hinaus, spricht noch ein weiteres Argument gerade in vorliegendem Falle für eine umfangreiche selbstbestimmende Teilhabe der Bürger an dem geplanten Projekt. Dahn und umliegende Ortschaften sind als Teil eines großflächigen Landkreises weit ab von allen psychosozialen Fachinstitutionen. In Dahn gibt es keine Institution, die auf Grund ihres primären Aufgabengebietes, geschweige denn auf Grund der ihr zur Verfügung stehenden Fachkräfte in der Lage wäre, regelmäßige Angebote im Sinne der vom Projekt verfolgten Zielsetzung zu machen.

In dieser Situation ist es daher noch wichtiger, Eigeninitiative und Verantwortlichkeit der Bürger zu wecken und zu stärken um wünschenswerte Aktivitäten auch nach Abschluß der Projektphase am Leben zu halten.

3. Zielgruppen

Die vorfindbare Situation mit einer starken räumlichen Aufsplitterung sowie drei nebeneinander existierenden verschiedenen Schultypen würde eine Aufgliederung in vielfacher Hinsicht nahelegen. So könnten die Hauptgruppen Lehrer, Schüler, Eltern je nach Schultypus getrennt angegangen werden, ebenso wäre eine zusätzliche geographische Differenzierung zu vertreten. Eine derartige Zergliederung ist jedoch u.E. nicht sinnvoll. Abgesehen davon, daß hierfür auch die zur Verfügung stehende personelle Kapazität nicht ausreichend wäre, gebietet gerade der zeitlich begrenzte Projektumfang ein Vorgehen, das Gemeinsamkeiten fördert, bzw. Differenzen und Barrieren zwischen den bestehenden Gruppierungen abbaut. Insoweit sind gerade die bestehenden Probleme wie sie nach bisher vorliegenden Erkenntnissen speziell zwischen den einzelnen Schultypen bestehen, in die Programmatik der Gruppenarbeit zu integrieren.

Eine Aufgliederung in die Zielgruppen Eltern, Schüler, Lehrer ist jedoch aus vielfältigen Gründen, auf die hier nicht näher eingegangen werden braucht, unumgänglich und daher auch vorgesehen.

4. Vorgehensweise und Programm

4.1. Aktivierung der Zielgruppe

Gedacht ist an ein stufenweises Vorgehen, wobei in der ersten Phase sogenannte Funktionsträger der drei Zielgruppen angesprochen werden sollen, also Eltern-

sprecher, Schüler- bzw. Klassensprecher, Lehrervertreter. Mit jeweils mindestens 1-3 Vertretern dieser Gruppe sollen aktivierende Interviews durchgeführt werden, wobei drei Ziele im Mittelpunkt stehen:

1. Die Interviewten selbst für eine Mitarbeit an der geplanten Gruppenarbeit zu gewinnen.
2. Die Interviewten für die Mitarbeit bei der erforderlichen Ansprache und Gewinnung weiterer Gruppenmitglieder zu gewinnen, bzw. ihren Rat einzuholen für eine möglichst effektive Ansprache weiterer Teilnehmer.
3. Informationen zu erhalten über die Interessen- und Bedürfnislage ihrer Zielgruppe.

Diese Phase würde abschließen mit einer ersten Gruppensitzung von jeder der gewonnenen drei Gruppen. Hierin sollte neben den in Punkt 1 und 3 angesprochenen Zielen, eine erste Abklärung hinsichtlich der programmatischen Zielsetzung der Gruppe erfolgen.

4.2. Programmvorschläge für die Gruppenarbeit

Oberstes Gebot für die Festlegung des angebotenen, bzw. gemeinsam mit den Teilnehmern zu gestaltenden Gruppenprogramms sollten die Wünsche und Interessen der Teilnehmer sein. Dabei müssen allerdings die oben formulierten Hypothesen die inhaltlichen Rahmenleitlinien bilden. Ebenso wird es aus zeitlichen Gründen wahrscheinlich nicht in jedem Falle möglich sein, den Gruppenprozeß bis zur totalen Einigung über ein selbst-erarbeitetes Programm unbeeinflußt zu lassen. Für solche Fälle wie auch dann, wenn mehrheitlich Vorschläge und Rat der Professionellen gewünscht werden, sind die nachfolgenden Programmmöglichkeiten gedacht.

Hierbei wurden bereits sowohl den in den vorliegenden Protokollen deutlich werdenden Bedürfnissen der Zielgruppe Rechnung getragen, wie auch die personellen und finanziellen Möglichkeiten der Projektträger zu-

grunde gelegt.

4.2.1. Zwischenziel Aktionstage

Als Abschluß der ersten Projektphase (Ende Juni 1980) sollten am Schulzentrum Dahn sogenannte Aktionstage durchgeführt werden, die von den verschiedenen Arbeitsgruppen sowohl organisiert wie auch inhaltlich gestaltet werden sollten. Hierbei könnten natürlich auch zusätzliche Angebote (Referate, Filme, Informationsshows) durch die Projektträger gemacht werden. Diese Frage, wie auch die Frage des Mottos solcher Aktionstage, sowie alle inhaltlichen und organisatorischen Details müßten jedoch von den einzelnen Gruppen entschieden werden. Zweck solcher Aktionstage wäre es

1. Ein attraktives, motivierendes Arbeitsziel für die Gruppenarbeit darzustellen.
2. Anspracheforum für die Gewinnung weiterer Teilnehmer zu sein.
3. Informations- und Aufklärungsarbeit zu leisten.

Bei der Gestaltung, besonders bei der Organisation, sollten die drei Gruppen (stets zu sehen als nicht-repräsentative Stichproben der Zielgruppen) zusammenwirken; unter Umständen könnte gemeinsamer Ausschuß sinnvoll sein.

Abgesehen davon jedoch, sollte die Arbeit in dieser ersten Phase äußerst Zielgruppenspezifisch angelegt sein, bis hin zu der eventuell notwendigen Entscheidung, daß zugunsten einer intensiven Gruppenarbeit auf die Durchführung dieser Aktionstage verzichtet wird.

Die nachfolgend aufgeführten Programmvorschläge für die einzelnen Zielgruppen enthalten daher auch Punkte, die unabhängig von einem derartigen Zwischenziel angeboten werden können.

Ebenso ist ihre Durchführung zum Teil sowohl in der ersten wie auch in der zweiten Projektphase möglich.

4.2.2. Programm für die Zielgruppe Schüler

4.2.2.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage

Eine Mitarbeit der Betroffenen, in diesem Falle also der Schüler, bei einer derartigen Tätigkeit wäre in mehrfacher Hinsicht sinnvoll:

1. In der Auseinandersetzung mit den Problemen der eigenen Zielgruppe, würden diese den Teilnehmern selbst bewußt gemacht.
2. Die Ansprache breiterer Kreise hätte aktivierenden Charakter im Sinne einer Gewinnung weiterer Teilnehmer.
3. Es würden Informationen für die Gestaltung der weiteren Arbeit gewonnen.
4. Die gewonnenen Informationen könnten für die Ausarbeitung des geplanten Handbuches (Beschreibung der Ausgangslage) genutzt werden.

Techniken:

1. Formulierung eines Fragebogens, sowie Durchführung und Auswertung der Befragung.
2. Herstellung eines Video-Films. Mögliche Themenbereiche:
 - Alkohol und Freizeit
 - Alkohol und Kontakt zum anderen Geschlecht
 - Freizeitmöglichkeiten in Dahn und Umgebung
 - Beziehungsprobleme zwischen den Zielgruppen

Befragung bzw. Erstellung eines Video-Filmes können wahrscheinlich nicht gleichzeitig angeboten werden und sind von daher als Alternativ-Erhebungsformen zu werten.

Lernziel:

Erhöhung der Kompetenzen im Sinne der drei formulierten Hypothesen, des weiteren s.o..

4.2.2.2. Kommunikationstraining

Es sollten grundlegende Kommunikationstechniken geübt werden, beispielsweise die des "aktiven Zuhörens", des "Sendens von Ich-Botschaften" und des "Konfliktlösens nach der Niederlagelosen Methode". Zusätzlich (alternativ) könnten Probleme der Beziehung zum anderen Geschlecht, insbesondere die der Kontaktaufnahme und des Rollenverständnisses behandelt werden.

Techniken:

Gruppenarbeit mit konkreten Übungen, Erarbeitung eines Pools schwieriger Situationen, Rollenspiele, Video-

Aufnahmen.

Lernziel:

Verbesserung des Kommunikationsverhaltens durch Übung von Kommunikationsfertigkeiten im Sinne der Hypothese 1.

4.2.2.3. Selbsthilfegruppen

Die Gruppen sollten besondere Problembereiche der Schüler angehen und versuchen Lösungen zu erarbeiten. Insoweit Aktivitäten besondere Forderungen und Ansprüche an das Gemeinwesen, bzw. die Schule mit sich bringen können, ist dabei mit erhöhter Vorsicht vorzugehen. Ein Vorchecken potentieller Konflikte und möglicher Gegenstrategien ist gerade bei dieser Form von Gruppenarbeit unumgänglich.

Mögliche Gruppenschwerpunkte:

1. Fördergruppen "Schüler helfen Schülern". Hier könnten Hausarbeitshilfen und Lernhilfen für schwächere Schüler angeboten werden.
2. Gegenseitige Hilfe bei der Suche nach Lehrstellen und Arbeitsplätzen.
3. Freizeit- und Hobbygruppen (z.B. Mofa- bzw. Mopedbastelgruppen)

Techniken:

Gruppenarbeit, eventuell unter Hinzuziehung von erwachsenen Experten wie Lehrer, Handwerker (Eltern von Schülern).

Lernziel:

Erhöhung sozialer Kompetenzen, hauptsächlich im Sinne der Hypothese 2.

4.2.2.4. Informationskurs

Gedacht ist an Informationserarbeitung und -vermittlung über Drogen und Alkohol, speziell zu den Bereichen

- Ursachen und fördernde Bedingungen
- Wirkungsweise und aktuelle Auswirkungen
- Mögliche individuelle und soziale Folgen

Techniken:

Gemeinsames Erarbeiten an Hand von Literatur, sowie Auswertung von Eigenerfahrungen. Hinzuziehen von Experten, Filme, Exkursionen, evtl. Einbeziehung von Fachlehrern.

Lernziel:

Erhöhung von instrumenteller Kompetenz im Sinne der Hypothese 3.

4.2.2.5. Theatergruppe

Die am Schulzentrum bestehende Laienspielgruppe sollte in die Arbeit mit einbezogen werden. So könnte beispielsweise ein Stück des von der Bundeszentrale veranstalteten Wettbewerbs von ihr übernommen werden, es könnten aber auch selbst erarbeitete Szenen aufgeführt werden.

Sofern die bestehende Gruppe bereits programmatisch festgelegt ist, sollte eine neue Gruppe in diesem Sinne aktiv werden.

4.2.3. Programm der Zielgruppe Eltern

4.2.3.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage

Im Wesentlichen gilt hierfür das Gleiche wie unter Punkt 4.2.2.1. beschrieben. Allerdings dürfte bei Erwachsenen mit größeren Widerständen zu rechnen sein, wenn es um die Beteiligung an der Durchführung einer Befragung geht. Insoweit sollte sich auf Mischformen, mit einer stärkeren Beteiligung der Professionellen, eingestellt werden.

4.2.3.2. Kommunikationstraining

Es böte sich der EKK (Eltern-Kind-Kommunikationskurs) nach Signell und Scott (1973) an. Der Kurs dauert 8 Abende und stellt die Übung der Techniken des Ausdrückens von Gefühlen und der gemeinsamen Lösungs-suche bei konträren Positionen in den Mittelpunkt. Ziel ist die Verbesserung der Beziehung zwischen Eltern und Kind.

Techniken:

Gruppenarbeit in Großgruppe und in Kleingruppen, Rollenspiele, Übungen zu Hause, schriftliches Material.

Lernziel:

Verbesserung von Kommunikationskompetenz im Sinne der Hypothese 1.

4.2.3.3. Themenzentrierte Beratungsgruppe

An regelmäßigen offenen Gruppenabenden sollen unterschiedlichste Probleme wie sie Eltern mit ihren Kindern haben, behandelt werden. So z.B. Drogen- und Alkoholprobleme, Freizeitgewohnheiten, Schulschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten usw.. Die Auswahl der Themen wird von den Eltern vorgenommen.

Techniken:

Gruppendiskussion mit Erfahrungsaustausch, Rollenspiel, Kurzreferate von Fachkräften, gemeinsames Erarbeiten von Literatur, gemeinsame Lösungssuche mit dem Ziel der Mobilisierung von Selbst- und Nachbarschaftshilfe.

Lernziel:

Erhöhung sozialer und instrumenteller Kompetenzen.

4.2.3.4. Selbsthilfe- und Nachbarschaftshilfegruppen

Aus den vorliegenden Protokollen lassen sich keine eindeutigen möglichen Schwerpunkte für derartige Gruppen erkennen. Jedoch könnten sich Selbsthilfegruppen beispielsweise ergeben aus der Arbeit der problemzentrierten Beratungsgruppe.

Ebenso könnten Eltern gezielt für außerschulische Förderung und Freizeithilfen für Kinder und Jugendliche mit herangezogen werden.

Lernziel:

Erhöhung sozialer Kompetenzen im Sinne der Hypothese 2.

4.2.4. Programm der Zielgruppe Lehrer

4.2.4.1. Erhebung der Interessen- und Problemlage

Vgl. hierzu auch die Punkte 4.2.2.1. und 4.2.3.1.

Bei Lehrern dürften die größten Probleme bestehen diese aktiv an Erhebungs- und Befragungsmaßnahmen zu beteiligen, vor allem, da Mitglieder der eigenen Zielgruppe höchstwahrscheinlich kaum bereit sein werden, den eigenen Kollegen mit der nötigen Offenheit zu begegnen.

Wenn überhaupt, wird sich die Mitarbeit dieser Zielgruppe wohl auf die Formulierung der Fragestellung und die Auswertung beschränken.

4.2.4.2. Themenzentrierte Beratungsgruppe

In regelmäßigen Gruppensitzungen sollten Problembereiche aus dem pädagogischen Alltag der Lehrer behandelt werden. Die Auswahl der Themen wird von den Lehrern vorgenommen. Ein Gruppenthema könnte dabei auch die gestörte Kommunikation zwischen Lehrern der verschiedenen Schultypen sein.

Techniken und Lernziele:

siehe Punkt 4.2.3.3. .

4.2.4.3. Trainings- und Informationskurse

An möglichen Kursen bieten sich an:

1. Lehrer-Schüler-Konferenz nach Gordon (77).
Das Programm liegt bisher nur in einer, für die Gruppenarbeit nicht strukturierten und aufbereiteten Buchform vor, und müßte daher vorher noch entsprechend überarbeitet werden.
2. Verhaltenstraining zum Abbau von Stress im Schulalltag. Rollen- und Situationsspiel, Themenzentrierte Interaktion zur Reflexion des eigenen Verhaltens und Erprobung neuer Verhaltensweisen. Konfliktbewältigung.
3. Informationskurs über Genuß- und Rauschmittelmißbrauch durch junge Menschen, insbesondere Formen der Suchtgefährdung, ihre Entstehung, Ursachen, aufrechterhaltende und fördernde Bedingungen, Möglichkeiten zur Prävention.

4.3. Durchführung, technische und personelle Bedingungen

Es sei noch einmal darauf verwiesen, daß die aufgeführten Programmpunkte ein Angebot darstellen, das in Zusammenarbeit mit den Teilnehmern konkretisiert und sicherlich auch eingeschränkt werden muß. Im besonderen ist eine Abklärung hinsichtlich der Aktionstage mit den sich daraus ergebenden programmatischen

Konsequenzen erforderlich.

Zur Durchführung der einzelnen Maßnahmen stehen Räumlichkeiten im Schulzentrum Dahn, an der VHS und sicherlich auch in den einzelnen Orten (beispielsweise Pfarrgemeindesäle) des Einzugsbereichs zur Verfügung. Hier muß im Einzelfall geklärt werden, ob eine Dezentralisierung erforderlich und möglich ist. Ebenso kann es notwendig werden Fahrgelegenheiten, speziell für Schüler zur Verfügung zu stellen.

Der Bedarf von ansonsten benötigten Materialien und Geräten müßte nach der Entscheidung über das jeweilige einzelne Angebot festgestellt werden.

Von nicht geringer Bedeutung für Anzahl, Umfang und Gestaltung der möglichen Angebote ist die Anzahl der im Projekt integrierten Fachkräfte. Um ein möglichst geschlossenes Konzept durchhalten zu können, ist es dringend erforderlich, daß alle zum Einsatz kommenden Fachkräfte die einzelnen konzeptionellen Prinzipien und deren mögliche Modifikationen mittragen.

In diesem Zusammenhang sei abschließend nochmals darauf verwiesen, daß die vorliegende Konzeption vorläufigen Charakter hat und in der Auseinandersetzung mit den Teilnehmern konkretisiert, aktualisiert und fortgeschrieben werden muß.

Gerd Gahr
Walter Hubert
Werner Rung

Literaturverzeichnis

- 1) Caesar, S.G.: Training sozialer Fertigkeiten
Unveröffentl. Manuskript, Vortrag GVT-DBV-Kongreß,
München 1974
- 2) Caplan, G.: Principles of Preventive Psychiatry
Basic Books, New York 1964
- 3) Cowen, E.L.: Kommunal-psychiatrische Interventionen
In: Gruppendynamik 6/75, S. 389 ff
- 4) Enquete: Bericht zur Lage der Psychiatrie in der
Bundesrepublik Deutschland, Bonn 1975
- 5) Ernst, H.: Primäre Prävention: Möglichkeit und
Grenzen einer Strategie
In: Sommer, G. u. Ernst, H.: Gemeindepsychologie,
München 1977, S. 40 ff
- 6) Goldfried, M.R. u. D'Zurilla, T.I.: A Behaviour-
Analytic Model for Assessing Competence
In: Spielberger, C.D.: Current Topics in Clinical
and Community Psychology, New York 1969, S. 151 ff
- 7) Gordon, T.: Lehrer-Schüler-Konferenz, Hamburg 1977
- 8) Schulz v. Thun, F. u. Fittkau, B.: Trainingsziele
für das Lehrerverhalten
In: Fittkau et al., 1974, S. 56 ff
- 9) Seidel, R.: Bedingungen für die Prävention psy-
chischer Störungen
In: Das Argument 14/72, S. 14 ff
- 10) Seubert, E.: Gegenwärtiger Stand der Präventions-
forschung
In: Handbuch der Psychologie, Bd. 8 Klinische
Psychologie 2. Halbband, Göttingen 1978, S. 3172 ff

- 11) Signell, K.: Training Nonprofessionals as Community Instructors: A Mental Health Education Model of Primary Prevention
In: Journal of Community Psychology 11/75, S. 365 ff
- 12) Signell, K. u. Scott P.: Eltern-Kind-Kommunikationskurs. Deutsche Ausgabe von Gahr, Hubert, Ring Spies, Ludwigshafen 1978
- 13) Sommer, G., et al.: Gemeindepsychologie
In: Handbuch der Psychologie, Bd.8 Klinische Psychologie 2. Halbband, Göttingen 1978, S. 2913 ff
- 14) Sommer, G.: Kompetenzerwerb in der Schule als Primäre Prävention
In: Sommer, G. u. Ernst, H.: Gemeindepsychologie, München 1977, S. 70 ff

Pilotprojekt "Prävention von
Alkoholmißbrauch"

Konzeption der begleitenden
Datenerhebung

Gerd Gahr
Walter Hubert
Werner Rung

Inhaltsverzeichnis

1. Funktion und Ziel der Begleitforschung
 - 1.1. Erstellung eines Leitfadens für Maßnahmen primärer Prävention gegen Alkoholmißbrauch
 - 1.2. Orientierung an den Teilnehmerinteressen
 - 1.3. Grundlage für weitere Forschung
 - 1.4. Grundsätze des methodischen Vorgehens
2. Erfassung der Ausgangsbedingungen
 - 2.1. Sozioökonomisches Umfeld
 - 2.2. Individuelle Ausgangslage der Zielpersonen
 - 2.3. Zielgruppenerreichung
 - 2.4. Methoden
3. Erfassung der Gruppenprozeßdaten
 - 3.1. Allgemeine Prinzipien der Datenerfassung
 - 3.2. Die Erfassung relevanter Daten
 - 3.2.1. Technische und organisatorische Bedingungen
 - 3.2.2. Die Reaktion der Teilnehmer auf die dargebotenen Inhalte
 - 3.2.3. Reaktion auf die methodische Vorgehensweise
 - 3.2.4. Gruppendynamik
 - 3.2.5. Reflexions- und Orientierungsphase
 - 3.2.6. Prozesse außerhalb der konkreten Maßnahmen
 - 3.3. Methoden
4. Aufarbeiten von Interventionen der Mitwelt
 - 4.1. Methoden
5. Organisation und Ordnung der Daten
6. Koordination
 - 6.1. Gesamtkoordination

- 6.2. Koordination auf örtlicher Ebene
- 7. Auswertung
 - 7.1. Feedback-Funktion
 - 7.2. Gewinnung qualitativer und quantitativer Daten
- 8. Aufgaben der für die begleitende Datenerhebung zuständigen Fachkräfte

1. Funktion und Ziel der Begleitforschung

1.1. Leitfaden für Maßnahmen primärer Prävention gegen Alkoholmißbrauch

Die Erfahrungen und Erkenntnisse die aus den Maßnahmen des Projekts gewonnen werden, dienen in erster Linie dazu, einen Leitfaden für spätere Projektträger zu formulieren. Gedacht ist dabei etwa an Jugendämter, Schulzentren, Gesundheitsämter, freie Träger usw., welche sich mit der Absicht tragen, auf dem Sektor der primären Prävention aktiv zu werden. Für solche Institutionen könnte (sollte) folgendes von Interesse sein

1. Auf welchen Sektoren ist es nach dem bisherigen Forschungsstand sinnvoll, mit präventivem Handeln anzusetzen.
2. Welche konkreten Angebote könnten in diesem Sinne gemacht werden, welche Hilfsmittel und materiellen Voraussetzungen sind dafür erforderlich.
3. Welche fachlichen Erfahrungen wurden bei der Umsetzung dieser Angebote bezüglich der angesprochenen Inhalte und der Vermittlungsmethoden gemacht, welche Probleme traten auf.
4. Wie ist die subjektive Interessen- und Problemlage potentieller Zielgruppen, deckt sie sich mit den Vorstellungen der Fachkräfte.
5. Welche Möglichkeiten gibt es, diese subjektive Interessen- und Problemlage der Betroffenen zu eruieren.
6. Wie könnte sich eine präventive Arbeit gestalten, die versucht, sowohl fachlichen Erkenntnissen, wie auch den Bedürfnissen der Betroffenen Rechnung zu tragen.
7. Welche Widerstände (Welche Hilfen) sind von Betroffenen, deren Bezugspersonen und -gruppen oder auch von Behörden, sozialen und politischen

Institutionen usw. zu erwarten, wie gehe ich damit um.

- 8. Welche Effekte, Ergebnisse, Veränderungen sind bei einem Vorgehen wie dem beschriebenen zu erwarten, bzw. möglich.

Diese Punkte könnten sicherlich noch in vielfacher Hinsicht differenziert und konkretisiert werden, sie stecken jedoch den Rahmen dessen ab, was bei realistischer Sichtweise von einem solchen Leitfaden sinnvoll erwartet werden kann, aber auch erwartet werden sollte.

Dabei wird allerdings bereits davon ausgegangen, daß der potentielle Benutzer dem Ansatz der primären Prävention grundsätzlich aufgeschlossen und positiv gegenübersteht.

1.2. Orientierung an den Teilnehmerinteressen

Wie aus den vorstehenden Ausführungen schon ersichtlich, liegt ein Schwerpunkt des Projekts in einem Teilnehmerzentrierten Vorgehen. Dies beinhaltet nach unserem Verständnis ein ständiges, prozeßhaftes Erkunden von Teilnehmerinteressen, ein ständiges Anpassen (Modifizieren) von Methoden und Programmatik an die Bedürfnisse der Teilnehmer.

All das, was an Erkenntnissen gewonnen wird, hat insoweit also, über die spätere Auswertung für den erwähnten Leitfaden hinaus, auch eine aktuelle Bedeutung, nämlich Grundlage zu sein für die ständige programmatische und methodische Diskussion.

Daneben hat eine derartige Zusammenarbeit mit den Betroffenen natürlich auch Auswirkungen auf die Auswahl der Meß- und Kontrollinstrumente wie an späterer Stelle nochmals deutlich gemacht werden wird.

1.3. Grundlage für weitere Forschung

Die geplanten Einzelmaßnahmen, insbesondere jedoch die Erfahrungen mit dem Gesamtprojekt, könnten ebenfalls die Grundlage bilden für eine weitergehende Forschung, vor allem deshalb, weil ausgewertete Erfahrungen mit einem derartigen Ansatz bisher kaum vorliegen.

Fragen der Projektstrategie, der einzelnen Angebote, der Zielgruppenspezifität, des Projektumfangs u.v.a.m. könnten so auf der Grundlage der Erfahrungen dieses Projektes neu gestellt und intensiver überprüft werden.

1.4. Grundsätze des methodischen Vorgehens

Die verwendeten Methoden zur Erhebung bzw. Erfassung von Daten orientieren sich an dem in Ansätzen der Aktionsforschung verwendeten Instrumentarium. Dies bedeutet weitgehenden Verzicht auf die Verwendung kontrollierter überprüfbarer Verfahren. Unabhängig von der, u.E. berechtigten Skepsis bezüglich der Aussagekraft von, mit diesen Instrumenten gewonnenen Ergebnissen, sind es vor allem die folgenden Gründe, die einen Einsatz derartiger Instrumente nicht möglich machen, bzw. im Hinblick auf den erforderlichen Aufwand nicht sinnvoll erscheinen lassen.

1. Die vorfindbaren Bedingungen (zeitlich, finanziell, methodisches Vorgehen) erlauben in keinem Falle eine Zusammenstellung der Stichproben hinsichtlich des Kriteriums der Repräsentativität oder auch nur dem der Zufälligkeit.
2. Es besteht stets die Absicht, Teilnehmer für die Gruppenarbeit zu gewinnen und zu aktivieren. Dies wird fast immer durch den Einsatz objektiver, streng empirischer Verfahren erschwert.
3. Kontrollierte Verfahren bringen bei ihrem Einsatz ein hohes Maß an Trendbestimmtheit für die untersuchte Person mit sich, sie sind nur zu einem geringen Maße flexibel einsetzbar. Dies

steht im Gegensatz zu dem Anspruch bei der Zusammenarbeit mit den Betroffenen emanzipatorische Prinzipien wirken zu lassen, bzw. wird nicht den sich daraus ergebenden Erfordernissen nach einer flexiblen Erfassung und von Veränderungen gerecht.

4. Eine Arbeit im Feld, mit weitgehender Integration der Untersucher in Gruppenprozesse macht es unmöglich, störende und beeinflussende Variablen so unter Kontrolle zu halten, wie dies bei streng empirischen Verfahren erforderlich wäre.

Aus all dem folgt, daß zur Erfassung von Ist-Zuständen und ablaufenden Prozessen Verfahren zum Einsatz kommen müssen, die in Absprache mit den Teilnehmern flexibel angewendet werden können. Da die damit gewonnenen Daten hinsichtlich ihrer Interpretation in hohem Maße kontextabhängig sind, gilt es des weiteren, die entsprechenden Kontextvariablen möglichst umfassend zu beschreiben und zu dokumentieren.

Es kann allerdings nicht auf ein Mindestmaß an Strukturiertheit verzichtet werden, da nur so ein übergreifender Vergleich zwischen den verschiedenen Maßnahmen möglich wird.

Die im nachfolgenden beschriebenen Strukturen und Einzelkriterien versuchen dieses Minimum zu gewährleisten. Dabei muß im jeweiligen Einzelfall entschieden werden, mit welchen Verfahren, bzw. über welchen Weg die entsprechenden Informationen eingeholt werden können.

2. Erfassung der Ausgangsbedingungen

Die Beschreibung der Ausgangsbedingungen ist vor allem aus folgenden Gründen von Bedeutung.

1. Sie soll zum Verständnis (Interpretation) der später ermittelten Prozeßdaten beitragen.

2. Sie soll erste Hinweise auf die Interessen-, Problem-, und Bewußtseinslage der Zielgruppe liefern, somit auch Hinweise auf mögliche programmatische Schwerpunkte geben.
3. Sie soll die Möglichkeit eröffnen, eventuelle Veränderungen nach den erfolgten Interventionen festzustellen.

Die im nachfolgenden beschriebenen Bereiche stellen ein Raster dafür da, was an konkreten Einzelinformationen erhoben werden sollte. Obwohl es bei der Erfassung dieser Bedingungen zu großen Überlappungen mit dem Bereich Aktivierung der Zielgruppe kommen wird, gemeint ist damit, daß es keine gesonderte Erhebung über die Ausgangslage von Mitgliedern der Zielgruppe über deren aktivierende Ansprache hinaus geben wird, soll der Aspekt der Zielgruppenerreichung, speziell der Vorgehensweisen dabei, gesondert abgehandelt werden.

Inwieweit, bedingt durch die Intention Teilnehmer der Zielgruppe für die Gruppenarbeit zu aktivieren, eine detaillierte Erkundung von Einzelaspekten der Ausgangslage im Einzelfall möglich erscheint, muß von Fall zu Fall entschieden werden.

2.1. Sozioökonomisches Umfeld

1. Wirtschaftliche Lage der Region

- Wirtschaftliche Struktur (Industrie, Landwirtschaft, Dienstleistungsgewerbe)
- Arbeitsmarkt am Ort (Pendler)
- Stand der Arbeitslosigkeit
- Anteil der berufstätigen Frauen

2. Soziale Schichtung

- Berufsgruppen, Ausbildungsstand
- Einkommenssituation

3. Freizeitmöglichkeiten

- Kultur (VHS, Theater, Musik)
- Sport
- öffentliche Angebote (Vereine, Kirchen, Gemeinde)
- Kommerzielles Freizeitangebot

4. Örtliche Gegebenheiten

- Wohnsituation
- Verkehrsbedingungen (öffentliche Verkehrsmittel)
- Ökologische Situation

5. Maßnahmenbezogene Infrastruktur

- Einstellung der Bevölkerung zu öffentlichen Institutionen
- Vergleichbare Angebote, Konkurrenzsituationen
- Öffentliche Meinung
- Reaktion lokaler Medien

6. Konsumverhalten

- Ortsübliche Trinkgewohnheiten und Normen
- Alkoholangebot (Kneipen, Geschäfte)

2.2. Individuelle Ausgangslage der Zielpersonen

1. Sozioökonomische Daten

- Beruf, Bildung, Einkommen
- Wohnumfeld, Wohnungsgröße
- Freizeitrelevante Gegenstände
- Motorisierung
- 3. Altersstruktur
- Eltern, Kinder Lehrer

2. Interessen, Probleme, geäußerte Gefühle

- Was hat den Teilnehmer dazu bewogen, mitarbeiten zu wollen.
- Welche besonderen Probleme werden genannt

3. Kommunikationsverhalten (Kompetenzen)

- Kommunikationsbereitschaft bzw. Verschlossenheit
- Welche Themen, Inhalte, werden mit Partner-Lehrer-Kind-anderen besprochen
- Dominanz der verschiedenen Partner in der Beziehung (wer redet mehr)
- Haben die jeweils Betroffenen dieselbe Meinung (wo ja, wo nein)

- Wie werden Konflikte angegangen (Flucht, Aggression, partnerschaftlich)
- Wer trifft Entscheidungen in welchen Bereichen
- Rollenverhalten

4. Freizeitverhalten

- Wieviel Freizeit pro Tag
- Wie wird Freizeit definiert, was ist für die Teilnehmer Freizeit
- Mit wem verbringt man die Freizeit
- Freizeitaktivitäten, Hobbies, zeitliche Festlegungen
- Wie wird die Freizeit geplant
- Entspannungstechniken
- Was verhindert Freizeitaktivitäten

5. Konsumverhalten

- Kompensationsstrategien (Alkohol zur Anregung, Entspannung)
- Konsumsituationen
- Reflexion des eigenen Verhaltens (speziell im Hinblick auf Kinder)
- Wertigkeit von Alkohol in bestimmten Situationen

6. Selbstwertgefühl

- Zufriedenheit mit der eigenen Situation
- Kompetenzgefühle
- Ängste vor sozialen Situationen
- Wie sieht man die eigene Rolle und Wertigkeit in dem engeren sozialen Kontext (Familie, Schule, Freundeskreis)

2.3. Zielgruppenerreichung

1. Relevante Institutionen

- Institutionen gesundheitlicher Aufklärung
- Öffentliche Institutionen
- Betriebe

2. Ansprachewege

- Welche Medien wurden benutzt (Briefe, Telefon, persönliche Kontaktaufnahme)

- Welche Vermittler wurden eingesetzt
- Erfahrungen mit den Medien (Erfolg)
- Über welches Medium wurde der Teilnehmer erreicht
- Welche Argumente, Gesprächsansätze wurden zur Aktivierung der Teilnehmer eingesetzt
- Reaktion der Befragten darauf (Ängste, Befürchtungen, Zustimmung)
- Öffner (positive Argumente) festhalten

3. Entscheidungsprozeß

- Spontan - zögernd
- Praktische Gründe für Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme
- Emotional gefärbte Gründe für Teilnahme bzw. Nicht-Teilnahme
- Wurde die Entscheidung mit jemand durchgesprochen bzw. von anderen abhängig gemacht
- Wann ist die Entscheidung gefallen

4. Initiativen außerhalb des Projekt-Vorgehens

- Status-Ansehen des Initiators
- Inhalt des Vorschlages
- Reaktion auf den Vorschlag (Ergebnis)

5. Widerstände und fördernde Bedingungen

- Öffentliche Meinung
- Politische Parteien, Kirchen, sonstige Institutionen

2.4. Erfassungsmethoden

Die Verwendung mancher der nachstehend aufgeführten Erhebungsmethoden ist abhängig zu machen von den Möglichkeiten der konkreten Situation. Dabei sollte jedoch stets versucht werden, Informationen zu den einzelnen Kategorien einzuholen, auch wenn dies nur durch eine (gekennzeichnete) Einschätzung der Fachkraft möglich ist.

1. Teilstrukturiertes Interview (Einzelinterview, Kleingruppendiskussion, Gruppendiskussion), u.U. Einschätzung durch Interviewer
2. Auswertung von Video-Aufnahmen (Interviews)
3. Expertenbefragung
4. Dokumentation der einzelnen Initiativen
5. Gesprächsprotokolle
6. Auswertung von Datenmaterialien öffentlicher Institutionen

3. Erfassung der Gruppenprozeßdaten

3.1. Allgemeine Prinzipien der Datenerfassung

Im Rahmen der geplanten Maßnahmen, die mit den einzelnen Zielgruppen durchgeführt werden, sollen möglichst valide Daten zu folgenden Fragekomplexen erhoben werden:

- Räumliche Bedingungen
- Die Reaktion der Teilnehmer auf dargebotene Inhalte
- Reaktionen auf methodische Vorgehensweisen
- Gruppendynamik
- Reflexion und Orientierungsphase
- Prozesse, die außerhalb der konkreten Maßnahmen liegen, aber das Projekt tangieren.

Ziel ist es hierbei nicht, eine Effektivitätskontrolle im Sinne von PRÄ-Post-Messungen durchzuführen, sondern es geht vielmehr um eine möglichst präzise Erfassung der wichtigsten Rahmenbedingungen und Prozesse.

Innerhalb der gesamten Prozesse sollte schwerpunktmäßig auf die Bereiche Kommunikation, Konsumverhalten und Freizeitverhalten geachtet werden.

Es ist wichtig, die intendierten kurz-, mittel- und langfristigen Arbeitsziele der einzelnen Maßnahmen zu konkretisieren. Daneben sollen die geplanten Methoden expliziert und ihre Funktionalität erfaßt werden.

3.2. Die Erfassung relevanter Daten

Im folgenden sollen für die einzelnen Bereiche wesentliche Fragenkomplexe aufgelistet werden. Für die jeweiligen Maßnahmen könnte von Fall zu Fall eine Spezifizierung und Konkretisierung vorgenommen werden.

3.2.1. Technische und organisatorische Bedingungen

Während der jeweiligen Zusammenkünfte sollten folgende Daten registriert werden:

3.2.1.1. Räumliche Bedingungen

- a) Wie ist die Erreichbarkeit, Lage, Größe, Image?
- b) Von welchen Personen/Gruppen wurden die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen (z.B. Raumbeschaffung, Aufbau, Materialbeschaffung u.a.)

3.2.1.2. Die Teilnehmer betreffend

- a) Wie ist die Gruppenstärke?
- b) Welche Gruppenzusammensetzungen bestehen (sozioökonomischer Status, Geschlecht, u.a.)?

3.2.1.3. Zeitliche Begrenzung

- a) Können die Zeiten eingehalten werden? (Forderung nach Verkürzung bzw. zeitlichem Ausbau).
- b) Wird der Wunsch nach zusätzlichen Terminen geäußert?

3.2.1.4. Fluktuation der Teilnehmer

- a) Welche Teilnehmer beenden vorzeitig ihre Aktivitäten? (Es sollten die jeweiligen Gründe eruiert werden).

3.2.2. Die Reaktion der Teilnehmer auf die dargebotenen Inhalte

- Wie werden die Inhalte von den Teilnehmern aufgenommen?

Zu registrieren sind eher zustimmende/ablehnende Statements sowie die Prozesse, die hierauf erfolgen. (z.B. Tendenzen auszudehnen, bzw. abbrechen u.a.).

- Inwieweit tangieren die Themen den Erfahrungshorizont der Teilnehmer?
Werden eigene Beispiele eingebracht? Sind Äußerungen registrierbar, die eine hinreichende Nähe zu den teilnehmerzentrierten akuten Problemereichen dokumentieren?
- Werden inhaltliche Änderungswünsche, bzw. Teilmodifikationen vorgeschlagen?
- Welche Einzel- und Gruppennormen lassen sich hinsichtlich der Bereiche Kommunikation, Freizeitverhalten und Konsumverhalten registrieren? Lassen sich Veränderungen feststellen?

3.2.3. Reaktionen auf die methodische Vorgehensweise

Wie äußern sich die Teilnehmer zu den einzelnen Medien bzw. Techniken? (z.B. Großgruppe, Kleingruppe, Rollenspiele, Übungen zu Hause, Umgang mit schriftlichen Material, Kurzreferate, Wandzeitungen u.a.)

Bei welchen methodischen Ansätzen lassen sich besondere Wünsche bzw. Blockaden registrieren? (so etwa bei Rollenspiele, Umgang mit schriftlichem Material u.a.)

3.2.4. Gruppendynamik

Aus der Fülle von Variablen in einer solchen Situation zwischenmenschlicher Kommunikation, sollen diejenigen gruppendynamischen Merkmale selektiert werden, die sich an den konkretisierten Gruppenzielen orientieren. D.h., intendiert ist keine Erfassung allgemeiner gruppendynamischer Phänomene zu deren Beobachtung standardisierte Kategorien bzw. Merkmalssysteme eingesetzt werden könnten (z.B. Bales, Flanders, Ober u.a.).

Folgende Fragenkomplexe sollen schwerpunktmäßig erfaßt werden:

- a) Die jeweiligen Aktionen und Reaktionen der Gruppenmitglieder

Welche Teilnehmer zeigen eher dominantes bzw. zurückhaltendes Verhalten? Lassen sich Veränderungen registrieren?

b) Bildung von Untergruppen

Welche Personen arbeiten besonders häufig intensiv zusammen? Ergeben sich informelle Kontakte? (geäußerte Rivalität, Machtkämpfe, Cliques-Bildung, Diskriminierung von Personen u.a.)

c) Erhebung des Gruppenklimas

Hierbei geht es jeweils um die subjektive Einschätzung der Mitglieder bzw. der Trainer.

d) Informelle Kontakte zwischen Teilnehmern und Gruppenmitgliedern

Zu erfassen sind jeweils wichtige Informationen vor und nach den Sitzungen sowie in den Pausen. Zum einen geht es um Statements, die die einzelnen genannten Bereiche betreffen, zum anderen sollen Maßnahme-tangierende bzw. Maßnahmen-übergreifende Daten erhoben werden.

3.2.5. Reflexion und Orientierungsphase

Gegen Ende eines jeden Treffs sollten Reflexions- und Orientierungsphasen eingeschoben werden. Von besonderer Bedeutung in diesem Zusammenhang ist der Entscheidungsfindungsprozeß. Es werden hierbei Entscheidungen hinsichtlich zukünftiger Inhalte und z.T. einzusetzender Methoden getroffen. Dieser Prozeß ist selbst ein wichtiger inhaltlicher Teil (Einüben von Analysen, Konfliktlöse- und Problemlösestrategien; so z.B. Brainstorming, konfliktlose Methode u.a.).

Die Prozesse, die sich in den genannten Phasen ergeben aber auch sonstige Kontroversen und Konflikte sollten sorgfältig erfaßt werden.

Werden Kontroversen und Konflikte ausgetragen, thematisiert oder eher umgangen? Kommt es zu Niederlagen? Wie ist die Reaktion von "Sieger" und "Besiegtem"? Zeigen sich

Reaktanz-Phänomene (aggressives Verhalten, Kompensation, Rückzug u.a.)? Welche Reaktionen zeigen sich hierauf? Wie sind die Reaktionen auf vermittelnde Instanzen, z.B. Trainer bzw. Teilnehmer?

3.2.6. Prozesse, die außerhalb der konkreten Maßnahmen liegen, aber das Projekt tangieren

Inwieweit ergeben sich zwischen den Teilnehmern über die Gruppenarbeit hinausgehende Kontakte?

Besteht zwischen den Mitgliedern oder einigen Mitgliedern ein Konsensus darüber, über unsere Arbeitsziele hinausgehende Themen und Probleme aufzugreifen und umzusetzen?

3.3. Methoden

Während der Gruppensitzungen werden Handlungsprozesse unmittelbar wahrgenommen und je nach Gewichtung des Beobachtungsgegenstands mehr oder weniger systematisch erhoben. Den Rahmen hierzu bilden die o.a. Bereiche. Besonders wichtige Sequenzen können je nach Zielgruppe und Arbeitszielen herausgegriffen und entsprechend festgelegter Merkmale und Kategorien beobachtet werden. (z.B. Rollenspiele, Konfliktsituationen, Prozeßreflexionen u.a.).

Ferner bietet sich je nach Möglichkeit und Intention die Auswertung von Tonbändern und Videoaufnahmen u.a. an. Für einzelne wichtige Fragenkomplexe lassen sich ferner teilstrukturierte Fragebogen einbeziehen. Daneben bieten sich z.B. zur Einschätzung des Gruppenklimas, die durch die Einschätzung der Betroffenen und Trainer erfolgen sollte, Rating-Skalen an.

Zur Erhöhung der Intersubjektivität sollten ferner z.T. Protokolle von seiten der Mitglieder erstellt und mit denen der Beobachter bzw. Trainer verglichen werden.

Für einzelne Bereiche, so insbesondere für die Reflexions- und Orientierungsphase u.a. lassen sich teilstrukturierte Leitfäden verwenden.

Die Trainerprotokolle sollten möglichst unmittelbar nach den Treffs erstellt werden. Den Rahmen hierfür bieten ebenfalls die o.a. Bereiche.

gehen, die Berichterstattung in den lokalen Medien, aber auch alle anderen Veröffentlichungen zu Projektmaßnahmen zu verfolgen. Zum zweiten sollen Stellungnahmen von Einzelpersonen, insbesondere sogenannte "Meinungsführer" protokolliert werden.

4.1. Methoden

Projektrelevante Beschlüsse bestimmter Gremien (Vereinsvorstände, Lehrerkollegien, Gemeinderat usw.) werden, soweit wir davon Kenntnis haben, protokolliert.

Eine umfassende systematische Erfassung der öffentlichen Meinung dürfte auf Grund der sachlichen und personellen Begrenzung nicht möglich sein. Ihre ansatzweise Rekonstruktion wird über folgende Schritte realisiert:

Medien-Analyse

1. Erfassen der örtlichen Medien (Tages-, Wochenzeitungen, Kirchenblätter usw)
2. Inhaltsanalyse projektbezogener Artikel bzw. anderer Stellungnahmen (bspw. Leserbriefe)
3. Sammlung und Registrierung dieser Veröffentlichungen zur Schlußauswertung.

Äußerungen von Einzelpersonen

Es sollen dem Projekt zugetragene Äußerungen von Einzelpersonen protokolliert werden.

5. Organisation und Ordnung der Daten

In Anbetracht der Datenfülle und des umfangreichen organisatorischen Rahmens des Gesamtprojekts muß eine explizite und einheitliche Systematisierung aller empirischen Belege erfolgen. Voraussetzung hierfür ist:

- Die Erstellung eines Aktenplans, nach dem die Ablage aller Schriftstücke (Protokolle, Fragebögen, Zeitungsausschnitte, Briefe usw) erfolgen muß.

- Für alle Projektrelevanten Informationen sollen, sofern ihr Eintrag nicht in standardisierte Listen (Fragebögen, Protokolle, Kontaktbögen) erfolgt, Aktenvermerke angelegt werden.
- In einer anzulegenden Personenkartei sollen alle jene Personen aufgenommen werden, die bisher direkt an einzelnen Maßnahmen beteiligt waren, bzw. die anderweitig für das Projekt von Interesse sind.

Es ist zu überprüfen, inwieweit eine Literatur- bzw. Schlagwortkartei speziell für das Gesamtprojekt angelegt werden sollte.

6. Koordination

Bezüglich der Projektkoordination muß unterschieden werden zwischen Koordinationsaufgaben, die im Rahmen der Organisation des Gesamtprojekts anfallen und solchen, die auf örtliche Projektdurchführung bezogen sind. Zwar lassen sich für beide Ebenen gleiche grundsätzliche Aufgaben wie z.B. die Schaffung von Transparenz, Weiterleitung von Informationen, Bereitstellung von Kommunikationsmöglichkeiten feststellen, die Tatsache aber, daß über diese allgemeinen Koordinationsaufgaben hinaus örtlich spezifische anfallen werden, macht eine getrennte Darstellung dieser notwendig.

6.1. Gesamtkoordination

Zentralisierung der Daten

Eine der wesentlichsten Aufgaben der Gesamtkoordination ist die Zentralisierung der Daten, d.h. die "Überwachung" ihres Einlaufs, die zentrale Registrierung, Ablage und Dokumentation. Die Gesamtkoordination sollte gewährleisten, daß sie über alle relevanten Vorgänge auf örtlicher Ebene informiert ist, insbesondere über den Verlauf der Programme, den Einsatz von Erhebungsinstrumenten und deren eventuelle Modifikationen.

Überwachung der Einheitlichkeit und Vergleichbarkeit

Die zentrale Koordinationsstelle soll dazu beitragen, ein Optimum an Einheitlichkeit der Erfassungsstrategien und -kriterien zu erreichen, damit die Vergleichbarkeit der Ergebnisse ermöglicht werden kann.

Informationsaustausch zwischen Projekten

Die zentrale Koordinationsstelle soll die örtlichen Projekte über den Stand der jeweils anderen informieren. Insbesondere wird sie solche Informationen weiterleiten, die der Einheitlichkeit der Erfassungsstrategien dienen, bzw. Erfahrungen im Umgang mit bestimmten projektidentischen Problemen zum Inhalt haben. Hierzu wird es notwendig sein, daß die zentrale Koordinationsstelle in bestimmten Abständen die jeweiligen örtlichen Projekte aufsucht, darüber hinaus aber regelmäßige Besprechungen zwischen den einzelnen Projektbeteiligten organisiert.

Erstellung von Zwischenberichten

Zur umfassenden Darstellung des Gesamtprojekts sollen nach Abschluß einzelner Phasen Berichte erstellt werden, in denen der Verlaufsstand der einzelnen Projekte dargestellt und zur Kontrolle mit dem geplanten Verlauf bzw. der Konzeption verglichen wird.

6.2. Koordination auf örtlicher Ebene

Auch hier wird es darauf ankommen, Erfahrungen auszutauschen und die Einzelmaßnahmen im Hinblick auf das methodische Vorgehen und die empirische Überprüfung aufeinander abzustimmen.

Zusätzlich ist zu überprüfen inwieweit Informationen zwischen den einzelnen Teilnehmern von Einzelmaßnahmen ausgetauscht und Kooperation angeregt werden kann. Dies insbesondere bei dem Projekt in Dahn, denn hier sind die Einzelmaßnahmen von ihrer konzeptionellen Anlage her derart verzahnt und auf untereinander inter-

agierende Zielpersonen bezogen, daß die mangelnde Transparenz in Form eines fehlenden ständigen Informationsaustauschs, fehlende Anregung zur Kooperation, hemmende Effekte auf den Projektverlauf herbeiführen können.

Um den Kontakt zu zielpersonenvermittelnden Institutionen aufrecht zu erhalten und sie weiterhin für die Projektmaßnahmen zu interessieren, erscheint eine unregelmäßige Information über den Verlauf des Projekts empfehlenswert.

7. Auswertung

Der in vorliegender Konzeption zum Ausdruck kommende Ansatz hebt sich von den traditionell empirischen vor allem dadurch ab, daß die "Feldsubjekte" also die angesprochenen Zielpersonen nicht zum Objekt wissenschaftlichen Vorgehens herabgestuft werden. Dies wird in vielfacher Weise realisiert. Zum einen werden keine unabhängigen Variablen vorgegeben und die Reaktion der Teilnehmer als abhängige Variable bei Konstanthaltung oder Ausschaltung von Fehlerquellen überprüft, sondern die Festlegung der unabhängigen Variablen also der Maßnahmen und Programme von den Betroffenen und den Professionellen gemeinsam festgelegt. Zum andern wird nicht nur die Reaktion der Betroffenen erfaßt und reflektiert sondern auch die des direkt in den Prozeß integrierten Untersuchers.

Ein dritter Unterschied liegt darin, daß die Modifikation des Vorgehens nicht ausschließlich Sache des Professionellen bleibt, sondern bewußt zur Angelegenheit der Betroffenen gemacht wird.

Dies Verständnis muß sich auch in der Auswertung der Daten widerspiegeln:

Ihre Funktion liegt einerseits in der Gewinnung qualitativer und quantitativer Daten, andererseits in der Bereitstellung von Feedback für die Betroffenen und den

Forscher während des Gruppenprozesses.

7.1. Feedback-Funktion

Die Bedeutung des Feedbacks für Professionelle und Betroffene kann anhand folgender Punkte erläutert werden:

- Das Datenmaterial kann eine Bestätigung oder auch eine Korrektur der subjektiven Wahrnehmung bezüglich einzelner Problemsituationen ermöglichen.
- Das Datenmaterial und die gemeinsamen Diskussionen sind Ausgangspunkte für die Fortsetzung des Gesprächs innerhalb der Gruppenmitglieder über Probleme, die noch nie oder selten deutlich formuliert wurden.
- Die Diskussion über die Ergebnisse ermöglicht eine Art Solidarisierung unter den Beteiligten, wenn sie sehen, daß ihre Problemsicht auch bei anderen vorhanden ist.
- Die Diskussionen können Handlungsbereitschaft schaffen oder erhöhen.

Darüber hinaus ermöglicht die aktive Beteiligung der Betroffenen bei der Auswertung der Ergebnisse im Rahmen der Feedback Diskussion eine qualitative Verbesserung des Erkenntnisgewinns: Bei der gemeinsamen Interpretation von Protokollen, der unmittelbaren Prozeßreflexion, werden verschiedene subjektiv gefärbte Interpretationen miteinander konfrontiert und damit intersubjektiv abgesichert.

Für die konkrete Auswertung sind damit folgende Stufen impliziert:

1. Eigeninterpretation von Intention und Wirkung
2. Fremdinterpretation der Wirkung
3. Gemeinsame Interpretation der Wirkung durch die Teilnehmer und Professionellen

7.2. Gewinnung quantitativer und qualitativer Daten

Die Auswertung soll für die jeweiligen Maßnahmen getrennt, aber auch maßnahmeübergreifend erfolgen. Hierfür müssen noch teilweise Auswertungskategorien erstellt werden, in die die jeweiligen Daten eingeordnet werden können.

Die Entscheidung, inwieweit die qualitativen Daten nach quantitativen Gesichtspunkten ausgewertet werden sollen, wird erst nach einer längeren Projektphase zu treffen sein, wenn über einen umfangreichen Datenpool verfügt werden kann.

Bei der am Ende des Projekts vorzunehmenden Interpretation sollen die erhobenen und ausgewerteten Daten verglichen und diskutiert werden mit Daten aus dem

- Alltagswissen,
 - Betriebswissen von Institutionen
- und dem vorhandenen theoretischen Wissen.

Die Einbeziehung dieser 2 Datenquellen erscheint insofern sinnvoll als dadurch eine zu einseitige Interpretation ausgeschlossen und der Bezugsrahmen der Interpretation eindeutig expliziert werden kann.

8. Aufgaben der für die begleitende Datenerhebung zuständigen Fachkräfte

Insgesamt kann gesagt werden, daß die mit der Erhebung beauftragten Fachkräfte zuständig sind, für die Erfassung und Dokumentation aller, der im verstehenden Rahmen beschriebenen, anfallenden Daten.

In Fällen, in denen sie nicht an durchgeführten Maßnahmen (z.B. Gruppensitzungen) oder Gesprächen (z.B. im Rahmen der Zielgruppenaktivierung) teilnehmen können, erstreckt sich ihre Arbeit auf:

1. Vorlaufende Beratung hinsichtlich der zu eruiierenden Information
2. Anschließende Überarbeitung der angelegten Protokolle, Niederschriften usw.

Grundsätzlich ist jedoch darauf hinzuwirken, daß besonders bei den Gruppensitzungen, stets eine Person anwesend ist, die primär für Erhebung und Protokollierung zuständig ist.

Alle Modifikationen sollten mit den, für die Begleitforschung zuständigen Personen, abgestimmt werden.

Über Kontakte mit Außenstehenden, das Projekt betreffend, sollten sie informiert werden.

III. ERLAUTERUNGEN ZU DEN METHODEN DER
ZIELERREICHUNG

- Einzelgespräche
- Gruppengespräche
- Gesprächs- und Handlungsstrategien

6. Methoden der Zielerreichung

Den bisherigen Ausführungen nach ist zu erwarten, daß die Interventionsmaßnahmen auf solch unterschiedliche Ziele wie Informationserhebung, Instruktion und Reflektion ausgerichtet sind. Darüber hinaus sind sie auf die unterschiedlichen Interessens- und Bedürfnislagen sowie Bildungsunterschiede und kommunikative Fertigkeiten abzustimmen. Dies macht deutlich, daß sowohl die Interventionsstrategien adaptiv angelegt, also differenziert sein müssen, als auch die Sozialformen, innerhalb derer gearbeitet werden soll.

6.1. Sozialformen

6.1.1. Einzelgespräche

Analog Matarazzo 65, Schrammel 70, Triebe 76 und Lutz 76 sowie Schmidt-Kessler 76 lassen sich je nach Zielsetzung verschiedene Formen des Einzelgesprächs klassifizieren.

a) Einzelgespräch zur Datenerhebung

Bei dieser Form der Gesprächsführung steht lediglich die Erhebung qualitativer oder quantitativer Daten im Vordergrund. Diese sollen nach Möglichkeit objektiv reäbel und valide erhoben werden.

In erster Linie werden solche Gespräche zu Beginn der Projektphase bzw. im Laufe der Projektphase und am Ende der Projektphase zur Evaluierung der Maßnahmen stehen.

b) Reflektierende Einzelgespräche

Reflektierende Interviews tragen dazu bei, Rückmeldungen über die verschiedenen Interventionen innerhalb des Projekts von den Zielgruppenmitgliedern, aber auch von Funktionsträgern, die nicht unmittelbar in das Projekt eingebunden sind, zu erhalten. So ist ein ständiger Kommunikationsaustausch mit betroffenen Einzelpersonen notwendig, um ein ständiges Feedback über die Zufriedenheit mit den Maßnahmen zu erhalten. Über diese Kommunikations-schiene sind wie bei der oben schon angegebenen Gesprächsform Informationen zur Modifikation des Projektverlaufs zu erhalten.

Darüber hinaus kann bei dieser Gesprächsform die Begründung eigener Positionen vorgenommen werden.

In reflektierende Interviews sollten vor allem "top outs" aber auch solche Funktionsträger einbezogen werden, die das Projekt direkt beeinflussen können.

c) Aktivierende Interviews

Aktivierende Interviews sollen in hohem Maße an den Bedürfnissen und Interessen der Betroffenen ansetzen und sollen Lösungsmöglichkeiten aufgrund ihrer Problemsicht eröffnen, wobei eine Kanalisierung sehr diffus und unterschiedlicher Interventionsziele und Methoden innerhalb dieser Gesprächsform erfolgt.

Aktivierende Interviews sind in hohem Maße motivierend, es kommt deshalb darauf an, Anreize zu identifizieren, die die Gesprächsteilnehmer zur Mitarbeit anreg^{en}.

6.1.2. Gruppengespräche

Interventionsbereiche und Projektziele bedingen als Sozialform des methodischen Vorgehens die Arbeit in Gruppen.

Geht man davon aus, daß Gruppenarbeit als Dimension dargestellt werden kann, deren einen Pol von streng strukturierter, themenzentrierter Arbeit, bis zum anderen Pol, Themenoffenheit reicht, dann ist bei der Anlage des Projekts jede Ausrichtung der Gruppe ^{Arbeit} möglich.

Insbesondere erscheint uns wichtig, daß die Interaktion in Gruppen solche Verhaltensweisen fördert bzw. fordert wie Erkennen und Verbalisieren der eigenen Interessen und die anderer, Mitverantwortung, Mitführung, gewaltlose Konfliktregelung (vgl. Arne Sjølund). Zusätzlich schafft die Gruppe ^{die} mit Möglichkeit um aus Hier- und Jetztinteraktionen, die sich in der Gruppe abspielen und an denen die Gruppenmitglieder selbst beteiligt sind, zu lernen. Dabei beschränkt sich das Sammeln von Erfahrungen auf interaktionaler Ebene, nicht nur auf solche Gruppen, die Sensibilisierung bzw. Selbsterfahrung in den Mittelpunkt stellen, sondern auch in Gruppen mit stark themenzentrierten In-

Techniken der Veränderung von Verhaltensweisen beschäftigt, Erlebnis- und Beziehungsphänomene aber weitgehend ausklammern^t, blieben solche wichtigen interaktionellen Techniken unberücksichtigt. Auch andere Ansätze wie z.B. die themenzentrierte interaktionelle Gruppenmethode von COHN, die sowohl Stoffvermittlung als auch Problemlösung in Lehr-/Lerngruppen fokussiert, ist auch nur für begrenzte Interventionsbereiche als beschreibbare Methode akzeptabel.

Wir haben deshalb, um den notwendigen flexiblen Handhabung von Interventionsmethoden Rechnung tragen zu können, eine differenziertere Form der Methodenbeschreibung gewählt, die weitgehend BASTINES Ansatz (Auf dem Wege zu einer integrierten Psychotherapie in Psychologie heute, Juli 1975, Seite 53 - 58) folgt.

Auf ein entscheidendes Problem dieses methodischen Ansatzes muß allerdings noch hingewiesen werden: Es läßt sich nicht eindeutig identifizieren, welche Methoden zu welchen vorgegebenen Teilzielen unter welchen Bedingungen anzuwenden sind. Häufig werden Kombinationen dieser Interventionsformen notwendig sein.

Die Entscheidung für die letztlich anzuwendende Interventionsform hängt von der gegebenen Situation und den Erwartungen der Zielgruppenmitglieder ab. Folglich ist die Entscheidung für eine Methode in der Projektphase selbst zu fällen. Aus der dann vorzunehmenden Beschreibung der Interaktion kann erfaßt werden, welche Methode angewandt und zu welchen Reaktionen bzw. Ergebnissen sie geführt hat.

Im folgenden sollen also Interventionsstrategien und mögliche Vorgehensweisen dargestellt werden:

1. Amplifizieren

Beim Amplifizieren wird das Problembewußtsein eines oder mehrerer Zielgruppenmitglieder erweitert, es werden Probleme definiert, Lösungswege gesucht, erprobt und modifiziert. Mögliches Vorgehen:

Entwickeln alternativer Zielsetzungen durch Infragestellen der Sichtweise von Problemen durch den Betroffenen.

- Ermuntern von neuen Sichtweisen
- Erproben neuer Situationen
- Vermitteln neuer Erfahrungen : "Nicht im System bleiben",
aus der eigenen Situation heraustreten"
- Anbieten von Informationen, Alternativen(z.B. für die
- Interpretation des Verhaltens von Mitmenschen)
- Abbau naiver Theorien und Ersetzen durch wissenschaftlich
abgesicherte Informationen
- Rollenspiel und Rollentausch
- Fördern von Probehandlungen, Erproben alternativer Ver-
haltensweisen
- Infragestellen bisheriger, oft selbst auferlegter Ver-
bindlichkeiten/Verpflichtungen interner und externer Art

2. Vereinfachen

Vereinfachen meint das Redefinieren und reduzieren von komplexen Situationen und Erlebnissen in einfache für den Betroffenen in überschau- und lösbare Situationen.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Abgrenzen, Benennen von Schwierigkeitsbereichen
- Auswählen von zu behandelnden Problemstellungen
- Aufgreifen von Teilaspekten einer Situation oder eines Verhaltens
- Erstellen von Problemhierarchien
- Einsteigen mit leichten Problemen, um zu Beginn der Inter-
vention stimulierende Erfolgserlebnisse zu ermöglichen

3. Konfrontieren

Beim Konfrontieren werden dem Betroffenen und/oder der Gruppe individuelle Schwierigkeiten und/oder interindividuelle Schwierigkeiten bzw. Schwierigkeiten, die im System begründet sind, mit der Zielsetzung der Veränderung, gegenübergestellt.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Überbetonen destruktiver Problemschilderungen
- Aufgreifen diskrepanter Äußerungen entweder am eigenen Verhalten oder im Vergleich zu Verhaltens- bzw. Gruppennormen. Spiegeln von ex- bzw. impliziten Gruppenzielen und tatsächlichen Interaktionen bzw. Gruppenrealisationen.
- Verhindern von Vermeidungsverhalten und direktes Ansprechen und Ausüben der Schwierigkeiten

- Vermitteln von differierenden Aussagen anderer Personen

4. Selbstaktivierung

Selbstaktivierung meint die Erhöhung der Eigenbeteiligung des Betroffenen bei der Analyse und Bewältigung von Problemen.
Mögliche Vorgehensweisen:

- Vermeiden von Ratschlägen, Interpretation, Erklärungen, geringe inhaltliche Lenkung
- Therapeutisches Wissen zur Verfügung stellen
- Beobachten und registrieren des eigenen Verhaltens
- Selbstbestimmung in Zielsetzung, Analyse, Planung und Lösungsansätze
- Eigenständige Evaluation des Verhaltens, ermutigen von Eigeninitiativen
- Übernehmen von Aufgaben außerhalb des Interventionsbereiches

5. Modellieren

Modellieren meint das beeinflussende Aktivieren durch andere Personen (z.B. Freunde, Kollegen, Familienangehörige) Normen und Vorbilder.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Einsetzen von Vorbildern, Beispielen und Rollenspielen
- Verstärkung erwünschten Verhaltens
- Motivieren zur Intervention durch Überzeugen
- die Intervention als soziale Übungssituation

6. Attribuieren

Beim Attribuieren werden Erklärungen für eigenes und fremdes Verhalten vorgenommen.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Erklären von Verhalten als selbst- oder fremdbestimmt bewußte/zufällige Verhaltenssteuerung
- Ursachenerklärung nach körperlichen, psychischen und situativen bzw. sozialen Bedingungen

7. Rückmelden

Beim Rückmelden werden Informationen über das Verhalten des bzw. der Betroffenen vermittelt. Es werden Bewertungen gegeben. Zusätzlich werden deskriptive und preskriptive Informationen über das Verhalten des Intervenierenden verlangt.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Reflektieren von verbalen und nonverbalen Äußerungen durch den Intervenierenden bzw. Betroffenen
- Einführen, Bewerten der Stellungnahmen anderer Personen
- Zustimmung, akzeptieren, bestätigen, ablehnen
- Rollenspiele, Rollentausch, Erfahrungen sammeln lassen

8. Akzentuieren

Schwerpunktmäßiges Auswählen verschiedener sozialer bzw. Verhaltensaspekte durch den Intervenierenden in der Implementierungs- bzw. Durchführungsphase.

Mögliche Vorgehensweisen:

- Lenkung der Gesprächsinhalte z.B. auf Gefühls- oder Verhaltensaspekte, auf Interaktions- und Kommunikationsaspekte sowie auf Aspekte des sozialen Systems

IV. ERLÄUTERUNGEN ZUR BEGLEITFORSCHUNG

- Fragebögen
- Interviews
- Protokolle
- Kontaktbögen

7. Evaluation (Begleitforschung)

7.1. Grundlagen der Begleitforschung

Die verwendeten Methoden zur Datenerfassung orientierten sich u.a. an den Instrumentarien, die im Rahmen der Aktionsforschung eingesetzt werden (vgl. hierzu Konzeption der begleitenden Datenerhebung Seite 3 f).

In diesem Zusammenhang stand im Mittelpunkt des Projekts nicht ausschließlich das Erkenntnisinteresse von Wissenschaftlern, sondern es ging um eine Verbindung von Forschung und praktischem Handeln in einem sozialen Feld. Die eigentlichen Handlungsträger waren die in der Dahner Region arbeitenden und/oder wohnenden Menschen.

- D.h. die Problemauswahl, die mittel- und langfristigen Projektziele orientierten sich an den gesellschaftlichen (auch regionalen) Bedürfnissen der Betroffenen und nicht nur an Erkenntniszielen.
- Angestrebt wurde eine ^{Subjekt}Subjekt-Relation zwischen Projektmitarbeitern und den Befragten bzw. Beobachteten. während des Gesamtprojekts.
- Dies erforderte - zumindest phasenweise - die Aufgabe der Distanz zugunsten einer einflußnehmenden Haltung. Die Vorgehensweise erstreckte sich beispielsweise von der teilnehmenden Beobachtung bis hin zu gemeinsamen Aktivitäten mit den Beteiligten.
Sofern es möglich war, wurde sowohl die Entwicklung der Erhebungsinstrumente als auch die Auswertung der Daten zusammen mit den Betroffenen vorgenommen. (vgl. hierzu insbesondere die Ausführungen in Punkt 10....)

7.2. Erhebungsinstrumente

Im folgenden sollen die verwendeten Erhebungsinstrumente dargestellt und kurz erläutert werden.

Verwendung fanden dabei: Teilstrukturierte Interviews, verschiedene Fragebogen, Protokolle und Kontaktbogen...

7.2.1. Fragebögen

7.2.1.1. Fragebogen für Eltern

Mit diesem Erhebungsinstrument sollten die Bedürfnisse und Interessen potentieller Teilnehmer an einem Elterntraining bzw. einer themenzentrierten Veranstaltung erhoben werden.

Folgende Bereiche wurden thematisiert:

- 1) Wie groß ist die Kenntnis bei den Befragten über die Existenz bzw. über die Möglichkeit von Elterntrainingsprogrammen?
- 2) Wird es für wünschenswert gehalten, daß solche Trainings angeboten werden?
- 3) Haben von den befragten Eltern schon einige an einem Training teilgenommen?
- 4) Wie groß ist die Bereitschaft bzw. der Wunsch, an einem solchen Training teilzunehmen?

In diesem Zusammenhang interessierte uns auch, wieviel Zeit in welchem äußeren Rahmen die potentiellen Teilnehmer aufzuwenden bereit sind, um bei künftigen Planungen diese Wünsche mitberücksichtigen zu können.

- 5) Ist eine Dezentralisierung der Angebote erforderlich?
- 6) Welche Themen werden von Seiten der Eltern präferiert.

Um das Ausfüllen des Fragebogens nicht so schwierig und zeitaufwendig zu gestalten und dadurch die Rücklaufquote - noch zusätzlich zum sowieso zu erwartenden Ausfall - zu erhöhen, wurde als Antwortkategorien einfache Ja-Nein-Alternativmöglichkeiten vorgegeben.

Durchführung der Befragung

Etwa 1000 Fragebogen wurden durch die Klassenleiter an die Schüler verteilt. Als Zielgruppe galten alle Eltern von Schülern der sechsten und siebten Klasse von Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Die ausgefüllten Fragebogen wurden in Freiumschlägen über die Post zurückgesandt.

7.2.1.1.2. Fragebogen, die im Rahmen des Elterntrainings verwendet wurden

7.2.1.1.2.1. Erhebung von Grunddaten

Vor Beginn der ersten Gruppensitzung mit den Eltern wurden jedem Teilnehmer folgende Fragen vorgelegt:

- was wünschen sie nicht für die Zeit nach dem Kurs
gesetzt?*
- Was wünschen sie nicht für die Zeit nach dem Kurs
 - Schreiben sie bitte ihre Bedenken, die sie möglicherweise haben auf.
 - Nennen sie bitte zwei wichtige Probleme, die sie mit ihren Kindern haben

7.2.1.1.2.2. Offene Fragen nach jeder Trainingseinheit

Nach jeder Sequenz während des Elterntrainings und nach jeder Einheit des Multiplikatorenkurses wurden jedem Teilnehmer folgende Fragen gestellt: *was hat Ihnen heute bei uns gefallen? Was hat nicht gefallen? Was könnte besser gemacht werden?* Mittels dieser Items sollte die subjektive Einschätzung der Betroffenen prozeßhaft erhoben werden.

7.2.1.1.2.3. Schlußbeurteilungsbogen

Dieser Fragebogen wurde während des Elterntrainings nach der letzten Übungseinheit vorgelegt. Hierbei handelt es sich um eine vollstrukturierte Form. Es wurde eine siebenstufige Skala verwendet, die einerseits eine genügend große Bandbreite zur Differenzierung der Antworten ermöglicht, andererseits aber auch noch inhaltlich zu erfassen ist.

Rückblickend sollte eine Bewertung von Inhalten und Methoden anhand 16 Items vorgenommen werden.

Bereich Inhalt

Dieser Bereich wurde mit folgenden Items abgedeckt:

- Beim Rückblick auf das Gelernte glaube ich, daß die Fertigkeit des "Aktiven Zuhörens" meinem Kind und mir hilft.
- Ich hatte mir vom Kurs mehr versprochen
- Ich kann jetzt mit meinem Kindern partnerschaftlicher umgehen als vor dem Kurs
- Die Beziehung zu meinem Kind ist durch die Fertigkeit der Ich-Botschaften verbessert worden
- Ich werde den Kurs meinen Bekannten weiterempfehlen.

Bereich Methoden

Er erfaßt folgende fünf Items:

- Mir hat es nicht geholfen, zuhause Übungen zu machen
- Wir hätten öfter in Kleingruppen arbeiten sollen
- Ich hilft es für sinnvoll, daß ich zuhause den Inhalt der Stunde nochmals nachlesen konnte

- Wir hätten während der Stunden mehr schriftlich arbeiten sollen
- Ich hätte den Leitfaden gerne ausführlicher.

Dabei interessierte uns vor allem noch die Bereitschaft zur selbstaktivierenden Tätigkeit:

- Die Teilnahme an einem weiteren Training
- Weitere Treffen auch ohne Trainer sowie die Bereitschaft diesen Kurs - wie es das Multiplikatorensystem vorsieht - selbst als Lientrainer durchzuführen.

Den Abschluß des Fragebogens bildeten zwei offene Fragen:

- Was hat Ihnen am Kurs gut gefallen?
- Was hat Sie am Kurs gestört?

7.2.1.2 Fragebogen für Lehrer

Dieser Fragebogen zur Erfassung von Problemen und Interessen von Lehrern wurde von den Mitgliedern der Lehrergruppe erarbeitet, verteilt und zum Teil ausgewertet und interpretiert. (Vgl. hierzu Punkt 10)

Es handelt sich um einen strukturierten Fragebogen mit insgesamt 40 Items. Fast ausschliesslich wurde eine 4-stufige Ratingskala verwendet, von trifft zu, trifft teilweise zu, trifft weniger zu, bis zu trifft überhaupt nicht zu. Bei Items, die nach konkreten Aktivitäten fragten wurde die Alternative ja - nein vorgelegt. Weiterhin waren 5 offene Fragen Bestandteil des Fragebogens.

Folgende Fragebereiche enthielt der Lehrerfragebogen:

1. Probleme mit einzelnen Schülern.
2. Probleme mit der gesamten Klasse.
3. Probleme unter Kollegen.
4. Probleme mit Vorgesetzten und der Schulorganisation.
5. Inwieweit wirken sich Probleme auf den privaten Bereich aus - Probleme mit mir selbst.
6. Elternarbeit
7. Bedürfnisse und Vorschläge zur Klärung von Problemen.
8. Sonstiges

Der Fragebogen wurde allen Lehrern der Hauptschule, Realschule und des Gymnasiums vorgelegt.

Interviews

Mit vielen Mitgliedern aller drei Zielgruppen wurden in allen Projektphasen Interviews durchgeführt. Sie bezogen sich sowohl auf die Erfassung von Grunddaten zu Beginn des Projekts, als auch auf Informationen über die Bewertung verschiedener Aktivitäten.

Alle Interviews hatten mehr oder weniger aktivierenden Charakter. Das teilnehmerzentrierte Vorgehen erforderte ein ständiges prozeßhaftes Erkunden von Teilnehmerinteressen, um eine Modifikation von Methoden und Programmatik in Richtung Bedürfnisse der Betroffenen zu gewährleisten.

Der Strukturierungsgrad ging je nach Intention von teilstrukturiert bis unstrukturiert. Die Erhebung erfolgte durch Einzelinterviews, Gruppendiskussionen und Einschätzungen durch die Interviewer. Über alle wichtigen Gespräche wurden Gesprächsprotokolle angefertigt.

Bereiche während der Erstgespräche:

1. Erwartungen der Teilnehmer
2. Darstellung der Projektziele unter dem Schwerpunkt primärer Prävention
 - 2.1. Reaktionen auf diese Darstellungen
3. Problemlage zu Freizeitbereich und Kommunikation
4. Geäußerte Bedürfnisse und Interessen
5. Erfassung der Bereitschaft und der Bedingungen einer Mitarbeit
6. Gewinnung weiterer Teilnehmer
7. Absprachen

Nach den Erstgesprächen erfolgten jeweils Gruppengespräche mit Schülern, Eltern und Lehrern. Diese Gespräche wurden jeweils protokolliert.

Bei weiteren Interviews dienten folgende Bereiche als Raster:

A. Sozioökonomisches Umfeld

1. Wirtschaftliche Lage der Region
2. Soziale Schichtung
3. Freizeitmöglichkeiten

4. Örtliche Gegebenheiten
5. Maßnahmenbezogene Infrastruktur
6. Konsumverhalten

B. Individuelle Lage der Zielpersonen

1. Sozioökonomische Daten
2. Interessen, Probleme, geäußerte Gefühle.
3. Kommunikationsverhalten
4. Freizeitverhalten
5. Konsumverhalten
6. Selbstwertgefühle

7.2.3. Protokolle

Alle Sitzungen der Zielgruppen wurden möglichst unmittelbar protokolliert. Daneben wurden von allen Kontakten mit weiteren Personen oder Gruppen Protokolle erstellt (z.B. REktoren, Lehrerkonferenzen, Mitglieder der örtlichen Volksbildungswerke, verschiedene Arbeitskreise usw).

Im Rahmen der Gruppensitzungen mit den Zielgruppen wurden schwerpunktmäßig folgende Bereiche erhoben:

1. Technische und organisatorische Bedingungen
 - 1.1. räumliche Bedingungen (Erreichbarkeit, Lage, Größe, Image sowie organisatorische Aspekte)
 - 1.2. Teilnehmer betreffend:
(Gruppenstärke, Gruppenzusammensetzung)
 - 1.3. zeitliche Begrenzung
 - 1.4. Fluktuation der Teilnehmer
2. Die Reaktion der Teilnehmer auf die dargebotenen Inhalte
Reaktion auf methodische Vorgehensweise, Bewertung methodischer Ansätze (Großgruppe, Kleingruppe, Rollenspiele usw)
Reaktionen auf Inhaltsschwerpunkte (zustimmend, ablehnend)
Aktivitäten, Modifikationswünsche, Einzel- und Gruppennormen hinsichtlich der Bereiche Kommunikation, Freizeitverhalten und Konsumverhalten.
3. Gruppendynamik
Jeweilige Aktionen und Reaktionen der Gruppenmitglieder

Bildung von Untergruppen

Erhebung des Gruppenklimas

Informelle Kontakte zwischen Teilnehmern und Mitgliedern

4. Prozesse, die außerhalb der kontrollierten Maßnahmen liegen, aber das Projekt tangieren.

Die Bereiche der übrigen Protokolle richteten sich nach den jeweiligen Schwerpunkten und Zielen der Sitzungen.

7.2.4. Kontaktbögen

Über teilstrukturierte Kontakte erfolgte eine Dokumentation aller weiteren Kontakte, sofern sie nicht bereits über Protokolle, Interviews und Fragebögen abgedeckt waren.

Diese Kontaktbögen lagen bereits zu Projektbeginn vor und waren so konstruiert, daß sie sowohl im Rahmen des Berliner als auch des Dahner Projekts verwendet werden konnten.

Hierbei wurden folgende Aspekte erhoben:

Datum, Kontaktperson, Institution, Funktion, Initiator des Kontakts, Grund, Ort, Zeitraum, Kontaktwege.

Die Gesprächsschwerpunkte wurden jeweils protokolliert und die Ergebnisse der Gespräche niedergeschrieben.

V. ERHEBUNGSINSTRUMENTE (BELEGEXEMPLARE)

- Indikatoren zur Ausgangslage:
Befragungsraster für offene Interviews
- Kontaktbogen
- Fragebogen für Lehrer
- Fragebogen für Eltern
- Beobachtungskategorien Gruppenarbeit
- Beobachtungskategorien Elterntraining
- Schlußbeurteilung des Elterntrainings
- Leitfaden für die Gespräche ein Jahr nach
Projektabschluß

Indikatoren

	Umwelt (gesellschaftl. Bedingungen) soziales Umfeld	Engerer Bezugsrahmen (Gruppe)	Zielpersonen
Vorher (Ausgangsbedingungen)	<ul style="list-style-type: none"> . Wirtschaftl. Lage der Gemeinde / Region . Soziale Schichtung (Beruf / Bildung) . Freizeitmöglichkeiten (Kultur / Sport) <i>Nutzung</i> . Maßnahmenbezogene Infrastruktur (fördernde / hinderliche Bedingungen / Institutionen) . Konsumverhalten / -muster / -normen 	<ul style="list-style-type: none"> . Bildungsmäßige Zusammensetzung / Beruf - . Alterszusammensetzung . Problemstruktur . Zahl der Kinder . Zahl der Gruppenmitglieder . <i>Platzverhältnisse</i> . <i>Wohnraumverhältnisse</i> 	<ul style="list-style-type: none"> . Motivation . Bedürfnisse / Interessen . Problembewußtsein . Interaktionsverhalten . Freizeitverhalten . Konsumverhalten . Selbstwertgefühl
Implementierung	<ul style="list-style-type: none"> . Vorhandensein von Institutionen der Gesundheitsaufklärung . Ressourcen . Widerstände (Gegenmaßnahmen) . Fördernde Bedingungen 	<p style="text-align: center;">----- Konzeption -----</p> <ul style="list-style-type: none"> . Aufbau der Gruppe (Zielgruppenrekrutierung) - <i>Kontaktaufnahme</i> . (Gegenmaßnahmen geg. Widerst.) . Wandlungen der Konzeption 	<ul style="list-style-type: none"> . Motivation etc. . Widerstände u. Gegenmaßnahmen
Ablauf	<ul style="list-style-type: none"> . Widerstände . Fördernde Bedingungen . Reaktionen - Solidarisierung u. Polarisierung 	<ul style="list-style-type: none"> . Reaktionen auf Umwelt (Widerstände) . Gruppendynamik (pro / contra) <i>Dales</i> . Wandlungen der Konzeption . Zahl der Gruppenmitglieder 	<ul style="list-style-type: none"> . Motivation etc.
Nachher	<ul style="list-style-type: none"> . Veränderungen (siehe Ausgangssituation) 	<ul style="list-style-type: none"> . Weiterbestand der Gruppe . Zahl der Gruppenmitglieder . Wandlungen in der Funktion der Gruppe 	<ul style="list-style-type: none"> . Motivation etc.

Kontaktdokumentation - Pilotprojekte Alkohol

Berlin Dahn NRW
 BZgA

Verteiler: BZgA LZRhPf Sen.Ges.B. idis Proj.D. Proj.B. Proj.NRW

Name des Protokollanten:

Tagesdatum:

Kontaktperson(en)	Institution	Aufgabe / Funktion

Initiator des Kontaktes mit Kreuzchen kennzeichnen

Grund des Kontaktes:

Ort des Kontaktes:

Datum des Kontaktes:

Uhrzeit:

bis

Kontaktweg:

eigener Anruf

Anruf des o.G.

persönlicher Kontakt

schriftlicher Kontakt

Protokoll:

Aufgaben

Termine

wird durchgeführt von:

FRAGEBOGEN FÜR LEHRER

Dieser Fragebogen wurde von Lehrern des Schulzentrums in Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern des Projekts Psychosoziale Prävention erstellt.

Er soll dazu dienen, Probleme und Schwierigkeiten, aber auch Bedürfnisse und Interessen von Lehrern zu erfassen, mit dem Ziel, Hilfsmöglichkeiten zu überlegen und Angebote bereitstellen zu können.

Die Beantwortung des Fragebogens erfolgt vollkommen anonym.

Zur sinnvollen Auswertung werden möglichst umfassende Informationen von allen Lehrern gebraucht. Wir wären Ihnen deshalb dankbar, wenn Sie die Fragen ernsthaft und ohne Auslassung beantworten würden.

Machen Sie hierzu für jede Aussage jeweils in das Kästchen der Punkteskala ein Kreuz , das am ehesten auf Sie zutrifft. Wenn beispielsweise eine Aussage für Sie zutrifft, dann machen Sie ein Kreuz in das Kästchen unter "trifft zu".

trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu
--------------	---------------------------	-------------------------	---------------------------------

<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

Darüber hinaus haben wir Raum für eigene Vorschläge, Anregungen und Erfahrungen gelassen.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit.

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	<u>Summe</u>
--	--------------	---------------------------	-------------------------	---------------------------------	--------------

Befragungsbereich I:

1. Mich stört bei einzelnen Schülern:

Unpünktlichkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Unsauberkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Rauchen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Unhöflichkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Beschädigungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Diebstahl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Sonstiges:					

2. Eigentlich fehlen mir wirkungsvolle Mittel, um gegen Fehlverhalten von Schülern vorzugehen.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

3. Ich halte es auch für meine Aufgabe, die Schüler zur Ordnung zu erziehen.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	<u>Spalte</u>
4. Daß die Schüler ungenügend motiviert sind, liegt an:					
4.1. fehlenden Möglichkeiten, den Unterricht interessant zu gestalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
4.2. stofflicher Überforderung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
4.3. der Ablehnung durch außerschulische Reize	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
4.4. zu wenig Anregungen durch das Elternhaus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22
4.5. an der Überforderung durch ihre Alltagssorgen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23
5. Ich wünsche mir, daß ich Schüler selbst besser motivieren könnte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24
6. Ich empfinde Hilflosigkeit gegenüber bestimmten Schülern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	<u>Spalte</u>
--	--------------	---------------------------	-------------------------	---------------------------------	---------------

7. Eigene Erfahrungen und Beispiele zu Problemen mit einzelnen Schülern:

Befragungsbereich II:

- | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----|
| 8. Mich stört es, daß Klassenräume so "kalt" sind. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 26 |
| 9. Das Regeln von Disziplinschwierigkeiten läßt zu wenig Zeit zum Unterrichten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 27 |
| 10. Die Leistungsunterschiede innerhalb einer Klasse sind zu groß. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 28 |
| 11. Es gelingt mir nicht, den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler gerecht zu werden (z.B. Organisation einer Klassenfahrt, Sitzordnung). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 29 |

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	<u>Summe</u>
12. Ich empfinde es als meine Aufgabe, die Solidarität der Schüler innerhalb einer Klassengemeinschaft zu fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30
13. Es gelingt mir, Außen-seiter in die Klassengemeinschaft zu integrieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31
14. Eigene Erfahrungen und Beispiele zu Problemen mit der gesamten Klasse:					32
<hr/>					
<hr/>					
<hr/>					

Befragungsbereich III:

15. Isolation und Abkapselung der Kollegen wirken sich negativ aus:					
15.1. gemeinsame Arbeit wird erschwert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33
15.2. Verständnis füreinander fehlt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34
15.3. niemand fühlt sich zuständig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35
15.4. führt zu hierarchischem Denken	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	<u>Soalte</u>
16. Ich decke einen Kollegen auch dann, wenn ich mit seinem Verhalten nicht einverstanden bin:					
16.1. bei Ungerechtigkeiten gegenüber Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37
16.2. bei Beschwerden über Unterrichts- und Erziehungsmethoden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38
16.3. bei unkollegialem Verhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39
17. Ich kann mich mit meinen Problemen an Kollegen wenden:					
17.1. bei Problemen beruflicher Art	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40
17.2. bei Problemen persönlicher Art	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41
18. Konflikte zwischen Kollegen strahlen auf die Atmosphäre in der Klassengemeinschaft aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42

trifft
zu

trifft
teilweise
zu

trifft
weniger
zu

trifft
überhaupt
nicht zu

Spalte

Befragungsbereich IV:

19. Ich fühle mich bei Schwierigkeiten vom Schulleiter zu wenig unterstützt (z.B. bei Disziplinschwierigkeiten, Notengebung

43

_____)
_____)

20. Der Informationsfluß an unserer Schule reicht nicht aus.

44

21. Die schulübergreifende Informationsvermittlung reicht nicht aus.

45

22. Der Lehrplan engt den pädagogischen Spielraum ein.

46

23. Die Lehrer werden durch Bürokratisierung und organisatorische Schwierigkeiten "genervt".

47

Befragungsbereich V:

24. Ich bin mit meiner Rolle als reiner Wissensvermittler unzufrieden.

48

25. Bei positiver Beantwortung von Frage 24:

Ich persönlich würde folgende Lernziele mehr betonen:

Beispielsweise

- | | | |
|--|--------------------------|----|
| 25.1. Toleranz | <input type="checkbox"/> | 49 |
| 25.2. Kontaktfähigkeit | <input type="checkbox"/> | 50 |
| 25.3. Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung | <input type="checkbox"/> | 51 |
| 25.4. Bereitschaft zur Unterordnung | <input type="checkbox"/> | 52 |
| 25.5. Disziplin | <input type="checkbox"/> | 53 |
| 25.6. Sauberkeit | <input type="checkbox"/> | 54 |
| 25.7. Ordnung | <input type="checkbox"/> | 55 |

(weitere Lernziele:

Versuchen Sie eine Rangordnung der o.g. Lernziele aufzustellen:

- | | |
|-----------------|----|
| 25. 8. 1. _____ | 56 |
| 25. 9. 2. _____ | 57 |
| 25.10. 3. _____ | 58 |
| 25.11. 4. _____ | 59 |
| 25.12. 5. _____ | 60 |
| 25.13. 6. _____ | 61 |

	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	Spalte
26. Meine schulische Arbeit belastet mich so stark, daß ich häufig noch in meinem Privatleben darunter leide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	62

27. Ich finde, ich habe zu wenig Erfolgserlebnisse in meinem Beruf	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	63
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

28. Es liegt primär an mir, wenn ich Mißerfolg habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	64
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

29. Ich glaube, daß ich in einem anderen Beruf zufriedener wäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	65
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

Befragungsbereich VI:

30. Ich würde mir wünschen, den Kontakt zu den Eltern zu intensivieren, um das Erziehungsverhalten besser abstimmen zu können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	66
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----

31. Wie kann die Schule gegenüber Eltern offener werden? Vorschläge:

32. Warum sind Eltern an der Schule so wenig interessiert? Gründe:

Befragungsbereich VII:

33. Ich würde gemeinsame Veranstaltungen aller Kollegen für förderlich halten (Betriebsausflüge, Feste, Sport usw.)

Ja

Nein

34. Ich bin bereit, mich außerhalb meiner Dienstzeit in folgenden Bereichen zu engagieren:	Ja	Nein	68		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
34.1. Arbeitsgemeinschaften	Ja	Nein	69		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
34.2. Gegenseitiger Erfahrungsaustausch bezüglich Erziehungsfragen außerhalb der Schule	Ja	Nein	70		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
34.3. Schüler-Lehrerkontakt (z.B. Schulfeste / Schulfahrten / gemeinsame sportliche Betätigung / Oberstufenstammtisch)	Ja	Nein	71		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
35. Eigentlich wäre mir eine Gruppe, in der ich an praktischen Übungen zur Verbesserung meiner Interaktionsfähigkeit teilnehmen kann, am liebsten.	trifft zu	trifft teilweise zu	trifft weniger zu	trifft überhaupt nicht zu	72
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
36. Mich interessieren 1-2 stündige Informationsveranstaltungen zu pädagogischen Problemen am meisten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	73

37. Für eine (oder mehrere) der oben genannten Aktivitäten bin ich bereit, folgenden Zeitaufwand in Kauf zu nehmen:

(Zutreffendes ankreuzen)

- | | | |
|---|--------------------------|----|
| 1-2 Stunden (einmalig) | <input type="checkbox"/> | 74 |
| 1-2 Stunden über einen Zeitraum von 7 Wochen | <input type="checkbox"/> | 75 |
| 1-2 Stunden über einen Zeitraum von 1/4 Jahr | <input type="checkbox"/> | 76 |
| 1-2 Stunden über einen Zeitraum von 1/2 Jahr | <input type="checkbox"/> | 77 |
| 1-2 Stunden über einen Zeitraum von mehr als 1/2 Jahr | <input type="checkbox"/> | 78 |

Befragungsbereich VIII:

38. Mir liegen folgende weitere Probleme "am Herzen":

(Zutreffendes ankreuzen)

39. Ich unterrichte

39.1. an der Hauptschule 1 79

39.2. an der Realschule 2

39.3. an dem Gymnasium 3

40. Ich bin

unter 30 Jahre alt 1 80

zwischen 30 und 45 Jahre alt 2

über 45 Jahre alt 3

41. Anmerkungen zum Fragebogen:

FRAGEBOGEN FÜR ELTERN

Spalte

1. Wissen Sie, daß es Kurse oder Programme gibt, in denen Eltern ihr Erziehungsverhalten verbessern können?

ja
1

nein
2

1

2. Halten Sie es für wünschenswert, daß Eltern an einem Elternkurs teilnehmen?

ja
1

nein
2

2

3. Haben Sie schon einmal an einem Elterntraining (-Kurs, -Schule, -Programm) teilgenommen?

ja
1

nein
2

3

4. Im Gegensatz zu Vorträgen beinhaltet ein Elterntraining das aktive Üben von Erziehungsverhalten. Würden Sie an einem solchen Training teilnehmen?

ja
1

nein
2

4

Fragen 5 und 6 nur beantworten, wenn die vorherige Frage mit "ja" beantwortet wurde. Haben Sie Frage 4 mit "nein" beantwortet, machen Sie bitte bei Frage 8 weiter.

5. Welche Zeiträume wären für Sie für eine Teilnahme an einem Elterntraining am günstigsten?

5.1. Ganze Wochenenden
(mit Betreuung d. Kinder)

ja
1

nein
2

5

5.2. Eine Doppelstunde pro Woche

ja
1

nein
2

6

Geschlecht: weiblich 1
 männlich 2

13

Alter: unter 30 Jahre 1
 31 - 45 " 2
 über 45 " 3

14

Beruf:

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

3.2. Die Erfassung relevanter Daten

Im folgenden sollen für die einzelnen Bereiche wesentliche Fragenkomplexe aufgelistet werden. Für die jeweiligen Maßnahmen könnte von Fall zu Fall eine Spezifizierung und Konkretisierung vorgenommen werden.

3.2.1. Technische und organisatorische Bedingungen

Während der jeweiligen Zusammenkünfte sollten folgende Daten registriert werden:

3.2.1.1. Räumliche Bedingungen

- a) Wie ist die Erreichbarkeit, Lage, Größe, Image?
- b) Von welchen Personen/Gruppen wurden die organisatorischen Voraussetzungen geschaffen (z.B. Raumbeschaffung, Aufbau, Materialbeschaffung u.a.)

3.2.1.2. Die Teilnehmer betreffend

- a) Wie ist die Gruppenstärke?
- b) Welche Gruppenzusammensetzungen bestehen (sozioökonomischer Status, Geschlecht, u.a.)?

3.2.1.3. Zeitliche Begrenzung

- a) Können die Zeiten eingehalten werden? (Forderung nach Verkürzung bzw. zeitlichem Ausbau).
- b) Wird der Wunsch nach zusätzlichen Terminen geäußert?

3.2.1.4. Fluktuation der Teilnehmer

- a) Welche Teilnehmer beenden vorzeitig ihre Aktivitäten? (Es sollten die jeweiligen Gründe eruiert werden).

3.2.2. Die Reaktion der Teilnehmer auf die dargebotenen Inhalte

- Wie werden die Inhalte von den Teilnehmern aufgenommen?

Zu registrieren sind eher zustimmende/ablehnende Statements sowie die Prozesse, die hierauf erfolgen. (z.B. Tendenzen auszudehnen, bzw. abbrechen u.a.).

- Inwieweit tangieren die Themen den Erfahrungshorizont der Teilnehmer?
Werden eigene Beispiele eingebracht? Sind Äußerungen registrierbar, die eine hinreichende Nähe zu den teilnehmerzentrierten akuten Problembereichen dokumentieren?
- Werden inhaltliche Änderungswünsche, bzw. Teilmodifikationen vorgeschlagen?
- Welche Einzel- und Gruppennormen lassen sich hinsichtlich der Bereiche Kommunikation, Freizeitverhalten und Konsumverhalten registrieren? Lassen sich Veränderungen feststellen?

3.2.3. Reaktionen auf die methodische Vorgehensweise

Wie äußern sich die Teilnehmer zu den einzelnen Medien bzw. Techniken? (z.B. Großgruppe, Kleingruppe, Rollenspiele, Übungen zu Hause, Umgang mit schriftlichen Material, Kurzreferate, Wandzeitungen u.a.)

Bei welchen methodischen Ansätzen lassen sich besondere Wünsche bzw. Blockaden registrieren? (so etwa bei Rollenspiele, Umgang mit schriftlichem Material u.a.)

3.2.4. Gruppendynamik

Aus der Fülle von Variablen in einer solchen Situation zwischenmenschlicher Kommunikation, sollen diejenigen gruppendynamischen Merkmale selektiert werden, die sich an den konkretisierten Gruppenzielen orientieren. D.h., intendiert ist keine Erfassung allgemeiner gruppendynamischer Phänomene zu deren Beobachtung standardisierte Kategorien bzw. Merkmalssysteme eingesetzt werden könnten (z.B. Bales, Flanders, Ober u.a.).

Folgende Fragenkomplexe sollen schwerpunktmäßig erfaßt werden:

- a) Die jeweiligen Aktionen und Reaktionen der Gruppenmitglieder

Welche Teilnehmer zeigen eher dominantes bzw. zurückhaltendes Verhalten? Lassen sich Veränderungen registrieren?

b) Bildung von Untergruppen

Welche Personen arbeiten besonders häufig intensiv zusammen? Ergeben sich informelle Kontakte? (geäußerte Rivalität, Machtkämpfe, Cliques-Bildung, Diskriminierung von Personen u.a.)

c) Erhebung des Gruppenklimas

Hierbei geht es jeweils um die subjektive Einschätzung der Mitglieder bzw. der Trainer.

d) Informelle Kontakte zwischen Teilnehmern und Gruppenmitgliedern

Zu erfassen sind jeweils wichtige Informationen vor und nach den Sitzungen sowie in den Pausen. Zum einen geht es um Statements, die die einzelnen genannten Bereiche betreffen, zum anderen sollen Maßnahme-tangierende bzw. Maßnahmen-übergreifende Daten erhoben werden.

3.2.5. Reflexion und Orientierungsphase

Gegen Ende eines jeden Treffs sollten Reflexions- und Orientierungsphasen eingeschoben werden. Von besonderer Bedeutung in diesem Zusammenhang ist der Entscheidungsfindungsprozeß. Es werden hierbei Entscheidungen hinsichtlich zukünftiger Inhalte und z.T. einzusetzender Methoden getroffen. Dieser Prozeß ist selbst ein wichtiger inhaltlicher Teil (Einüben von Analysen, Konfliktlöse- und Problemlösestrategien; so z.B. Brainstorming, konfliktlose Methode u.a.).

Die Prozesse, die sich in den genannten Phasen ergeben aber auch sonstige Kontroversen und Konflikte sollten sorgfältig erfaßt werden.

Werden Kontroversen und Konflikte ausgetragen, thematisiert oder eher umgangen? Kommt es zu Niederlagen? Wie ist die Reaktion von "Sieger" und "Besiegtem"? Zeigen sich

Reaktanz-Phänomene (aggressives Verhalten, Kompensation, Rückzug u.a.)? Welche Reaktionen zeigen sich hierauf? Wie sind die Reaktionen auf vermittelnde Instanzen, z.B. Trainer bzw. Teilnehmer?

3.2.6. Prozesse, die außerhalb der konkreten Maßnahmen liegen, aber das Projekt tangieren

Inwieweit ergeben sich zwischen den Teilnehmern über die Gruppenarbeit hinausgehende Kontakte?

Besteht zwischen den Mitgliedern oder einigen Mitgliedern ein Konsensus darüber, über unsere Arbeitsziele hinausgehende Themen und Probleme aufzugreifen und umzusetzen?

3.3. Methoden

Während der Gruppensitzungen werden Handlungsprozesse unmittelbar wahrgenommen und je nach Gewichtung des Beobachtungsgegenstands mehr oder weniger systematisch erhoben. Den Rahmen hierzu bilden die o.a. Bereiche. Besonders wichtige Sequenzen können je nach Zielgruppe und Arbeitszielen herausgegriffen und entsprechend festgelegter Merkmale und Kategorien beobachtet werden. (z.B. Rollenspiele, Konfliktsituationen, Prozeß-reflexionen u.a.).

Ferner bietet sich je nach Möglichkeit und Intention die Auswertung von Tonbändern und Videoaufnahmen u.a. an. Für einzelne wichtige Fragenkomplexe lassen sich ferner teilstrukturierte Fragebogen einbeziehen. Daneben bieten sich z.B. zur Einschätzung des Gruppenklimas, die durch die Einschätzung der Betroffenen und Trainer erfolgen sollte, Rating-Skalen an.

Zur Erhöhung der Intersubjektivität sollten ferner z.T. Protokolle von seiten der Mitglieder erstellt und mit denen der Beobachter bzw. Trainer verglichen werden.

Für einzelne Bereiche, so insbesondere für die Reflexions- und Orientierungsphase u.a. lassen sich teilstrukturierte Leitfäden verwenden.

Die Trainerprotokolle sollten möglichst unmittelbar nach den Treffs erstellt werden. Den Rahmen hierfür bieten ebenfalls die o.a. Bereiche.

Beobachtungskategorien

1. Gruppenstärke
2. Gruppenzusammensetzung
 - a) Geschlecht
 - b) soziographischer Status
3. Zeitliche Begrenzung
 - a) Einhaltung der von Signell festgelegten Zeitgrenzen
 - b) Vermittlung des festgelegten Stoffumfangs
4. Inhaltliche Begrenzung
 - a) direktes verbales Eingreifen
 - 6 "Lassen Sie uns zum Thema zurückkommen"
 - "Können wir das auf Nachher verschieben")
 - b) indirektes verbales Eingreifen
Beitrag negieren und mit Thema fortfahren.
Den Inhalt eines Beitrages interpretieren ohne auf ihn einzugehen
 - c) Eingreifen durch eines oder mehrere Gruppenmitglieder
Aussagen der Gruppenmitglieder zur Zeitbegrenzung
Aufforderung eines Gruppenmitgliedes, zum "roten Faden zurückzukommen"
5. Bereitschaft zum Rollenspiel
 - a) Freiwillige Meldungen
 - b) verbal geäußerte positive Reaktionen
 - c) verbal geäußerte negative Reaktionen
 - b und c jeweils vor, während und nach dem Training
6. Bezogen auf die Durchführbarkeit von Mediatoren
 - a) Über die Manual-Inhalte hinausgehende Fragen
 - b) Äußerungen gegenüber dem Trainer zu gruppendynamischen Problemen
7. Verständnisfragen
8. Unmutsäußerungen wegen zu starker Trainer-Lenkung

9. Themenzentrierte Äußerungen der Teilnehmer
10. Unmutsäußerungen zur Arbeit der Großgruppe
11. " " " " Kleingruppe
12. Positive Äußerungen zur Arbeit der Großgruppe
13. Positive " " " " Kleingruppe
14. Positive bzw. negative Äußerungen zum Trainerverhalten
15. Erledigung des Arbeitspensums in der Kleingruppe in der festgelegten Zeit
16. Negative Äußerungen wegen der Erhebungsinstrumente
 - a) Beobachtung
 - b) Fragebögen
17. positive/negative Reaktionen auf Arbeitsmittel

<u>Schlußbeurteilung</u>		<u>Spalte</u>
Datum	_____	1 - 6
Gruppe	_____	7
Code-Nr.	_____	8 - 13
Alter	_____	14 - 15
Geschlecht	_____	16
Beruf	_____	17
Schulbildung	Volksschulabschluß	18
	Lehrabschluß	19
	Mittlere Reife	20
	Abitur	21
	Universität/FHS u. ä.	22

Bitte, füllen Sie den Beurteilungsbogen sorgfältig und gewissenhaft aus.

Ihre Einschätzungen nehmen Sie bitte auf der jeweiligen Skale vor, die von "trifft überhaupt nicht zu" bis "trifft sehr zu" reicht. Machen Sie Ihr Kreuz bitte jeweils in das Kästchen, das Ihre Einschätzung am besten wiedergibt und zwar nur ein Kreuz auf jeder Skala.

	trifft Überhaupt nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	weder/ noch	trifft eher zu	trifft zu	strifft sehr zu	<u>Spalte</u>
1. Die Gruppe war zu groß	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	23
2. Sieben Sitzungen reichen aus, um den Stoff zu lernen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	24
3. Beim Rückblick auf das Gelernte glaube ich, daß die Fertigkeit des "Aktiven Zuhörens" meinem Kind und mir hilft	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	25
4. Wir sollten uns noch einige Male auch ohne Trainer treffen, um Erfahrungen auszutauschen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	26

	trifft Überhaupt nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	weder/ noch	trifft eher zu	trifft zu	trifft sehr zu	<u>Spalte</u>
5. Ich hatte mir, vom Kurs mehr versprochen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	27
6. Ich kann jetzt mit meinen Kindern partnerschaftlicher umgehen als vor dem Kurs	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	28
7. Es ist angenehmer für mich, wenn mir die übrigen Teilnehmer bereits vor Kursbeginn bekannt sind	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	29
8. Mir hat es nicht geholfen, zuhause Übungen zu machen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	30
9. Ich wäre bereit, nach einer zusätzlichen Ausbildung diesen Kurs selbst als Trainer durchzuführen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	31
10. Ich würde gerne - aufbauend auf dem bisher Gelernten - an einem weiteren Training teilnehmen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	32
11. Die Beziehung zu meinem Kind ist durch die Fertigkeit "der Ich-Botschaft" verbessert worden	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	33
12. Ich werde den Kurs meinen Bekannten weiterempfehlen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	34
13. Wir hätten öfter in Kleingruppen arbeiten sollen	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	35
14. Ich hielt es für sinnvoll, daß ich zuhause den Inhalt der Stunde nochmals nachlesen konnte	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7	36

	trifft Überhaupt nicht zu	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	weder/ noch	trifft eher zu	trifft zu	trifft sehr zu	<u>Spalte</u>
15. Wir hätten während der Stunden mehr schriftlich ar- beiten sollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37
16. Ich hätte den Leitfaden ger- ne ausführlicher	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38

Was hat Ihnen am Kurs gut gefallen ?

39 - 40

Was hat Sie am Kurs gestört ?

41 - 42

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit !

LEITFADEN FÜR DIE GESPRÄCHE MIT BETEILIGTEN AM
PILOTPROJEKT DAHN/PFALZ

1. Nähe zum Projekt

- Funktionen - LZG - Schulzentrum - Dahn
- Mitwirkung am Projekt, Teilnehmer von Maßnahmen
 - Zeitraum
 - Direkte, eigene Erfahrungen
 - Übermittelte bzw. aus der Distanz erlebte Ereignisse
- Kontakte zu anderen Beteiligten - Mitarbeiter der LZG - Mitarbeiter der BZgA - Projektteam - Personen des Schulzentrums - Personen der Stadt/Region Dahn
 - Funktionen dieser Personen
 - Art der Kontakte
- Aktivitäten des Projekts im Zeitraum der Mitarbeit, Teilnahme

2. Einschätzung/ Beurteilung der fördernden und hemmenden Bedingungen des Projekts

- Ausgangssituation des Projekts
 - Projektträger
 - Projektgruppe
 - Zusammenarbeit
 - Projektort Dahn
 - Schulzentrum und Schulleiter
 - Erwartungen der Zielgruppenmitglieder
- Beurteilung von Situationen und Personen im Projektablauf
 - Einführung des Projekts am Schulzentrum
 - Maßnahmen der Projektgruppe
- Abschluß des Projekts
 - Abnabelung
 - Zeitpunkt

3. Einschätzung/ Beurteilung der Effektivität des Projekts

VI. GRUPPENARBEIT MIT LEHRERN

- Erhebungstatbestände zur Lehrerbefragung
(diskutierte Themen)
- Pressevorlage zur Lehrerarbeit
- Protokoll einer Gruppensitzung zur Auswertung
des Fragebogens
- Protokoll einer Sitzung des Kommunikationstrainings

ERHEBUNGSTATBESTÄNDE DER LEHRERBEFRAGUNG

Befragungsinhalte

1. Probleme mit einzelnen Schülern

Mich stört es, daß sich einzelne Schüler nicht an die Hausordnung halten.

Ein Schüler versucht, die Klasse kaputtzumachen.

Ich empfinde Hilflosigkeit gegenüber bestimmten Schülern.

Die Motivation der Schüler läßt zu wünschen übrig.

-Schule als unangenehme Unterbrechung der Freizeit.

-Pünktlichkeit,

-Reaktion der Lehrer auf dieses Verhalten der Schüler.

-Wie spreche ich Schüler an?

-Erziehung zur Ordnung (Einführung von Mechanismen).

-Eintragungen ins Klassenbuch (mündlich Tadel).

-Behandlung von Fehlverhalten der Schüler

2. Probleme mit der gesamten Klasse

Mich stört es, daß Klassenräume häufig in einem unaufgeräumten Zustand sind.

(Evtl. unter 3.)

Mich stört es, daß Klassenräume so kahl sind.

Häufig ist es in meiner Klasse zu laut, sodaß ich nicht ausreichend zum Unterrichten komme.

Die Leistungsunterschiede in der Klasse sind zu groß.

3. Probleme unter Kollegen

Inwieweit wirken sich Isolation und Abkapselung der Kollegen (Kollegien) negativ aus?

Fühlt sich der Fachlehrer gegenüber dem Klassenlehrer benachteiligt?

-Gleichartiges Verhalten der Lehrer in bestimmten Situationen.

-Emotionalisierung des Lehrers durch den Schulalltag.

4. Probleme mit Vorgesetzten und der Schulorganisatio:

Mich stört es, daß ständig geklaut wird und danach nichts passiert.

Der Informationsfluß reicht nicht aus.

Die schulübergreifende Informationsvermittlung ist besonders schlecht.

Ich fühle mich bei Disziplinschwierigkeiten vom Schulleiter zu wenig unterstützt.

Der Lehrplan läßt zu wenig Spielraum.

-Bürokratisierung

-Organisationsform, z.B. MSS

-Verhältnis Lehrer - Schulleiter gegenüber von Schülern.

5. Inwieweit wirken sich Probleme auf den privaten Bereich aus - Probleme mit mir selbst

Ich finde, ich habe zu wenig Erfolgserlebnisse in meinem Beruf.

6. Elternarbeit

Ich würde mir wünschen, daß sich der Kontakt zu den Eltern verbessert.

-Abstimmung des Erziehungsverhaltens der Schule und des Elternhauses.

-Wie kann die Schule offener werden gegenüber Eltern?

-Warum sind die Eltern so desinteressiert an der Schule (das Vertrauen zu dem Lehrer fehlt).

7. Bedürfnisse, Interessen und Vorschläge zur Klärung von Problemen

Würden Sie einen gemeinsamen Betriebsausflug für förderlich halten?

-In welchem Bereich sind Lehrer bereit, außerhalb des Unterrichts mitzuarbeiten?

a)Arbeitsgemeinschaft

b)Eltern - Lehrerkontakt

c)Schüler - Lehrerkontakt

8. Sonstiges

Inwieweit wirken sich Anonymität, Massenbetrieb und bauliche Konzeption negativ aus?

Psychosoziale Prävention am Schulzentrum in Dahn

Presse 1.-5. Juni

Pressevorlage

Die zeitliche Überforderung von Lehrern hat sich zwischenzeitlich herumgesprochen. Daß Pädagogen dennoch bereit sind, sich neben ihrer regulären Dienstzeit für schulische Belange einzusetzen, haben Lehrer am Schulzentrum Dahn gezeigt. Dort ging man von der Überlegung aus, daß verbesserte Beziehungen zu den Schülern und Eltern, aber auch zwischen den Lehrern untereinander, positive Auswirkungen auf den Schulalltag haben. Zusätzlich wollte man Anstrengungen unternehmen, um immer wiederkehrende erzieherische Probleme im Schulalltag sowie zu Hause mit neuen Methoden zu lösen.

Seit einem Jahr arbeitet nun eine Lehrergruppe zusammen mit den Mitarbeitern des Projekts Psychosoziale Prävention an der Erstellung und Auswertung eines umfangreichen Fragebogens, der unter anderem Auskunft zu Fragen geben sollte wie:

- welche Probleme haben Lehrer mit einzelnen Schülern,
- mit der gesamten Klasse,
- inwieweit ist man mit der Elternarbeit zufrieden,
- welche Ideen und Vorschläge haben Lehrer selbst zur Klärung von Problemen.

Ziel dieser Befragung sollte sein, Informationen über Bedürfnisse, Interessen und Probleme von Lehrern - sozusagen aus erster Hand - zu erhalten.

Zwischenzeitlich wurde der Fragebogen ausgeteilt und von 40 Kollegen des Schulzentrums zurückgegeben.

Die Ergebnisse waren selbst für einige Lehrer überraschend:

Davon sind 85 % bereit, über einen längeren Zeitraum (mindestens 7 Wochen) aktiv zu werden.

Auch die Zielrichtung des Engagements wurde erfaßt: So kam beispielsweise der Wunsch zum verstärkten Erfahrungsaustausch außerhalb der Schule, aber auch gemeinsame Veranstaltungen aller Kollegen zum Ausdruck. Es zeigte sich eine Bereitschaft nach Verstärkung des Schüler-Lehrer-Kontakts in Form von Schulfesten, Schulfahrten, einem Oberstufenstammtisch, und nach Intensivierung des Kontakts zu den Eltern.

Bezüglich der Probleme, die Lehrer mit einzelnen Schülern haben, ergab die Befragung, daß vor allem aggressives Verhalten, Unpünktlichkeit und Rauchen Verhaltensweisen sind, die von den Lehrern als "störend" empfunden werden.

Darüber hinaus ergibt der Fragebogen Anhaltspunkte dafür, daß das Unterrichten aufgrund mangelnder Motivation und Konzentrationsfähigkeit der Schüler und daraus resultierender Disziplinschwierigkeiten als eine anstrengende Tätigkeit empfunden wird, deren belastende Nachwirkungen bei einem Großteil der Lehrer noch im privaten Bereich spürbar ist.

Die Lehrergruppe hat sich inzwischen auch über die Konsequenzen, die aus den Befragungsergebnissen zu ziehen sind, Gedanken gemacht und die ersten praktischen Maßnahmen eingeleitet. Vor kurzem wurde ein Kommunikationstraining beendet, an dem 13 Lehrer teilnahmen. Inhalt war: wie auf die Interessen und Probleme von Schülern verständnisvoll eingegangen werden kann und welche pädagogischen Maßnahmen einzuleiten sind, wenn Schüler Probleme haben.

Wesentlicher Bestandteil des Trainings war die handlungsorientierte Auseinandersetzung mit schulischen Problemsituationen, - d.h. Rollenspiele und praktische Übungen anstatt theoretischer Wissensvermittlung. Hierbei wurde in Kleingruppen versucht, praktische

Unterrichtssituationen zu simulieren. Ziel war es, "adäquates Lehrverhalten" einzuüben.

Um zu verhindern, daß das hier Gelernte in Vergessenheit gerät, vor allem aber um auftauchende Probleme gemeinsam besprechen zu können, verabredeten die Teilnehmer weitere Reflexionstreffen in regelmäßigen Abständen.

Im Herbst soll dann ein weiteres Kommunikationstraining folgen, bei dem evtl. zusätzliche Fertigkeiten eingeübt werden könnten.

Darüber hinaus wurde ein Lehrer-Eltern-Arbeitskreis geplant, von dem man sich ein verbessertes Zusammenwirken zwischen Schule und Elternhaus verspricht. Dies könnte ein Weg sein, um Probleme mit Schülern von vornherein zu verhindern und bestehende Probleme leichter zu lösen. Zur ständigen Einrichtung soll der vor kurzen ins Leben gerufene Lehrerstammtisch werden. Man verspricht sich von ihm Verbesserung der Kontakte untereinander und ein Forum außerschulischen Erfahrungsaustauschs, wodurch letztlich auch die Zusammenarbeit mit den Schülern positiv beeinflusst werden kann.

P R O T O K O L L

DER LEHRERGRUPPE AM ^{5. 11.} 4. 10. 80

Dauer: Uhr 14.30 - Uhr 16.05

Raum: Lehrerzimmer der Realschule

Anwes.: 2 Lehrerinnen, 2 Lehrer, G.Gahr, W.Hubert

Auch diesmal wurde wieder von einer Lehrerin für die ganze Gruppe Kaffee gekocht.

Zu 2.: Zu Beginn wollten wir wissen, ob die Lehrer für die heutige Sitzung einige Vorschläge zur Gestaltung (Inhalt) hätten. Die Resonanz eines Gruppenmitgliedes, in die die anderen ebenfalls einstimmten, war: Wir haben uns für heute eine konkrete Aufgabe gestellt, nämlich die weitere Auswertung des Fragebogens. Dies wurde von uns bestätigt. Wir erinnerten daran, daß wir bei der letzten Sitzung die einzelnen Fragen des Fragebogens daraufhin übersahen, in-wieweit sie Rückschluß auf Lehrerprobleme haben könnten. Heute haben wir uns vorgenommen, die offenen Antworten zu kategorisieren.

Von einem Teilnehmer wurde die Frage auf den Rücklauf aufgeworfen. Er selbst hat 9 Fragebögen aus dem Kollegium der Realschule gesammelt. Er wollte wissen, wieviele Fragebögen jetzt insgesamt da seien. Wir verwiesen darauf, daß wir inzwischen 26 abgelegt hätten, daß wir aber noch von der Hauptschule und dem Gymnasium, aber auch von der Realschule welche erwarten würden. Für die Realschule wurde betont, daß eigentlich alle Lehrer angesprochen wurden, daß ein weiterer Rücklauf nur über folgenden Weg zu erreichen sei: Man müsse die Lehrer, von denen man weiß, daß sie keine Bögen abgegeben hätten, direkt ansprechen. Dies wollte die Gruppe aber nicht, da dann die Anonymität der Befragung nicht gewährleistet sei.

Bezüglich des Rücklaufs der Realschule wollten wir uns nochmals mit Frau N unterhalten. Bezügl. des Rücklaufs des Gymnasiums sollte die erneute Aufforderung von Herrn S , der seine Kollegen nochmals auffordern wollte, abgewartet werden.

Wir teilten unsere Enttäuschung darüber mit, daß nur insges. 35 Fragebögen eingegangen sind. Diese Anzahl sei aber nicht so schlecht, da die Rücklaufsquote immerhin nahezu 50% beträgt, wenn man von einem Personalstand von knapp über 100 Lehrern ausgeht. Die Realschullehrer wollen aber trotzdem aber nochmals ihre Kollegen allg. in einer Konferenz auffordern, Frau N soll dies ebenfalls in der Hauptschule tun.

Ich bahnte nochmals an, in-wieweit Bereitschaft zur Einrichtung eines Eltern-Lehrer-Stammtischs bestünde. An den Reaktionen (Schweigen) senken d. Kopfes) erkannten wir, daß die Lehrer keine hohe Motivation für diese Einrichtung zu haben schienen. Wir sprachen deshalb ihre Reaktionen und die erniedrigte Motivation an. Daraufhin wurde geäußert, daß grundsätzlich Bereitschaft zur Einrichtung eines derartigen Stammtischs besteht, daß er aber wenig wirkungsvoll und auch langfristig praktisch durchführbar in Gang gehalten wird, wenn sich Lehrer mit solchen Eltern treffen sollen, deren Kinder nicht bei ihnen in der Klasse sind. Der Vorschlag eines Lehrers war folgender: Man solle einen Stammtisch einrichten für Eltern, Lehrer, Kinder in der jeweiligen Klasse des jeweiligen Lehrers. Dies wurde von den anderen Gruppenmitgliedern durch Nicken als richtig bestätigt. Ein Lehrer versuchte diesen Vorschlag dadurch noch attraktiver zu machen, daß er von Erfahrungen eines Freundes erzählte, der selbst Stammtischmitglied ist. Hier hätten sich die Beziehungen zwischen Lehrer u. Eltern durch eine derartige Einrichtung spürbar verbessert. Ausechluß seien u.a. gemeinsame Ausflüge, Feste und Ausspracheabende (wie kommt ein Lehrer bei Schülern an, weshalb hat ein Lehrer Schwierigkeiten bei einigen Schülern). Wir überlegten uns nun welche organisatorische Schritte zur Etablierung eines Lehrer-Eltern-Stammtischs gegangen werden sollten. Hier wurde der Wunsch geäußert, daß die Initiative nicht von den Lehrern, sondern von den Eltern ausgehen sollte. 4 Vorgehensformen wurden diskutiert:

1. Wir (PPP) sprechen Eltern an u. versuchen sie zur Initiierung eines Stammtischs zu gewinnen. .
2. Lehrer sprechen aktive Eltern an, äußern den Vorschlag zur Etablierung eines Stammtischs u. überlassen die Initiierung *den Eltern*
3. Bei einem Elternabend (der allerdings erst in einigen Monaten sein wird) wird der Vorschlag eines Stammtischs angesprochen. Folg. Modus wurde vorgeschlagen: Nach dem offiziellen Teil des Elternabends schlägt der Lehrer vor gemeinsam noch etwas trinken zu gehen. Bei dem dann beginnenden Teil in einer Wirtschaft soll der Vorschlag nach weiteren Treffen aufgebracht, das Interesse erkundet und wenn möglich ein neuer Termin *festgelegt werden*.
4. Bei der demnächst stattfindenden Feier (anlässl. der Berlin-Fahrt) soll wie unter 3. vorgegangen werden.

Frau K war das letzte Mal nicht da gewesen. Es wird von uns das Bedürfnis aufgeworfen, auch mit ihr "per Du" zu sein. Sie äußerte, daß ihr diese Ansprache auch angenehmer sei.

Wir fragten, ob die "Du-Form", die die Realschullehrer in der 10. Klasse einführen wollten,

- a) mit anderen Kollegen abgesprochen und
- b) inzwischen eingeführt sei. Beides wurde als noch nicht durchgeführt bezeichnet, es soll aber noch geschehen. Es sollen die Lehrer der 10. Kl. noch angesprochen werden und noch vor der Feier die "Du-Form" eingeführt werden.

Wir gingen nun zur Kategorisierung der offenen Antworten über. Es wurden mehrere Vorschläge des Verfahrens geäußert:

- a) Jeder nimmt sich 1 Pack Fragebögen u. versucht sie nach eigenen Kategorien durchzusehen.
- b) Wir teilen die Fragebögen gleichmäßig aus, legen fest, welches Gruppenmitglied die Antworten von welcher Frage notieren soll. Jeder würde dann nacheinander seine Antworten in der jeweils besprochenen Frage laut vorlesen. Das zuständige Gruppenmitglied notiert dann

die Antworten bzw. wenn hierfür schon Kategorien vorhanden sind, macht einen Strich in der jeweiligen Kategorie-Vorteil hierbei ist, daß wir alle gemeinsam zusammenarbeiten können u. die gegebenen Antworten alle erfahren. Auf dieses Vorgehen einigten wir uns. Das Ergebnis dieser Auswertung ist in den Anlagen enthalten.

Zu 3. Als wir zu Beginn offen ließen, was heute in der Gruppe getan werden soll, erinnerten die Teilnehmer prompt an unsere letzte Absprache (Bildung v. Kategorien bei offenen Antworten). Wir überließen die Festlegung des Auswertungsmodus den Teilnehmern. Hierbei zeigte sich, daß bei der Durchsprache mehrerer Vorschläge derjenige angenommen wurde, bei der die einzelnen Gruppenmitglieder gemeinsam zusammenarbeiten konnten. Bezügl. des Eltern-Lehrer-Stammtischs zeigte sich zwar eine Bereitschaft zur Mitarbeit. Wir mußten aber immer wieder zu Überlegungen anregen, um einzelne Realisierungsschritte vereinbaren zu können. Die Reaktionen hierzu waren nicht spontan zustimmend, sondern eher zurückhaltend. Dies zeigt sich vor allem in der Argumentation, daß die Eltern die Initiative ergreifen sollten. Erst bei der Problematisierung der Frage wie denn die Eltern zum "1. Schritt" angeregt werden könnten, kamen Vorschläge von den Gruppenmitgliedern. Diese gingen dann in die Richtung "Motivierung d. Eltern zur Initiierung eines Elternstammtisches".

Zu 4. Wie oben schon erwähnt wurde "Duzen" vereinbart. Es wurde betont, daß dies allen die angenehmste Form der Anrede sei.

Zu 5. Eigene Einschätzung

Wir hatten den Eindruck, daß die Lehrer die Auswertung des Fragebogens gerne machen u. daß sie mit Interesse diese verfolgen. Allerdings scheint zumindest bei der Realschule keine ausgeprägte Bereitschaft finden zu lassen, einzelne Kollegen erneut ansprechen zu wollen.

Protokoll über das Lehrertraining am 08.04.1981

Raum: Lehrerzimmer der Realschule, Hauptschule und des Gymnasiums

Dauer: 14.30 -

Anwesende: Teilnehmer: 5 Teilnehmerliste

L. 8 Jy 4, Re 7, H 2
u. 5

Eine Teilnehmerin brachte zu Beginn des Trainings Kaffee mit, den sie vorher gekocht hatte.

Zu Beginn wurden nach einigen Begrüßungsworten von Frau Minsel die Teilnehmer gebeten, darüber zu sprechen, wie sie sich momentan fühlten. Von einigen Teilnehmer kam hierbei der Hinweis, daß es anstrengend sei morgens zu unterrichten und nachmittags an einem derartigen Training teilzunehmen. Andere äußerten, daß sie neugierig seien auf den heutigen Tag und waren froh, daß es weiter ginge. Insgesamt waren die Äußerungen, die sich in Richtung positiver Erwartungen ausdrückten, dominant.

Frau Minsel gab einen Überblick über die heutige Sitzung und wies daraufhin, daß heute das Formulieren einfacher Verständnisreaktionen in Kleingruppen geübt werden sollte. Sie machte deutlich, daß es sich bei Verständnisreaktionen um einen Ausdeutungsvorgang handle, bei dem die internen Prozesse des Kommunikationspartners erfaßt werden sollten.

Interne Prozesse: Gefühle, Denkprozesse,

Das Formulieren von Verständnisreaktionen sollte nach folgenden Kriterien geschehen:

1. Liegt eine psychische Problematik beim Schüler in der Situation vor?
2. Begründung dafür, daß der Interaktionspartner angesprochen wird. Beispiel hierzu: "Du stöhnst, es macht dir Schwierigkeiten".
3. Es soll eine persönliche Ansprache erfolgen. Der Interaktionspartner soll mit "DU" angesprochen werden. Er soll persönlich angesprochen werden und nicht die Sache.
4. Die Äußerungen sollten kurz sein.
5. Es soll der innere psychische Zustand des Interaktionspartners angesprochen werden, also ein Gefühl, ein Gedanke, ein Motiv.

6. Der innere Zustand soll am Ende stehen. (Begründung: was am Ende steht kann man sich leichter merken).
7. Die Kriterien 3 - 6 sollen belegbar aufgrund einer Informationsanalyse sein.

Nach einem Rollenspiel, das Frau Minsel mit einer Teilnehmerin durchführte, (Schülerin will sich nicht am Unterricht beteiligen) wurde folgende Instruktion gegeben:

Es werden wieder Kleingruppen gebildet, jedes Gruppenmitglied überlegt sich mindestens eine Situation, in der ein Schüler/Schülerin ein psychisches Problem hatte. Diese Situation soll in der Kleingruppe genannt werden. Im Anschluß daran, also nach den Situationen soll über den Weg einer Informationsanalyse der vermutete innere Zustand des Interaktionspartners gefunden werden. Wobei der vermutete innere Zustand über die Informationsanalyse begründet werden soll.

In den gebildeten drei Untergruppen wurden u.a. folgende Beispiele durchgespielt:

1. Situation:

Ich habe gedacht mit Ihnen könnte man reden, aber sie sind genauso wie alle anderen.

Antwort: Du bist enttäuscht darüber, daß ich nicht so auf deine Bedürfnisse eingehe, wie du dir es wünschst.

weitere Antwort: Du fühlst dich von mir nicht verstanden, deshalb bist du enttäuscht.

2. Situation:

Der Heiner schlägt mich immer, ich weiß nicht mehr was ich machen soll.

Antwort: Du würdest dir wünschen, dich wehren zu können, weil du dir so hilflos vorkommst.

weitere Antwort: Du hast Schmerzen und hättest gerne, daß ich dir dem Heiner gegenüber helfe.

3. Situation:

Der ist ein blöder Hund. Ich habe wieder eine sechs gekriegt, nur weil ich zu spät gekommen bin.

Antwort: Du findest das Verhalten sehr ungerecht.

Bezüglich der Reaktion auf die methodische Vorgehensweise zeigte sich nach dem Plenum eine Erleichterung, ein Aufatmen, jetzt in Kleingruppen gehen zu können: Die Kleingruppen setzten sich wie bei dem vorhergehenden Nachmittag aus den gleich Mitgliedern zusammen, sodaß aufgrund der Bekanntheit auch eine gewisse Unbefangenheit zu verspüren war (läßt sich aufgrund des Erfahrungsaustausch aller drei Co-Trainer feststellen)

In den Kleingruppen wurde aber auch deutlich, daß die im Plenum gezeigte Disziplin schnell nachließ. So gab es Lehrer, die bei der Darstellung ihrer gefunden Problemsituation sehr assoziativ vorgingen. Es wurden Wortbeiträge unterbrochen, Kommentare dazu abgegeben und häufig sehr assoziativ das hauptsächliche Thema verlassen. Beispiel: Der ist ein blöder Hund.....

Bei diesem Satz wurde über einen allseits bekannten Lehrer gesprochen, der an allen drei Schulen bekannt war, sein Verhalten wurde kritisiert, es wurde Verständnis ausgedrückt, wieso ein Schüler zu einem derartigen Kollegen "blöder Hund" sagen kann. Vereinzelt wurde der Eindruck gewonnen, daß das Üben dieser einfachen Verständnisreaktionen nicht so ernst genommen bzw. vermieden werden sollte. Die Co-Trainer hatten dementsprechend häufig zum ursprünglichen Thema wieder zurückzulenken.

Auffallend war auch, daß im Plenum von schwierigen Situationen dem die Lehrer gegenüberstehen gesprochen wurde, sollten aber solche Problemsituationen (in denen Schüler ebenfalls Probleme haben) benannt werden, fiel den teilnehmenden Lehrern zunächst nichts ein. Dementsprechend waren Äußerungen festzuhalten, wie mir fällt nichts ein, ach Gott was gab es denn da für Situationen, es ist schwer, wenn man sich an solche Situationen erinnern soll. Dieser Widerspruch wurde zum Teil in den Kleingruppen thematisiert.

Eine weitere Schwierigkeit bestand darin, auf Problemsituationen mit Verständnisreaktionen überhaupt zu reagieren. So wurden trotz Instruktion vereinzelt (zu Beginn) Verständnisreaktionen, Durchschnittsreaktionen der Lehrer genannt. Beispiel:

Zur Situation, in der der Lehrer als ungerecht empfunden wurde, weil er eine sechs gab, nur weil der Schüler zu spät kam, wurde geantwortet: "Beruhige dich ersteinmal, vielleicht hast du es nicht richtig verstanden".

Darüberhinaus wurden die Reaktionen nicht umfassend mit einer Informationsanalyse begründet, sondern es wurden die aus einer Situation oder Äußerung herausgehörten Gefühle benannt. Entsprechend waren die Gefühle auch sehr vordergründiger Natur, nämlich die von Ärger, Enttäuschung usw.

Dies lag zum Teil daran, daß nicht allen Lehrern die Instruktion klar war. In den Kleingruppen wurde nämlich nochmals diskutiert, welches methodische Vorgehen in den Kleingruppen zu wählen sei. Anscheinend war die Instruktion nicht eindeutig genug. In einer Kleingruppe erklärte ein Co-Trainer die Aufgabe, die in der Kleingruppe zu erfüllen sei. In einer weiteren wurde von den jeweiligen Teilnehmern das methodische Vorgehen besprochen und eine Lösung gefunden.

Auffallend war, daß die Disziplin in den Kleingruppen sich dann veränderte, wenn Frau Minsel in die Gruppe kam. Die Bereitschaft zielgerichteter zu arbeiten war hier deutlich spürbar.

Bezüglich gruppendynamischer Aspekte läßt sich festhalten, daß eine Rivalisierung zwischen Hauptschul-, Gymnasial- und Realschullehrern nicht feststellbar war. In einer Gruppe war zwar die Deutschlehrerin des Gymnasiums bei der Formulierung von Verständnisreaktionen beim Ansprechen von Gefühlen wesentlich dominanter als andere Teilnehmer. Dies dürfte aber nicht mit ihrem Status als vielmehr in ihrer Einfaltsfreude und differenzierten Sprache gekoppelt sein.

Nach der Kleingruppenarbeit wurde für eine dreiviertel Stunde das Plenum aufgesucht. Von Frau Minsel wurde reihum die Frage gestellt, ob die Teilnehmer glauben, mit den "Verständnisreaktionen" etwas anfangen zu können, und ob der bisherige Verlauf des Trainings den Teilnehmern etwas gebracht habe.

Hierbei gab es u.a. folgende Reaktionen:

"Wir fanden es ganz gut, daß wir eine schulartübergreifende Veranstaltung hatten, bei der die Möglichkeit bestand bisher kaum bekannte Kollegen kennenzulernen und mit ihnen zusammenzuarbeiten"
"Auch mit der Arbeitsform habe ich positive Erfahrungen gemacht,

insofern als wir ein Wechsel von Großgruppe zur Kleingruppe vornahmen". "Ich kann mir schon vorstellen, daß es Situationen gibt, in der Verständnisreaktion gezeigt werden kann".

"Ich tue mir noch schwer bei der Anwendung von Verständnisreaktionen". "Ich glaube, daß Verständnisreaktionen auch bei anderen angewandt werden können". "Wir müßten solche Veranstaltungen wiederholen". "Mir kommen die Verständnisreaktionen noch sehr gekünstelt vor".

Darüberhinaus wurden Fragen gestellt bzgl. der Literatur, die diesen Fertigkeiten zugrunde liegt. Es wurde auch gefragt, wie es weitergehen soll.

Wir vereinbarten folgendes:

Die Mitglieder der Projektgruppe fotokopieren aus Frau Minsels Buch *Lehrverhalten I, Unterrichtsziele, Selbstkontrolle, Lernkurve*, die Übungen Seite 63 und Seite 65, 69, 73 und 75 und übergeben diese den Teilnehmern des Trainings. Diese sollen zuhause durchgeführt werden. Am 30.4. treffen sich die Teilnehmer ohne Frau Minsel, um Erfahrungen zu besprechen.

Jeder Teilnehmer sollte im Unterricht versuchen, Verständnisreaktionen anzuwenden. Diese sollten entweder auf Tonband aufgenommen oder schriftlich festgehalten werden, sodaß sie beim nächsten Treffen besprochen werden können. Frau Minsel wird dann am 5. und 6. Mai den Rest des Trainings durchführen.

Die Teilnehmer gingen nach persönlichen Verabschiedungen, bei denen noch informell Gespräche geführt wurden, nach Hause. Wir begleiteten Frau Minsel.

VII. GRUPPENARBEIT MIT SCHÜLERN

- Schülerzeitungsartikel über die Schülerarbeit

- Protokoll einer Gruppensitzung mit dem Schwerpunkt Problemdiskussion

- Protokoll einer Gruppensitzung zum Einüben der Spielszenen

Projekt Psychosoziale Prävention

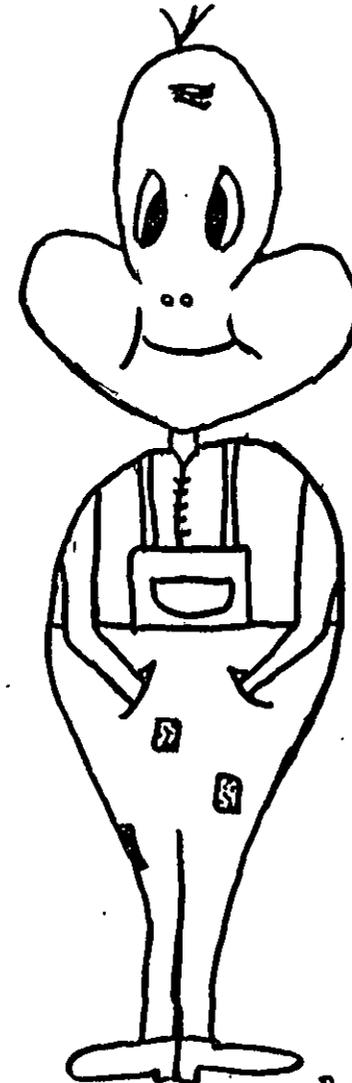
Viele Leute können sich unter dem Begriff "Psychosoziale Prävention" nichts vorstellen. Das Erste, was sie hören, ist, daß das Projekt mit Drogen zu tun hat. Sie gehen hin in dem Glauben nun nur über Drogen zu sprechen und mit Drogenabhängigen in Kontakt zu kommen. Viele sind dann enttäuscht, weil es im Grunde um etwas ganz anderes geht. Denn das Projekt will vorbeugen und den Leuten helfen, zufrieden und angstfreier mit sich und mit den anderen umzugehen. Dies soll auch dazu beitragen, die Menschen vor der Süchtigkeit zu bewahren. Es gibt viele Leute, die die Fähigkeit, mit anderen Menschen umzugehen, nicht richtig beherrschen und so von den anderen falsch verstanden werden. Anderen zuzuhören und sich ihnen mitzuteilen sind z.B. Fähigkeiten, die wichtig sind und die viele Leute nicht gelernt haben. Für die Arbeit in der Gruppe wird darauf geachtet, nicht nur die Leiterfigur in jemandem zu sehen, sondern auch Eigeninitiative zu ergreifen. Für solche Tätigkeiten wurden drei Psychologen () im Mai 1980 eingestellt, die zwischenzeitlich erste Kontakte mit Elternvertretern, Lehrern, und Schülern aufgenommen haben. Es wurden eine Lehrergruppe und eine Schülergruppe gebildet. Die Schülergruppe sollte eigentlich schulartübergreifend sein, d.h. alle drei Schularten, Gymnasium, Realschule und Hauptschule sollten vertreten sein. Dies gelang jedoch nicht, da vorwiegend Gymnasiasten vertreten sind. In der Schülergruppe wurde bisher viel diskutiert. Ursprünglich wollte die Gruppe einen Fragebogen zusammenstellen, daraus wurde bisher noch nichts, da viele Themen, seitens der Schüler, angesprochen wurden. Zur Zeit wird ein Videofilm gedreht. In dem Film sollen kurze Szenen, Rollenspiele, Diskussionen und Probleme von Schülern durch Schüler aufgezeigt werden. Eine Elterngruppe konnte bisher noch nicht gebildet werden, ist aber geplant. Leider bestand bisher, seitens der Eltern, wenig Interesse.

Zu verkaufen:

VW 1200 Sparküfer Bj. 62/63
65000 km / TÜV 10/82
Schiebedach, Radio
Sehr guter Zustand
Preis 900DM

Tiziano Asti
Hauensteinerstraße 36
6783 Dahn
Tel.: 06391/1003

Fritzchen kommt aus der Messe und läßt seinen Rosenkranz um den Finger kreisen. Der Priester, der das sieht, spricht ihn an und sagt: "Fritzchen, das darfst Du doch nicht tun. Sieh mal, auf jeder Perle sitzt ein kleiner Heiliger!" Darauf geht der Priester. Fritzchen besieht sich grübelnd seinen Rosenkranz und ruft: "Haltet euch fest Jungs, es geht wieder rund!"



B. G.

1.1. Büro, großer Raum

Im wesentlichen zeigten sich zwei Störquellen:

1. Die Teilnehmer saßen nicht in einem Kreis, sondern befanden sich quasi in einer großen Reihe zwischen den 2 GL und den Teilnehmern bestand ein Abstand von ca. 1 m. Dadurch entstand eine dem Frontalunterricht ähnliche Form.

2. Die Sitzung wurde mehrfach durch Telefonanrufe gestört, hierdurch kam es zu mehrfachen Unterbrechungen und zu einer Zerstückelung der Diskussion.

1.2. Es waren 5 Teilnehmer anwesend, alle Gymnasium, 2 Mädchen, 3 Jungen.

Trotz einem Aktivierungsgespräch mit einer Teilnehmerin der Realschule war niemand dieses Schultyps anwesend (vgl. Kontaktbogen v. 28.10.80).

1.3. Die Sitzung dauerte 1 Stunde, 45 Min.

Alle Teilnehmer waren bis zum Schluß anwesend.

2.2. Folgende Inhalte wurde schwerpunktmäßig erarbeitet:

Diskutiert wurden primär Unsicherheits- und Angstfaktoren, die sich bei einem Kontakt mit Mitgliedern der anderen Geschlechts aufzeigten. Diskutiert wurde auf der Grundlage der Zeitschrift "Szenen einer Clique" S. 2 und 3. Angst ergibt sich einmal aus der Selbstunsicherheit heraus, nicht akzeptiert, angenommen bzw. abgelehnt zu werden. Jedes offensive Handeln könnte mit Ablehnung begegnet werden. Ferner wird befürchtet, daß die Kontaktsuche erfolgreich sein könnte: "Was dann, wenn man mein Angebot tatsächlich annimmt, kann ich bestehen, kann die Bindung nicht so stark werden, daß ich mich dann nicht mehr wohl fühle?" Weiterhin bestehen Ängste, etwas zu verpassen, eine Chance außeracht zu lassen. Geschieht dies, kommt es zu einer Selbstkritik, macht sich selber Vorwürfe, wendet u.U. Aggressionen gegen sich selbst usw.

Diese Gefühle können in einer erneuten Kontaktsituation reintegriert werden, was u.U. die Erfolgswahrscheinlichkeiten in einer erneuten Situation reduzieren. Dieser Prozeß kann sich hinziehen bis zu "Komplexen". Zeitweise kann es vorkommen, daß es einem nicht gelingt, einen hinreichend engen Kontakt mit einer Person zu knüpfen. Trotzdem braucht es nicht dahin-zuführen, daß man jeglichen Kontakt abbricht, sondern nach wie vor einen "üblichen Kontakt" aufrecht erhält. Allerdings bleibt der Wunsch nach einem sehr nahem Kontakt trotzdem bestehen.

Die Verhaltensweisen, die sich aufzeigen lassen, wenn eine Person einen sehr nahen Kontakt zu einer anderen Person sucht, lassen sich in 3-facher Hinsicht aufzeigen:

1. Das Individuum verändert sein Verhalten dahingehend, daß er Verhaltensweisen zeigt, bei denen er vermutet, daß sie den Wünschen des Partners entsprechen, d.h. er redet dem anderen nach dem Munde.
2. Das Individuum würde sich gerne so verhalten, wie glaubt, daß es der andere gerne hätte. Es gelingt ihm aber in der Situation nicht, wo der gewünschte Partner ihm gegenübersteht.

Eine Teilnehmerin berichtete aus ihrer Erfahrung, daß sie anfangs bewußt sich so verhalten hat, wie sie glaubte, daß es der Partner gerne sehen würde. Dies habe sie dann reflektiert u. ihr Verhalten dahingehend geändert, daß sie sich entgegengesetzt den Wünschen des Partners verhalten hat, dh. diese ursprüngliche Verhaltensweise das Gegenteil bewirkt hat. Zur Zeit ist sie dabei einen für sich adäquaten Weg zu suchen, der einmal auf "nach dem Munde redet" verzichtet, aber auch gleichzeitig auf das andere Extrem verzichtet. Die Teilnehmerin befindet sich auf der Suche nach einem Weg, wo sie sich dem gegenüber möglichst echt verhalten kann. Sie meint aber, daß dieser Weg noch nicht abgeschlossen sei, sondern sie sich in einem Prozeß der Konsolidierung befindet.

Eine weitere Verhaltensweise zeigt sich darin, daß eine Teilnehmerin auf Verhaltensweisen verzichtet, bei denen sie annimmt, daß es der Partner nicht erwünscht bzw. nicht für gut hält. Ansonsten würde sie ihr Verhalten nicht verändern, sondern sie unternimmt den Versuch so zu bleiben wie sie tatsächlich ist. Diskutiert wurde ferner über die Beziehungen zwischen Jungen und Mädchen im Laufe der kindl. bzw. jugendl. Entwicklung. Innerhalb der Vorpubertät zeigten sich stark getrennte Gruppenbildungen, jeweils Gruppen von Jungen und Gruppen von Mädchen mit starken Abgrenzungserscheinungen, die sich im Zeitraum der Pubertät zum Teil auflösten und es zu Kontakten innerhalb von Gruppen verstärkt zwischen Jungen und Mädchen kommt. Dabei lassen sich Unterschiede registrieren zwischen der Intension des Kontakts:

Einmal auf der Suche nach einem kameradschaftl. Kontakt zwischen Jungen und Mädchen, zum anderen ein tiefergehende Kontakt hin zu einer Liebesbeziehung.

Vielfach suchen Jugendliche Cliques auf mit dem Ziel, möglichst intensive Beziehungen zu einem anders geschlechtlichen Partner das Mitglied dieser Clique es aufzunehmen. Gelingt dieser indentierte Kontakt nicht, so kann es dazu führen, daß sich dieses neue Gruppenmitglied wieder aus der Clique ausgliedert. Zum anderen führt dies dazu, daß z.B. ein Mädchen eine Clique nicht aufsucht, aus der Befürchtung heraus, von irgendjemand angemacht zu werden. Sie zieht sich dann wieder in ihre gleichgeschlechtliche Clique bzw. Gruppe zurück.

Die meisten Gruppenmitglieder plädierten dafür, daß innerhalb einer solchen Clique ein höheres Maß an kameradschaftl. Kontakten bestünden, dies würde sich sicherlich auch auf den Gruppenprozeß auswirken.

Absprache:

Während der nächsten Sitzung am 4.11.30 soll die Szene "Szenen einer Clique", S. 2 + 3 erneut aufgegriffen werden. Dabei soll eine bzw. mehrere Szenen herausgegriffen u. praktisch geübt werden.

Durchweg läßt sich sagen, daß alle Gruppenmitglieder, allerdings mit unterschiedlicher Intensität und Problematik Schwierigkeiten mit diesen Problemschwerpunkten haben. Die Diskussion war insgesamt sehr aktiv. Insbesondere waren 4 Mitglieder sehr stark an der Diskussion beteiligt. Einer gliederte sich weitgehendst aus und war meist damit beschäftigt, andere zu stören bzw. in einem Fachblatt für Videotechnik herumzublättern. Mit hoher Wahrscheinlichkeit haben für diesen die besprochenen Schwerpunkte eine spezifische Problematik. Er ist anscheinend z.Z. noch nicht in der Lage sich intensiver mit ihr auseinanderzusetzen. Angemessen wäre hier möglicherweise eine Einzelintervention. Zur Zeit ist dies aber nicht möglich und wenig sinnvoll.

Eine Teilnehmerin vertrat die Auffassung, daß unter den Jugendlichen bei der Bewertung eines Partners äußerliche Kriterien in hohem Maße eine Rolle spielen würden (viel Geld, Attraktivität, hoher sozialer Status, Besitz eines Motorrads usw.).

Verliebtheit sei ein Phänomen, das unerklärlich sei. Hätte man endlich erfaßt, warum man jemand lieben würde, wäre damit gleichzeitig das Ende dieser Liebe gefunden.

PROTOKOLL über die Gruppensitzung der Schüler
vom 11.11.80

1.1. Klassenraum Schulzentrum

Im Verlauf der Sitzung wurde von unserer Seite angefragt, ob es für die Gr. -- mgl. störend sei, wiederum (auch nachmittags) in einem Klassenraum zu verbringen. 5 Teilnehmer verneinten dies, 1 Teilnehmerin meinte, sie dächte schon des öfteren daran, daß vorne am Pult vielleicht ein Lehrer stünde. 1 Teilnehmerin war erkältet und bat, mit dem Auto aus Busenberg abgeholt zu werden, was auch geschah.

1.2. Anwesend 6 Teiln., 1 Teiln. fehlte unentschuldigt. (4 Schülerinnen, 2 Schüler)

1.3. 1 Teiln. (aus Dahn) verließ die Gruppe um 15.10, die anderen Teiln. (alle auswärts, Busenberg, Hinterweidenthal, Fischbach) wollten noch länger bleiben, da ihre Busse erst um 17.30 gingen. Mit 3 Teiln. gingen die Gr.-l. noch 1 Std. in ein Cafe.

2.2. Zum ersten Mal war unsererseits geplant, den Gruppenverlauf mit eindeutigen Programmangeboten zu strukturieren.

Programmangebote waren:

2 vertrauensfördernde Spiele, eine vorstrukturierte Spielszene.

Am Anfang wurde dieses neuartige Vorgehen unsererseits thematisiert. Reaktionen der Teilnehmer:

"das ist doch ganz normal, daß ihr als Gruppenmitglieder auch etwas vorschlagt." "find ich gut",

"ist mal was anderes".

1. Vertrauensübung: Es werden Paare gebildet, jeweils ein Partner schließt die Augen, ist blind, der andere muß "Blinden" führen.

Verlauf: Nach anfänglichem Zögern bildeten sich 2 Paare spontan, 2 weitere Paare wurden von Gr.-l. mitinitiiert.

Die Paare bewegten sich zunehmend sicherer und erweiterten ihren Aktionsradius sehr schnell auf den Flurbereich der Schule.

Aussprache: Durchgängig wurden die ungewohnten Gefühle als "Blinder" benannt- "kein Raumgefühl", "kein Gefühl für eigenes Schrittmaß", "Angst anzustoßen". Alle Teiln. erklärten, die Augen stets geschlossen gehalten zu haben. Von 3 Paaren wurde erklärt, sich voll auf den Partner verlassen zu haben. Kurze Diskussion, ob dies abhängig davon ist, daß man den anderen gut kennt, ausgelöst davon, daß von viertem Paar Schwierigkeiten mit Vertrauen damit begründet wurden, daß man sich zuwenig kenne.

2. Vertrauensübung: Gruppe bildet stehend einen Kreis. 1 Teilnehmer stellt sich in die Mitte, schließt die Augen und läßt sich in Kreis fallen. Wird weitergereicht, bzw. hin- u. herpendeln lassen.

Verlauf: Ein Gr.-l. machte den Anfang, danach machten anfangs zögernd, dann zunehmend mit mehr Begeisterung, alle Gr.l. und alle Gr.-mitgl. bis auf zwei mit. Am Schluß ließen sich, auf Anregung eines Gr.-l. verschiedene Teiln. jeweils einzeln frei nach hinten fallen, wo sie kurz vor dem Aufprall von einem hinter ihnen postierten Gruppenmitgl. aufgefangen wurden.

Aussprache: Die Übung wurde äußerst pos. aufgenommen. Dies äußerte sich beispielsweise darin, daß einzelne immer noch mal "in die Mitte" wollten. 2 Teilnehmerinnen äußerten, daß es schwerer für sie war, sich im Kreis fallenzulassen als allein. Eine Teilnehmerin war nicht in den Kreis gegangen, weil sie "von so etwas Kopfweg bekomme", eine weitere Teilnehmerin, die ebenfalls nicht im Kreis war, wollte über ihre Gründe nicht sprechen. Dies wurde von der Gruppe akzeptiert. Bei den 4 Teilnehmern, die "im Kreis" waren, herrschte eine ausgelassene, fast euphorische Stimmung.

Vorstrukturierte Spielszene: Eine Clique (die Gruppe) aus einer Großstadt (spontan genannt wurden München u. Berlin, wo Teilnehmer bereit mit Klassenfahrten u. Privat waren) unterhält sich über die bestehenden Freizeitangebote mit dem Ziel einer gemeinsamen Freizeitaktivität am Abend.

Verlauf und Aussprache: Der von Gr.-l. eingebrachte Vorschlag führte zu einem deutlichen Abflauen der ausgelassenen Stimmung. Nach kurzer Schweigephase Nachfragen des Gr.-l., welche Gefühle sein Vorschlag bei den Teiln. ausgelöst habe. Antworten: "Das bringt doch nichts, führt doch nur zu einer Aufzählung, was es in der Stadt alles gibt", "da müßte man doch wissen, was es genau gibt, welche Filme z.B. laufen, sonst ist das nicht realistisch", "da wird uns unsere eigene miese Situation nur noch deutlicher gemacht." Kurze Diskussion über ihre Freizeitaktivitäten in Dahn. "Da gibt es kaum große Diskussionen, entweder man macht die ein, zwei Sachen die es

gibt oder nicht", "ich würde gerne in Judo gehen, gibts aber in Fischbach nicht", "Wenn man vorschlägt spazieren zu gehen" - "buhhh, spazieren", "zu singen" - "ich glaub du spinnst", "die wollen nur konsu mieren".

Es kam zu keinem "Spiel", vor allem weil die Teilnehmer offensichtlich keine Lust dazu hatten. Trotzdem wurde ein Großteil der Dahner-Land-Freizeitprobleme reflektiert.

- 3.1. Auf unsere Frage hinsichtlich unseres diesmaligen Vorgehens kamen Ausrufe "War Klasse", "tolle Spiele", "wo hast du die her", "kennst du noch so welche, wir könnten ja noch schnell eins machen". Aber auch "so was hätten wir uns auch schon mal überlegen können, ich geh immer nur hierher und denk irgendwas werden wir schon machen". Es wurde beschlossen, sich Spielszenen mit mehr Bewegung auszudenken, da immer nur diskutieren spielerisch nichts bringt. Vor allem wenn wir nächstes Mal die Videoanlage hätten, sollten wir mal was mit Bewegung machen.
4. Bei vier Teiln. herrschte die meiste Zeit sehr ausgeglichene, teils echt heitere Stimmung, eine (Ul) klinkte sich phasenweise ein, eine (Ad) hielt sich praktisch völlig zurück. Ein Teiln. fragte plötzlich (ohne irgend erkennbaren Zusammenhang) "stimmt es, daß ihr schon im Mai geht?" Die Frage erzeugte spürbar Beklommenheit. Nach kurzer Pause bestätigten wir (gehen zu Beginn Sommerferien). Kein Gr.-mitgl. fragte nach, sodaß auch wir es dabei beließen.

Handwritten notes at the top of the page, possibly a signature or date.

Zielgruppen

Handwritten note: "Jahres"

Um die eben erwähnte präventive Arbeit so effektiv wie möglich zu gestalten, ist eine breite Erfassung der Zielgruppen-Mitglieder, *d.h. der Eltern, Lehr. Schulleitung* haben wir uns für eine sog. unspezifische Vorgehensweise entschieden. Konkret heißt dies, daß wir ^{wir} nicht ^{ein} mit einem ausgewählten Personenkreis, von dem wir annehmen, daß er besonders anfällig gegenüber psychischer Krankheit, ^{Drugs} ~~großen~~ Konsum oder Alkoholmißbrauch ist, ~~sondern an Sie alle wenden.~~ *weiter unten, machen an Sie alle.*

Wie Sie wissen haben wir mit unserer Arbeit schon begonnen. Wir haben hier am Schulzentrum eine Lehrergruppe aufgebaut, die versuchen will, Probleme und Schwierigkeiten aber auch Interessen von Lehrern im Form einer Befragung zu erfassen. Darüberhinaus hat sich eine Schülergruppe gebildet. Nach dem derzeitigen Diskussionsstand will auch sie eine Umfrage unter Schülern durchführen. In beiden Gruppen sollen die weiteren Aktivitäten nach Vorliegen der Befragungsergebnisse beschlossen werden. Man will also von den Bedürfnissen, Wünschen, Interessen der jeweils ^{betreff.} ~~Betref-~~ fenen ausgehen, um darauf aufbauend weitere Maßnahmen in Gang setzen zu können. Wir haben daran gedacht, auch mit Ihnen, den Eltern, eine Gruppe gründen zu können, sodaß wir insgesamt mit drei ^{Personen-} ~~Personenkreisen,~~ den Schülern, Eltern, Lehrern, zusammenarbeiten würden.

VIII. GRUPPENARBEIT MIT ELTERN

- Referat zur Elternarbeit
- Einladungsschreiben zur Eltern Großveranstaltung
- Ablauf und Struktur des Elterntrainings
- Protokoll der ersten Sitzung zum Elterntraining

Primäre Prävention bei Eltern

Sie werden sich nun sicher fragen, warum soll denn mit uns Eltern gearbeitet werden. Haben wir etwas in der Erziehung falsch gemacht? Nun, um es gleich vorweg-zunehmen, wir haben Sie deshalb eingeladen, weil wir davon ausgehen, daß Sie ^{keine} schwerwiegenden Erziehungsfehler begangen haben. Im Gegenteil: Wir wissen, daß gerade Sie aktive Eltern sind, Eltern, die pädagogischen Problemen gegenüber aufgeschlossen sind, sonst wären Sie nicht hier her gekommen. Wir wissen aber auch, daß es in jeder Familie Schwierigkeiten, Probleme und Konflikte gibt, für die häufig nur schwer, oftmals gar keine Lösung gefunden werden kann. Wenn wir Ihnen anbieten, gemeinsam mit uns Lösungen zu erarbeiten, Erziehungsfähigkeiten zu erproben, dann geschieht dies also nicht, weil wir Ihre Erziehungsfähigkeit anzweifeln oder kritisieren, sondern um Ihnen Hilfestellung zur Lösung gerade dieser schwierigen Probleme zu geben.

Hierbei sollten wir uns vergegenwärtig sein, daß sich sowohl positives als auch negatives elterliches Erziehungsverhalten direkt auf das Verhalten des Kindes auswirkt. Dieser enge Zusammenhang, dem man sich im Erziehungsalltag häufig gar nicht bewußt ist, soll anhand einiger Beispiele verdeutlicht werden.

Eltern sind Modelle

Eltern sind Modelle. Mit dieser Aussage wird ein in der Entwicklungspsychologie gewichtiger Sachverhalt bezeichnet, wonach das Kind bedeutungsvolle Personen seiner Umgebung beobachtet und deren Verhalten, dann wenn es sich in ähnlichen Situationen befindet, nachahmt. Man spricht deshalb auch vom Nachahmungsverhalten. Uns allen ist der Begriff des Vorbilds bekannt; damit meinen wir genau dasselbe: Wobei wir noch, je nach dem, ob das Verhalten als wünschenswert oder nicht wünschenswert angesehen wird, zwischen positiven und negativen Vorbildern unterscheiden. Wenn wir etwas nachdenken, so werden wir uns sicher an einige Verhaltensweisen unserer Kinder erinnern, die wir als "Modell" vorgelegt haben könnten.

Ich habe vor kurzem meinen Sohn dabei ertappt, als er seinen nicht vorhandenen Oberlippenbart genau in der Art und Weise zwirbelte, wie ich es dann häufig tue, wenn ich unkontrolliert dasitze.

Es gibt in der Psychologie sehr viele Untersuchungen und Belege über den Zusammenhang zwischen Vorbild und Nachahmung. Sehr häufig wurde hierbei untersucht, wie sich strafende Erzieher auf die Aggressivität von Kindern auswirkt. Ein für unsere Arbeit wichtiges Ergebnis liegt aus der Alkoholismusforschung vor: Hier konnte nachgewiesen werden, daß Alkoholkranke

Eltern sind Modelle

Eltern sind Modelle. Mit dieser Aussage wird ein in der Entwicklungspsychologie gewichtiger Sachverhalt bezeichnet, wonach das Kind bedeutungsvolle Personen seiner Umgebung beobachtet und deren Verhalten, dann wenn es sich in ähnlichen Situationen befindet, nachahmt. Man spricht deshalb auch vom Nachahmungsverhalten. Uns allen ist der Begriff des Vorbilds bekannt; damit meinen wir genau dasselbe: Wobei wir noch, je nach dem, ob das Verhalten als wünschenswert oder nicht wünschenswert angesehen wird, zwischen positiven und negativen Vorbildern unterscheiden. Wenn wir etwas nachdenken, so werden wir uns sicher an einige Verhaltensweisen unserer Kinder erinnern, die wir als "Modell" vorgelegt haben könnten.

Ich habe vor kurzem meinen Sohn dabei ertappt, als er seinen nicht vorhandenen Oberlippenbart genau in der Art und Weise zwirbelte, wie ich es dann häufig tue, wenn ich unkontrolliert dasitze.

Es gibt in der Psychologie sehr viele Untersuchungen und Belege über den Zusammenhang zwischen Vorbild und Nachahmung. Sehr häufig wurde hierbei untersucht, wie sich strafende Erzieher auf die Aggressivität von Kindern auswirkt. Ein für unsere Arbeit wichtiges Ergebnis liegt aus der Alkoholismusforschung vor:

Hier konnte nachgewiesen werden, daß Alkoholranke

selbst wiederum Eltern hatten, die Alkoholiker waren.

Ich glaube, dies verdeutlicht ganz gut, daß die Eltern als Modell ~~z~~ den Erziehungsverlauf des Kindes im günstigen Fall positiv, im ungünstigen Fall negativ beeinflussen können.

Eltern loben - Eltern tadeln

Ein Teil des Kontakts zu unseren Kindern besteht darin, sie für erwünschtes Verhalten zu loben, für unerwünschtes Verhalten tadeln oder zu bestrafen. Allgemein gilt, daß Lob -eine Form der Zuwendung zum Kind- eine Verstärkung des Verhaltens wird. Das heißt, es darf in Zukunft ein häufigeres Auftreten dieser von Ihnen gelobten Handlung erwartet werden. Kurz: Wenn ein Kind gelobt wird, wird es sich freuen und es wird -um diese Freude nochmals erleben zu können- in der Regel die gleiche Verhaltensweise wiederholt ausführen. Wird dagegen das Verhalten bestraft, kann ein sog. Vermeidungsverhalten die Folge sein. Konkreter: Ein Kind wird die Person oder Situation meiden, die es als Strafe bzw. unangenehm erlebt.

Ein ~~Ein~~ Gefahr- Strafe besteht darin, daß das Unerwünschte kindliche Verhalten durch die elterlichen Sanktionen nicht abgebaut wird, sondern nur bei der Person ausbleibt, die bestraft. So kann es beispielsweise vorkommen, daß ein Kind auf väterliche Aufforderungen keine Widerreden gibt, auf mütterlichen Bitten

aber regelmäßig mit solchen entgegnet.

In diesem Fall könnte der Vater in all jenen Situationen, in denen er eine Widerrede erhielt, vielleicht mit Schläge reagiert haben, während die Mutter die Strafe lediglich androhte, sie aber nicht ausführte.

Dies ist ein Beispiel dafür, bei dem sich die Eltern darüber wundern, wieso ein Kind beim Vater "auf das Wort hört", bei der Mutter aber "macht, was es will".

Darüber hinaus gibt es aber noch eine andere schwerwiegende Gefahr beim Strafen: Das Kind lernt die Personen zu meiden, die es bestrafen oder gar vor Ihnen wegzulaufen, um dadurch einer Strafe zu entgehen. Hat ein Kind in der Folge ein solches Vermeidungsverhalten aufgebaut, dann erlebt es die Beziehung zu dem jeweiligen Elternteil oder den Eltern als nicht vertrauensvoll. Es wird ihm schwerfallen, in Situationen, in denen es auf Grund eines begangenen Fehler Hilfe und Rat braucht, dies zu erbitten, da es immer wieder damit rechnen muß, bestraft zu werden.

Konflikt- und Problemlösung

Ich habe am Anfang darauf hingewiesen, daß Konflikte und Probleme in jeder Familie auftauchen. Sie sind etwas ganz natürliches. Eine gute Beziehung zeigt sich insofern nicht darin, daß keine Konflikte auftreten, sondern wie sie gelöst werden. Hierbei gibt

es mehrere Möglichkeiten, auf die ich kurz eingehen möchte: Stellen wir uns vor, eine Familie plant eine Urlaubsreise. Der Vater möchte nach Spanien, die Mutter an die Nordsee. Ein Kind möchte in diesem Jahr allein in Urlaub fahren, ein weiteres Kind möchte weder nach Spanien, noch an die Nordsee, sondern eine größere Wanderung in den Alpen unternehmen. Wir haben es hier mit einem klassischen Konflikt zu tun, insofern als unterschiedliche Interessen aufeinanderstoßen und eine Entscheidung getroffen werden soll. Eine Lösungsmöglichkeit besteht jetzt darin, daß der Vater die Entscheidung alleine trifft und bestimmt, was getan wird. Die Folge davon wird sein: Alle anderen Familienmitglieder sind enttäuscht, fühlen sich übergangen, sind mit der Entscheidung nicht einverstanden und werden sich ihr widersetzen, wenn dies möglich ist. Ähnliche Konsequenzen werden sich zeigen, wenn die Mutter die Entscheidung bestimmt ohne die Interessen und Wünsche der Anderen bzw. der Beteiligten zu berücksichtigen. Eine zweite, unseres Erachtens effektivere Art der Konfliktlösung wäre die folgende: es wird keine "einsame" Entscheidung, beispielsweise des Vaters, gefällt, sondern die Familie setzt sich zusammen und beratschlagt, wie der Konflikt so gelöst wird, daß niemals als Sieger bzw. als Gewinner aus dem Konflikt hervorgeht. Es gehört nicht viel Phantasie dazu, sich auszumalen, daß diese Methode insofern wirkungsvoller ist, als alle

Personen dann mit der Konfliktlösung einverstanden sind, die Interessen eines jeden Beteiligten sind berücksichtigt, jeder wird bestrebt sein, die getroffene Vereinbarung einzuhalten.

Die 1. Form der Konfliktlösung dürfte wohl kaum zur Etablierung einer guten, vertrauensvollen Beziehung zwischen Eltern und Kind beigetragen haben. Die 2. erscheint hier erfolgreicher: Die jeweils Betroffenen erfahren, daß ihre Meinung gefragt ist, daß sie als Persönlichkeit mitentscheiden können.

Aktives Zuhören

Eine häufig auftauchende Schwierigkeit in dem Verhältnis zwischen Kind und Eltern besteht darin, daß Eltern in Situationen, in denen das Kind echte Probleme hat, nicht die Worte finden, die uns einen Zugang zu diesen Problemen ermöglichen und dem Kind vermitteln, daß wir echtes mitfühlendes Verständnis für seine Lage haben. Es geht hier also um die Fragen, wie höre ich meinem Kind zu, habe ich Fertigkeiten, um seine Ängste, Wünsche, Bedürfnisse, Interessen zu verstehen, auch dann, wenn sie nur sehr indirekt vermittelt werden?

Wir alle haben schon die Erfahrung gemacht, wie angenehm es ist, wenn jemand mit uns fühlt, sich in unsere Lage versetzen kann. Wenn Eltern diese Fähigkeiten

haben -wir nennen sie aktives Zuhören- dann werden Sie erreichen, daß die Kinder offener Ihnen gegenüber sind und mit ihren Problemen zu Ihnen kommen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden:

Elterliches Verhalten wirkt sich in vielfältiger Form auf das kindliche Verhalten aus. Beispielhaft haben wir erwähnt:

Die unterschiedliche Wirkung zwischen Lob und Strafe, Formen der Konfliktlösung, die Art, wie man in schwierigen Situation mit dem Kind sprechen kann.

Die Auswirkungen dieser unterschiedlichen elterlichen Verhaltensweisen zeigen sich entweder in der Häufigkeit erwünschter bzw. unerwünschter Verhaltensweisen, aber auch in der Qualität der Beziehung, die zum Kind hergestellt werden kann.

Im folgenden soll es darum gehen, den Zusammenhang zwischen elterl. Verhalten und der Entstehung von Sucht zu verdeutlichen.

Schulzentrum Dahn

-Hauptschule-

-Realschule-

-Gymnasium-

6783 Dahn, den 29.5.1980

Schulelternsprecher

An alle Eltern der Schülerinnen und Schüler
im Schulzentrum Dahn

Liebe Eltern!

Sicher haben einige von Ihnen schon erfahren, daß die
"Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung" gemeinsam mit der
"Landeszentrale für Gesundheitserziehung" ein Projekt am Schul-
zentrum Dahn eingerichtet haben.

Das Ziel der Arbeit soll sein: Vorbeugung gegenüber seelischer
Krankheit allgemein, Vorbeugung gegenüber Alkoholmißbrauch und
Drogen.

Hierfür wurden drei Psychologen eingestellt, die zwischenzeitlich
erste Kontakte mit Elternvertretern, Lehrern und Schülern aufge-
nommen haben.

Für die zukünftige Arbeit ist es wichtig, daß möglichst alle
Eltern umfassend über die geplanten Aktivitäten und wie Sie sich
an ihnen beteiligen können, informiert sind.

Deshalb laden wir Sie recht herzlich zu einer Informationsveran-
staltung

am 10. Juni 1980 in der Aula des Schulzentrums, 20 Uhr
ein, bei der sich die Mitarbeiter des Projekts vorstellen und
ihre Arbeit erläutern werden.

b.w.

Wir würden uns freuen, wenn viele Eltern an dieser Veranstaltung teilnehmen und damit die Arbeit der Projektgruppe aktiv unterstützen.

Mit freundlichen Grüßen

Die Schulleiter

Die Schulelternsprecher

HOBAK - STRUKTUR DES
ELTERNTRAININGS

1. <u>Trainingseinheit</u>	Inhalte	didaktisches Material	Darbietungsform
	Erwartungen des Kurses Kursübersicht Einführung in die Fertigkeit des Aktiven Zuhörens	Poster Poster Eltern Manual	Kleingruppe, Plenum Plenum Plenum
2. <u>Trainingseinheit</u>	Erarbeitung einer Liste der Gefühle Üben des Aktiven Zuhörens Besprechung offener Fragen	Poster	Kleingruppe Rollenspiel, Plenum
3. <u>Trainingseinheit</u> <u>Informeller Teil</u> Eltern-Lehrerstammtisch Initiativen zur Verbesserung von Ressourcen Mitarbeit bei Drogen- initiative	Umwege (typisches Antworten). Weitere Übung des Aktiven Zuhörens Auftretende Probleme beim Aktiven Zuhören	Poster	Plenum Rollenspiel Plenum

E l t e r n k u r s

4. <u>Trainingseinheit</u>	Inhalte	didaktisches Material	Darbietungsform
<u>Informeller Teil</u> Eltern-Lehrer- stammtisch Initiativen zur Verbesserung von Ressourcen Mitarbeit bei Drogeninitiative	Aktives Zuhören (Rückblick) Einführung von Ich-Botschaften (Autoritätsübung) Theoretische Einführung Übung des Aktiven Zuhörens	Eltern Manual Tafel Poster	Plenum Plenum, Kleingruppe Plenum Rollenspiel Trainer Teilnehmer
<u>5. Trainingseinheit</u>	Übung von Ich-Botschaften Umwege (typischer Reaktionen) Offene Fragen	Poster	Rollenspiele (Klein- gruppe) Plenum Plenum
<u>6. Trainingseinheit</u> <u>Informeller Teil</u> Eltern-Lehrer-Stammtisch Initiativen zur Verbesserung von Ressourcen Mitarbeit bei Drogen initiativen	Probleme von Ich-Botschaften Wechselseitiger Ausdruck und Lösungssuche Übung von Problemlösen Schlußbesprechung	 Poster Poster	Plenum Rollenspiel, Trainer Rollenspiel, Kleingruppe Plenum

Elternkurs

	Inhalte	didaktisches Material	Darbietungsform
<p>7. <u>Trainingseinheit</u></p> <p><u>Informeller Teil</u></p> <p>Gewinnung von Multiplikatoren Eltern-Lehrer-Stammtisch</p>	<p>Übung Aktives Zuhören</p> <p>Ich- Botschaften senden</p> <p>Diskussion u. Erziehungsziele</p>	<p>Poster</p>	<p>Plenum</p> <p>Rollenspiele</p> <p>Kleingruppe</p>
<p>8. <u>Trainingseinheit</u></p> <p><u>Informeller Teil</u></p> <p>Multiplikatoren- Selbsthilfegruppen. Alkohol, Drogen</p>	<p>Übung von Problemlösung, feed-back</p>	<p>Poster</p>	<p>Plenum</p> <p>Kleingruppe</p> <p>Rollenspiele</p>

PROTOKOLL
zum Elterntraining der Dienstagsgruppe
vom 17.2.1981

1. Sitzung

2.1 Technische und organisatorische Bedingungen

2.1.1 Räumliche Bedingungen

Die erste Sitzung wurde in einem Gruppenraum des Kindergartens St. Prankratius durchgeführt. Von 3 Mitgliedern unserer Gruppe, die gleichzeitig bei dem genannten Kindergarten beschäftigt sind, wurde der Raum vorbereitet, d.h. alle Tische intern und Stühle in einem Kreis aufgestellt. Der Raum hat eine Größe von ca. 35 qm, an den Wänden hängen Bilder bzw. Bastelprodukte der Kinder, der Raum wirkt etwas überladen. Diese Reizvielfalt stimulierte die Teilnehmer, ihre Aufmerksamkeit zuerst diesen Produkten zuzuwenden; erst dann interessierten sie sich für die Inhalte des Kurses. Wir gehen aber davon aus, daß im Verlauf des Kurses möglichst schnell ein Sättigungseffekt eintritt. In dem Raum befindet sich eine Tafel; es ist schwierig, die Wandzeitungen an den Wänden zu befestigen. Die Leiterin des Kindergartens erklärte sich bereit, diesen Raum für die gesamte Dauer des Kurses zur Verfügung zu stellen.

2.1.2 Die Teilnehmer betreffend

Es waren 16 Teilnehmer anwesend, davon 3 männlich, 13 weiblich (weitere Informationen vergleiche Teilnehmerübersicht zu Elterntraining).

2.1.3 Zeitliche Begrenzung

Der Kurs dauerte am ersten Abend 2 1/2 Stunden. Von 2 der Teilnehmer wurde die Zeitdauer kritisiert. Alle Teilnehmer blieben bis zur Beendigung der Sitzung im Raum.

2.2. Die Reaktion der Teilnehmer auf die dargebotenen Inhalte

Die Inhaltsschwerpunkte waren:

Ausdrücken der Gefühle,

Übersicht über den Kurs,

Beginn mit dem Erwerb der Fertigkeit **AKTIVES ZUHÖREN** und Reflexion des ersten Abends.

Zu Beginn der ersten Sitzung herrschte eine sehr gespannte Atmosphäre. Die Teilnehmer waren anscheinend verunsichert. Es war ihnen möglicherweise unklar, was langgeht, inwieweit sie sich selbst einbringen mußten. Als Gefühlsäußerung wurden zu Beginn genannt: "unsicher, gespannt, erwartungsvoll, gestreßt, gehetzt, auch entspannt". Ein Teilnehmer, der ist Rektor einer Grundschule, bekundete seine Unsicherheit darin, daß er sich in einer neuen Rolle befindet, wo er Informationen aufnehmen müßte, er sei selbst Lernender, kein Dozent oder Lehrer. Einerseits sei dies ungewohnt und vermittele etwas Unsicherheit, andererseits fühle er sich wohl, auch mal "nur" Vater sein zu dürfen.

Diese gespannte, unterdrückte, distanzierte und abwartende Atmosphäre lockerte sich und entspannte sich im Verlaufe der 1. Sitzung etwas. Genannt wurden als Gefühlsausdrücke zum Schluß: gelöst, froh, zuversichtlich, sich auf den nächsten Treff freuend, hoffnungsvoll, daß die Gruppe zusammenwächst.

Als positiv wurden bewertet:

"Atmosphäre des Raums", Allgemeine Bereitschaft zur Mitarbeit, "offenes Gespräch in der Gruppe", Zusammenarbeit in der Kleingruppe, "daß alle Teilnehmer etwas reden mußten", "es ist ein netter Kreis, die Atmosphäre war entspannt". Einer Teilnehmerin hat es besonders gefallen, "daß sich Pädagogen mit Eltern und Praktikanten auf eine Stufe stellen und noch etwas dazulernen wollen",

"daß sich alle auf eine Stufe stellen". Eine Teilnehmerin bemerkte, daß sie es positiv findet, keine langen "theoretischen Erläuterungen zu hören".

Negativ wurde vermerkt:

Besser wäre die Darstellung an einem Overheadprojektor gewesen, die Gruppenmitglieder sollten sich mehr mit Namen anreden, "es sollte mehr an einen herangetragen werden, für einen Berufstätigen ist es sonst zu anstrengend", vielleicht könnte die Arbeit in der Gruppe noch praxisnäher werden, "manchmal erinnert mich die Situation an die Schule", "mehr Zwischen-Zusammenfassungen, mehr die Situation der Teilnehmer ausleuchten". Alle anderen Teilnehmer hatten hierzu keine Angaben gemacht.

Es zeigten sich 2 Kleingruppierungen; einmal die Eltern und Kindergärtnerinnen von Dahn, die sich über den Kindergarten St. Franziskus kannten, Die Gruppe Hauenstein-Wilgartswiesen, die sich über ihre Kinder, die die gleiche Schule besuchen, kannten. Die jeweiligen Unterstützungen erfolgten innerhalb dieser Gruppenverbände, wobei sich keine Rivalitäten zwischen diesen Kleingruppen zeigten.

Reflexion am Schluß

Folgende Fragenkomplexe wurden eingebracht und diskutiert:

1. Kann man diese Fertigkeiten immer einsetzen, auch in Schule und Kindergarten? (besonderes Interesse zu dieser Fragestellung bei Lehrer bzw. Kindergärtner)
2. Ein Schüler in meiner Klasse liest nicht. Was kann ich tun, habe ich überhaupt mit diesen Fertigkeiten, die eine Möglichkeit dazu?
3. Wenn ich das im nächsten Pausenhof anwende, was passiert dann?
4. Wenn ich das bei meinen großen Kindern nun anwende, glauben sie, ich bin verrückt. Ist es nicht alles unnatürlich?
5. Lassen sich diese Fertigkeiten nicht besser bei kleinen Kindern einsetzen?

4 Eltern bemerkten am Schluß der Sitzung, daß man noch gemeinsam ein Bier trinken gehen sollte. Die Gruppe vereinbarte diesen informellen Treff auf das nächste Mal zu verschieben.

IX. PRESSEBERICHTE UBER DAS DAHNER PROJEKT

Sucht-Krankheiten an der Wurzel bekämpft

Modell Dahn - Mit der Darstellung von Drogengefahren ist es nicht getan - Ursachen abstellen

DAH. Nicht den Rauch, sondern das Feuer bekämpfen wollen drei Psychologen, die seit Mai dieses Jahres am Dahner Schulzentrum modellhaft vorbeugende Suchtbekämpfung betreiben. In der Sprache der Psychologen heißt das Ganze: „Projekt Psychosoziale Prävention“.

Dahinter steckt nichts anderes als die Erkenntnis, daß die Flucht in die Sucht (seien es nun Drogen, Zigaretten, Alkohol oder Medikamente) eine Ursache hat. Und diese Ursachen kann man einmal nicht damit ausschalten, indem man allein auf die Folgen des Drogenmißbrauchs aufmerksam macht. Der Geschäftsführer der Landeszentrale Rheinland-Pfalz für Gesundheitsaufklärung, Peter Sabo, jetzt in einer Pressekonzferenz in Dahn: „Wir wollen nicht darstellen, welche Drogen es gibt und wie sie wirken, wir wollen dem Einzelnen helfen mit den Problemen des Lebens fertig zu werden, ohne in die Droge zu flüchten.“

Die drei Psychologen am Dahner Schulzentrum (Gerd Gahr, Walter Hubert und Werner Rung) stützen sich bei ihrer Arbeit auf neuere Erkenntnisse in der Ursachenforschung von Suchtverhalten. Danach sind es meistens Probleme der Kommunikation, Kontaktschwierigkeiten, mangelnde Fertigkeiten aktiv und sinnvoll die Freizeit zu gestalten, Schwierigkeiten Konflikte angemessen zu lösen und mangelhafte Informationen über Auswirkungen

und Folgen, die zu Suchtverhalten führen.

In der Praxis bedeutet dies: Gruppenarbeit mit Schülern, Lehrern und Eltern in einem Stadium, in dem noch keine konkreten Schwierigkeiten aufgetreten sind. Es bedeutet auch Verzicht auf die sonst üblichen eher anonymen Vorbeugungsmaßnahmen wie Plakate und Druckschriften. Und es heißt: Die Psychologen liefern den Gruppen kein fertiges Programm, das der einzelnen mehr oder weniger unverdaut konsumieren kann, sondern die die Lernziele und Schritte werden gemeinsam geplant und erarbeitet: „Wir spielen nicht den Leithammel in einer Gruppe, pflöpen niemanden unsere Erkenntnisse auf, sondern geben lediglich Anstöße, helfen beim Erkennen und bei der Analyse der Probleme.“ Die eigentliche Arbeit muß von den Gruppen selbst geleistet werden. Der ganze Versuch ist denn auch darauf ausgerichtet, daß der Selbsterkenntnis-Prozeß auch dann weiterlaufen kann, wenn Mitte nächsten Jahres die drei Psychologen ihre Koffer gepackt haben. Noch einmal Peter Sabo: „Jeder von uns ist doch schon seit den frühen Kinderjahren fremdbestimmt. Dadurch wird unsere Fähigkeit, selbständig zu handeln, zu denken, eingeschränkt. Experten bestimmten darüber, was, wie geschieht. Darunter leidet unsere Autonomie, unsere Selbstverantwortung. Die Flucht in die Droge hat nicht zuletzt hier ihre Ursache.“

Diese Erkenntnisse werden im Dahner

Schulzentrum nun nach einem Art „Schnellball-System“ umgesetzt. Die Psychologen sprachen Funktionsträger bei Eltern, Schülern und Lehrkräften an und bildeten dann drei Gruppen. So fanden sich beispielsweise Klassensprecher der Schüler aus dem Gymnasium, der Real- und der Hauptschule zusammen, um zu untersuchen, wo die Schwierigkeiten junger Menschen im Dahner Tal liegen. Nach dieser Bestands-Aufnahme will die Schülergruppe nun einen Videofilm über ihre Interessen und Problemedrehen. Der Streifen kann später in Jugendgruppen oder im Klassenverband vorgeführt werden. Die Psychologen: „Die Identifikation der Jugendlichen ist bei einem solchen Film natürlich wesentlich leichter zu erreichen als bei einem professionellen Streifen. Wir hoffen, daß dadurch auch das Gespräch leichter in Gang kommt.“

Die Arbeitsgruppe der Lehrer arbeitet zur Zeit einen „aktivierenden Fragebogen“ aus, der demnächst an alle Lehrer des Schulzentrums verteilt werden soll. Der Fragebogen soll nicht nur Problembewußtsein schaffen, die Ergebnisse der Befragung münden dann auch in die weitere Arbeit ein. Viele Lehrer, das gilt nicht nur für Dahn, stehen heute vor erheblichen Problemen mit ihren Schülern. Diese zu bewältigen, ohne daß es Sieger und Besiegte gibt, dazu wollen die Psychologen mit Analysen und Rollenspielen beitragen. Um die Zusammenarbeit zu vertiefen soll

darüberhinaus am heutigen Samstag ein gemeinsamer „Stammtisch“ von Eltern, Schülern und Lehrern gegründet werden.

Elternkurse mit Rollenspielen, Anstößen, wie Konflikte gelöst, wie die Erziehungskompetenz verbessert werden könnte - das sind Schwerpunkte im Bereich der Elterngruppe. Auch hier soll ein Fragebogen ausgearbeitet werden, der Erkenntnisse über Wünsche und Probleme der Eltern liefert. Dies alles hat auf den ersten Blick wenig mit traditioneller Suchtbekämpfung zu tun. Sinn des Projekts aber ist, wie gesagt, die Wege, die zur Droge führen können, so früh wie möglich bewußt zu machen.

Das Projekt Psychosoziale Prävention in Dahn wird gemeinsam von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung und der Landeszentrale Rheinland-Pfalz getragen. Weitere Versuche dieser Art laufen in Berlin mit dem Schwerpunkt „Elternarbeit“, in Nordrhein-Westfalen, wo die Eltern von Vorschülern angesprochen sind und im Landkreis Koblenz-Mayen. Hier soll die Suchtbekämpfung auf Kreisebene modellhaft verstärkt werden und die Kooperation der einzelnen Institutionen koordiniert und verbessert werden. Dahn soll zeigen, wie vorbeugend an einem Schulzentrum im ländlichen Bereich Drogenmißbrauch verhindert werden kann.

Nach einem Jahr beginnt dann die wissenschaftliche Ausarbeitung des Projekts. Dabei soll auch ein Handbuch über Präventivmaßnahmen erstellt werden.

Peter Sabo: „Auch wenn Mitte 1981 das Projekt ausläuft, müssen wir in Dahn nicht auf Null zurück. Wir werden weiter betreten helfen. In welcher Form - das ist allerdings noch offen.“

GERHARD SPEICHT

Die Rheinpfalz, Samstag, 27. 1. 80

Das Dahner Projekt:

Aktive Vorbeugung durch Gruppenarbeit

Psychologen versuchen Eltern, Schüler und Lehrer zu aktivieren

(b) Dahn. - „Projekt psychosoziale Prävention“ nennt sich ein Vorhaben, das von drei Psychologen zur Zeit am Dahner Schulzentrum durchgeführt wird. Ins Deutsche übersetzt, handelt es sich dabei um Vorbeugungsmaßnahmen zum Suchtverhalten und dem Konsum von legalen und illegalen Drogen, also Medikamenten, Rauschgiften, ebenso wie Alkohol und Zigaretten.

Ihr Ziel es ist, durch eine Verbesserung der Kommunikation untereinander, durch sinnvollere Gestaltung der Freizeit und durch Konfliktbewältigung miteinander, das fremdbestimmte Konsumverhalten zu verändern, und eine größere Widerstandsfähigkeit gegenüber Suchtmitteln zu erreichen. Träger dieses Projekts, das voraussichtlich über ein Jahr lang laufen soll, sind die Bundeszentrale für Gesundheitliche Aufklärung und die Landeszentrale für Gesundheitserziehung in Mainz.

Anders als bei den üblichen passiven und anonymen Vorbeugungsversuchen - beispielsweise mit Plakaten und Hochglanzprospekten - konzentriert man sich bei dem Dahner Projekt auf eine aktive Arbeit in Gruppen. Und zwar übergreifend auf alle drei Schularten und die Betroffenen: Schüler, Lehrer und Eltern.

Daß man dafür gerade des Schulzentrums der Wasgau-Gemeinde ausgesucht hat, liegt - so der Geschäftsführer der Landeszentrale, Peter Sabo - nicht an der übermäßigen Drogenabhängigkeit der Dahner Jugendlichen: „Vielmehr handelt es sich hier um ein ländliches Gebiet mit den üblichen Drogenauffälligkeiten. Wäre die Situation hier schon aussichtslos, hätten wir unsere Arbeit verfehlt, denn wir betreiben ja keine Drogentherapie. Wir wollen vorbeugen, nicht heilen.“

Mit diesem Mißverständnis hatten die Psychologen Gerd Gahr, Walter Hubert und Werner Rung am Anfang ihrer Arbeit schwer zu kämpfen: „Das Schlagwort Drogen stand immer im Raum“. Erst allmählich

konnten die drei in Gesprächen und Diskussionen, die parallel mit Schülern, Lehrern und Eltern geführt wurden, ihre Intentionen verständlich machen. Gerd Gahr: „Wir zogen das Ganze nach einer Art Schneeballsystem auf. Wir wandten uns an eine Zielgruppe, wie Schulsprecher, Elternsprecher und Drogenberaterslehrer. Diese unterrichteten dann wieder Freunde, Bekannte und Kollegen.“ Heute ist das Projekt bereits in den Schulalltag hineingewachsen. Zur Zeit bestehen nebeneinander drei Gruppen mit jeweils etwa zehn bis 15 Mitgliedern, die einen der drei Psychologen zum Hauptansprechpartner haben.

In der Schülergruppe überwiegen momentan die Mädchen und die Gymnasiasten im Verhältnis 2:1. Im Gegensatz zum Beginn des Kurses, wo ein Drittel der Beteiligten aus der Hauptschule kam. Ziel ist es jedoch, eine ausgeglichene Gruppe zu erreichen. Das Teilnehmeralter liegt zwischen 14 und 17 Jahren. In den Sitzungen, einmal pro Woche nachmittags, kommen durchwegs spezifische Probleme dieser Altersgruppe zur Sprache. Zur Zeit versucht sich das Team auch an einem Videofilm, der sich speziell mit den Problemen und Interessen der jungen Leute aus diesem Raum befassen soll.

Die Lehrergruppe formulierte ihrerseits einen Fragebogen, der demnächst an alle Kollegen des Schulzentrums verteilt werden soll. Auch hier werden in Form von Gesprächen und Diskussionen Probleme, Interessen und Bedürfnisse theoretisch aufgearbeitet. In Rollenspielen will man konkret die Probleme der Lehrer mit ihren Schülern, der Klasse, mit den Kollegen sowie den Konflikt zwischen persönlichem und schulischem Bereich zu klären versuchen. „Wichtig ist“, so präzisiert Walter Hubert, „daß die Beteiligten selbst die Maßnahmen bestimmen. Wir wollen nichts draufpfropfen, sondern die eigene Aktivität provozieren.“

Schwierig ist das vor allem bei der Elterngruppe, die nur sehr schwer zu

erreichen und zu gewinnen ist. Bei einer geplanten Großveranstaltung für etwa 3000 Eltern erschienen ganze 45, und das waren die, die immer kommen. Trotzdem hat sich ein kleiner Kreis zur Mitarbeit herauskristallisiert. In einer erneuten Fragebogenaktion soll jetzt noch einmal ein Ansporn für weitere Aktivitäten versucht werden.

Schließlich hoffen die drei Initiatoren, daß sich dieses Projekt auch nach ihrem Rückzug, quasi nach einem Multiplikatorensystem, weiterentwickeln wird. Zwar soll das Schulzentrum dann zumindest von einer psychologischen Fachkraft weiterbetreut werden, der Erfolg der Aktion wird aber in den Händen der Beteiligten liegen. Erste Anfänge sind dafür schon gemacht: Man beabsichtigt einen gemeinsamen Eltern-Lehrer-Schüler-Stammtisch zu gründen, der selbständig und gleichberechtigt funktionieren soll.

Die Erkenntnisse und Ergebnisse des Dahner Projekts werden in Form von Protokollen und Inventarien wissenschaftlich ausgewertet und in einem Handbuch veröffentlicht. Es soll dann bestimmten Institutionen der Jugendarbeit als „Anleitung für präventives Arbeiten“ dienen.

Richtiges Erziehungsverhalten durch aktives Training lernen

Das „Projekt psycho-soziale Prävention“ bietet Elterntraining an

(bk) Dahn. - Das Modellprojekt „psychosoziale Prävention“ am Schulzentrum Dahn, dessen Aufgabe es ist, suchterregendem Verhalten bei Schülern und Jugendlichen vorzubeugen, bietet im Rahmen der Elternarbeit ein Elterntraining an.

Das Modellprojekt findet am Mittwoch, 4. Februar, um 20 Uhr im Film- und Feiersaal der Grundschule Dahn statt. Der Kurs wird insgesamt sechs Wochen dauern. Nach etwa einem Monat wird man sich zum Erfahrungsaustausch zusammenfinden.

Vorausgegangen war eine Fragebogenaktion für Eltern der Schüler der 7. Klasse. Dabei wollte man zum Beispiel ergründen, ob die Eltern wissen, daß es Kurse und Programme gibt, durch die Eltern ihr Erziehungsverhalten verbessern können. Den Eltern wurde in rund 1 000 Fragebogen klargemacht, daß ein Training das aktive Üben von Erziehungsverhalten beinhaltet im Gegensatz zum reinen Vortrag.

Fast 80 Prozent der Eltern, so ergaben die Antworten, sind an einer zweistündigen Abendveranstaltung interessiert, und über 50 Prozent würden gerne an einem Erziehungskurs teilnehmen, der über längere Zeit geht und in dem Erziehungsverhalten praktisch geübt wird.

Mit dem nun angebotenen Elterntraining, das auf Erfahrungen der Diplompsychologen in der Zusammenarbeit mit Eltern beruht, sollen Erziehungsfähigkeiten vermittelt werden, die dazu beitragen, Beziehungen zwischen Eltern und Kindern zu verbessern. Dabei sollen Eltern auch lernen, wie man schwie-

rige Erziehungssituationen noch besser meistern kann.

Eine dieser Fähigkeiten ist das Erlernen „aktiven Zuhörens“. Hier soll man beim Gespräch mit Kindern so zuhören, daß man fähig ist, Gefühle und Bedürfnisse, die die Kinder äußern, aus dem Gespräch herauszuhören, um dabei das Kind besser zu verstehen. Beispiel: Ein Kind kommt heim und sagt: „Ich geh nicht mehr in die Schule!“. Dahinter verbirgt sich eine Enttäuschung, eine Frustration oder Angst. Beim aktiven Zuhören kann man dann erfahren, wo das Kind der „Schuh drückt“.

Eine weitere Technik gibt es für Eltern, die selbst Schwierigkeiten haben, ihre Bedürfnisse und Gefühle zu äußern. Die Kinder sollen erst einmal zuhören und dann gleichfalls auf die Bedürfnisse der Eltern eingehen.

Das Training soll dazu beitragen, daß Eltern Konflikte mit ihren Kindern so lösen können, daß beide Parteien (Eltern und Kinder) mit der Konfliktlösung einverstanden sind und sich auch daran halten.

Eine Besonderheit des Kurses ist das sogenannte Vervielfältigungskonzept. Eltern oder Kindergärtnerinnen, die am Kurs teilnehmen, haben die Möglichkeit, wenn sie sich alle Fähigkeiten angeeignet haben, einen weiteren Kurs zu belegen, um

dann selbst wieder andere Eltern ausbilden zu können.

Was kostet das Ganze? Keinen müden Pfennig, nur die Bereitschaft, aktiv mitzuwirken. Die beiden Diplompsychologen Werner Rung und Walter Hubert werden neben theoretischen Erläuterungen die Techniken Rollenspielen praktisch einüben. Daheim wird das Gelernte erprobt, und Erfahrungen werden wieder in den Kurs eingebracht.

Zur Hilfestellung gibt es einen von beiden Initiatoren entwickelten Leitfaden. Die Projektleiter versichern, daß sie bei einem gleichen Kurs in Ludwigshafen beste Erfahrungen bei allen Altersgruppen machen konnten.

a
K
b
a
e
st
Fa
lei
na

ning an. Das Angebot ergab sich aus einer umfangreichen Befragungsaktion. Durchgeführt wird der mehrwöchige Kurs von zwei erfahrenen Diplompsychologen in Zusammenarbeit mit Volksbildungswerk und Kreisvolkshochschule. Die Vorbereitung zu diesem Elterntraining

Freitag, 4. 2. 81

Pirmasens und Umkreis

Heute, 20 Uhr, Grundschule

Erziehung beginnt beim 'aktiven' Zuhören

Elternkurs im Rahmen des Dahner Modellversuchs

DAHN (mas). Die Ängste und Frustrationen eines Kindes erkennen, ihm zuhören und seine Probleme bewältigen helfen - das sind Grundvoraussetzungen für Eltern, die ihr Kind formen und durch aktives Miterleben auf das Leben vorbereiten wollen. Richtiges Erziehungsverhalten ist, so meinen die beiden Diplom-Psychologen Werner Rung und Walter Hubert, keine Hexerei, man muß es üben. Elterntraining heißt das Zauberwort, das über einem sechs Wochen umfassenden Kurs steht, zu dem sich die Teilnehmer heute, 20 Uhr, im Filmssaal der Grundschule Dahn zu einem ersten Vorgespräch treffen.

Angeboten wird Training für richtiges Erziehungsverhalten im Rahmen der Elternarbeit des Modellprojekts „psychosoziale Prävention“ am Schulzentrum Dahn, das sich zum Ziel gesetzt hat, suchterregendem Verhalten bei Schülern und Jugendlichen vorzubeugen (wir informierten bereits ausführlich).

Eine umfangreiche Fragebogenaktion gab den Anstoß für den Kurs, der von den beiden Diplom-Psychologen, dem Volkshochschulwerk und der Kreisvolkshochschule getragen wird. In einem Test bei Schülern und Eltern der 7. Klasse wollte man herausfinden, ob den Eltern bekannt war, daß es Kurse und Programme für Erziehungsverhalten gibt, wenn ja, ob Interesse an einer Schulung bestehe beziehungsweise, ob ein derartiger Kurs bereits besucht wurde. In rund 1000 Fragebögen wurden die Eltern darüber informiert, daß das Training (im Gegensatz zum reinen Vortrag) das aktive Üben des Erziehungsverhaltens in den Vordergrund rückt. Nach Auswertung der Aktion (164 Fragebogen kamen ausgefüllt zurück) waren rund 80 Prozent der Eltern an einer zweistündigen Abendveranstaltung interessiert und über 50 Prozent erklärten, gern an einem Erziehungskurs

teilnehmen zu wollen, der über einen längeren Zeitraum hin Erziehungsverhalten praktisch einübe.

Sinn des Elterntrainings ist, Erziehungs-fähigkeiten zu vermitteln, Beziehungen zwischen Eltern und Kindern zu verbessern und aufzuzeigen, wie man schwierige Erziehungssituationen besser meistern kann. An erster Stelle steht hier für die Psychologen, „aktives Zuhören“ einzuüben, um die Fähigkeit zu steigern, Gefühle und Bedürfnisse der Kinder aus dem Gespräch herauszuhören und so besser darauf eingehen zu können. Durch das Training sollen Eltern zusammen mit ihren Kindern Konflikte und Probleme so lösen zu lernen, so daß beide Parteien einverstanden sind.

Eltern, die Teilnehmer des ersten Kurses waren, haben durch das sogenannte Vielfältigkeitskonzept die Möglichkeit, einen weiteren Kurs zu belegen, um später selbst Eltern im richtigen Erziehungsverhalten ausbilden zu können.

Neben theoretischen Erläuterungen gehört die Technik des Rollenspiels zu den praktischen Übungen. Im Klartext: Das Gelernte wird zuhause erprobt, die Erfahrungen werden in den Kurs wieder mitgebracht und verarbeitet.

Rheinpfalz, 4. 2. 81

Pirmasens und Umkreis

hier und heute

Erziehung

Erziehung beginnt beim Zuhören. Wie man Zuhören wieder erlernt, wie Konflikte zwischen Erwachsenen und Kindern gelöst werden können - das soll in einem Kurs geübt werden, der heute in Dahn beginnt. Bericht auf Lokalseite 3.

Leute

Die vierte Folge unserer Kolumne „Neues von Land und Leuten“ in veränderter Form, veröffentlichen wir heute auf Lokalseite 3.

Verstärker

Die erhofften „Verstärker“ der Judo-Kampfgemeinschaft Pirmasens sind noch unentschieden, ob sie wieder mitmischen, der Mannschaft den Rücken stärken. Bericht auf Lokalseite 5.

Husarenstreich

Schüler schlägt Lehrer - geschehen beim Spiel des Tischtennis-Rheinland-Pfalz-Ligisten TTC Nünschweiler gegen TSG Kaiserslautern. Stefan Schwartz besiegte seinen Lehrer aus dem Kaiserslauterer Sportgymnasium, Schneider. Bericht auf Lokalseite 5.

**Dahn****Amtlicher Teil****Gemeinderatssitzung**

Gemäß § 34 Abs. 6 der Gemeindeordnung für Rheinland-Pfalz wird hiermit bekanntgegeben, daß am

Donnerstag, dem 29. Januar 1981, 19.30 Uhr,

im Sitzungssaal des Rathauses in Dahn, Marktstraße 7, eine Sitzung des Stadtrates Dahn stattfindet.

TAGESORDNUNG**A) Öffentlicher Teil der Sitzung**

1. Beschaffung von Bänken und Tischen für das Wanderwegenetz
2. Änderung der Satzung über die Erhebung von Gebühren für das Friedhofs- und Bestattungswesen
3. Neufestsetzung der Strompreise

B) Nichtöffentlicher Teil der Sitzung

1. Auftragsvergaben
2. Grundstücksangelegenheiten
3. Zuschußantrag
4. Ehrung von Sportlern
5. Bauanträge und Bauvoranfragen

Dahn, den 15. Januar 1981

gez. Kissel

Ortsbürgermeister

**Erziehungskurse für Eltern
des Volksbildungswerkes Dahn**

Das Volksbildungswerk Dahn bietet allen interessierten Eltern einen Kurs in Erziehungsfragen mit den Diplom-Psychologen Walter Hubert und Werner Rung an. Zu einem ersten orientierenden Vorgespräch treffen sich die Kursteilnehmer am 4. Februar um 20.00 Uhr im Film- und Feiersaal der Sonderschule Dahn.

Kinder zu erziehen ist eine der anstrengendsten Aufgaben, die es gibt. Dabei könnte vieles leichter sein, wenn Eltern auch in schwierigen Augenblicken dem Kind gegenüber die richtigen Worte finden würden.

Innerhalb dieses Kurses sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, auftretende Schwierigkeiten mit Kindern noch besser bewältigt werden können. Die im Kurs behandelten Probleme beziehen sich auf allgemeine Schwierigkeiten, wie sie jeden Tag zwischen Eltern und ihren Kindern entstehen können. Für solche Fälle sollen Fertigkeiten eingeübt werden, um die Beziehung zwischen Eltern und ihren Kindern verbessern zu können. Der Kurs wendet sich an alle Eltern, Mütter und Väter. Kursgebühren entstehen nicht. Alle Teilnehmer erhalten eine Arbeitsmappe mit theoretischem Begleittext und einer praktischen Anleitung zu praktischen Übungen.

Anmeldung nehmen entgegen:

Sekretariat des Schulzentrums Dahn

Verbandsgemeindeverwaltung Dahn, Zimmer 5

Außerdem werden noch Anmeldungen beim Vorgespräch entgegengenommen.

**Erfweiler****Amtlicher Teil****Ortsbürgermeister in Urlaub**

Derzeit vom 27. Januar bis einschl. 10. Februar 1981 ist der Ortsbürgermeister, Herr Wolfgang Frary, in Urlaub. Die Vertretung übernimmt während dieser Zeit der 1. Ortsbeigeordnete, Herr Bernhard Althoff.

Terminsbestimmung

Amtsgericht Pirmasens

K 111/80

Die Zwangsversteigerung zum Zwecke der Aufhebung der Gemeinschaft Naab, erfolgt in dem auf

Freitag, dem 23. Januar 1981, 14.30 Uhr.

in der Gaststätte »Zum Jägerhof« in Erfweiler bestimmten Versteigerungstermin auch wegen nachstehendem Grundstück:

Gemarkung Dahn Pl. Nr. 689/2 Grünland (2,70 a), Streu o. Stauwiese (6,50 a)

Hochwiesenwoog zu insg. 9,20 a.

Die Veröffentlichung vom 18. 2. 1980 wird hiermit ergänzt.

gez. Zapp, Rechtspfleger

Bezirksregierung

673 Neustadt a.d. Weinstr. 17. 12. 80

Rheinhesen-Pfalz

Az.: 56/556-201 Er 9/79

Betr.: Planfeststellungsverfahren nach § 31 Wasserhaushaltsgesetz (WHG)

Bekanntmachung

Die Ortsgemeinde Erfweiler hat auf Antrag auf Durchführung eines Planfeststellungsverfahrens für die Errichtung eines Landschaftsweihers in der Gewanne »Im Bottental«, Gemarkung Erfweiler, Landkreis Pirmasens, gestellt.

Es wird darauf hingewiesen, daß

1. der Plan des Vorhabens während eines Monats vom 26. 1. 1981 bis 25. 2. 1981 bei der Verbandsgemeindeverwaltung Dahn, Zimmer 16 und der Kreisverwaltung Pirmasens zu jedermanns Einsicht ausliegt.
2. Einwendungen gegen das Unternehmen und Entschädigungsansprüche wegen nachteiliger Wirkung auf Rechte und Befugnisse anderer zur Vermeidung des Ausschlusses bis spätestens 11. 3. 1981 schriftlich (möglichst 3fach) oder zur Niederschrift bei den Auslegestellen erhoben werden können.
3. Nach Ablauf der Frist zur Erhebung von Einwendungen wegen nachteiliger Wirkungen Auflagen nur verlangt werden können, wenn der Betroffene die nachteiligen Wirkungen nicht voraussehen kann (§ 10 Abs. 2 WHG)
4. Vertragliche Ansprüche durch die Entscheidung nicht ausgeschlossen werden.

Im Auftrag, gez. Veit

Dahn, den 22. 1. 1981

Bekanntmachung

Die Kreisverwaltung Pirmasens hat mit Schreiben vom 19.1.1981, Az.: 610-13, folgende Verfügung erlassen, die hiermit nach § 12 Bundesbaugesetz öffentlich bekanntgemacht wird.

»Vollzug des Bundesbaugesetzes (§§ 14, 16 und 17 BBauG) und der Gemeindeordnung: hier Satzung über die Verhängung einer Veränderungssperre für das Gebiet des künftigen Bebauungs- und Grünordnungsplanes »Langental« der Gemeinde Erfweiler

Genehmigung

Aufgrund der §§ 14, 16 und 17 des Bundesbaugesetzes vom 23.6.1960 (BGBl. S. 341) in der Fassung vom 18.8.1976 (BGBl. I S. 2256) in Verbindung mit der Änderung vom 6. 6. 1979 (BGBl. I S. 949) und des § 24 der Gemeindeordnung für Rheinland-Pfalz vom 14. 12. 1973 (GVBl. S. 419) zuletzt geändert am 21. 12. 1975 (GVBl. S. 770) wird die in der Sitzung des Gemeinderates Erfweiler