Praxishandbuch

Landungsbrücke 2
Gestärkt in die Zukunft

Förderung des seelischen Wohlbefindens
von jungen Menschen im Übergang
von der Schule in die Ausbildung / den Beruf

hag
Hamburgische Arbeitsgemeinschaft
für Gesundheitsförderung e.V.

hamburg
gemeinsam
für prävention

hag
Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V.

hamburg gemeinsam für prävention

Gestärkt in die Zukunft

Landungsbrücke 2

Praxishandbuch

Landungsbrücke 2
Gestärkt in die Zukunft

Förderung des seelischen Wohlbefindens von jungen Menschen im Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf

vdek Die Ersatzkassen
AOK Rheinland/Hamburg Die Gesundheitskasse.
BKK Landesverband NORDWEST
IKK classic
KNAPPSCHAFT für meine Gesundheit!
SVLFG sicher & gesund aus einer Hand
Bundesagentur für Arbeit Agentur für Arbeit Hamburg
UK Nord Unfallkasse Nord
DGUV Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung
HIBB
LI HAMBURG
Hamburg | Sozialbehörde

Inhalt

Einleitung 3

1 Das Projekt „Landungsbrücke 2 – Gestärkt in die Zukunft“ 4

2 Theoretische Einbettung des Projekts 5

2.1 Der Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf 5

2.2 Förderung des seelischen Wohlbefindens 6

3 Fachinformationen zur Förderung des seelischen Wohlbefindens von jungen Menschen im Übergang Schule – Ausbildung / Beruf 8

3.1 Entwicklungsaufgaben bewältigen – eine Perspektive auf Gesundheit in der Jugend- und Übergangsphase 8

3.2 Resilienzförderung im Schulalltag 12

3.3 Ressourcenorientiertes Arbeiten an den Beispielen Partizipation und sichere Bindung 14

4 Praktische Ansätze zur Förderung des seelischen Wohlbefindens im Rahmen von „Landungsbrücke 2“ 17

4.1 Die Praxisprojekte 18

4.2 Methodensammlung 47

Einleitung

Das Projekt „Landungsbrücke 2 – Gestärkt in die Zukunft“ verfolgt das Ziel, das seelische Wohlbefinden von jungen Menschen im Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf zu fördern.

„Landungsbrücke 2“ ist ein im Rahmen der Landesrahmenvereinbarung zur Umsetzung des Präventionsgesetzes in Hamburg (LRV Hamburg) gefördertes Projekt und wurde von Mai 2019 bis April 2022 von der Hamburgischen Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V. (HAG) durchgeführt.

Das Projekt wurde von den folgenden an der LRV Hamburg beteiligten Akteuren gemeinschaftlich gefördert und umgesetzt:

- Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration
- Gesetzliche Krankenkassen/-verbände in Hamburg
- Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V., Landesverband Nordwest
- Unfallkasse Nord
- Bundesagentur für Arbeit

sowie den weiteren Kooperationspartner*innen:

- Hamburger Institut für Berufliche Bildung
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
- Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V.

Das vorliegende Praxishandbuch fasst die Inhalte von „Landungsbrücke 2“ auf theoretischer und praktischer Ebene zusammen. Einem kurzen Überblick über das Projekt und der theoretischen Einbettung (Kapitel 1 und 2) folgt die Darstellung der Inhalte der jeweiligen Module (Kapitel 3).

Kapitel 4 gibt einen praktischen Einblick in die Inhalte von „Landungsbrücke 2“. Dazu werden ausgewählte Praxisprojekte, die von den beteiligten Schulen umgesetzt worden sind, und die gesammelten Methoden dargestellt. Dabei wird stets der Zusammenhang zur Förderung des seelischen Wohlbefindens hervorgehoben.

Das Praxishandbuch gibt einerseits einen Einblick in die Inhalte von „Landungsbrücke 2“, andererseits soll es für interessierte Schulen klare Anregungen für eine praktische Umsetzung und Integration des Themas „Förderung des seelischen Wohlbefindens“ in den Schulalltag geben.

1 Das Projekt „Landungsbrücke 2 – Gestärkt in die Zukunft“

Um junge Menschen in der Übergangsphase von der Schule in die Ausbildung / den Beruf zu unterstützen, entwickelte die HAG im Auftrag des Koordinierungsgremiums der LRV Hamburg das Projekt „Landungsbrücke 2 – Gestärkt in die Zukunft“. Basis dafür waren unter anderem die Ergebnisse des Modellprojekts „Landungsbrücke – Übergänge meistern!“.

„Landungsbrücke 2“ richtet sich an Fachkräfte der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual) und/oder der dualisierten Ausbildungsvorbereitung für Migrant*innen (AvM-Dual)[1], die an berufsbildenden Schulen arbeiten. Die AvDual und die AvM-Dual gehören zum Regelsystem der Ausbildungsvorbereitung in Hamburg und richten sich an schulpflichtige Jugendliche ohne Anschlussperspektive bzw. an schulpflichtige neu zugewanderte und geflüchtete junge Menschen.

Im Fokus steht die niedrigschwellige und praxisnahe Vermittlung von Fachwissen und methodischem Handwerkszeug, um die Fachkräfte darin zu unterstützen, die Resilienz sowie psychosoziale Ressourcen ihrer Schüler*innen zu fördern. Das Thema „Förderung des seelischen Wohlbefindens“ soll langfristig in die Strukturen der beteiligten Schulen übertragen werden.

Innerhalb der Projektlaufzeit haben drei Fortbildungsdurchgänge stattgefunden. Insgesamt 13 der 23 Berufsvorbereitungsschulen in Hamburg nahmen daran teil, sieben davon waren an zwei Fortbildungsdurchgängen beteiligt. Die Fortbildungsreihe vermittelte in den Modulen „Jugend- und Übergangsphase“, „Resilienz und Schutzfaktoren“, „Ressourcenorientiertes Arbeiten“ und „Praxistransfer“ sowohl Fachinformationen als auch praktische Methoden. Im Fokus stand dabei stets der Transfer der Inhalte in die Praxis. Aufgabe in der Fortbildung war die Entwicklung eines auf die Schule zugeschnittenen Praxisprojekts. Dafür stand den Fachkräften ein Methodentool zur Übertragung der Inhalte in die Praxis ebenso zur Verfügung wie Beratungsleistungen der HAG und weiterer Kooperationspartner*innen. In der Projektlaufzeit wurden vielfältige Praxisprojekte umgesetzt.

In Fachaustauschtreffen tauschten die Teilnehmenden sich zu ihren Erfahrungen aus, reflektierten die Praxisprojekte und berieten sich gegenseitig kollegial. Die Inhalte des Methodentools sowie die Dokumentation ausgewählter Praxisprojekte sind Bestandteil dieses Praxishandbuchs.

Das externe Evaluationsinstitut AGENON Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Gesundheitswesen mbH hat das Projekt im Auftrag des GKV-Bündnisses für Gesundheit begleitend evaluiert. Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass „Landungsbrücke 2“ erfolgreich umgesetzt werden konnte. ■

[1] Nachfolgend aus Gründen der besseren Lesbarkeit „Fachkräfte“ genannt.

2

Theoretische Einbettung des Projekts

Übergänge sind kritische Phasen, die Chancen und Risiken für die weitere Entwicklung eines Menschen darstellen können. Der Handlungsbedarf, junge Menschen im Übergang Schule – Ausbildung/Beruf zu unterstützen, ihr seelisches Wohlbefinden zu fördern und sie für ihre Zukunft zu stärken, hat sich durch die Corona-Pandemie noch weiter vergrößert.

2.1 Der Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf

Das Jugendalter ist durch eine Vielzahl von Entwicklungsaufgaben geprägt. Neben Veränderungen auf körperlicher, psychischer und sozialer Ebene (Gaede, 2012) stehen laut dem 15. Kinder- und Jugendbericht die drei Kernaufgaben der Verselbstständigung, der Selbstpositionierung sowie der Qualifizierung im Vordergrund dieser Lebensphase. Eine zentrale Entwicklungsaufgabe ist das Erlangen sozialer und beruflicher Handlungsfähigkeit durch Bildungsprozesse und damit verbundene Übergangsprozesse (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2017).

Übergänge sind Ereignisse im Leben eines Menschen, die einen längerfristigen Prozess darstellen und sowohl für die einzelne Person als auch für ihr (soziales) Umfeld Veränderungen bedeuten (Griebel & Niesel, 2001, zitiert nach Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit, 2013).

Sie können nach normativen und nicht normativen Übergängen unterschieden werden. Normative Übergänge beschreiben kulturspezifische Lebenslaufereignisse, wie zum Beispiel Bildungsübergänge. Nicht normative Übergänge dagegen sind nicht entwicklungsspezifisch, meist unvorhergesehen und unerwartet (zum Beispiel Arbeitslosigkeit, Scheidung der Eltern). Des Weiteren können sie in individuelle und institutionelle Übergänge unterteilt werden. Der Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf ist demnach ein institutioneller normativer Übergang, während eine Heirat beispielsweise einen individuellen normativen Übergang beschreibt. Auch nicht normative Übergänge können in institutionelle und individuelle Übergänge unterteilt werden (Kroll, 2011).

Darüber hinaus wird zwischen den Fachbegriffen „Übergang“ und „Transition“ unterschieden. Ein Übergang bezeichnet ein Lebenslaufereignis, während eine Transition den gesamten Prozess der Bewältigung übergangsbedingter Veränderungen auf unterschiedlichen Ebenen beschreibt (Griebel & Niesel, 2001, zitiert nach Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit, 2013): der individuellen (Ebene der / des Einzelnen), der interaktionellen (Ebene der Beziehungen) sowie der kontextuellen (Ebene der Lebensumwelten). Je nachdem, wie die mit einem Übergang verbundenen Veränderungen und Herausforderungen bewältigt werden, kann dies positive oder negative Folgen auf die weitere (gesundheitliche) Entwicklung haben (Kroll, 2011).

Im Leben junger Menschen spielt der Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf eine entscheidende Rolle (Schropp, 2018). Nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule stehen junge Menschen vor einer bislang unbekannten Situation, die häufig durch Ungewissheit geprägt ist (Borchers et al., 2017). Der weitere Lebensweg und die sozialen und beruflichen Teilhabechancen werden dabei wesentlich durch soziale Unterschiede beeinflusst (Deutsches Jugendinstitut e.V., 2017). Ausgangsbedingungen, wie zum Beispiel soziale Bedingungen, gesundheitliche Risikofaktoren und Bewältigungsressourcen, wirken sich auf die Bewältigung von Übergängen aus (Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit, 2013).

Junge Menschen, die nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule keinen direkten Anschluss wie eine Ausbildung haben, münden in Maßnahmen des Übergangssystems ein (Schultheis & Sell, 2014). Dies wird häufig mit einem nicht gelungenen Übergang gleichgesetzt und kann sowohl negative Folgen für die persönliche und berufliche Entwicklung als auch für die Gesundheit haben (Dietrich, 2015). Jugendliche, denen der Übergang in eine Ausbildung oder einen Beruf nicht direkt gelingt, sind häufig psychisch besonders belastet und verletzlich (Sabatella & Wyl, 2018).

Aus diesen Gründen ist es wichtig, vor allem junge Menschen mit schlechteren Ausgangsbedingungen in ihrem Übergang von der Schule in die Ausbildung / den Beruf zu unterstützen, um diesen möglichst positiv zu gestalten. Dafür braucht es zielgerichtete Angebote, die im Übergangssystem ansetzen, junge Menschen beteiligen, ihre Perspektive miteinbeziehen und ihre Ressourcen und Kompetenzen in den Blick nehmen und stärken. Denn „[j]eder Jugendliche hat im Prinzip das Potential, sich erfolgreich, gesund und positiv zu entwickeln, und dieses Potential gilt es zu entdecken und zu fördern“ (Weichold & Silbereisen, 2007).

2.2 Förderung des seelischen Wohlbefindens

Die WHO definiert psychische Gesundheit als einen „Zustand des Wohlbefindens, in dem eine Person ihre Fähigkeiten ausschöpfen, die normalen Lebensbelastungen bewältigen, produktiv arbeiten und einen Beitrag zu ihrer Gemeinschaft leisten kann“ (WHO, 2019). Psychische Gesundheit wird von sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen und natürlichen Umweltfaktoren beeinflusst, die sowohl Schutz- als auch Risikofaktoren sein können (ebd.).

Ein guter seelischer Gesundheitszustand erleichtert jungen Menschen den Übergang von der Jugend ins Erwachsenenalter sowie von der Schule in die Ausbildung bzw. den Beruf. Er ermöglicht ihnen, die Herausforderungen des Jugendalters zu bewältigen (WHO, 2012).

Der Handlungsbedarf, die psychische Gesundheit von jungen Menschen zu fördern, hat sich durch die Corona-Pandemie weiter verstärkt. Laut der COPSY-Studie ist die Prävalenz psychischer Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen von 17,6 Prozent vor der COVID-19-Pandemie auf 30,4 Prozent während der Krise angestiegen (Ravens-Sieberer et al., 2021). Auch die Ergebnisse der Studie „JuCo 2“ zeigen, dass viele Jugendliche in Zeiten der Pandemie eine große psychische Belastung erleben. Fast die Hälfte der Jugendlichen gibt an, Angst vor der Zukunft zu haben. Dabei blicken vor allem junge Menschen in Übergangssituationen besorgt in die Zukunft (Andresen et al., 2020).

Das Projekt „Landungsbrücke 2“ verfolgt das Ziel, das seelische Wohlbefinden von jungen Menschen im Übergang Schule – Ausbildung/Beruf zu fördern. ‚Es wird bewusst der Begriff des „seelischen Wohlbefindens“ gewählt, um eine Abgrenzung zu psychischen Erkrankungen zu betonen. Es geht darum, den Blick weg von einer Defizit- hin zu einer Ressourcenorientierung zu lenken.

Als theoretische Grundlage dienen unter anderem das Modell der Salutogenese nach Aaron Antonovsky sowie Erkenntnisse aus der Resilienzforschung. Antonovsky geht in seinem Modell der Salutogenese der Frage nach, wie Menschen trotz vorhandener Risiken gesund bleiben (Faltmaier, 2020). Es geht darum, den Fokus auf die gesundheitserhaltenden und gesundheitsfördernden Faktoren zu legen, die die psychische Gesundheit junger Menschen positiv beeinflussen.

Auch die Resilienzforschung beschäftigt sich mit der Frage, welche Faktoren sich schützend auf die psychische und physische Gesundheit auswirken (Bengel & Lyssenko, 2016).

Sie geht auf Studien im Bereich der Entwicklungspsychologie zurück, in denen das Aufwachsen unter schwierigen Bedingungen im Längsschnittformat untersucht worden ist und Faktoren, die sich schützend auf die Entwicklung auswirken, identifiziert werden konnten (vgl. z.B. Werner, 1993, Rutter, 2000, Elder, 1974).

Resilienz wird als „psychische Widerstandsfähigkeit gegenüber biologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken“ (Wustmann, 2004) definiert. Integraler Bestandteil der Resilienzforschung ist das Konzept der Risiko- und Schutzfaktoren. Risikofaktoren werden als entwicklungsgefährdende Faktoren, Schutzfaktoren dagegen als resilienzfördernde Faktoren beschrieben.

Ein Ziel der Projektbausteine von „Landungsbrücke 2“ ist es, den teilnehmenden Fachkräften inhaltliche und methodische Kompetenzen zur Förderung der Resilienz sowie zur Stärkung psychosozialer Ressourcen ihrer Schüler*innen zu vermitteln. Sie sollen darin unterstützt werden, das Thema „Förderung des seelischen Wohlbefindens“ nachhaltig in den Strukturen ihrer Schulen zu verankern.

Durch die Fortbildungsreihe erhalten die Fachkräfte Fachwissen sowie methodisches Handwerkszeug, das sie in der Schule umsetzen können. Die vier Module werden über einen Zeitraum von drei bis vier Monaten angeboten. Die wiederholte intensive Beschäftigung mit dem Thema bildet die Grundlage für die Sensibilisierung der Fachkräfte. Außerdem kann die Umsetzung der vermittelten Inhalte bereits zwischen den Modulen erprobt werden. Die Reflexion der pädagogischen Rolle sowie der eigenen Haltung, die Ressourcenorientierung, eine wertschätzende Grundhaltung, der Erfahrungsaustausch sowie die Praxisübertragung stellen Querschnittsthemen dar, die in allen vier Modulen enthalten sind. Mit der Fortbildung wurde ein bedarfsgerechtes Angebot entwickelt, das an die vorhandene Expertise der teilnehmenden Fachkräfte anknüpft.

Im Anschluss an die Fortbildungsreihe findet der eigentliche Praxistransfer statt. Mit Unterstützung des Methodentools können die vermittelten Inhalte und Methoden in den Unterricht integriert und an Kolleg*innen weitergegeben werden. Die Fachkräfte berichten von einer veränderten Haltung, mit der sie den Schüler*innen gegenübertreten. Durch die Praxisprojekte wurden in den Schulen zudem auf unterschiedlichen Ebenen Projekte umgesetzt und Prozesse gestartet, durch die Schüler*innen gestärkt, Kolleg*innen sensibilisiert und Strukturen verändert werden konnten. ■

3

Fachinformationen zur Förderung des seelischen Wohlbefindens von jungen Menschen im Übergang Schule – Ausbildung/Beruf

Die Fortbildungsreihe stellt einen zentralen Baustein von „Landungsbrücke 2“ dar. Die Inhalte der Module wurden gemeinsam mit den Kooperationspartner*innen sowie den jeweiligen Referent*innen erarbeitet.

In den folgenden drei Beiträgen haben die Referent*innen die Inhalte ihres jeweiligen Moduls zusammengefasst. Die Texte geben einen Einblick in die theoretischen Inhalte von „Landungsbrücke 2“. Sie beschreiben, welchen Entwicklungsaufgaben junge Menschen im Übergang Schule – Ausbildung/Beruf gegenüberstehen, was Resilienz und Schutzfaktoren sind, wie diese im schulischen Kontext gefördert werden können und wie ressourcenorientiertes Arbeiten in der Schule gelingen kann.

Autorin: **Dr. Birgit Nieskens**

3.1 Entwicklungsaufgaben bewältigen – eine Perspektive auf Gesundheit in der Jugend- und Übergangsphase

Wie können junge Menschen auf ihrem Weg ins Erwachsenwerden förderlich begleitet und ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit gestärkt werden? Was können Schulen und Lehrpersonen konkret tun? Um diese Fragen zu beantworten, hilft ein Blick auf das entwicklungspsychologische Konzept der Entwicklungsaufgaben. Für jede Lebensperiode sind spezifische Aufgaben, Normen und Werte vorgesehen.

Die Auseinandersetzung damit erfordert Entwicklung und Lernen. Je nachdem, wie diese Entwicklungsaufgaben bewältigt werden, kann dies einen positiven oder negativen Einfluss auf die Entwicklung und damit auch Gesundheit haben.

Die Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen werden im Folgenden beschrieben und in Bezug auf Gesundheit und Möglichkeiten der schulischen Unterstützung analysiert. Abbildung 1 zeigt die Entwicklungsaufgaben im Überblick.

Abbildung 1: Entwicklungsaufgaben im Jugendalter

Akzeptanz körperlicher Veränderungen

- Aufbau sozialer Beziehungen
- Qualifizieren
- Regenerieren
- Partizipieren

Quelle: Quenzel, 2015

Akzeptanz körperlicher Veränderungen

Zu der Entwicklungsaufgabe „Akzeptanz körperlicher Veränderungen“ gehören das Finden der eigenen Geschlechtsidentität, die Auseinandersetzung mit den kulturellen Codierungen des Körpers (z.B. über Kleidung, Schminke, Körperschmuck), die Definition der Ich-Identität („Wie nehme ich mich als Mann/Frau/diverse Person wahr?“) sowie der Vergleich mit anderen Jugendlichen (Attraktivität, Brust- oder Bartwuchs …). Diese Entwicklungsaufgabe ist im Unterschied zu den anderen in Teilen biologisch determiniert, sie wirkt zudem auf alle anderen Aufgaben (Quenzel, 2015).

Die körperliche Wandlung zum Erwachsensein stellt für viele Jugendliche eine Herausforderung dar. Als gesundheitsrelevant einzustufen ist, dass sich über 50 Prozent der Mädchen und ein Drittel der Jungen nicht in ihrem Körper wohlfühlen.

Der familiäre Wohlstand wirkt sich dabei auf das körperliche Wohlbefinden aus, besonders Jugendliche mit niedrigem familiärem Wohlstand sind unzufrieden mit ihrem Körpergewicht (HBSC-Studienverbund Deutschland, 2020). Bei den 14- bis 17-Jährigen zeigt sich bei 13,5 Prozent der Jungen und 32,3 Prozent der Mädchen eine Essstörung (Cohrdes et al., 2019).

Als geeignete Maßnahmen und Methoden, um junge Menschen bei der Akzeptanz der körperlichen Veränderungen zu unterstützen, gelten alle Angebote, die die Auseinandersetzung mit der eigenen Identität fördern. Dies kann im Unterricht gut gelingen, z.B. durch partizipative Strukturen oder gezielte Übungen. Positive Vorbilder finden, kreatives Schreiben und Rollenspiel sind Angebote, um Selbstbewusstsein zu stärken und zu helfen, das eigene Selbstverständnis zu definieren. Die Förderung von Respekt und Akzeptanz von Verschiedenheit in Bezug auf Aussehen, sexuelle Orientierung oder Kleidungsstile verhindert Stigmatisierung und hilft bei der Entwicklung von Sozialkompetenz und kultureller Offenheit als Kernkompetenzen für Ausbildung und Beruf. Auch Freundschaften und anerkennende Beziehungen in der Lerngruppe sind wirksam. Bei schwerwiegenden Problemen (z.B. Essstörungen) brauchen Schulen allerdings eine fachliche Abklärung.

Aufbau sozialer Beziehungen

Zu der Entwicklungsaufgabe „Aufbau sozialer Beziehungen“ gehören die emotional-soziale Ablösung vom Elternhaus, der Aufbau enger Kontakte zu Gleichaltrigen, das Erproben einer intimen Partnerschaft, Aneignung von Konfliktlösungskompetenzen und Stärkung des Empathievermögens. Die Kompetenz zum Aufbau sozialer Beziehungen ist zudem im Übergang von der Schule in die Ausbildung wegweisend, um im betrieblichen Kontext neue soziale Bindungen gestalten zu können. Dabei geht es Jugendlichen nicht um die Quantität, sondern vielmehr um die Qualität der Beziehungen, wie die Ergebnisse der Shell-Studie 2019 zeigen. Für 97 Prozent aller 12- bis 25-Jährigen sind danach „gute Freunde, die einen anerkennen und akzeptieren“ (Albert et al., 2019) wichtig.

Gesundheitsrelevant ist, dass sich fehlende oder unbefriedigende Freundschaften negativ auf das psychische Wohlbefinden auswirken und zu einem geringen Selbstwertgefühl führen können. 11 Prozent geben in der Shell-Studie 2019 an, nur teilweise oder gar nicht mit ihren Freundschaften zufrieden zu sein.

Der familiäre Wohlstand wirkt sich auch auf Freundschaften aus, deutlich mehr Jugendliche mit niedrigem familiärem Wohlstand sind unzufrieden. Das Gefühl von Zurückweisung scheint nach Studienlage die Erwartung weiterer Zurückweisungen in der Zukunft zu erhöhen und kann zu Aggressivität oder sozialem Rückzug führen. Jugendliche ohne gute soziale Bindungen starten eher mit wenig Selbstvertrauen darauf in die Zukunft, dass sich die eigenen Hoffnungen und Wünsche verwirklichen lassen (Albert et al., 2019). Schulen verfügen hier über vielfältige unterstützende Strategien: Die Förderung der Verbundenheit mit der Schule und eines guten Klassenklimas, die Entwicklung von Regeln und Strategien gegen Ausgrenzung und Mobbing, die Förderung von Freundschaften und die Begleitung von Übergängen sind Maßnahmen, die sozial-emotionale Kompetenzen stärken. Achtsamkeitsübungen im Unterricht tragen beispielsweise dazu bei, dass Jugendliche lernen, ihre Gefühle besser wahrzunehmen.

Bezüglich des familiären Wohlstands sind kaum Unterschiede zu erkennen, allerdings berichten Mädchen und Jungen mit beidseitigem Migrationshintergrund eine höhere schulische Belastung als Mädchen und Jungen mit keinem oder einseitigem Migrationshintergrund (HBSC-Studienverbund Deutschland, 2020).

Qualifizieren

Unter der Entwicklungsaufgabe „Qualifizieren“ wird die Entfaltung von kognitiven und intellektuellen Fähigkeiten verstanden. Ziel ist der eigenverantwortliche Umgang mit schulischen und beruflichen Leistungsanforderungen und das Erreichen adäquater Abschlüsse.
Gesundheitsrelevant ist, dass gut der Hälfte der Jugendlichen die wirtschaftliche Lage mit steigender Armut Sorge bereitet und ein Drittel Angst vor einem Arbeitsplatzverlust hat oder davor, dass sie keinen Ausbildungsplatz finden. Das betrifft vor allem Jugendliche, die bereits Brüche in ihrer Bildungskarriere erlebt haben, sie sind bezogen auf ihre berufliche Zukunft weniger optimistisch (Albert et al., 2019). Circa 25 Prozent der Kinder und Jugendlichen fühlen sich „einigermaßen stark“ oder „sehr stark“ durch die schulischen Anforderungen belastet (HBSC-Studienverbund Deutschland, 2020). Studien zeigen, dass ein hohes Belastungserleben sowohl mit körperlichen als auch mit psychischen Beeinträchtigungen einhergehen kann (Bilz, 2008).

Eine wichtige Rolle in Bezug auf den Umgang mit schulischen Belastungen und für die Verbesserung schulischer Leistungen spielt laut den Autorinnen der HBSC-Studie 2017/2018 ein positives Schulklima oder eine positive Schulkultur mit individueller Förderung der Interessen der Heranwachsenden (HBSC-Studienverbund Deutschland, 2020). Förderlich sind zudem alle schulischen Aktivitäten, die die Selbstwirksamkeitserwartung der Jugendlichen erhöhen. Hilfreich sind weiterhin Angebote, die das Lernen als solches unterstützen, z.B. Lernmethodenworkshops und gute Feedbackstrukturen, um aus Fehlern lernen zu können. Die Zusammenarbeit mit dem häuslichen Umfeld bzw. der Familie empfiehlt sich, um Erwartungsdruck und Schulstress zu mindern.

Regenerieren

Zu der Entwicklungsaufgabe „Regenieren“ gehört es, einen eigenen Lebensstil mit einem kontrollierten und bedürfnisorientierten Umgang gegenüber Freizeit- und Konsumangeboten zu finden. Ziel ist die Regeneration und Entlastung vom Alltagsstress (Quenzel, 2015). Dazu gehört auch ein verantwortlicher Umgang mit Sucht- und Genussmitteln (z.B. Alkohol) sowie Medien (Handy-Nutzung, Online-Spiele etc.).

Gesundheitsrelevant und gut belegt ist, dass Jugendliche häufig Entspannungsstrategien nutzen, wie laute Musik hören, im Internet surfen (3,7 Stunden täglich im Schnitt), in sozialen Medien kommunizieren, Computerspiele spielen, Partys feiern etc. Laut der Shell-Studie 2019 streamen 45 Prozent der Jugendlichen in ihrer Freizeit häufig Videos (2015: 15 Prozent). Die Bedeutung des Spielens an Konsole oder Computer ist mit 23 Prozent langfristig stabil geblieben. 96 Prozent sind mindestens einmal täglich in den sozialen Medien. Die Gruppe der medienfokussierten Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist mit 37 Prozent die größte unter Jugendlichen, soziale Kontakte haben in deren Freizeit weniger Platz (Albert et al., 2019). Solche Entspannungsstrategien können sich auch als schädlich erweisen (z.B. Gehörschäden, Augenprobleme, Haltungsschäden, Schulden). Gerade erhöhter Medienkonsum kann gesundheitsgefährdend sein, wenn er zu Schlafdefizit, Bewegungsmangel, sozialer Isolation und Vernachlässigung schulischer Aufgaben führt. Auf der anderen Seite ist der Umgang mit Medien gerade in der heutigen Zeit mit zunehmender Digitalisierung auch im Arbeitsleben von großer Bedeutung.
Reine Aufklärung und Wissensvermittlung sind hier wenig sinnvoll, es gilt, die Risiken des Verhaltens persönlich erfahrbar zu machen. Schulen können mit Rollenspiel, Theater oder Lernen aus den Biografien anderer Menschen gute Erfahrungen machen. Im Sportunterricht können Anregungen zur Körpererfahrung (Was tut mir gut?) und zu alternativen, risikoarmen Entspannungsstrategien gegeben werden.

Medien- und Substanzkonsum dient auch zum Grenzen austesten und zur Anpassung an Peers. Hier gilt es, Jugendlichen andere Wege zu eröffnen, um Zugehörigkeit zu Gruppen zu erfahren.

Partizipieren

Zu der Entwicklungsaufgabe „Partizipieren“ gehört das Erlangen der Fähigkeiten, die eine aktive Beteiligung an Aktivitäten der sozialen Gemeinschaft ermöglichen. Das meint, eigene Bedürfnisse und Interessen im sozialen Umfeld und in der Öffentlichkeit mitzuteilen, sich aktiv in sozialen und politischen Prozessen zu engagieren sowie die Übernahme von Verantwortung für sich selbst, auch im Hinblick auf Ausbildung und Beruf.

International wird Partizipation als Voraussetzung für gesundes Aufwachsen und Lebensqualität betrachtet (Quenzel, 2015). Fehlende Teilhabe wirkt sich negativ auf die Entwicklung der Jugendlichen und deren soziale Beziehungen aus. Wenn eigene Interessen nicht verfolgt und das Erreichen von Veränderungen durch persönliches Engagement und den Einsatz individueller Ressourcen nicht erfahrbar ist, entstehen ein negatives Selbstbild und Mutlosigkeit. Die Schule als der Ort, der einen verbindlichen Kontakt mit

Heranwachsenden gewährleistet, ist für die Erfahrung von Partizipation besonders geeignet. Beteiligung kann zeitlich begrenzt sein (z.B. im Unterricht, bei Projekten) oder als fester Bestandteil im Schulalltag etabliert werden. Für Partizipation braucht man aufseiten der Jugendlichen Förderung der Entwicklung moralischer und politischer Orientierungen bis hin zu Demokratiefähigkeit. Aufseiten der Schule braucht es unter anderem vertrauensvolle Beziehungen, Zeit und Flexibilität bei der Planung. Hilfreich ist es, wenn partizipative Elemente durch Unterrichts- und Schulentwicklung abgesichert sind.

Fazit

Mit der Frage, wann altersspezifische Herausforderungen das gesundheitliche Wohlbefinden von Jugendlichen einschränken, wird der Zusammenhang zwischen Sozialisation und Gesundheit neu beleuchtet. Die Forschung zur Jugendentwicklung zeigt, dass es neben den individuellen Stärken der Person immer auch Kontextfaktoren der Umgebung sind, die die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben unterstützen (Weichold & Silbereisen, 2007). Einige davon wurden bereits genannt. Neben einem schützenden, gefahrlosen und gesundheitsförderlichen Umfeld kann die Schule über alters- und entwicklungsangemessene Regeln (z.B. im Umgang mit Gewalt und Mobbing), vertrauensvolle unterstützende Beziehungen, Möglichkeiten zur Erfahrung von Zugehörigkeit, positive soziale Normen und Erfahrungsmöglichkeiten für Selbstwertgefühl, Hilfsangebote in Krisen sowie Gelegenheiten zum Aufbau von Kompetenzen viel dafür tun, dass Jugendliche sich wohlfühlen und ein Rüstzeug für ihren Weg in das Erwachsenenleben und die Ausbildung bzw. den Beruf bekommen. Das alles können einzelne Lehrpersonen nur in Ansätzen leisten. Nachhaltiger wird es als Schulentwicklungsansatz, wenn sich das Kollegium über Erfordernisse austauscht und weiterbildet, wenn interne und externe fachliche Netzwerke aufgebaut werden, Lehrpersonen Wissen und Handlungskompetenzen über mögliche Probleme im Jugendalter haben und es vor allem auch ausreichende Zeitfenster im Unterricht gibt. ■

Autor: **Oliver Schmidt**

3.2 Resilienzförderung im Schulalltag

Die Anforderungen an die eigene Gesundheit steigen für Lehrende und Lernende stetig an. Die Auswirkungen der Corona-Pandemie und der Digitalisierung haben dies noch verstärkt. Sie müssen im Schulalltag zunehmend widerstandsfähig gegen innere und äußere Belastungen sein, um unbeschadet in der sogenannten VUCA-Welt zurechtzukommen, die flüchtig (volatile), unsicher (uncertain), komplex (complex) sowie mehrdeutig (ambiguous) ist (Heller, 2019).

Was Resilienz nicht ist

Je komplexer die Welt, desto härter versuchen wir zu sein. Der Stress soll an uns abperlen wie der Regen auf dem Blatt (Lotuseffekt), das Fett in der teflonbeschichteten Pfanne oder das Wasser am Fels in der Brandung. Alle diese Metaphern beschreiben jedoch Stressresistenz, die häufig mit Resilienz verwechselt wird. Diese ist aber weit mehr als Härte und Standhaftigkeit.

Was Resilienz ist

Der Begriff Resilienz entstammt der Physik und bezeichnet die Fähigkeit eines Werkstoffes, sich verformen zu lassen und dennoch in die ursprüngliche Form zurückzufinden, so wie die Sattelfeder am Fahrrad. Am ehesten steht der Bambus für das, was Resilienz ist, denn er verbindet extreme Härte sowie große Druck- und Zugfestigkeit mit hoher Elastizität. Obwohl Bambus flach wurzelt und schnell wächst, sind die Wände des hohlen Halms aus sehr widerstandsfähigen Fasern. Sie biegen sich bei starkem Wind, brechen aber nicht. Resilienz vollzieht sich ständig im Spannungsfeld zwischen Agilität und Stabilität. Sie ist erlernbar und wird als „die Fähigkeit von Menschen verstanden, Krisen im Lebenszyklus unter Rückgriff auf persönliche und sozial vermittelte Ressourcen zu meistern und als Anlass für Entwicklung zu nutzen“ (Wustmann, 2004).

Wie man der Resilienz auf die Spur kam

Die Künstlerin Frida Kahlo, der Musiker Ray Charles oder der Aktivist und Politiker Nelson Mandela: Sie alle sind resiliente Personen des öffentlichen Lebens, die schwere Rückschläge und Krisen erlebt haben und sich trotz und wegen dieser Erfahrungen positiv entwickelt haben. Die Entwicklungspsychologin Emmy Werner war die erste, die dem Phänomen Resilienz mit ihrer Studie auf der hawaiianischen Insel Kauai auf die Spur kam. Sie begleitete knapp 700 Kinder des Jahrgangs 1955 über 40 Jahre lang. Zu Beginn identifizierte sie ein Drittel der Kinder, die mit hoher Risikobelastung aufwachsen würden (Armut, Krankheit der Eltern o.Ä.). Von diesen Kindern entwickelte sich trotz aller widrigen Umstände ein Drittel positiv. Risikofaktoren sind also offensichtlich nicht universell wirksam und es gibt scheinbar eine Reihe wirksamer, schützender Faktoren. Weitere Studien zeigten, dass sich Risikofaktoren über die Lebensspanne anhäufen (kumulieren) und sich bei gemeinsamem Auftreten in ihrer Auswirkung nicht nur addieren, sondern multiplizieren. Spätere Forschungen zeigten, dass prognostizierte Schutzfaktoren die Entwicklung von Kindern tatsächlich – trotz hoher Belastungen – positiv beeinflussen (Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2019).

Wie Risiko- und Schutzfaktoren wirken

Junge Menschen entwickeln sich oder „gedeihen“ (Thriving [Weichold & Silbereisen, 2007]), wenn ihnen individuelle Ressourcen ebenso wie Kontext- bzw. Umweltressourcen zur Verfügung stehen und sie in der Lage sind, auf diese zurückzugreifen.

Nur dann können sie sich wohlfühlen, psychisch gesund sein und Herausforderungen, denen sie zum Beispiel in der Schule begegnen, erfolgreich bewältigen.

Auf sie wirken „Risikofaktoren als krankheitsbegünstigende, risikoerhöhende und entwicklungshemmende Merkmale […], von denen potenziell eine Gefährdung der gesunden Entwicklung […] ausgeht“ (Holtmann/Schmidt, in: Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2019). Dem entgegen wirken Schutzfaktoren, „die das Auftreten einer psychischen Störung oder einer unangepassten Entwicklung verhindern oder abmildern sowie die Wahrscheinlichkeit einer positiven Entwicklung erhöhen“. (Rutter, 1990, zitiert nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse, 2019). Risikofaktoren können unveränderbar (z.B. Geschlecht) oder veränderbar (z.B. die Eltern-Kind-Beziehung) sein. Schutzfaktoren sind einerseits personale Ressourcen (Temperament oder die Resilienzfaktoren) und andererseits soziale Ressourcen innerhalb der Familie (u.a. Erziehungsstil), in einer Bildungseinrichtung (u.a. Förderung) oder im sozialen Umfeld (u.a. Bezugspersonen).

Was es heißt, resilient zu sein

Resiliente Menschen sind wenig vulnerabel (verwundbar), haben ein Bewusstsein für die persönlichen Risiko- sowie Schutzfaktoren und verstehen, was ihnen hilft oder schadet. Sie kennen ihre persönlichen Kompetenzen und Ressourcen und wissen sie auch wirksam einzusetzen. Sie können aus schwierigen und krisenhaften Lebenssituationen die richtigen Lehren ziehen und sich für kommende Krisen wappnen. Resiliente Menschen greifen unter Belastung auf funktionale Coping-Strategien (Bewältigungsstrategien) zurück, die im Krisenverlauf und bei der Erholung unterstützen. Ihre Resilienz fußt auf sieben Säulen:

Sie verfügen über Optimismus, akzeptieren ihre Lebenssituation mit ihren Umständen, sind lösungsorientiert und verstehen sich nicht als Opfer. Sie übernehmen Verantwortung für ihr Handeln und gestalten und nutzen aktiv Beziehungen. Sie schauen nach vorne und gestalten ihre Zukunft (Reivich & Shatté, 2003).

Resilienz als Kompetenz erkennen und fördern

Als Unterstützungspartnerin von Kindern und Jugendlichen sollte Schule auf vier Ebenen aktiv werden: durch die Fortbildung ihrer Fachkräfte (1), durch die gezielte Förderung der Resilienzfaktoren der Schüler*innen (2), bei jüngeren Kindern und Jugendlichen durch Informationen und Angebote für Eltern (3) sowie die Netzwerkarbeit mit externen Partner*innen (4). Resilienz fördernde Schulen bieten klare, transparente Regeln und Strukturen, ein wertschätzendes Klima und Beziehungsangebote. Sie fördern die Resilienzfaktoren Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Selbststeuerung, soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und Problemlösefähigkeiten. Lehrkräfte sollten zunächst ohne Wertung dysfunktionale Coping-Strategien (Alkohol, Rauchen, Medienkonsum) erkennen und verstehen und später nachhaltige, funktionale Coping-Strategien als Alternativen anbieten (z.B. Hobbys/Sport). Sie können bei der Suche nach positiven Vorbildern unterstützen, eigene Erfahrungen teilen und den Fokus auf Kompetenzen und Strategien richten, die bei der Verarbeitung von Krisen halfen oder helfen können. ■

Autor: Tammo Krüger

3.3 Ressourcenorientiertes Arbeiten an den Beispielen Partizipation und sichere Bindung

Ein entscheidender Faktor in Bezug auf das seelische Wohlbefinden von jungen Menschen ist das Sein und Leben in der Schule. Im Folgenden werden wir anhand der Beispiele Partizipation und sichere Bindung auf das Erleben des Miteinanders in der Schule sowie den Zusammenhang zum seelischen Wohlbefinden von Schüler*innen schauen.

Viele alltägliche Rituale, Strukturen, Lernfelder und Methoden sind aus Schüler*innensicht vorgegeben, von Schüler*innen wird eine Anpassung erwartet. Gleichzeitig ist es unabdingbar, dass Schüler*innen lernen, selbst Verantwortung für sich zu übernehmen, sich selbst zu steuern, dass sie ein Selbstbewusstsein entwickeln und sowohl Haltungen als auch Situationen kritisch betrachten und reflektieren können. Dadurch lernen sie, auch zukünftige Handlungen abzuleiten. Von der „einfachen“ Teilnahme am Unterricht bis hin zur eigenverantwortlichen Lebensplanung inklusive reflektierter Berufswahl ist ein langer, individuell gestalteter Weg zu gehen.

Doch wie kann die Übernahme eigener Verantwortung gestärkt werden? Wie können Schüler*innen am positiven Gestalten des Miteinanders so beteiligt werden, dass sie Selbstwirksamkeit erfahren? Häufig haben wir zwar Schüler*innenvertretungen, Klassensprecher*innen, die diese Rolle formal übernehmen – aber das sind nur wenige und oft „immer die Gleichen“. Warum? Weil es mehr braucht als eine Wahl, um partizipativ, gestaltend für das Miteinander aktiv werden zu können und es auch zu tun.

Nötig hierfür sind die Motivation zu Gestaltung, das Vorhandensein notwendiger Prozesskompetenzen sowie Räume (Orte, Zeiten, Inhalte), die relevante Entscheidungskorridore zur Gestaltung eröffnen.

1. Motivation zur Gestaltung

Um Schüler*innen Entscheidungs- und Beteiligungsmöglichkeiten zu bieten, können zwar einzelne Aktivitäten angesetzt werden. Die Beteiligung muss allerdings aus einer inneren Bereitschaft resultieren, damit aus den gemachten Erfahrungen eine Übertragung in die persönliche Lebensfeldgestaltung stattfinden kann. Der Motivationstheorie/Selbstbestimmungstheorie von Deci & Ryan (1993) folgend, erscheinen dabei drei Bereiche als wichtig:

a. Zugehörigkeit erleben / Gemeinschaftsgefühl

Schüler*innen erleben sich als Teil einer positiv empfundenen Gemeinschaft. Zur Gemeinschaft gehört auch, zu geben und zu bekommen. Hierfür sind sie bereit, auch Anpassungsleistung oder Aufwand zu akzeptieren.

b. Kompetenzerleben

Schüler*innen erleben sich in der Gestaltung des Miteinanders als erfolgreich. Sie investieren Energie und Zeit, lassen sich auf Methoden ein, beherrschen diese und erleben anschließend positive Rückmeldung oder sehen einen eigenen Gewinn.

c. Autonomieerleben

Schüler*innen sind ein Gegenüber, deren teilweise auch abweichende Meinungen und Ansichten akzeptiert werden. Sie erleben, dass mit ihnen verhandelt wird, wo dies angemessen scheint. Zudem erfahren sie in für sie schwierigen Situationen Unterstützung u.a. in Form von Beratung (z.B. bei wiederholter Regelübertretung) akzeptieren.

Beispiele im schulischen Kontext: gemeinsame Rituale gestalten, Feste feiern, positive Gemeinschaftserlebnisse gestalten, statt Misserfolge auszuwerten.

So werden zum Beispiel an Klassengemeinschaftstagen begleitete Miniprojekte durchgeführt, die im ersten Schritt eine sehr hohe zeitliche Nähe zwischen Planung und Durchführung haben und später auch in mittelfristige Vorhaben und Planungen münden. Zumindest zu Beginn ist der Inhalt nicht schulnah zu setzen und wird weitgehend den Schüler*innen überlassen („etwas, das jemanden auf der Straße zum Lächeln bringt“; „etwas mit (kleiner) Überwindung“ o.Ä.).

2. Vorhandensein der notwendigen Prozesskompetenzen

Um eine Beteiligung zur Gestaltung zu übernehmen und Aspekte des eigenen Lebens aktiv gestalten zu können, sind diverse Kompetenzen nötig. Unter anderem gehören hierzu:

- sich etwas anders vorstellen können, als es aktuell gerade ist
- sich die Auswirkung einer Entscheidung in Grundzügen vorstellen können
- die eigene Meinung, eigene Gefühle/Interessen/Wünsche erkennen können
- anderen die eigene Sicht angemessen vermitteln können
- andere/abweichende Meinungen aushalten
- sich auf Verfahren einlassen können, so z.B. Entscheidungs- und Planungsschritte
- Impulskontrolle
- nachgeben können
- jetzt Energie aufbringen können für etwas, das mir später wichtig ist
- Erlebtes reflektieren können

Diese Kompetenzen sind also zu vermitteln, wenn eine Stärkung der Verantwortungsübernahme erzielt werden soll. Dies geschieht erfahrungsgemäß beginnend mit kleineren Teilbereichen und Herausforderungen (inhaltlich und zeitlich) und dann zunehmend komplexer.

Findet hier eine Überforderung statt oder scheinen die Räume zu klein, führt dies oft in einen Rückzug oder eine Abgabe von Verantwortung an scheinbar verantwortlichere Personen. Diese bekommen dann auch die Verantwortung dafür, sich um das Wohlbefinden der Schüler*innen zu kümmern. Natürlich spielen hier die schulische und die private Lebenswelt eine Rolle.

Beispiele im schulischen Kontext: im Unterricht zu kleinen Fragen aufstellen/skalieren, Durchführen von Kurzbefragungen oder Fishbowl-Diskussionen zu lebensweltnahen Fragen.

Einige der Prozesskompetenzen fallen auch als weniger stark ausgebildet auf, wenn Kinder oft Konflikte haben oder Regeln übertreten. Ein Beispiel ist deshalb auch, Kinder zu bestimmtem Verhalten zu beraten, statt nur Konsequenzen anzukündigen.

3. Räume (Orte, Zeiten, Inhalte), die relevante Entscheidungskorridore zur Gestaltung eröffnen

Damit Beteiligung und Gestaltung das Wohlbefinden erlebbar beeinflussen, sind Korridore echter Gestaltung mit Optionen notwendig. Im schulischen Kontext ist dieser Rahmen oft zu klein, um zu motivieren, viel Energie zur Gestaltung aufzubringen. Auch ist das System Schule für Gestaltung durch Schüler*innen nur begrenzt vorbereitet, den Schüler*innen stellen sich häufig bereits bei kleinen Vorhaben/Projekten diverse Struktur- oder Verfahrenshürden in den Weg. Daher ist es hilfreich, die Schüler*innen langsam an Verfahren und Spielräume heranzuführen, in denen Aufwand und Spielraum korrelieren.

Beispiele im schulischen Kontext: Alltagssituationen prüfen auf Mitbestimmungsmöglichkeiten, Ausflüge und Freistunden gemeinsam planen, Lektürenwahl im Konsensverfahren entscheiden, Umsetzung von Miniprojekten (siehe Methodensammlung) vorziehen im Vergleich zu mittel- und langfristigen Projekten. ■

4

Praktische Ansätze zur Förderung des seelischen Wohlbefindens im Rahmen von „Landungsbrücke 2“

Um die zentrale Rolle des Themas „Förderung des seelischen Wohlbefindens“ für Gesundheit und Resilienz und die damit verbundene Haltungsänderung langfristig in die Schulen zu übertragen, kombiniert das Projekt „Landungsbrücke 2“ die Fortbildungsreihe mit der Planung von Praxisprojekten, dem Methodentool sowie den Fachaustauschtreffen. Der Praxistransfer wird durch die HAG sowie bei Bedarf weitere Kooperationspartner*innen begleitet.

In den folgenden Kapiteln werden praktische Ansätze aus „Landungsbrücke 2“ dargestellt. Kapitel 4.1 beschreibt ausgewählte Praxisprojekte, die von den durchführenden Schulen dokumentiert worden sind. Kapitel 4.2 enthält ausgewählte Methoden, die im Rahmen der Projektlaufzeit im Methodentool gesammelt worden sind. Dabei sollen die Zusammenhänge zur Förderung des seelischen Wohlbefindens deutlich gemacht werden.

In Kapitel 3.2 wurden die in Modul 2 vorgestellten Resilienzfaktoren beschrieben: Selbstwahrnehmung, Selbstwirksamkeit, Selbststeuerung, soziale Kompetenz, Umgang mit Stress und Problemlösefähigkeiten.

Nach Fröhlich-Gildhoff & Rönnau-Böse (2018) werden diese wie folgt definiert:

Die Selbst- und Fremdwahrnehmung umfasst die ganzheitliche und adäquate Wahrnehmung eigener Emotionen und Gedanken, die Selbstreflexion sowie die Fähigkeit, andere Personen und ihre Gefühlszustände angemessen wahrzunehmen und einzuschätzen und sich in sie hineinzuversetzen.

Die Selbstwirksamkeit meint das grundlegende Vertrauen in eigene Fähigkeiten sowie die Überzeugung, ein bestimmtes Ziel auch durch Überwindung vorhandener Hindernisse erreichen zu können.

Die Selbststeuerung oder Selbstregulation umfasst die Fähigkeit, eigene innere Zustände, vor allem Gefühle und Spannungszustände, herzustellen, aufrechtzuerhalten und deren Intensität und Dauer zu beeinflussen und zu kontrollieren. Dazu gehört auch das Wissen, welche Strategien zur Selbstberuhigung individuell wirkungsvoll sind.

Die soziale Kompetenz umfasst die Fähigkeit, soziale Situationen im Umgang mit anderen einzuschätzen und adäquate Verhaltensweisen zu zeigen, sich empathisch in andere hineinzufühlen und sich selbst zu behaupten und Konflikte angemessen zu lösen. Sie meint aber auch, auf andere Menschen aktiv und angemessen zugehen und Kontakt aufnehmen zu können. Außerdem umfasst sie die Fähigkeit, sich soziale Unterstützung zu holen, wenn diese nötig ist.

Der Umgang mit Stress bzw. die aktive Bewältigungskompetenz meint, belastende Situationen angemessen einschätzen, bewerten und reflektieren zu können, um eigene Fähigkeiten in wirkungsvoller Weise zu aktivieren und umzusetzen, um Stresssituationen zu bewältigen.

Die Problemlösefähigkeit beschreibt die Fähigkeit, komplexe, nicht eindeutig zuzuordnende Sachverhalte gedanklich zu verstehen, um diese unter Rückgriff auf vorhandenes Wissen angemessen zu bewerten und handeln zu können. Wichtig ist dabei, systematisch vorzugehen und das jeweilige Problem zu analysieren, Lösungsmöglichkeiten abzuwägen und verschiedene Lösungswege systematisch auszuprobieren.

Wir wissen, wie komplex diese Faktoren ineinandergreifen und wirken. Bei der Beschreibung der Praxisprojekte sowie in der Methodensammlung wird daher versucht, jeweils sichtbar zu machen, welche Resilienzfaktoren durch das Projekt bzw. die Methode gefördert werden. ■

4.1 Die Praxisprojekte

Die Schulen haben verschiedene Projekte entwickelt und umgesetzt, die jeweils an die Bedarfe, Interessen und Ressourcen der einzelnen Schulen angepasst sind.

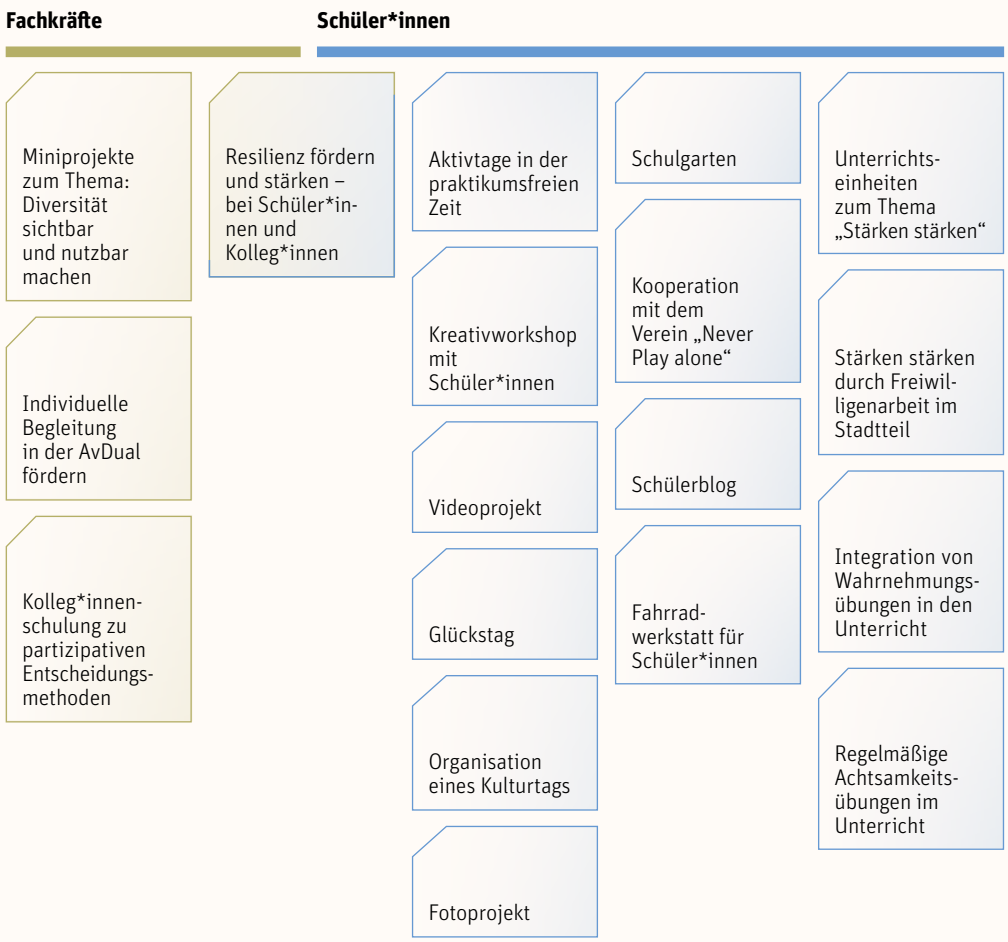
Abbildung 2 zeigt eine Übersicht über die entstandenen Projektideen.

Die Projekte setzen auf verschiedenen Ebenen an und verfolgen unterschiedliche Ansätze. Ein Teil der Praxisprojekte setzt auf Fachkräfteebene an, um Kolleg*innen beispielsweise Fachwissen und Methoden zu vermitteln, die diese dann wiederum in der Arbeit mit Schüler*innen anwenden können. Der Großteil der Praxisprojekte richtet sich direkt an Schüler*innen, meist mit Einbezug von Kolleg*innen. Einige der Projekte sind zeitlich begrenzt (z.B. Kreativworkshop) und sollen wiederholt angeboten werden. Andere Projekte wurden als feste Bestandteile in die Strukturen der Schule (z.B. Schulgarten) oder den Unterricht (z.B. regelmäßige Achtsamkeitsübungen) integriert.

Innerhalb der Projektlaufzeit von „Landungsbrücke 2“ wurden 13 der aufgeführten Praxisprojekte bereits umgesetzt bzw. die Prozesse zur Umsetzung gestartet. Die Umsetzung der weiteren Projektideen hat sich vor allem aufgrund der Corona-Pandemie und dadurch oftmals fehlender zeitlicher Ressourcen verzögert.

Im Folgenden werden einige der Projekte näher dargestellt. Die Dokumentationen wurden von den durchführenden Fachkräften erstellt. Sie können als Grundlage für die Umsetzung eigener Projekte genutzt werden ■

Abbildung 2: Übersicht Praxisprojekte



Quelle: HAG

Autorin: **Sylvia Haitschi, Berufliche Schule Anckelmannstraße (BS 01)**

Kurzbeschreibung

Im Rahmen der Fortbildungsreihe von „Landungsbrücke 2“ wurden verschiedene Maßnahmen entwickelt, die auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen, um das Thema „Resilienz fördern und stärken – bei Schüler*innen und Kolleg*innen“ an der Schule zu stärken.

Zum einen sollen Möglichkeiten zum Erleben von Selbstwirksamkeit und Mitbestimmung an der Schule ausgebaut werden (z.B. durch einen Klassenrat, Mitgestaltung der Flure, Schüler*innen-Aufenthaltsraum etc.). Zum anderen wurden und werden Maxi- (z.B. Ethikwoche), Medi- (z.B. im Ganztag) und Miniprojekte (z.B. im Unterricht) entwickelt, die mit den Schüler*innen umgesetzt werden. Für die Kolleg*innen werden Fortbildungen zu den Themen „Resilienz“ und „Resilienz fördern“ angeboten und auch Supervisionen sollen weiterhin angeboten werden.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Die Resilienz der Schüler*innen und Kolleg*innen ist gestärkt (Oberziel)
- Die Schüler*innen und Kolleg*innen haben ihr Wissen zu den Themen „Resilienz“ und „Resilienz fördern“ erweitert
- Schüler*innen und Kolleg*innen kennen und nutzen eigene Ressourcen
- Das Thema „Resilienz fördern“ ist in den Unterricht eingebaut
- Das Thema „Resilienz fördern“ ist als fester Baustein in die Ethikwoche implementiert

Zeitraum

- Projektstart: 08 / 2021
- Meilensteine:
  - 05 / 2022: Ethikwoche: Unterrichtssequenz wird in zwei Pilotklassen durchgeführt
  - 2022: Fortbildung für Kolleg*innen zum Thema „Resilienz“
  - 2022 / 2023: Fortbildung für Kolleg*innen zum Thema „Resilienz fördern“
  - 05 / 2023: Ethikwoche: Überarbeitete Unterrichtssequenz wird in zwei weiteren Klassen durchgeführt
- Angestrebter Projektabschluss: 08 / 2023

Adressat*innen

Schüler*innen und Kolleg*innen

Benötigte Ressourcen

Zeit:

Zeitliche Ressourcen für die Planung der Projekte müssen bereitgestellt werden

Personal:

Projektteam, bestehend aus mindestens 3 pädagogischen Fachkräften; externe Referent*innen für die Fortbildungen

Übersicht über die Arbeitsschritte

Was bisher umgesetzt wurde:

- Erste Ideen zum Schüler*innen-Aufenthaltsraum wurden gemeinsam mit den Schüler*innen gesammelt
- Aufruf: Mitgestaltung der Kunstausstellung 2022 (Thema „Comics“) – mit Preisgeldern und Aufruf „Sprüche zur Müllentsorgung“
- Fortbildung für Kolleg*innen – online über Selbststudium
- Ethikwoche 2021: Thema „Was der Seele guttut“
- Medi- sowie Miniprojekte
- Material im TAUSCH-Ordner
- Supervision für Kolleg*innen der BS01 und der benachbarten Schule

Was noch geplant ist:

- Weitere Fortbildung(en) für Kolleg*innen
- Ethikwoche 2022: „Ich geh’ jetzt mal meinen Weg“ (Pilotierung in 3 Klassen – mit Feedback / Evaluation)
- Weitere Materialien für Medi- / Miniprojekte und die Ethikwoche
- Aufkleber für die Sprüche Müllentsorgung, Flurgestaltung, Schüler*innen-Aufenthaltsraum, bewegte Pause, Klassenrat

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

- **Selbst- und Fremdwahrnehmung**
  Die Selbst- und Fremdwahrnehmung der Schüler*innen wird durch unterschiedliche Übungen gezielt gefördert. Im Fokus der Übungen steht die Wahrnehmung eigener Gefühle und Gedanken in krisenhaften Situationen sowie die Reflexion eigener Bewältigungsstrategien. Im Rahmen der Miniprojekte wurde eine Übung im Unterricht durchgeführt, bei der die Schüler*innen eigene Bewältigungsstrategien in vergangenen Krisen reflektieren. Im Rahmen der Ethikwoche wird das Projekt „Ich geh' jetzt mal meinen Weg" durchgeführt, bei dem die Schüler*innen sich einen gesamten Tag mit persönlichen Gefühlen in herausfordernden Situationen sowie ihren Bewältigungsstrategien beschäftigen.

- **Selbstwirksamkeit**
  Im Rahmen des Praxisprojekts wurden und werden verschiedene Möglichkeiten der Mitbestimmung für Schüler*innen geschaffen (z.B. Kunstausstellung, Klassenrat, Sprüche Müllentsorgung). Die Schüler*innen erhalten die Möglichkeit, die Schule und Schulumgebung mitzugestalten und Verantwortung zu übernehmen. Sie erleben, dass ihr Beitrag einen Einfluss hat.

- **Soziale Kompetenz**
  Innerhalb der Miniprojekte wurden verschiedene Methoden in den Unterricht integriert, die nicht nur die Selbstwirksamkeit und das Selbstbewusstsein der Schüler*innen stärken sollen, auch vorhandene soziale Netzwerke werden reflektiert. Die Schüler*innen gehen in einen Austausch dazu, welche unterstützenden sozialen Netzwerke ihnen zur Verfügung stehen und an wen sie sich bei bestimmten Problemen wenden können. Innerhalb des Maxiprojekts (Ethikwoche) wird diese Methode (Netzwerk der Gemeinsamkeiten) ebenfalls durchgeführt.

Verstetigung

Das Thema „Resilienz fördern und stärken" ist bereits durch bestehende Projekte und die Fortbildungen innerhalb des Kollegiums angestoßen und integriert. Langfristig sollen die Kolleg*innen ein Bewusstsein für die Bedeutung des Themas entwickeln und die Thematik mit diesem Bewusstsein in den Alltag implementieren (Unterricht, Lernentwicklungsgespräche, Schulgestaltung).

Kooperation mit dem gemeinnützigen Verein „Never play alone – St. Pauli e.V.

Autoren: **Arne Dohren & Thomas Ehni, Berufliche Schule für Wirtschaft und Handel Hamburg-Mitte (BS02)**

Kurzbeschreibung

Im Rahmen des Praxisprojekts können Schüler*innen unterschiedlicher Schulformen in Kooperation mit dem Verein „Never Play Alone – St. Pauli e.V.“ selbst organisierte Aktionen (z.B. Spendenlauf, Flohmarkt etc.) durchführen, um Spenden zu sammeln. Die Spenden werden zur Unterstützung gemeinnütziger Projekte verwendet. Es wird ein Raum für selbstbestimmtes Handeln geschaffen und die Partizipation der Schüler*innen wird gestärkt, was wichtige Voraussetzungen für die Förderung der Resilienz sind.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

Auf Schüler*innenebene

- Die Schüler*innen haben selbst organisierte Projekte gemeinschaftlich geplant und durchgeführt
- Die Selbstorganisation der Schüler*innen wurde gestärkt
- Die Schüler*innen haben im Kontext Schule selbstbestimmtes Handeln erfahren und konnten den Raum Schule mitgestalten
- Es wurde Aufmerksamkeit für globale Probleme und soziale Ungleichheit geschaffen
- Durch die ehrenamtlichen Tätigkeiten haben die Schüler*innen Erfahrungen gesammelt, die im Bewerbungsprozess hilfreich sein können

Auf Kolleg*innenebene

- Es hat eine Vernetzung im Kollegium innerhalb der eigenen und der benachbarten Schule stattgefunden
- Die Kolleg*innen gestalten die Schulkultur mit
- Soziales Engagement wurde in den beruflichen Schulalltag integriert

Auf Schulebene

- Es hat eine Vernetzung von Schulformen und Schulen (eigene Schule und benachbarte Schule) stattgefunden
- Das soziale Miteinander innerhalb der Schule wurde gestärkt
- Das Projekt leistet einen positiven Beitrag für das Image und die Öffentlichkeitsarbeit der Schule

Zeitraum
Unbegrenzt

Adressat*innen

- Alle interessierten Schüler*innen der eigenen sowie der benachbarten Schule können sich an dem Projekt beteiligen
- Die gesamte Schülerschaft und das gesamte Kollegium werden auf das Projekt aufmerksam gemacht

Kooperationspartner*innen

- Der Verein „Never Play Alone – St. Pauli e.V.“
- Eigene und benachbarte Schule

Benötigte Ressourcen

Zeit:
regelmäßige 14-tägige Treffen und zusätzliche Zeit für Sonderaktionen

Personal:
ein*e Kolleg*in pro Schulform

Material und Kosten:
für die Aktionen (Bilderausstellungen, Pfandtonnen, Gestaltung etc.)

Übersicht über die Arbeitsschritte

- Zusammenstellung eines Teams im Kollegium
- Aufteilen der Zuständigkeiten nach Abteilungen
- Bekanntmachung des Projekts bei den Schüler*innen
- Sammlung von Projektideen mit den Schüler*innen
- Erste Umsetzung von Projekten: Waffelverkauf, Spendenlauf, Fotoausstellung, Pfandtonnen

Zu bedenken

- Die Corona-Pandemie schränkt die Aktionen teilweise ein
- Es müssen zeitliche Ressourcen zur Betreuung des Projekts zur Verfügung gestellt werden

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

- Selbstwirksamkeit
  Die Schüler*innen erhalten die Möglichkeit, durch eigenständiges und selbstbestimmtes Handeln den Raum Schule mitzugestalten. Sie setzen Ideen um, die sie
  gemeinsam entwickelt haben, wie z.B. das Aufstellen von Pfandtonnen in der Schule. Sie erleben, dass sie durch ihr Handeln Wirkungen erzielen können (hier: Sammeln von Spenden für gemeinnützige Projekte, positiver Gesellschaftsbeitrag). Durch die geschaffenen Beteiligungsstrukturen werden die Selbstwirksamkeit sowie die Selbstorganisation der Schüler*innen gestärkt.

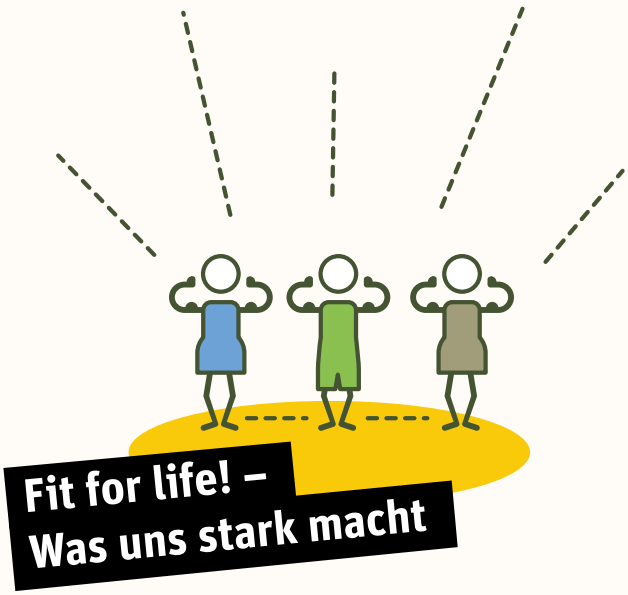
- Soziale Kompetenz
  Die Schüler*innen knüpfen klassen- und schulübergreifend Kontakte und organisieren sich in einer Gruppe, um ein gemeinschaftliches Ziel zu verfolgen (hier: Spenden sammeln). Sie planen die selbst gestalteten und verantworteten Projekte gemeinschaftlich, treffen gemeinsame Entscheidungen und führen die Projekte gemeinsam durch.

Gesammelte Erfahrungen

- Einzelne Schüler*innen haben sich schon stark über das Normalmaß hinaus im Projekt engagiert
- Kolleg*innen interessieren und engagieren sich auch privat für das Projekt

Verstetigung

Das Projekt ist zeitlich unbegrenzt und befindet sich durch immer neue Mitglieder in einer kontinuierlichen Weiterentwicklung. Langfristig wird eine möglichst eigenständige Umsetzung der Projekte durch die Schüler*innen angestrebt.



Autorinnen: **Janina Kasami, Berenike Metz, Petra Müller, Berufliche Schule Stahl- und Maschinenbau (BS 04)**

Kurzbeschreibung

Die Schüler*innen erstellen am ersten Tag ein Street-Art-Kunstwerk in Form von besprühten Schallplatten, für die sie vorher ein Motiv ausgewählt und daraus Schablonen ausgeschnitten haben. Diese Tätigkeit stellt die Schüler*innen vor verschiedene Herausforderungen (Konzentration, Ausdauer, Motorik, Geduld usw.). Die erlebten Stressmomente sind Grundlage für das Gruppenangebot am zweiten Tag.

Der zweite Tag steht unter dem Motto Stressbewältigung und Resilienzförderung. Dafür werden in Einzel- und Gruppenarbeitsphasen die Themen Wahrnehmung eigener Gefühle, Stress und herausfordernde Situationen, der persönliche Umgang damit, Coping-Strategien, persönliche Formen der Stressbewältigung und unterstützende Netzwerke erarbeitet.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Die Schüler*innen haben gelernt, eigene Gefühle in herausfordernden Situationen wahrzunehmen und zu reflektieren
- Die Schüler*innen wissen, welche Situationen Stress bei ihnen auslösen
- Die Schüler*innen kennen Strategien zur Stressbewältigung
- Die Schüler*innen wissen, welche eigenen Strategien sie anwenden können, um wirkungsvoll mit Stress umzugehen und diesen zu bewältigen
- Die Schüler*innen wissen, wo und an wen sie sich bei Problemen wenden können
- Die Schüler*innen können ihre Erfahrungen auf andere Lebenssituationen übertragen

Zeitraum
2 aufeinanderfolgende Tage à 6 Stunden (erster Durchlauf am 07. & 08.12.2020)

Adressat*innen
13 Schüler*innen aus 2 Klassen der AvM-Dual haben an dem Angebot teilgenommen. Die Gruppe bestand aus 5 Jungen und 8 Mädchen.

Weitere Schüler*innen wurden über das Projekt informiert, indem sie mit den teilnehmenden Schüler*innen in den Austausch dazu gekommen sind.

Kooperationspartner*innen
Der erste Tag wurde in Kooperation mit einem Street-Art-Künstler von dem Unternehmen Le Loup gestaltet. Er führte einen Workshop mit den Schüler*innen durch, bei dem diese nach einem inhaltlichen Input eine Sprühtechnik erlernten und diese auf Schallplatten anwendeten.

Benötigte Ressourcen

Zeit:
8–16 Uhr (Durchführung, zusätzlich: Vor- und Nachbereitung)

Personal:
eine Sozialpädagogin, eine Ausbildungsbegleiterin, eine Lehrerin,
ein Street-Art-Künstler

Material:
Schallplatten, Messer, Schablonen, Unterlagen, Etiketten, Sprühfarben, Metaplanwände, Metaplankarten, Flipchart, Flipchart-Papier, Stifte, Arbeitsaufträge

Kosten:
nach Vereinbarung

Übersicht über die Arbeitsschritte

Tag 1: (mitgestaltet durch den Street-Art-Künstler)

- Vortrag über Geschichte und Techniken der Street-Art-Kunst
- Grundierung der Schallplatten
- Auswahl der Motive für Schablonen
- Ausschneiden der Schablonen
- Besprühen der Schallplatten
- Feedback

Tag 2:
Siehe Verlaufsplan.

Zu bedenken

- Die Kostenübernahme muss geklärt werden
- Es braucht eine Außenfläche zum Sprühen
- Es werden sensible Themen behandelt. Es braucht eine wertschätzende Grundhaltung und offene Atmosphäre, um den Schüler*innen zu ermöglichen, über die entsprechenden Themen in den Austausch zu kommen

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

Selbst- und Fremdwahrnehmung

Der zweite Tag des Kreativworkshops widmet sich dem Thema Stressbewältigung. Anhand verschiedener Übungen und Diskussionen in Einzel- und Gruppenphasen werden die Schüler*innen dazu angeregt, eigene Gefühle und Gedanken wahrzunehmen und zu reflektieren. Dies wird anhand konkreter Fragen umgesetzt, wie z.B. „Wie hast du dich gestern gefühlt?“, „Gab es Situationen, die stressig für dich waren? Wie hast du diese gelöst?“. Die Schüler*innen reflektieren ihre Gefühle; Situationen, die Stress bei ihnen auslösen sowie eigene Fähigkeiten und Strategien zur Stressbewältigung. Sie lernen zudem, sich durch die Gruppenarbeitsphasen in andere hineinzuversetzen und zu differenzieren, welche Stressbewältigungsstrategien für andere und welche für sie selbst hilfreich sind.

Selbstwirksamkeit

Die Selbstwirksamkeit der Schüler*innen wird durch dieses Projekt auf verschiedenen Ebenen gefördert. Zum einen erstellen sie eigene Schallplatten, die danach für alle sichtbar in der Schule ausgestellt werden. Sie haben diese Produkte trotz auftretender Herausforderungen (z.B. Konzentration, Ausdauer, Geduld etc.) eigenständig hergestellt. Durch die Ausstellung der Schallplatten in der Schule wird ihre Arbeit wertgeschätzt und sie konnten zur Gestaltung und Verschönerung der Schule beitragen. Zum anderen haben sie am zweiten Tag intensiv eigene Stressbewältigungsstrategien reflektiert und diskutiert. Sie kennen Strategien und eigene Fähigkeiten, auf die sie in herausfordernden Situationen zurückgreifen können, um erfolgreich mit Stress umzugehen.

Soziale Kompetenz

Am zweiten Tag werden sensible Themen behandelt („Welche Situationen lösen Stress in dir aus?“, „Was belastet dich?“, „Wie löst du sie?“). Dafür braucht es vonseiten der Lehrenden einen sensiblen, offenen und wertschätzenden Umgang mit den Schüler*innen sowie eine entsprechend wertschätzende Atmosphäre. Aber auch vonseiten der Schüler*innen ist es wichtig, dass diese die Situation angemessen einschätzen und gerade in Gruppenarbeitsphasen adäquate Verhaltensweisen zeigen können und wertschätzend mit ihren Mitschüler*innen umgehen.

Adaptive Bewältigungskompetenzen

Die Schüler*innen reflektieren, welche Situationen am ersten Tag des Kreativworkshops herausfordernd für sie waren und warum. Diese Reflexion wird auf ihren Alltag ausgeweitet und es wird gefragt, welche Situationen Stress bei ihnen auslösen und was sie konkret daran belastet. Dadurch lernen die Schüler*innen, belastende Situationen angemessen einzuschätzen, zu bewerten und zu reflektieren. Sie setzen sich darüber hinaus damit auseinander, auf welche ihrer Fähigkeiten sie zurückgreifen können, um mit entsprechenden Situationen umzugehen, und welche Stressbewältigungsstrategien für sie persönlich wirksam sind.

Verstetigung

- Es wurde eine Kachel mit allen Materialien auf der Kommunikationsplattform der Schule erstellt. Diese ist für alle zugänglich
- Das Projekt wurde im Kollegium vorgestellt
- Es wird mit der Schulleitung geklärt, ob das Projekt ab dem kommenden Schuljahr (ggf. mit geringfügigen Veränderungen) regelmäßig durchgeführt werden kann
- Weiterempfehlung der Fortbildungsreihe von „Landungsbrücke 2“ im Kollegium

Sonstige Anmerkungen

- Es hat Spaß gemacht und toll funktioniert
- Das Feedback der Schüler*innen war sehr positiv
- Die Schallplatten werden in der Schule ausgestellt
- Die Auswertung der beiden Tage hat direkt im Anschluss stattgefunden und kann im Verlaufsplan eingesehen werden

Fit for life! – Was uns stark macht: Verlaufsplan des 2. Tages

Phase	Was?	Arbeitsmittel	Evaluation
0	**Vor 1. Tag:** • Auswahl der Gruppe • Werbung/Gewinnung/ Motivation • Vorbereitung • Gespräche mit Kolleg*innen		✚ • Gruppe schnell gefunden • bereitwillige Kolleg*innen • Begeisterung für das Thema ▬ • Einladungen zu spät • mangelnde Anwesenheit (Gründe unbekannt) • spontane Erweiterung der Gruppe
1	**Vorstellung der Tagesordnung (TO)** Vorstellen der Regeln für den Umgang miteinander	**Flipchart:** • TO • Regeln	✚ • lief nach Plan
2	**Reflexion des Vortags anhand von Leitfragen:** • Wie hast du dich gestern gefühlt? • Wie fühlst du dich heute? • Was lief gestern gut? (positive Erlebnisse) • Gab es Situationen, die stressig für dich waren? Welche? Wie hast du diese gelöst?	**Flipchart:** • Gefühle	✚ • hohe Bereitschaft, sich auf das Thema einzulassen • hohe Gesprächsbereitschaft • Die Schüler*innen wurden abgeholt und hatten das Bedürfnis, sich mitzuteilen. Eine Vielfalt an Situationen wurde geschildert. • gute Aufgabenteilung im Team: Moderation, Dokumentation, Anpinnen der Karten → Spontanität gut, aber evtl. klarere Rollenaufteilung im Vorhinein, evtl. Durchführung zu zweit ▬ • Jungen waren ruhiger und haben sich weniger beteiligt → ggf. Aufteilung von Jungen und Mädchen in verschiedene Workshops. • sensibles Thema → wann muss man evtl. unterbrechen?

Phase	Was?	Arbeitsmittel	Evaluation
3	**Was macht Stress und was ist Stress:** • Welche Situationen kennst du, die Stress in dir auslösen? Was belastet dich? • Wie definierst du Stress? Gibt es auch positive Begriffe, die du mit dem Wort Stress assoziierst? Welche Gefühle hast du in herausfordernden Situationen?	**Arbeitsauftrag (AA):** • Sammelt zu dritt mindestens 5 Beispiele und schreibt sie auf Metaplankarten. • MP mit Überschrift **Flipchart:** • Sammlung von positiven Begriffen • Definition von Stress **AA:** • Stress unter der Oberfläche (Arbeitsblatt)	Wie bei 2. + • Gruppenarbeitsphase lief sehr gut → Die Schüler*innen haben sich gut ergänzt, Gruppeneinteilung zufällig. • Es wurden viele Beispiele gefunden.
4	**Sammlung von Ideen zur Lösung und Unterstützung:** **Sammlung von Ideen zur Lösung und Unterstützung:** Es gibt Strategien zur Bewältigung herausfordernder Situationen: • Denk an eine der Situationen von eben in Kombination mit den festgestellten Gefühlen. Wie bist du dieser Situation entkommen? Wie hast du sie gelöst? Was hat dir geholfen, mit dieser Situation klarzukommen? • Vorstellung der Coping-Strategien: Wie beurteilst du die Coping-Strategie in Bezug auf deine Stress-situation? Entscheide dich für eine „Ecke“ und begründe. • Evtl.: Resilienzübungen durchführen lassen (AA) • Welche unterstützenden Netzwerke kennst du? • Überlege, zu wem man mit folgenden Problemen gehen könnte (Bsp. Geld, Drogen, Streit in der Familie, Wohn-situation).	**Metaplanwand mit Überschrift:** • Sammlung der Ideen **AA:** • 4 Ecken „hilfreich“, „nicht hilfreich“, „sinn-los“, „schädlich“ • Jede*r Schü-ler*in erhält 2 Strategien (laminiert) • (Coping-Strategien kopieren für Schüler*innen) **Metaplanwand mit Überschrift:** • Sammlung + Ergänzung • AB Unter-stützende Netzwerke	Wie bei 2. und 3. + • Die Schüler*innen kannten bereits viele Strategien aus dem eigenen Leben. Das Thema war nicht ganz unbe-kannt, sondern relativ präsent im Leben der Schüler*innen. • Die gesammelten Coping-Stra-tegien waren gut geeignet und hilfreich für die Schüler*innen. • Die Netzwerkphase war zu kurz → mehr Raum geben oder weglassen. Aufmerksamkeit nahm ab → evtl. nicht mehr an der Metaplanwand sammeln, sondern über Infozettel ins Gespräch kommen.
5	**Evaluation:** • Wie hat dir der heutige Tag gefallen? Was fandest du gut und was nicht? • Mit welchem Gefühl gehst du heute nach Hause?	**AA:** • Feedbackbogen **Flipchart:** • Skala mit Smileys	+ • bereitwillig für Feedback • konstruktive Gruppe – • mehr Zeit nehmen

Aktive Gesundheitsförderung durch praktische Übungen zur Förderung des seelischen Wohlbefindens von Schüler*innen in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung für Migrant*innen

Autorinnen: **Maren Kliefoth & Berit Schömenauer, GELUTEC Berufliche Schule Gesundheit Luftfahrt Technik (BS10)**

Kurzbeschreibung

Unser Praxisvorhaben im Rahmen der Fortbildung „Landungsbrücke 2“ basiert auf unseren langjährigen Beobachtungen und Erfahrungen, die wir in den Klassen der dualisierten Ausbildungsvorbereitung für Migrant*innen (AvM-Dual) gemacht haben. Viele Schüler*innen in der AvM-Dual haben traumatische Erlebnisse im Kindes- und Jugendalter gemacht. Sie sind häufig müde im Unterricht, zeigen eine geringe Merk- und Konzentrationsfähigkeit, sind unruhig, häufig traurig und mutlos. Daher sehen wir es als Aufgabe von Schule, die psychische Widerstandskraft der heterogenen Schülerschaft zu fördern, indem wir sie bei der Entwicklung eigener Kompetenzen im Umgang mit herausfordernden Situationen unterstützen. Vor diesem Hintergrund war unser ursprüngliches Projektvorhaben, einen Klassenraum umzugestalten, um Achtsamkeits- und Yogaübungen geschützt durchzuführen. Aus schulorganisatorischen Gründen mussten wir von dem ursprünglichen Vorhaben abweichen, da uns der vorgesehene Raum nicht mehr zur Verfügung steht. Das Praxisvorhaben wurde entsprechend angepasst und modifiziert. Wir verstehen das Praxisvorhaben als fortlaufenden Prozess, indem wir regelmäßig praktische Übungen in den Lernfeldunterricht integrieren, um das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu steigern.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Im Lernfeldunterricht werden 1x pro Woche gemeinsam mit den Schüler*innen praktische Übungen zur Förderung des seelischen Wohlbefindens durchgeführt

- Durch verschiedene Bewegungsangebote werden die Merkfähigkeit und Konzentration der Schüler*innen verbessert
- Yoga- und Atemübungen, Achtsamkeitsübungen etc. tragen dazu bei, individuelle Stressfaktoren abzubauen
- Die Schüler*innen übernehmen Verantwortung, indem sie selbst Übungen für ihre Mitschüler*innen auswählen und anleiten

Zeitraum

- Projektstart November 2019 – bis heute

Adressat*innen

Bisher werden Schüler*innen aus zwei der insgesamt vier AvM-Dual-Klassen, in denen wir eingesetzt sind, durch die Angebote erreicht. In jeder Klasse befinden sich zwischen 12 und 15 Schüler*innen im Alter zwischen 16 und 20 Jahren aus unterschiedlichen Herkunftsländern. Zwei Drittel der Schüler*innen sind männlich. Die Lerngruppen sind heterogen in Bezug auf ihre Lernvoraussetzungen bzw. Bildungsabschlüsse, ihre Sprachkenntnisse, ihre kulturelle und soziale Herkunft und ihre Lernbereitschaft. Es gibt in der Regel keine Vorerfahrungen mit Übungen zur Resilienz.

Darüber hinaus wurden die Schulleitung und die Abteilungsleitung in den Prozess miteinbezogen. Sie wurden von unserem Vorhaben überzeugt und genehmigten den Projektantrag. Darüber hinaus möchten wir die gesamte Fachgruppe erreichen, indem wir die Relevanz und den Nutzen des Vorhabens erläutern. Die Gesundheitsbeauftragte unserer Schule sollte erreicht werden, um das Vorhaben eventuell auch gesamtschulisch zu integrieren.

Benötigte Ressourcen

Zeit:
ca. 10 Stunden für Konzeption, Projektauftrag und Aktionsplan

Personal:
2 pädagogische Fachkräfte
(hier: betriebliche Integrationsbegleiterin und Gewerbeschullehrerin)

Material:
Yogamatten (Bestellung coronabedingt ausgesetzt), Yoga-Box

Kosten:
–

Übersicht über die Arbeitsschritte

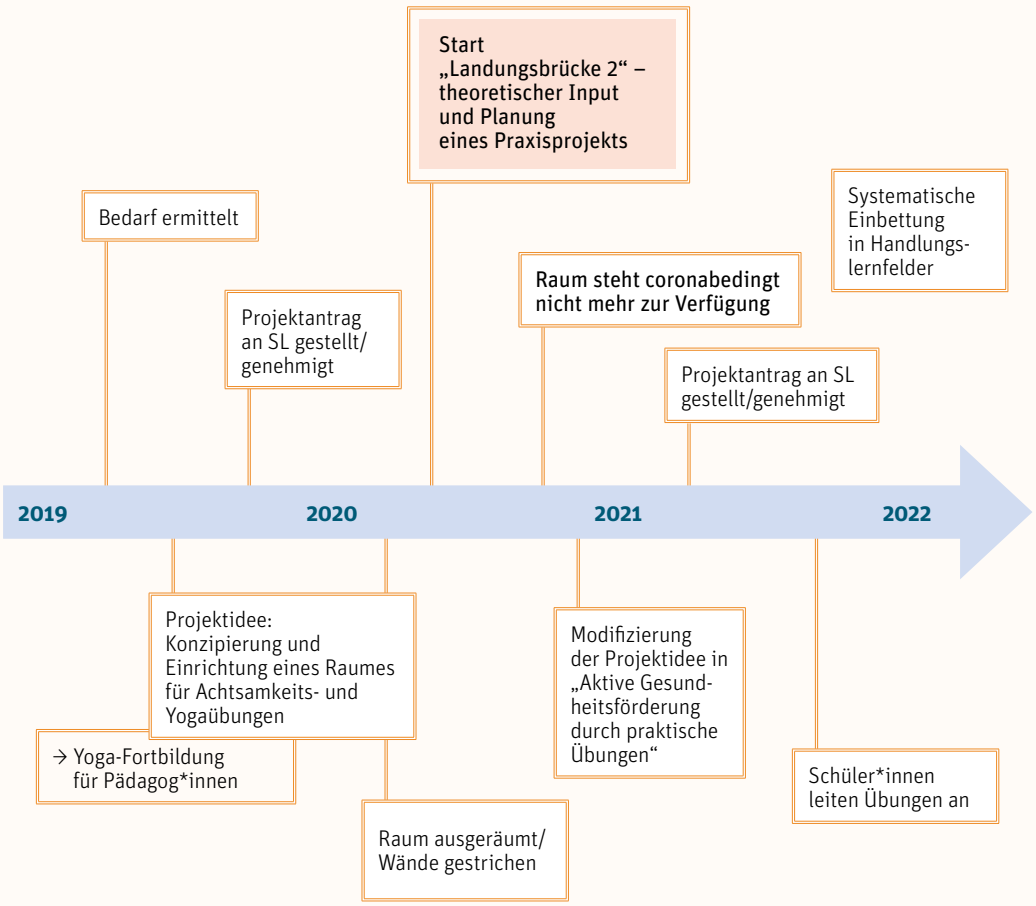


Abbildung 3: Arbeitsschritte als Übersicht Quelle: GELUTEC Berufliche Schule Gesundheit Luftfahrt

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

- **Selbst- und Fremdwahrnehmung**
  Die Achtsamkeitsübungen, die als regelmäßige Einheiten in den Unterricht eingeführt worden sind, tragen dazu bei, dass die Schüler*innen sich selbst, ihre eigenen Gedanken und Emotionen besser wahrzunehmen lernen.

- **Selbstwirksamkeit**
  Die Übungen werden teilweise von den Schüler*innen selbst durchgeführt. Die Schüler*innen, die möchten, leiten die Übungen auf Basis ihrer Kompetenzen und Erfahrungen für die gesamte Klasse an. Dies trägt zur Förderung ihrer Selbstwirksamkeit bei. Des Weiteren lernen die Schüler*innen durch die Achtsamkeits- und Yogaübungen mögliche Stressbewältigungsstrategien kennen. Ein Schüler berichtete, dass er eine sehr herausfordernde Situation in seinem Alltag durch den Rückgriff auf eine erlernte Atemübung meistern konnte. Die Schüler*innen lernen, in ihre Fähigkeiten zu vertrauen.

- Selbstregulation
  Durch die Achtsamkeitsübungen lernen die Schüler*innen, eigene Gefühle und innere Spannungszustände zu beeinflussen und zu kontrollieren. Dies können sie auch in Alltagssituationen anwenden.

- Adaptive Bewältigungskompetenzen
  Achtsamkeits- und Yogaübungen können wirksame Stressbewältigungsstrategien sein. Die Schüler*innen lernen, eigene Gefühle besser wahrzunehmen und entsprechend darauf zu reagieren. Durch die vermittelten Übungen kennen die Schüler*innen Methoden, die ihnen in herausfordernden Situationen helfen können, Stress zu bewältigen.

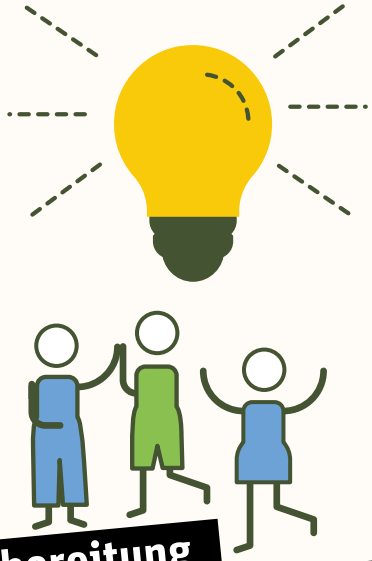
Gesammelte Erfahrungen

- Das größte Highlight war sicherlich, dass eine Schüler*innengruppe von sich aus nach einer gewissen Zeit Übungen einforderte und sie nach und nach sogar selbst anleitete und sich in einem von uns geführten Kurzinterview positiv über die Effekte aussprach. Ein Schüler berichtete zudem, dass er eine Atemübung in einer ausgeprägten Stresssituation anwenden und somit Schlimmeres verhindern konnte.
- Entgegen unseren anfänglichen Befürchtungen gab es eine hohe Schüler*innenbeteiligung, nur wenige zeigten keine Bereitschaft zum Mitmachen. Die Schüler*innen haben mit viel Freude und Spaß unterschiedliche Übungen ausgeführt. Bei allen Schüler*innen konnten wir feststellen, dass sie danach deutlich „frischer“ waren und konzentrierter dem nachfolgenden Unterricht folgen. Anfängliche Hemmungen, diese Übungen in der Gruppe auszuführen, konnten im Laufe der Zeit abgebaut werden. Bemerkenswert ist sicherlich auch, dass diese Übungen auch für Schüler*innen mit Sprachschwierigkeiten gut geeignet sind, da sie ohne viele Worte auskommen.
- Im Lockdown haben wir kurze Achtsamkeitsübungen digital durchgeführt, auch hier war das Feedback der Schüler*innen durchweg positiv.

Verstetigung

Langfristig planen wir, Übungen zur Resilienz systematisch in die Umsetzung des Bildungsplans zu integrieren, indem wir diese bei der Planung von Lernsituationen berücksichtigen. Dadurch erhoffen wir uns einen nachhaltigen Eingang in den Bildungsgang der AvM-Dual. Notwendig ist es dazu, die gesamte AvM-Dual-Fachgruppe über unser Vorhaben zu informieren und die Kolleg*innen zu ermutigen, Übungen zur Förderung der Resilienz in ihren Unterricht mit aufzunehmen. Da wir unser Praxisvorhaben als fortlaufenden Prozess verstehen, werden wir auch weiterhin kontinuierlich kleine Einheiten in unseren Unterricht einbauen. In der Planung sind Module zum Stressabbau in Prüfungsphasen etc.

Zukünftig wäre es förderlich, wenn wir doch noch einen Raum zur Verfügung gestellt bekämen, um unser Vorhaben in einem geschützten Raum durchführen zu können.



Ausbildungsvorbereitung als Begleitung auf dem individuellen Weg ins weitere Leben

Autorinnen: **Juliane Jacobsen, Änne Pinno & Bettina Warrelmann, Berufliche Schule ITECH Elbinsel Wilhelmsburg**

Kurzbeschreibung

Es soll ein Austausch und eine Reflexion über die Arbeit mit den Schüler*innen etabliert werden, um diese bestmöglich individuell zu unterstützen. Die seelische Gesundheit jedes einzelnen Mentees soll durch die individuelle Betreuung durch die Mentorinnen und Mentoren in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung im Unterricht und Betrieb gestärkt werden.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Ein Konzepttag und ein Konzeptnachmittag zum Thema „Wir gestalten den Weg gemeinsam. Individualisiertes Lernen und Arbeiten in einer sich verändernden Welt“ wurden umgesetzt
- Ein regelmäßiger Austausch wurde etabliert:
  - Zu Beginn des Schuljahres findet ein Austausch in den Kleinteams zu folgenden Themen statt: Individualisierung, Rollen im Team, Stärken der einzelnen Teammitglieder, Kommunikationswege und -regeln im Team, Umgang mit den Mentees (z.B. Fehlzeiten, Anrede, Kommunikationswege)

    → Fragestellung:
    Wie wollen wir zusammenarbeiten und was ist unser gemeinsames Ziel?

  - Zu Beginn des Schuljahres findet ein Austausch im Großteam zu folgender Fragestellung statt: Was ist die Zielsetzung der dualisierten Ausbildungsvorbereitung an der ITECH? Was ist uns in der Arbeit mit den Mentees wichtig?
    - → Hier ist bereits impliziert, dass neue Kolleginnen und Kollegen an die Arbeit in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual) herangeführt werden
  - Am Ende des Schuljahres findet eine Reflexion des Schuljahres und der Umsetzung der Absprachen statt
- Eine Diskussion zur Struktur und Zielsetzung der Großteamsitzungen hat stattgefunden
- Die Prozessbeschreibungen für die jeweiligen Prozesse in der AvDual sind im Qualitätsmanagement-Handbuch auf Confluence festgehalten:
  - Struktur und Zielsetzung der Großteamsitzung: Ziele, Inhalte, Verantwortlichkeiten und Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, Zeitumfang, Häufigkeit)
  - Reflexion des Schuljahres (Themen, Vorgehen)

Zeitraum

- Zeitraum der zu verschriftlichenden Maßnahmen: 12.2020 bis 01.03.2022
- Zeitraum für die Abstimmungsprozesse im Team: 12.2020 bis 31.03.2022

Adressat*innen

- Kolleginnen und Kollegen in der Ausbildungsvorbereitung, ca. 20 Personen
- Schülerinnen und Schüler der AvDu

Benötigte Ressourcen

Zeit: Für die Umsetzung: jährliche Treffen im Groß- und Kleinteam
Arbeitszeit der planenden Kolleginnen und Kollegen

Personal: Großteam der AvDual

Material: Confluence als Kommunikationsplattform

Übersicht über die Arbeitsschritte

Bisherige Arbeitsschritte:

- Planung Konzepttag und Konzeptnachmittag
- Diskussion zum Thema Struktur der Großteamsitzung wurde angeregt und Ideen vom Großteam eingeholt
- Bestehende Prozesse auf Confluence visualisiert

Weitere Arbeitsschritte:

- Vorstellung der Ziele des Projekts „Landungsbrücke 2“ auf einer Großteamsitzung
- Abstimmung und Absprache im Großteam zu den Themen: Etablierung des Austausches zu Beginn und Ende des Schuljahres, Reflexion des Schuljahres und Umsetzung der Absprachen, Struktur und Zielsetzung der Großteamsitzung

- Erstellung von Prozessbeschreibungen für die jeweiligen Prozesse in der AvDual:
  - Struktur und Zielsetzung der Großteamsitzung: Ziele, Inhalte, Verantwortlichkeiten und Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, Zeitumfang, Häufigkeit)
  - Reflexion des Schuljahres (Themen, Vorgehen)

Zu bedenken

- Erhöhte Arbeitsbelastung durch Umsetzung des Bildungsplans: Lernsituationen werden an neue Anforderungen angepasst und digital abgebildet

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

Das Praxisprojekt setzt auf der Ebene der Fachkräfte an und richtet sich an die Kolleg*innen der dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Durch verschiedene Formate werden ein regelmäßiger Austausch und eine regelmäßige Reflexion der Arbeit mit den Mentees, der Teamstruktur sowie der Zusammenarbeit im Team etabliert. Gemeinsame Ziele und ein gemeinsames Verständnis in Bezug auf die Arbeit in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung werden herausgearbeitet. Die Kolleg*innen werden durch etablierte Formate zur Reflexion von sich selbst und ihrer Arbeit angeregt und die Teamstruktur wird gestärkt.

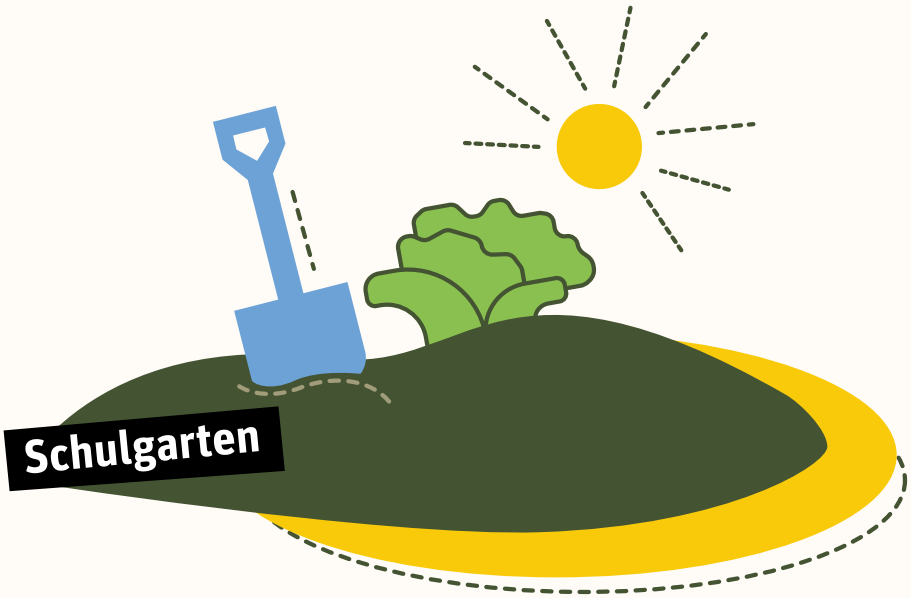
Dadurch werden die Kolleg*innen darin bestärkt, die Schüler*innen auf dem individuellen Weg der Anschlussorientierung zu unterstützen, indem sie ihre Mentees in ihrer Persönlichkeit wahrnehmen und bei ihrer individuellen Entwicklung unterstützen.

Gesammelte Erfahrungen

Was wir anders machen würden: Großteam früher in Planung einbeziehen (Projekt und Praxisvorhaben mit dem Großteam besprechen und diskutieren)
Was war unser Highlight: Projekt ist auf die Entwicklungsbedürfnisse der Abteilung zugeschnitten

Verstetigung

Das Praxisprojekt beschreibt einen langfristigen Prozess. Die entwickelten Formate sollen nachhaltig etabliert werden.



Autorin: **Samira Borchert, Berufliche Schule für Medien und Kommunikation (BS17)**

Kurzbeschreibung

Besonders im stressbeladenen Schulalltag bietet ein neuer, naturnaher Lernort die Chance für einen individuellen Lernprozess, Ausgleich und Entspannung. Ein Schulgarten bietet die Möglichkeit, die seelische und gesunde Entwicklung eines / einer jeden Einzelnen zu unterstützen.

So entstand die Idee zu unserem Projekt Schulgarten.

Innerhalb eines Projektkurses konzipierten wir im Bildungsgang AvM-Dual aus Eigeninitiative einen Schulgarten, welchen wir gemeinsam mit den Schüler*innen anlegten und unterhielten. Durch die Gartentätigkeiten werden die Schüler*innen ermutigt, neue Erfahrungen zu machen und zu meistern. Ausgehend von diesem handlungsorientierten Gartenprojekt lernen die Schüler*innen den Kreislauf von der Saat bis zur Ernte kennen, bekommen einen Bezug zu gesunden Lebensmitteln, deren Herstellung und Weiterverarbeitung und erfahren die damit verbundenen gesundheitsförderlichen Aspekte dieses Praxisvorhabens durch eigenverantwortliches, gestalterisches Arbeiten in und mit der Natur. Bei diesem Lernen werden die Selbstkompetenzen der Jugendlichen gestärkt wie zum Beispiel ihre Selbstwirksamkeit, ihr Verantwortungsgefühl, ihre Frustrationstoleranz, Ausdauer oder die Fähigkeit zur Selbstregulation, wenn einmal etwas nicht gelingt. Diese Kompetenzen sind wesentlich für das lebenslange Lernen und stärken präventiv die körperliche und mentale Gesundheit der Jugendlichen.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Es wurde ein Schulgarten angelegt, der als Lern- und Erholungsort für Schüler*innen angeboten wird
- Der Schulgarten bietet Lern- und Arbeitsmöglichkeiten, um
  - das Zusammengehörigkeitsgefühl untereinander zu stärken sowie die seelische und gesunde Entwicklung eines / einer jeden Einzelnen zu unterstützen und ein Bewusstsein für Umwelt und Natur zu schaffen,
  - psychosoziale Ressourcen der Jugendlichen wie beispielsweise Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und Selbstverantwortlichkeit zu stärken,
  - ein individuelles Interesse bei den Jugendlichen zu wecken und ihnen ihre persönlichen Stärken und das Entwicklungspotenzial aufzuzeigen. Dadurch kann die Berufsorientierung erleichtert werden und die Pädagog*innen werden darin unterstützt, den Übergang von der Schule in den Beruf sinnvoll zu gestalten
- Der Schulgarten ist langfristig in der Schule verankert und wird auch von den anderen Bildungsgängen genutzt

Zeitraum

- Pilotprojekt 08 / 2020
- Erste Ackersaison 04 / 2021–03 / 2022
- Neue Saison startet im Frühjahr 2022

Adressat*innen

Derzeit wirkt eine AvM-Klasse, bestehend aus acht Schülern und zwei Schülerinnen, am Schulgarten mit. Es handelt sich hierbei um schulpflichtige Geflüchtete, die den Anforderungen einer Berufsausbildung vor allem sprachlich noch nicht gewachsen sind. Durch das Bildungsangebot beziehen sie zwar eine vielfältige Berufsorientierung und Vermittlung von Sprachkenntnissen, gleichzeitig fällt es ihnen jedoch schwer durch ihre psychische Belastung und / oder Traumata, den herausfordernden Schulalltag immer zu bestehen. Besonders positiv ist hierbei, dass im Schulgarten bei gemeinsamen Aktivitäten Sprachbarrieren überwunden und die Selbstwirksamkeit im außerschulischen Rahmen erfahren werden kann. Nebenbei dient das Projekt auch der besseren Integration in die Gesellschaft.

Die Schüler*innen konnten von dem Projekt überzeugt werden, obwohl es vor allem am Anfang mehrere Stolpersteine gab. Besonders die Sinnhaftigkeit des Projekts war zu Beginn bei einigen Jugendlichen schwer nachzuvollziehen. So sagte beispielsweise ein Schüler, der eine Ausbildung zum Tischler anstrebte, dass er den Schulgarten nicht für seine Ausbildung brauchen würde. Er wurde im Rahmen des Projekts dann für die Hochbeete, die Ausmessungen und weitere Holzarbeiten eingebunden. Durch die Arbeitsaufträge, die auf seine Stärken zugeschnitten waren, begann er schnell, das Projekt zu akzeptieren. Kurz vor seinem Abschluss bat der Schüler

darum, ein wenig von dem eigens angepflanzten Gemüse mit nach Hause nehmen zu dürfen, um es (stolz) seiner Familie zu präsentieren.

Das Schulgartenprojekt ist besonders mit der Weiterverarbeitung der Ernte verknüpft. Ein Teil des Kurses hat aus dem Gemüse im Anschluss etwas gekocht. Ein häufiges Problem war, dass die Schüler*innen mit Migrationshintergrund nur mit Zurückhaltung an den gemeinsamen Essen teilnahmen, da sie die deutsche Küche nicht favorisieren. Zwei Schüler*innen beschlossen deshalb in Eigeninitiative, aus den Mangoldblättern eine syrische Spezialität zu kochen. Die eigenverantwortliche Planung beim Kochen machte das gemeinsame Essen zugänglicher für die Schüler*innen.

Neben der AvM-Klasse haben sich zudem einzelne Schüler*innen aus anderen Klassen angeboten, am Projekt teilzunehmen. Eigeninitiativ haben Schüler*innen, welche nicht im Projekt waren, Ideen eingebracht und sporadisch am Kurs teilgenommen.

Wir planen, für das nächste Jahr mehrere Lernsituationen zu erstellen, damit auch andere Klassen das Projekt nutzen und individuell in ihre Handlungslernfelder einbauen können. Pandemiebedingt kann der Schulgarten nur bildungsgangintern genutzt werden. Langfristig gesehen soll der Schulgarten aber auch von anderen Bildungsgängen genutzt werden.

Des Weiteren wurden auch viele Kolleg*innen erreicht und im nächsten Halbjahr wollen wir Kollegen und Kolleginnen je nach Lernsituation einladen, uns als Gast ein paar Stunden beim „Ackern“ zu begleiten.

Kooperationspartner*innen
Seit Anfang 2021 besteht eine Kooperation zu der GemüseAckerdemie. Diese unterstützt die Schule mithilfe von Pflanzworkshops und begleitenden Bildungsmaterialien. Die Schüler*innen lernen, über den Ackerrand zu schauen, und erschließen sich weiterführende Nachhaltigkeitsthemen. Ziel des ganzjährigen Bildungsprogramms ist es, dass Jugendliche mehr Wertschätzung für Natur und Lebensmittel entwickeln.

Benötigte Ressourcen
Zeit:
2–4 Stunden pro Woche
Personal:
3 Pädagog*innen
Material:
Gartengeräte, Saat, Holz, Erde
Kosten:
ca. 4.000 Euro im Jahr (Ein Großteil ist die Finanzierung des Kooperationspartners, welchen wir mit Fördergeldern bezahlen)

Übersicht über die Arbeitsschritte

- Absprache, Ideensammlung mit der Schulleitung (Einverständnis)
- Standortfindung und Umgraben des Geländes
- Testphase mit einer kleinen Gruppe
  - Einführung des Schulgartens
  - Partizipation der Schüler*innen durch Wunschvorstellungen und Ideen für den Schulgarten
  - Einbindung der Fachlehrer*innen, um fächerübergreifend das Projekt in den Unterricht zu integrieren
- Finanzierung
  - Fördergelder beantragen für die Finanzierung
  - Absprache mit Schulleitung
  - Absprache mit Schulverein
- Suche eines Kooperationspartners (GemüseAckerdemie)
  - Bepflanzung
  - Beetformen
  - Fortbildungen
  - Bildungsmaterial
- Einbindung des Projekts in den Stundenplan
  - Bildungsarbeit
  - Methoden
- Durchführung
- Öffentlichkeitsarbeit

Der ganze Prozess wurde durch die Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung begleitet, wodurch wir regelmäßig wertvolle Impulse und Unterstützung erhalten haben, die maßgeblich zum Gelingen des Projekts beigetragen haben.

Zu bedenken
Das Projekt strebt unter anderem die Partizipation der Schüler*innen an. Diese sind allerdings sehr auf ihren Abschluss fokussiert und nicht immer offen für frei gestaltete Projekte. Wir haben festgestellt, dass unsere Schüler*innen gerade an diesem Punkt Orientierung und Anleitung benötigen. Das ist darauf zurückzuführen, dass einige Jugendliche in ihrer Heimat nicht beschult worden sind und sich sowohl das eigenständige als auch das kooperative Lernen und Handeln erst aneignen müssen. Wir haben erkannt, dass die Jugendlichen noch strukturelle Rahmenbedingungen benötigen, innerhalb derer sie dann lernen, selbstbestimmt zu handeln. Gleichzeitig müssen wir ihnen aber auch genug Vertrauen schenken, damit sie lernen, selbstständig zu agieren, und das Projekt aktiv mitgestalten.

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

- **Selbstwirksamkeit**
  Die Selbstwirksamkeit der Schüler*innen wird besonders durch die Übergabe von Verantwortung gefördert. Durch Aufträge und Aufgaben, die auf die Stärken der Schüler*innen zugeschnitten sind, konnten diese ihre Fähigkeiten einbringen und bereits viele Erfolge erleben. Die Pflege, Ernte und Verwertung zeigte den Schüler*innen, dass sie etwas bewirken und stolz darauf sein können. Diese positiven Aspekte waren besonders wohltuend, vor allem bei Schüler*innen, die in den Hauptfächern sonst wenige Erfolgserlebnisse haben.

- **Problemlösefähigkeit**
  Bei der Arbeit im Schulgarten treten auch immer wieder Herausforderungen auf. Durch den partizipativen Ansatz werden die Jugendlichen an den Planungs- und fortwährenden Gestaltungsprozessen beteiligt. So wird nicht nur ihre Teilhabe gestärkt, sondern auch ihre Problemlösefähigkeit. Die Schüler*innen haben es bereits geschafft, einige Herausforderungen im Garten aus eigener Kraft zu bewältigen.

- **Selbstregulation**
  Durch die auftretenden Herausforderungen haben die Schüler*innen auch gelernt, sich selbst und ihre Gefühle zu kontrollieren, wenn einmal etwas nicht gelingt. Auch durch Konflikte, die zwischen den Schüler*innen auftraten, wenn es beispielsweise um eine Entscheidungsfindung ging, konnten sie ihre Fähigkeit zur Selbstregulation ausbauen und die Konflikte gemeinsam lösen.

- **Soziale Kompetenz**
  Der Schulgarten ist ein Gemeinschaftsprojekt. Jede*r Schüler*in erhält eigene Aufgaben und damit eigene Verantwortung zugeschrieben. Allerdings kann der Schulgarten nur bepflanzt, gepflegt und geerntet werden, wenn alle Schüler*innen ihren Beitrag einbringen. Durch den Schulgarten wird das Gemeinschafts- und Zusammengehörigkeitsgefühl der Schüler*innen gefördert. Sie ernten am Ende gemeinsam ihre Ergebnisse und verarbeiten diese zu den beschriebenen gemeinsamen Mahlzeiten.

Gesammelte Erfahrungen

Wir haben festgestellt, dass man den Schüler*innen viel mehr zutrauen kann, als man denkt. Das Schulgartenprojekt ermöglicht es, seine eigene Wirksamkeit zu erleben: etwas zu erschaffen, zu gestalten oder zu erarbeiten, das einen bleibenden Nutzen hat. Die eigene Erfahrung, welche die Schüler*innen machen, prägt sie nachhaltig. Ein Highlight waren die Schüler*innen, die auf uns zugekommen sind, um selber ein Rezept aus ihrer Kultur mit deutschem, regionalem Gemüse zu kochen. In der Küche zeigen die Schüler*innen auch gerne mal den Pädagog*innen, wie sie das Gemüse schneiden oder wie sie es in ihrer Kultur weiterverarbeiten.
Das erweitert auch unseren Horizont.

Besonders gewinnbringend war die ergiebige Ernte. Besonders die Kürbisse sind uns gut gelungen. Gerade um die Zeit von Halloween wurden viele Kürbisse geschnitzt, die Schüler*innen hatten viel Freude daran. Die Schüler*innen haben begriffen, woher das Gemüse im Supermarkt kommt, und gelernt, Lebensmittel mehr wertzuschätzen.

Grundlegend konnte das Projekt wie geplant umgesetzt werden. Ab Sommer wurde das Projekt als vierstündiger Ganztagskurs angeboten. Es hat sich herausgestellt, dass diese Form des Angebots nicht ganz so ergiebig ist wie eine unterrichtsübergreifende Durchführung des Projekts innerhalb eines Klassenverbundes, weswegen wir ab Februar 2022 wieder auf diese Form zurückgreifen werden.

Besonders positiv zu beobachten war außerdem, dass der Schulgarten auch außerhalb von Unterricht und Ganztag als gemeinsamer Treffpunkt sowie als Erholungsort in den Pausen diente. Die Schüler*innen zogen sich auch oft dorthin zurück und nutzten Plätze in der Nähe des Schulgartens für Besprechungen oder Arbeitsaufträge. Es wurde mehrfach der Wunsch nach Sitzgelegenheiten geäußert, sodass wir im neuen Jahr Sitzmöglichkeiten planen, die als Arbeitsplatz im Freien für Schüler*innen dienen sollen.

Verstetigung

Wichtig sind die Wertschätzung der Jugendlichen, die Möglichkeit der Mitgestaltung im Schulalltag, erfahrungsbasiertes Lernen und die Integration von Ressourcenförderung in die pädagogische Arbeit. Mit diesen Erfolgsfaktoren lässt sich das Thema langfristig verankern und unterstützt die Jugendlichen, gestärkt ihren Alltag zu bewältigen und zukunftsperspektivisch erfolgreich mit belastenden Lebenssituationen umgehen zu können.

Autor*innen:: **Alexander Bruss, Susanne Klein & Asha Wayah, Berufliche Schule Farmsen (BS19)**

Kurzbeschreibung

In der Fortbildungsreihe „Landungsbrücke 2“ wurden zwei verschiedene Methoden zur partizipativen Entscheidungsfindung vorgestellt („Wer macht was?“ und „Abstimmung mal zwei“).

Mithilfe dieser Methoden können Schüler*innen partizipativ in Entscheidungen miteinbezogen werden. Außerdem werden die drei im dritten Modul vermittelten Grundlagen für Selbstbestimmung und Motivation (Autonomie erleben – Kompetenz erleben – Gruppenzugehörigkeit) gefördert.

Diese Methoden wurden dem Kollegium vorgestellt und anhand des Beispiels „Auswahl eines gemeinsamen Ausflugs mithilfe von Konsensverfahren“ exemplarisch durchgespielt.

Die Umsetzung des Praxisvorhabens

Ziele

- Die Kolleg*innen haben an einer Schulung teilgenommen, in der die zwei partizipativen Entscheidungsmethoden vermittelt und praktisch erprobt worden sind
- Durch die breite Anwendung der Methoden werden die Selbstbestimmung und Motivation der Schüler*innen in Abstimmungsprozessen gefördert

Zeitraum
Länge einer Teamsitzung im Kollegium: 20 Minuten für den theoretischen Input und 20–30 Minuten praktische Anwendung der Methoden anhand eines Beispiels
Adressat*innen
Die Kolleg*innen in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung (AvDual), ca. 15 Kolleg*innen, haben an der Schulung teilgenommen. Durch die Anwendung der Methoden in ihren jeweiligen Klassen werden die Schüler*innen der AvDual erreicht. Dies waren zu Anfang drei Klassen, mittlerweile wird die Methode breit angewendet.

Benötigte Ressourcen
Zeit:
20 Minuten für den theoretischen Input und 20–30 Minuten praktische Anwendung der Methoden zur Vermittlung der Methoden im Kollegium

Personal:
1–2 Personen

Medien:
Beamer, Metaplanwände

Material:
Metaplankarte

Methoden:
Siehe „Methoden“ → „Entscheidungsfindung“
→ „Abstimmung mal zwei“ und „Wer macht was?“

Übersicht über die Arbeitsschritte

- Vorbereitung der Durchführung:
  - Terminabsprache für die Teamsitzung
  - Erstellung einer PowerPoint-Präsentation zum Thema Resilienz, inkl. einer Übersicht über das Projekt „Landungsbrücke 2“
  - Erstellung eines Handouts zu den beiden Methoden
  - Bereitstellen des Materials

- Durchführung im Rahmen einer Teamsitzung:
  - Überblick über das Projekt „Landungsbrücke 2“
  - Einführung in das Thema Resilienz
  - Vorstellung der beiden Methoden „Abstimmung mal zwei“ und „Wer macht was?“
  - Praxiseinheit mit den Kolleg*innen zu den beiden Methoden: Entscheidungsfindung anhand der Auswahl eines fiktiven Ausflugsortes für einen Kolleg*innenausflug
  - Besprechung der Methoden

Wie trägt das Praxisprojekt dazu bei, das seelische Wohlbefinden der Schüler*innen zu fördern?

- **Selbstwirksamkeit**
  Die Schüler*innen werden durch die regelhafte Etablierung der beiden Methoden stärker in Entscheidungen miteinbezogen. Durch die Methode „Abstimmung mal zwei“ wird sichergestellt, dass alle Schüler*innen in die Entscheidungsfindung miteinbezogen werden, dass jede*r Schüler*in ihre / seine Meinung einbringen kann, wenn er oder sie dies möchte, und dass am Ende alle mit der getroffenen Entscheidung einverstanden sind. Die Schüler*innen werden dazu angeregt, sich selbst und ihre Meinung zu reflektieren und zu äußern. Sie machen zudem die Erfahrung, dass sie mit ihrer Meinung Einfluss auf Entscheidungen haben.

- **Soziale Kompetenz**
  Die Schüler*innen lernen Methoden kennen, durch die alle miteinbezogen und niemand übergangen oder ausgeschlossen wird. Sie werden zudem angeregt, ihre eigene Meinung einzubringen und vor den Mitschüler*innen zu äußern. Gleichzeitig machen sie dadurch die Erfahrung, andere Schüler*innen anzuhören, ihre Meinung ernst zu nehmen und sich in sie hineinzuversetzen. Dadurch, dass Entscheidungen gefunden werden, mit denen alle einverstanden sind, werden das Klassenklima und das Gemeinschaftsgefühl gefördert.

Gesammelte Erfahrungen

Die Methoden sind im Kollegium gut angekommen und wurden als praktikabel erlebt. Die Kolleg*innen meldeten zurück, dass sie der Meinung sind, mit diesen Methoden die Schüler*innen besser miteinzubeziehen und eine höhere Akzeptanz bei Auswahlprozessen erreichen zu können.

Verstetigung

Durch die Verbreitung der Methoden im Kollegium und die dadurch entstandene Etablierung ihrer regelmäßigen Anwendung werden die Schüler*innen verstärkt in gemeinsame Entscheidungs- und Auswahlprozesse miteinbezogen und erleben Partizipation.

Sonstige Anmerkungen
Die Schulung war gut im Rahmen einer Teamsitzung durchführbar.

4.2 Methodensammlung

Bereits während der Fortbildungsreihe haben die teilnehmenden Fachkräfte Zugriff auf das Methodentool erhalten. Dieses befindet sich in einem internen Bereich der HAG-Website. Die Fachkräfte haben jeweils einen eigenen Log-in für diesen Bereich erhalten. Das Methodentool beinhaltet die Fortbildungsmaterialien, eine Methodensammlung, die dokumentierten Praxisprojekte, Literatur- und Materialempfehlungen sowie eine Übersicht über weiterführende (Unterstützungs-)Angebote zu verschiedenen Themen.

Im Folgenden finden Sie ausgewählte Methoden, die innerhalb der Projektlaufzeit gesammelt worden sind. Diese wurden teilweise von den Referent*innen vorgestellt, teilweise von den Fachkräften eingebracht oder aus anderen Quellen zusammengestellt. Sie sind nach verschiedenen Kategorien geordnet und werden in Form eines standardisierten Steckbriefes dargestellt. Es wird jeweils angegeben, welche Resilienzfaktoren durch die Methoden gefördert werden.

Die Methoden können im Unterricht eingesetzt und bestenfalls regelmäßig implementiert werden.

Ziel	Es ist ein Rahmen geschaffen, in dem die Schüler*innen wertschätzend und respektvoll miteinander interagieren können.
Gruppengröße	ganze Klasse
Benötigtes Material	ggf. Regelkarten
Dauer	10–15 Minuten
Kurzbeschreibung	Die Lehrkraft stellt den Schüler*innen Gesprächsregeln vor, durch die ein wertschätzendes und respektvolles Klassenklima geschaffen werden soll.

Ablauf

Bei der Durchführung der im Folgenden aufgeführten Methoden oder ganz allgemein für den Unterricht eignet es sich, bestimmte Regeln festzulegen. Im Rahmen der Bearbeitung des Unterrichtsthemas Sexualerziehung hat das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Gesprächsregeln für den Unterricht in weiterführenden Schulen entwickelt. Auf diese soll an dieser Stelle verwiesen werden.

Die Regeln umfassen:

- Auslachen verboten
- Fragen stellen erlaubt
- Lachen erlaubt
- Nicht mitmachen erlaubt
- Persönliches von anderen nicht weitererzählen
- Einander zuhören

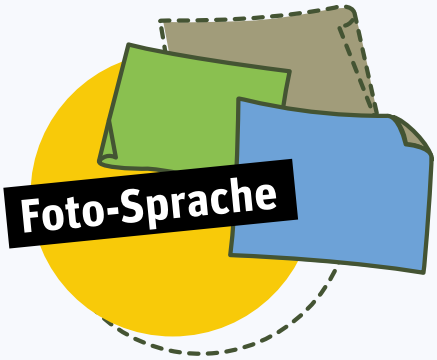
Die dazugehörigen Karten können hier heruntergeladen werden: https://li.hamburg.de/sexualerziehung-material/4482250/sexualerziehung-in-der-schule/

Die Regeln können gemeinsam mit den Schüler*innen besprochen und festgelegt werden.

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen reflektieren ihre eigene Meinung oder Position und machen diese sichtbar.
Gruppengröße	eher kleinere Gruppen
Benötigtes Material	ggf. Seil, Platz
Dauer	10–15 Minuten (je nach Fragenanzahl)
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen stellen sich anhand einer Linie, die als Skala dient, zu einer Frage / These oder Aussage auf.
Ablauf	Zu Anfang wird eine Linie im Raum definiert oder ein Seil quer durch den Raum ausgelegt. Diese Linie bzw. dieses Seil stellen die Skala dar, anhand derer die Schüler*innen sich zu Aussagen, Thesen oder Fragen aufstellen sollen (z.B. „Wie ausgeschlafen wart ihr, als der Wecker geklingelt hat?“, „Wie geht es mir heute?“, „Wenn ich wütend bin, ist es o.k., laut zu sein“, „Wie wichtig war das Thema heute für mich?“). Das eine Ende der Skala bedeutet äußerste Zustimmung, das andere Ende Ablehnung oder Verneinung. Dazwischen gibt es ebenfalls Kategorien (z.B. „trifft eher zu“ oder „trifft weniger zu“), die beispielsweise auch anhand von Smileys gekennzeichnet werden können.
Vorteil	Diese Methode kann auch gut als Feedback-Methode angewendet werden.

Notizen



Ziel Anhand von Fotos und Postkarten findet eine Annäherung an ein Thema statt.

Gruppengröße –

Benötigtes Material Foto- oder Postkartensammlung zu einem bestimmten Thema

Dauer 10–20 Minuten

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen beschreiben ihre Gedanken, Empfindungen oder Assoziationen zu einem Thema anhand eines Fotos.

Ablauf Zu Anfang werden Fotos oder Postkarten ausgelegt, die mit dem behandelten Thema im Zusammenhang stehen. Die Fotosammlung kann auch von den Schüler*innen selbst zusammengestellt werden – z.B. aus Zeitschriften, Tageszeitungen oder dem Internet. Jede*r Schüler*in sucht sich ein Foto / eine Postkarte aus und stellt in freier Assoziation ihre bzw. seine jeweiligen Gedanken und Empfindungen dazu vor. Die Vorstellung kann im Plenum oder in Kleingruppen stattfinden.

Tipp Diese Methode kann auch unabhängig von einem Thema als Einstieg in eine Unterrichtsstunde gewählt werden, um beispielsweise die Stimmung der Schüler*innen abzufragen.

Diese Methode finden Sie, angepasst auf einen Einstieg in das Thema „Resilienz“, auch unter der Kategorie „Resilienz“ (Dokument: „Metaphern für Resilienz“).

Vorteil „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ – Bilder prägen sich häufig leichter ein und bringen den / die Betrachter*in schnell in Kontakt zu einem Thema.

Notizen

Ziel Gedanken und Meinungen werden untereinander ausgetauscht. Es findet eine erste inhaltliche Annäherung an ein Thema oder ein Einstieg in eine weitergehende Diskussion statt.

Gruppengröße mindestens 6 Personen

Benötigtes Material ggf. Stühle

Dauer 20–30 Minuten

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen bilden zwei Kreise: einen inneren und einen äußeren. Dabei stehen bzw. sitzen sich jeweils zwei Schüler*innen gegenüber. Nun wird eine Frage oder ein Begriff vorgegeben, zu denen die Personen im inneren Kreis Assoziationen sammeln. Die Personen im äußeren Kreis halten diese fest. Die Kreise rotieren und die Rollen wechseln.

Ablauf Beim Assoziationskreis werden zwei Stuhlkreise gebildet: ein innerer und ein äußerer. Alternativ können die Schüler*innen auch in zwei Kreisen stehen. Die Personen im inneren und im äußeren Kreis sitzen sich gegenüber und schauen sich an. Nun werden Fragestellungen oder Begriffe vorgegeben, die in einem inhaltlichen Zusammenhang zum Thema stehen (z.B. „Was fällt dir ein zum Thema Glücklichsein? Stress? Achtsamkeit? Zukunft?“).

Die Personen im inneren Kreis äußern ihre Assoziationen zu diesem Begriff, wobei nur Stichpunkte genannt werden sollen. Die gegenübersitzende Person notiert diese Assoziationen auf einer Karteikarte (pro Assoziation eine Karte). Bevor der nächste Begriff in die Runde gegeben wird, gehen alle Personen im inneren Kreis einen Stuhl oder eine Position weiter. Beim nächsten Begriff äußern die Teilnehmenden aus dem äußeren Kreis ihre Assoziationen. Die Personen im Innenkreis halten diese fest. Dieser Ablauf wiederholt sich je nach Anzahl der Fragen und Begriffe. Hinterher werden die Karteikarten an eine Stellwand gepinnt.

Vorteil Diese Methode kann auch zum Ergebnisaustausch eingesetzt werden.

Notizen

Ziel	Zum Einstieg in ein Thema werden Fragen dazu sichtbar gemacht.
Gruppengröße	größere Gruppe
Benötigtes Material	ggf. Stühle
Dauer	20–25 Minuten
Kurzbeschreibung	Ein*e Schüler*in formuliert eine bestehende Frage zu einem Thema. Alle Schüler*innen mit derselben Frage stellen sich zu der Person dazu. So kann sichtbar gemacht werden, welche Fragen zu einem Thema bestehen und wie oft diese vorhanden sind.

Ablauf

Um herauszufinden, welche Fragen zu einem Thema bestehen, kann der Fragenkreis genutzt werden. Alle Schüler*innen sitzen oder stehen in einem Kreis. Eine Person steht auf, stellt sich in die Mitte des Kreises und formuliert eine Frage zu dem behandelten Thema. Diejenigen, die sich ebenfalls mit der Frage auseinandersetzen wollen, stellen sich zu der Person in die Mitte. Sie können noch weitere Aspekte ergänzen. Dann gehen alle in den Kreis zurück und die nächste Frage „steht auf“. Die Sammlung der Fragen dient dazu, einen Überblick zu erhalten, welche Schwerpunkte bei der Behandlung eines Themas gesetzt werden sollen.

Vorteil

Die Methode kann als Einstieg genutzt werden, um Fragen zu einem Thema sichtbar zu machen. Sie kann aber auch zur Reflexion eines Themas genutzt werden, nachdem dieses im Unterricht behandelt worden ist.

Notizen

Ziel: Ziel: Die Schüler*innen lernen sich über eine kreative Methode kennen.

Gruppengröße: Gruppengröße: –

Benötigtes Material: Benötigtes Material: –

Dauer: Dauer: je nach Gruppengröße

Kurzbeschreibung: Kurzbeschreibung: Die Schüler*innen erzählen reihum Geschichten zu ihren jeweiligen Namen. Die Geschichten können verschiedenen Leitfragen folgen.

Ablauf: Die Schüler*innen werden gebeten, reihum Geschichten zu ihren jeweiligen Namen zu erzählen. Dadurch werden sie dazu angeregt, sich mit sich selbst und ihren Namen zu beschäftigen. Die / Der Lehrer*in beginnt. Orientierende Leitfragen für die Geschichten können sein:

- Wer hat den Namen ausgesucht?
- Was sind die Gründe für die Wahl des Namens?
- Gibt es Spitznamen oder Anekdoten zu diesem Namen?
- Was bedeutet der Name?
- Wie will man sich anreden lassen?

Tipp: Die Methode kann auch gut online umgesetzt werden

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen lernen sich kennen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden herausgestellt.
Gruppengröße	mindestens 10 Personen
Benötigtes Material	–
Dauer	20–30 Minuten
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen bilden einen Kreis. Nacheinander stellt sich jede*r Schüler*in in die Mitte des Kreises und erzählt davon, was er oder sie am meisten mag. Alle, denen das Gleiche gefällt, stellen sich zu dem oder der Schüler*in.

Ablauf

Die Schüler*innen bilden einen Kreis, in den die Lehrkraft sich ebenfalls hinzustellen kann. Zu Anfang wird erklärt, dass es in dem Spiel darum geht, sich gegenseitig besser kennenzulernen und Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede herauszustellen. Betonen Sie, dass beides als etwas Positives betrachtet wird, sowohl die Ähnlichkeiten als auch die Unterschiede.

Nacheinander stellt sich jede*r Schüler*in in die Mitte des Kreises und erzählt davon, was er oder sie am liebsten mag: das Lieblingsessen, den Lieblingsfilm, die Lieblingsfarbe, einen Lieblingsort etc. Alle Schüler*innen, die das Gleiche mögen, stellen sich zu der Person in der Mitte dazu. Alle anderen applaudieren ihnen. Auch wenn niemandem das Gleiche gefällt wie der
Person in der Mitte, applaudieren die anderen Schüler*innen. Die Schüler*innen sollen aufgezeigt bekommen, dass sich Personen in vielen Dingen ähnlich sind, sie sich aber auch voneinander unterscheiden und dass beides gleichermaßen o.k. ist. Freundschaften können sowohl mit Personen, die anders sind, als auch mit Personen, die ähnlich sind, geschlossen werden.

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen lernen sich gegenseitig kennen.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	Papier und Stifte
Dauer	je nach Gruppengröße
Kurzbeschreibung	Jede*r Schüler*in malt eine Ansichtskarte von sich, auf der er oder sie etwas von sich erkennen lässt: den Wohnort, Freunde, die Familie, die Schule etc. Die Schüler*innen sind frei darin, was und wie sie malen.

Ablauf

Alle Schüler*innen malen eine Ansichtskarte, auf der etwas von ihrer Person zu erkennen ist. Es geht nicht darum, dass die Karte besonders schön sein soll, sondern mehr darum, etwas über sich selbst zu erzählen. Es können Skizzen und Bilder vom eigenen Wohnort, der Schule, den Freunden, einem Hobby oder vielem mehr gezeichnet werden. Die Schüler*innen entscheiden selbst, was sie malen möchten. Die Bilder können auch durch einzelne Wörter unterstützt werden.

Wenn alle fertig gezeichnet haben, zeigt jede*r Schüler*in seine / ihre Ansichtskarte in die Runde und sagt ein paar beschreibende Worte zum eigenen Bild.

Die Karten können am Ende des Unterrichts auch mit einer persönlichen Botschaft, einem Vorhaben oder einem Wunsch an sich selbst versehen werden. Die Schüler*innen adressieren den Umschlag an sich selbst, verschließen ihn und die Lehrperson sammelt die Umschläge ein. Die Briefe werden nach ca. drei Monaten von der Lehrperson an die Schüler*innen gesendet.

Tipp

Die Methode lässt sich auch gut online umsetzen.

Notizen

Ziel	Diese Methode dient neben einem Themeneinstieg auch der Anregung von Gesprächen und dem Abbau von Unsicherheiten.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	DIN-A3-Papier, Stifte
Dauer	20–40 Minuten
Kurzbeschreibung	Jede*r Schüler*in füllt ihre oder seine eigene „Visitenkarte“ aus. Die Visitenkarte ist ein in vier Teile aufgeteiltes DIN-A3-Papier, das vier Satzanfänge enthält, die vervollständigt werden sollen.

Ablauf

Jede*r Schüler*in bekommt ein DIN-A3-Blatt, das in vier gleich große Rechtecke aufgeteilt ist. In der Mitte befindet sich ein Kreis, in den die Schüler*innen ihre Namen eintragen können. In jedem Rechteck steht ein Satzanfang, der als Impuls dient. Die Satzanfänge werden vorgegeben und bereits im Voraus vorbereitet.

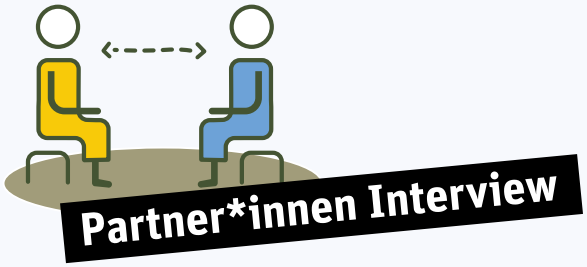
Beispiele können sein: „Als ich heute Morgen in den Tag gestartet bin, habe ich gedacht …“, „Fair heißt für mich …“, „Mich interessiert am Thema Ausbildung …“ etc.

Die Satzanfänge werden von den Schüler*innen vervollständigt. Nachdem jede*r ihre bzw. seine Visitenkarte ausgefüllt hat, gehen alle kreuz und quer durch den Raum. Jede*r sucht sich eine*n Partner*in. Die Schüler*innen tauschen sich über die Visitenkarten aus. Das Ganze erfolgt in drei bis fünf Durchgängen.

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen lernen sich kennen und erfahren etwas übereinander bzw. tauschen sich zu einem Thema aus.
Gruppengröße	Kleingruppen mit 2 bis max. 3 Personen
Benötigtes Material	Stühle
Dauer	10–20 Minuten
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen teilen sich auf Stuhlgruppen auf und tauschen sich innerhalb einer vorgegebenen Zeit zu einer Frage aus. Dann wechseln sie die Stuhlgruppen.
Ablauf	Zu Beginn werden Stuhlgruppen mit jeweils zwei bis drei Stühlen vorbereitet. Die Schüler*innen teilen sich auf die Stuhlgruppen auf. Sie erhalten eine erste Frage sowie eine Zeitangabe. Die Fragen können unterschiedlicher Art sein. Es kann um die Vorstellung der eigenen Person („Was machst du am liebsten in deiner Freizeit?“, „Was kannst du besonders gut?“, „Was macht dich glücklich?“, „Was tut dir gut?“) oder um einen Austausch zu einem bestimmten Thema („Was ist dir besonders wichtig bei deiner Berufswahl?“) gehen. Sobald die Zeit um ist, wechseln alle die Plätze und die nächste Frage folgt. Das wiederholt sich mehrmals, bis im Idealfall jede*r mit jedem im Gespräch gewesen ist.

Notizen



Partner*innen Interview

Ziel	Das Partner*innen-Interview dient dem Kennenlernen einer anderen Person, deren Meinung, dem Auseinandersetzen mit der eigenen Meinung oder dem Bilden eigener Standpunkte. Zudem schult es das aktive Zuhören.
Gruppengröße	Zweier- bis Dreiergruppen
Benötigtes Material	Papier, Stifte
Dauer	20–40 Minuten
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen bilden Zweiergruppen und interviewen sich gegenseitig zu einer Aufgabe oder Frage. Es wird ein Ergebnisprotokoll angefertigt, damit am Ende die wichtigsten Punkte kurz vorgestellt werden können.
Ablauf	Die Schüler*innen teilen sich in Zweiergruppen (bis maximal Dreiergruppen) auf. Sie bekommen eine Aufgabe oder eine Frage gestellt (z.B. „Finde heraus, was dein Gegenüber besonders gut kann“, „Finde heraus, was dein Gegenüber am liebsten in der Freizeit macht“). Eine*r der Partner*innen beginnt und interviewt seinen oder ihre Partner*in. Dann wird getauscht und die andere Person schlüpft in die Rolle der / des Interviewer*in. Dabei ist es wichtig, ein Zeitlimit zu setzen. Die Schüler*innen fertigen nach den Interviews ein kurzes Gedächtnisprotokoll an. In einer Abschlussrunde stellen die Schüler*innen die andere Person, ihre Ergebnisse oder einen anderen Punkt, den sie besonders wichtig fanden, vor.

Notizen

Blumenspiel

Ziel	Mit dieser Methode können Gespräche angeregt werden sowie Unterschiede und Gemeinsamkeiten sichtbar gemacht werden.
Gruppengröße	Kleingruppen von 4 bis 7 Personen
Benötigtes Material	Flipchart (oder ein anderes großes Papier), Stifte
Dauer	20–30 Minuten
Kurzbeschreibung	Jede Kleingruppe erhält ein Papier, auf dem sich eine Blume mit Stempel und Blütenblättern befindet. Jede*r Schüler*in macht sich Gedanken zu sich selbst und schreibt neben seinen / ihren Namen besonders Wissenswertes über sich in eines der Blütenblätter. Am Ende halten die Gruppenmitglieder Gemeinsamkeiten im Blumenstempel fest.
Ablauf	Die Teilnehmenden werden in Kleingruppen von vier bis sieben Personen eingeteilt. Jede Kleingruppe erhält ein großes Papier, in dessen Mitte sich eine Blumenblüte mit Stempel und Blumenblättern in der Anzahl der Gruppenmitglieder befindet. Auf jeweils ein Blütenblatt schreibt nun jede*r Schüler*in Namen und Wissenswertes über sich. In die Mitte der Blume, den Stempel, kommen Eigenschaften, Hobbys und Interessen, die alle Gruppenmitglieder gemeinsam haben. Auf diese Begriffe (die Anzahl kann vorgegeben werden) muss sich die Gruppe einigen. Am Ende werden die einzelnen Blumen der Großgruppe vorgestellt.

Notizen

Ziel	Durch die Durchführung von Miniprojekten werden die Schüler*innen aktiv beteiligt, sie haben die Chance, Selbstwirksamkeit zu erleben, ihre Planungs- und Kooperationsfähigkeit sowie ihre Selbstorganisation werden gefördert.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	–
Dauer	flexibel festlegbar
Kurzbeschreibung	Miniprojekte bestehen aus vier Projektphasen: Vorüberlegungen, Auftakt, Begleitung und Abschluss. Die Projektinhalte können frei gewählt werden. Beispiele können sein: „Zettel mit Komplimenten an Mitschüler*innen verteilen“, „Gute Wünsche an Nachbar*innen / Lehrkräfte / Mitschüler*innen / Eltern schreiben“, „Selbst gemachten Kuchen verteilen“.
Vorteil	Miniprojekte können individuell an den verfügbaren zeitlichen Rahmen, die pädagogischen Ziele und die vorhandenen Rahmenbedingungen angepasst werden. Die Inhalte können weitestgehend selbst von den Schüler*innen gewählt werden.

→

Notizen

Ablauf

Vorüberlegungen
Die Lehrkraft macht sich vorab Gedanken zum zeitlichen und finanziellen Rahmen, zu inhaltlichen Vorgaben (z.B. „etwas Mutiges“, „aktive Pause“) sowie zum begleitenden Rahmen (Dokumentation?).

Auftakt
Die Lehrkraft stellt den Schüler*innen den Ablauf sowie den Rahmen der Miniprojekte vor.

Projektfindung
Die Projektfindung kann anhand der Methode „Wer macht was?“ umgesetzt werden.

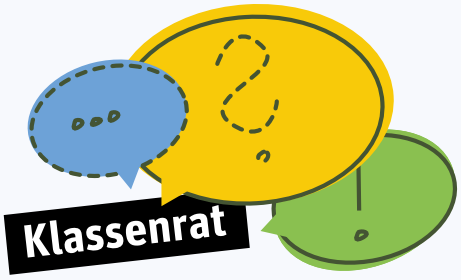
Erste Arbeitsphase
Nach der Projektfindung kann nach folgendem Ablaufschema vorgegangen werden:

Phase	1. Vision / Ideal entwickeln	2. Gedanken zur Umsetzung	3. Konkretisierung Arbeitspakete	4. Terminierung / Sortierung	5. Zuteilung
Frage	„Wie wäre das Projekt am allerbesten?“	„Woran müssen wir denken?“	„Was ist zu tun?“	„Nach welcher Reihenfolge gehen wir vor?“	„Wer über-nimmt was?“
Methode	Brainstorming	Erstellen einer Mindmap	Sammlung auf Karten	Sortieren auf Zeitstrahl	Gemeinsame Einigung im Team

Begleitung
Die Miniprojekte werden umgesetzt. Die Lehrkraft begleitet die Schüler*innen, indem sie für Rückfragen zur Verfügung steht, ggf. Kontakt zu den Schüler*innen hält und ggf. auftretende Konflikte klärt / schlichtet.

Abschluss
Nach dem Abschluss der Miniprojekte werden diese in der Klassengemeinschaft vorgestellt.

Notizen



Ziel	Die Schüler*innen einer Klasse nehmen gleichberechtigt an dem Klassenrat als Selbstbestimmungsorgan teil.
Gruppengröße	eine Klasse
Benötigtes Material	–
Dauer	–
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen einer Klasse bilden den Klassenrat, der als Selbstbestimmungsorgan fungiert und sich regelmäßig zu aktuellen Themen bespricht und berät.
Ablauf	Ein Klassenrat dient dazu, die Beteiligung der Schüler*innen in Schulentwicklungsfragen zu erhöhen. Ein Klassenrat setzt sich aus den Schüler*innen einer Klasse zusammen, die alle gleichberechtigt daran teilnehmen. Es werden Rollen vergeben (z.B. Moderation, Protokoll, Zeitwächter*in), die auch rotieren können. Der Klassenrat trifft sich in regelmäßigen Abständen und berät, diskutiert und entscheidet zu aktuellen Themen, Problemen oder gemeinsamen Planungen. Der Klassenrat sollte bestenfalls ein fester Bestandteil des Unterrichts sein. Die Lehrkraft unterstützt bei der Einführung des Klassenrats. Wichtig ist, dass klare Kommunikationswege und Zuständigkeiten innerhalb der Schule festgelegt sind, damit die Ergebnisse, die im Klassenrat besprochen werden, an die entsprechenden Stellen weitergeleitet werden können.

Notizen

Ziel	Diese Methode kann als Einstieg in das Thema „Resilienz“ angewendet werden. Der Unterschied zwischen „Resilienz“ und „Stressresistenz“ wird verdeutlicht.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	Bildersammlung zu Metaphern von Widerstandskraft
Dauer	ca. 15–20 Minuten
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen wählen aus einer Bildersammlung das Bild aus, das für sie am ehesten für „Resilienz“ steht. Alle Bilder stehen für Widerstandskraft, nicht jedoch alle für Resilienz. So kann der Unterschied zwischen Resilienz und Stressresistenz herausgearbeitet werden.
Ablauf	Sowohl bei Resilienz als auch bei Stressresistenz geht es darum, Widerstandskraft aufzubauen, um besser mit Krisen, Stress und Belastungen umgehen zu können. Sie unterscheiden sich jedoch in der Verhaltensstrategie: **Stressresistenz:** Im Umgang mit Stressoren geht es um Unempfindlichkeit, Flexibilität und Unbeweglichkeit **Resilienz:** Im Umgang mit Stressoren geht es um Anpassungsfähigkeit, Flexibilität, Beweglichkeit und innere Spannkraft Um den Schüler*innen den Begriff Resilienz nahezubringen und in das Thema einzusteigen, stellt die Lehrkraft vorab eine Bildsammlung zusammen, bestehend aus Metaphern für Widerstandskraft und Resilienz. Mögliche Metaphern können sein: Fels in der Brandung, hohe Bergmauer, Sprungfedern, Teflon-Pfanne, Stehaufmännchen, Phönix aus der Asche, Löwenzahn in umgegrabenem Beet, eine aus dem Asphalt wachsende Blume, Bambus, springender Tennisball, Hürdenläufer, alter großer Baum, Big-Wave-Surfer oder ein Leuchtturm in der Gischt. Die Schüler*innen werden gefragt, welches dieser Bilder am ehesten für sie für den Begriff „Resilienz“ steht. Die Auswahl wird besprochen und die Lehrkraft geht nach und nach auf die Bilder ein und erklärt, warum dies Metaphern für Widerstandskraft sind. Dabei arbeitet sie / er heraus, was der Unterschied zwischen Resilienz und Stressresistenz ist.
Vorteil	Diese Methode wirkt auflockernd und regt zur Reflexion an.

Notizen

Das Panorama der Lebensfreude

Ziel	Die Schüler*innen werden sich der positiven Ressourcen in ihrem Leben bewusst.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	Blatt Papier, in dessen Mitte das Wort „Ich“ steht
Dauer	flexibel
Kurzbeschreibung	Wer und was ist mir wichtig in meinem Leben? Was macht mir Freude? Wer steht mir wirklich nahe? Die Schüler*innen setzen sich auf kreative Art mit diesen Fragen auseinander.
Ablauf	Die Schüler*innen erhalten ein Blatt Papier, in dessen Mitte nur das Wort „Ich“ steht. Sie erhalten die Aufgabe, rund um das „Ich“ mit einfachen Zeichnungen aufzumalen, was ihnen in ihrem Leben wirklich wichtig ist; was ihnen Freude macht und welche Personen in ihrem Leben die wichtigste Rolle spielen. Im Anschluss kann gemeinsam thematisiert werden, wie die Schüler*innen sich bei dieser Aufgabe gefühlt haben.

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen erhalten Komplimente und lernen, Komplimente zu machen.
Gruppengröße	5–15 Schüler*innen
Benötigtes Material	–
Dauer	je nach Gruppengröße
Kurzbeschreibung	Jedem Schüler bzw. jeder Schülerin werden nacheinander von allen Mitschüler*innen Komplimente gemacht.
Ablauf	Die Schüler*innen sitzen in einem Stuhlkreis, ein Schüler oder eine Schülerin sitzt in der Mitte. Nun sagen die Schüler*innen der Person in der Mitte reihum etwas Positives. Die Aussage kann sich auf die Eigenschaften, das Verhalten oder das Aussehen der Person sowie auf Vergangenheit oder Gegenwart beziehen. Die Schüler*innen wechseln nacheinander, sodass am Ende jede*r eine „Honigdusche“ erhalten hat. Durch diese positiven Worte kann das Selbstwertgefühl der Schüler*innen gesteigert werden. Zudem lernen die Schüler*innen selbst, Positives über andere zu sagen.
Tipp	Die Übung kann auch anonym durchgeführt werden, indem jede*r Schüler*in einen Zettel auf den Rücken geklebt bekommt. Nun schreibt jede*r Schüler*in den anderen Schüler*innen ein Kompliment auf den Rücken, sodass jede*r am Ende einen Zettel voller Komplimente hat.

Notizen

Der Stärkenbaum

Ziel	Die Schüler*innen erhalten einen Überblick über ihre Stärken, Ressourcen und über das, was sie bereits erreicht haben.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	ein Bild von einem Baum (evtl. bereits mit den Beschriftungen „Meine Stärken“, „Meine Ressourcen“, „Das habe ich schon geschafft“)
Dauer	30 Minuten (flexibel)
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen schreiben ihre Stärken, ihre Ressourcen und ihre Erfolge übersichtlich in die Abbildung des Baumes und erhalten so ihren eigenen „Stärkenbaum“.
Ablauf	Die Schüler*innen erhalten ein Blatt Papier, auf dem ein Baum abgebildet ist. Dieser kann bereits die Kategorien „Meine Stärken“, „Meine Ressourcen“ und „Das habe ich schon geschafft“ enthalten. Die Schüler*innen schreiben nun ihre Ressourcen in die Wurzeln (Was gibt mir Kraft und Energie?). In den Stamm schreiben sie ihre Stärken (Was kann ich gut?) und in die Baumkrone ihre Erfolge (Was habe ich bereits erreicht? Worauf bin ich stolz?). Die Schüler*innen können den Baum ganz so gestalten, wie er ihnen gefällt.

Notizen

Die Wutpalme

Ziel Ziel: Die Schüler*innen reflektieren ihren persönlichen Umgang mit Wut und Aggression. Sie stellen eher problematische Verhaltensweisen infrage und stärken konstruktive Verhaltensweisen.

Gruppengröße Gruppengröße: –

Benötigtes Material Benötigtes Material: evtl. ein Bild einer Palme

Dauer Dauer: –

Kurzbeschreibung Kurzbeschreibung: Die Schüler*innen reflektieren zu den Fragen „Was macht mich richtig wütend?“ und „Wie komme ich wieder runter?“. Die eigenen Verhaltensweisen sollen kennengelernt werden, um herauszuarbeiten, welche Gewohnheiten konstruktiv sind. So können konstruktive Verhaltensweisen bewusst verstärkt werden.

Ablauf Was bringt mich auf die Palme? Und wie komme ich wieder runter?

Die Schüler*innen machen sich Gedanken dazu, was sie richtig wütend macht und was sie wieder beruhigt. Sie hinterfragen ihre Gewohnheiten im Umgang mit Aggressionen und reflektieren, was eher konstruktiv ist und welche Verhaltensweisen eher schaden. Es wird deutlich: Es gibt viele Möglichkeiten, um konstruktiv mit Wut und Aggressionen umzugehen.

So lernen die Schüler*innen ihre Gewohnheiten bewusster kennen und können üben, die konstruktiven Verhaltensweisen auch gezielt umzusetzen. Die Reflexion sollte individuell stattfinden, kann aber in Gruppen zusammengeführt werden. Dies hat den Vorteil, dass die anderen Schüler*innen die Verhaltensweisen untereinander kennenlernen und sich gegenseitig daran erinnern können.

Notizen

Fels oder Bambus?

Ziel Den Schüler*innen wird anschaulich der Unterschied zwischen Stressresistenz und Resilienz vermittelt.

Gruppengröße –

Benötigtes Material –

Dauer ca. 5 Minuten

Kurzbeschreibung Jeweils zwei Schüler*innen finden sich zusammen und führen eine Körperübung durch, durch die der Unterschied zwischen Stressresistenz und Resilienz veranschaulicht wird. Dafür versucht eine*r der beiden Schüler*innen, ihre*n / seine*n Partner*in zwei Mal hintereinander mit unterschiedlichen Vorgaben aus dem Gleichgewicht zu bringen.

Ablauf Sowohl bei Resilienz als auch bei Stressresistenz geht es darum, Widerstandskraft aufzubauen, um besser mit Krisen, Stress und Belastungen umgehen zu können. Sie unterscheiden sich jedoch in der Verhaltensstrategie:

- **Stressresistenz:** Im Umgang mit Stressoren geht es um Unempfindlichkeit, Flexibilität und Unbeweglichkeit
- **Resilienz:** Im Umgang mit Stressoren geht es um Anpassungsfähigkeit, Flexibilität, Beweglichkeit und innere Spannkraft

Schritt 1: Jeweils zwei Schüler*innen finden sich zusammen. Eine*r der Schüler*innen wird gebeten, sich nach dem Motto „Sei stark wie ein Fels in der Brandung“ so stabil wie möglich hinzustellen, wobei sie / er den Körper fest und hart macht. Nun fragt die / der andere Schüler*in ihre*n / seine*n Partner*in, ob er sie / ihn am Arm oder der Hand berühren und zu sich herüberziehen darf. Die / Der Schüler*in nimmt die Hand und zieht ihren*n / seine*n Partner*in sanft und ganz leicht zu sich herüber. Das Ziehen sollte nicht als überraschend, plötzlich oder ruckartig für die Schüler*innen empfunden werden. Die Schüler*innen sehen, wie einfach es ist, jemanden aus dieser Position zu sich zu ziehen.

Schritt 2: Die / Der Schüler*in soll sich nun auf die Füße konzentrieren und sich vorstellen, dass daraus lange dichte Wurzeln in die Erde wachsen („Sei flexibel wie ein Bambus“). Die Gelenke von den Füßen bis zu den Schultern sollen dafür gelockert werden. Wichtig ist, dass die / der Partner*in die Spannung nun sehr langsam aufbaut. So kann die / der Schüler*in Zug um Zug in eine flexible und nachgiebige Körperhaltung finden, die stabilisiert. Nun gelingt das Vorhaben nicht mehr so leicht. Die Schüler*innen werden aufgefordert, in eine Suchbewegung zu gehen und zu improvisieren, um nach der kraftvollsten und zugleich flexibelsten wie auch stabilsten Position zu forschen.

← **Notizen**

Das Gefühlskabinett

Ziel Die Schüler*innen werden für die Wahrnehmung unterschiedlicher Gefühle sensibilisiert.

Gruppengröße –

Benötigtes Material Fotos von Personen mit verschiedenen Gesichtsausdrücken

Dauer –

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen beschreiben anhand von Fotos die Gefühle, die sie darauf erkennen. Im Anschluss stellen sie selbst verschiedene Gefühle anhand ihrer Gestik und Mimik dar.

Ablauf Die Jugendlichen erhalten Fotos, auf denen Menschen mit verschiedenem Gesichtsausdruck dargestellt sind. Die Schüler*innen sollen beschreiben, wie diese Personen auf den Fotos sich fühlen. Es wird deutlich, dass Menschen sehr viele verschiedene Gefühle empfinden können.

Danach stellt jede*r Schüler*in selbst verschiedene Gefühle mit Mimik und Gesten dar. Erkennen die anderen das Gefühl? Die Schüler*innen merken: Gefühle zu zeigen macht Spaß. Und manchmal ist es gar nicht so leicht, sofort zu wissen, was der oder die andere fühlt.

Notizen

Achtsame Atembeobachtung

Ziel Die Schüler*innen kommen zur Ruhe und beobachten bewusst ihren Atem.

Gruppengröße –

Benötigtes Material –

Dauer 3–10 Minuten

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen werden angeleitet, achtsam ihren Atem zu beobachten.

Ablauf Anhand folgender Schritte können die Schüler*innen zur achtsamen Atembeobachtung angeleitet werden:

1. Setzt euch aufrecht auf euren Stuhl, mit beiden Füßen fest am Boden.
2. Nehmt drei Atemzüge, entspannt eure Schultern und lasst das Gesicht locker. Ihr könnt die Augen sanft schließen oder den Blick vor euch auf den Boden richten.
3. Beruhigt euren Geist, indem ihr eure normalen Atemzüge zählt: Einatmung = eins, Ausatmung = zwei usw. bis zehn.
4. Konzentriert euch nun darauf, wie ihr euren Atem wahrnehmt.
5. Richtet die Aufmerksamkeit auf die Stelle, wo ihr den Atem gut spüren könnt (Naseneingang, Bauch- oder Brustkorb).
6. Beobachtet den Atem: Ist er flach oder tief, ruhig oder schnell, gleichmäßig oder holprig? Versucht, nicht zu bewerten oder über den Atem nachzudenken, sondern einfach zu registrieren, wie er jetzt ist.
7. Nach einer Weile werdet ihr bemerken, dass die Aufmerksamkeit abschweift: Ihr fangt an zu denken, zu bewerten, andere körperliche Empfindungen tauchen auf.

Registriert für einen Moment, wohin eure Aufmerksamkeit wandert, und entscheidet euch dann bewusst, zur Atembeobachtung zurückzukehren.

Tipp Beginnen Sie mit drei Minuten und steigern Sie die Übung mit der Zeit auf zehn Minuten.

Vorteil Die Übung kann jederzeit und überall auch eigenständig durchgeführt werden.

Notizen

Ziel	Achtsamkeitsübungen werden fest im Unterricht etabliert.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	–
Dauer	–
Kurzbeschreibung	Einführung von kleinen Achtsamkeitsübungen als Unterrichtsrituale
Ablauf	Beginnen Sie mit kleinen Achtsamkeitsübungen, die nicht länger als eine Minute dauern. Geben Sie den Schüler*innen im Anschluss die Zeit und den Raum, ihre Erfahrungen zu reflektieren. Im Folgenden finden Sie eine Auswahl an möglichen Übungen: • Führen Sie 30 Sekunden Stille vor einer Unterrichtsstunde oder vor einer Klassenarbeit ein • Laden Quelle: Rupprecht, 2015 Sie die Schüler*innen dazu ein, den Geräuschen inner- und außerhalb des Klassenzimmers für 30 Sekunden zu lauschen, ohne eigene Geräusche hinzuzufügen • Schlagen Sie vor, für einen Moment mit allen Aktivitäten aufzuhören und nur die Füße am Boden und den Po auf dem Stuhl zu spüren • Lassen Sie die Schüler*innen bewusst einatmen und dann so schnell wie möglich ausatmen. Beim zweiten Mal können die Schüler*innen so langsam wie möglich ausatmen und dann den Atem für ein paar Atemzüge achtsam beobachten • Lassen Sie die Schüler*innen mit geschlossenen Augen eine Rosine oder ein Gewürz erkunden und beschreiben, wie dieses riecht, schmeckt oder sich anfühlt

Notizen

Ziel	Die Schüler*innen nehmen bewusst wahr, was sie Positives erleben.
Gruppengröße	–
Benötigtes Material	5 Kaffeebohnen (oder etwas Ähnliches)
Dauer	–
Kurzbeschreibung	Die Schüler*innen erhalten fünf Kaffeebohnen. Jedes Mal, wenn etwas Angenehmes passiert, wechseln sie eine Bohne von der rechten in die linke Hosentasche.
Tipp	Diese Übung eignet sich auch gut, um für sich selbst mehr Achtsamkeit im Alltag zu integrieren.
Ablauf	Teilen Sie den Schüler*innen fünf Kaffeebohnen o.Ä. aus und erklären Sie das Vorgehen: Die Schüler*innen sollen sich diese fünf Bohnen am Morgen in die rechte Hosentasche stecken. Immer wenn Sie bemerken, dass gerade etwas Angenehmes passiert – ein schöner Moment, eine freundliche Begegnung, ein leckerer Kuchen –, wechseln sie eine Bohne von der rechten in die linke Hosentasche. Dabei sollen sie kurz innehalten und registrieren, woran sie in ihrem Körper erkennen, dass es gerade angenehm ist. Am Abend nehmen sie die Bohnen noch einmal hervor und reflektieren bewusst, was sie an diesem Tag Angenehmes erlebt haben.

Notizen

Wie gehe ich, wenn …

Ziel Die Aufmerksamkeit wird auf eine alltägliche Aktivität, das Gehen, gerichtet. Dabei werden verschiedene Gemütszustände dargestellt.

Gruppengröße –

Benötigtes Material –

Dauer –

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen bewegen sich nach Anleitung im Raum und richten dabei ihre Aufmerksamkeit auf das Gehen.

Ablauf Schaffen Sie vorab genügend Platz für die Übung, damit sich die Schüler*innen frei bewegen können. Dann leiten Sie die Übung, beispielsweise mit folgenden Vorgaben, an:

- Beginne mit langsamem Gehen im Klassenzimmer, still und ohne andere zu berühren
- Gehe in normaler Geschwindigkeit, ohne einer bestimmten Richtung zu folgen
- Gehe, als wärst du sehr müde
- Gehe, als hättest du gerade die spannendsten und aufregendsten Neuigkeiten gehört
- Gehe, als wolltest du unbemerkt an einer Gruppe von Menschen vorbeikommen
- Gehe, als würdest du dich auf eine andere Person freuen

Vorteil Diese niedrigschwellige Bewegungsübung kann mit Schüler*innen aller Altersgruppen eingesetzt werden.

Notizen

Meine Bewältigungsstrategien

Ziel Diese Methode dient der Reflexion eigener Bewältigungsstrategien.

Gruppengröße –

Benötigtes Material Flipchart, Pinnwand oder Mindmap-Vorlage

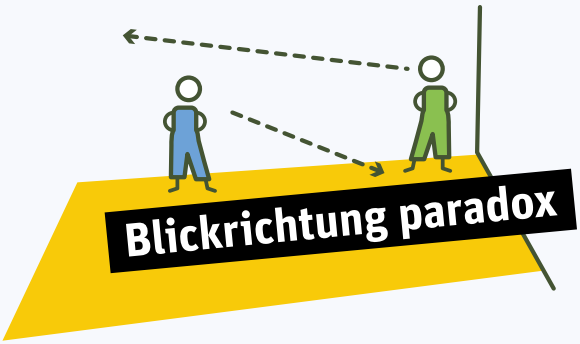
Dauer je nach Gruppengröße

Kurzbeschreibung Den Schüler*innen werden zwei Reflexionsfragen vorgegeben, anhand derer sie sich in Gruppenarbeit Gedanken zu ihren persönlichen Bewältigungsstrategien machen sollen. Es wird zudem reflektiert, ob es sinnvoll ist, „gute“ und „schlechte“ Coping-Strategien zu unterscheiden.

Ablauf Diese Methode kann als Einstieg in das Thema „Bewältigungsstrategien“ gewählt werden. Anhand einer Stresssituation (z.B. Prüfungssituation) werden die Schüler*innen dazu angeregt, sich Gedanken über ihre eigenen Bewältigungsstrategien zu machen. Sie erhalten zwei Reflexionsfragen: „Was tut mir gut? Was mache ich?“ und „Was tut mir nicht gut? Was lasse ich sein?“ Die Fragen werden in Gruppenarbeit beantwortet, die Schüler*innen sammeln gemeinsam mögliche Bewältigungsstrategien. Ihre Antworten werden auf einer Flipchart anhand von Karten auf einer Pinnwand oder in einer Mindmap gesammelt und kategorisiert.

Die Schüler*innen werden dann gefragt, ob es sinnvoll ist, „gute“ und „schlechte“ Coping-Strategien zu unterscheiden. Das Fazit sollte sein, dass dies nicht sinnvoll ist, da jede Strategie als individueller Lösungsweg akzeptiert werden kann. Es sollten dabei jedoch stets die Fragen mitformuliert werden: „Wie nachhaltig oder langfristig erfolgreich wird diese Strategie sein?“ und „Wie gesund oder schädlich sind diese Strategien für mich?“

Notizen



Ziel Die Schüler*innen werden zur Reflexion angeregt und werden sich bewusst, welche Faktoren zur Erreichung eines Zieles von Bedeutung sind.

Gruppengröße –

Benötigtes Material –

Dauer ca. 20 Minuten

Kurzbeschreibung Die Schüler*innen reflektieren in Kleingruppen zu einer Frage, die in scheinbarem Widerspruch zu einem gesetzten Ziel steht. Im Anschluss wird im Plenum diskutiert, was dies im Umkehrschluss für die Erreichung des Ziels bedeutet.

Ablauf Die Schüler*innen erhalten eine Frage, die in scheinbarem Widerspruch zu dem Ziel des jeweiligen Themas steht.

Zum Thema Resilienz könnte dies z.B. die Frage sein: „Was muss ich tun, damit es mir morgen schlecht geht?“ Zum Thema Freundschaft kann eine mögliche Frage sein: „Was muss ich tun, damit die Freundschaft zu meiner besten Freundin / meinem besten Freund geschwächt wird?“

Die Schüler*innen werden in Kleingruppen eingeteilt und erhalten die Aufgabe, sich Stichpunkte zu dieser Frage zu notieren. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum gesammelt und daraufhin ausgewertet, was dies im Umkehrschluss für die Förderung des eigenen Wohlbefindens oder von Freundschaften bedeutet.

Durch diese Übung lernen die Schüler*innen, mit einem ressourcenorientierten Blick auf bestimmte Themen / Fragestellungen zu schauen.

Diese Methode kann mit jeder beliebigen Fragestellung / zu jedem Thema angewendet werden.

Notizen

Quellenangaben Methodensammlung

Gruppenregeln, S. 52:
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, o. J.

Lebende Skala, S. 53; Foto-Sprach, S. 54; Fragenkreis, S. 56; Speeddating, S. 61; Partner*innen Interview, S. 62 & Blumenspiel, S. 63:
Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum e.V., 2013

Assoziationskreis, S.55 & Meine Visitenkarte, S. 60:
Scholz, 2020

Namenskreis, S. 57 & Ansichtskarten, S. 59:
Bittl/Moree, 2007, zitiert nach Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, 2020

Gemeinsamkeiten, S. 58 & Das Panorama der Lebensfreude, S. 67:
International Rescue Committee IRC Deutschland gGmbH, 2021

Miniprojekte, S. 64; Fels oder Bambus? S. 71 & Blickrichtung paradox, S. 78:
Nach der praktischen Arbeit von Tammo Krüger

Klassenrat, S. 65:
Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. Projektkategorie: der Klassenrat

Metaphern der Resilienz, S. 66 & Meine Bewältigungsstrategien, S. 77:
Nach der praktischen Arbeit von Oliver Schmidt

Honigdusche, S. 68:
Burkhard, 2012

Der Stärkenbaum, S. 69:
Mosberger et al., 2012

Die Wutpalme, S. 79 & Das Gefühlskabinett, S. 72:
Unfallkasse Nord, 2013

Atembeobachtung, S. 73; Achtsamkeitsanker, S. 74; Glücksbohnen, S. 75 & Wie gehe ich, wenn..., S. 76:
Rupprecht, 2015

Literatur

Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G., Schneekloth, U. & Leven, I. (2019). Jugend 2019 – **18. Shell Jugendstudie.** Hamburg: Kantar.

Andresen, S., Heyer, L., Lips, A., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S., Wilmes, J. (2020). **„Die Corona-Pandemie hat mir wertvolle Zeit genommen" – Jugendalltag 2020.** Universitätsverlag Hildesheim, Hildesheim 2020. Online verfügbar unter https://hildok.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/1166/file/Heyer_JuCo_2.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Bengel, J. & Lyssenko, L. (2016). **Resilienz und Schutzfaktoren.** Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online verfügbar unter https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/resilienz-und-schutzfaktoren/, zuletzt geprüft am 16.03.2022.

Bilz, L. (2008). **Schule und psychische Gesundheit: Risikobedingungen für emotionale Auffälligkeiten von Schülerinnen und Schülern.** Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Borchers, A. et al. (2017) **Evaluation der Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss"**: Erfolgreiche Übergänge in die betriebliche Ausbildung. Projektbericht. Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH & Zentrum für Evaluation und Politikberatung. Hannover & Berlin. Online verfügbar unter https://docplayer.org/112505777-Projektbericht-zep-endbericht.html, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (2020). **Einen guten Einstieg gestalten.** Wuppertal. Online verfügbar unter https://www.arbeitundleben.de/medien/spiele-und-material/item/einen-guten-einstieg-gestalten-2, zuletzt geprüft am 21.03.2022.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2017): 15. **Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.** Berlin.

Burkhard, S. (2012). **Glücksunterricht: unter der Honigdusche.** In: Curaviva: Fachzeitschrift. 83 (2012). Heft 6: Glück: wie das Leben gelingt.

Cohrdes, c., Göbel, K., Schlack, R. & Hölling, H. (2019). **Essstörungssymptome bei Kindern und Jugendlichen: Häufigkeiten und Risikofaktoren.** Ergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. In: Bundesgesundheitsblatt 2019, 62:1195-1204.

Deci, E. L.; Ryan, R. M (1993). **Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik** 39 (1993) 2, S. 223 – 238.

Deutsches Jugendinstitut e.V. (Hrsg.) (2017): **Projekt: Erwachsen werden.** In: DJI Impulse. Das Bulletin des Deutschen Jugendinstituts, 1/2017. München.

Dietrich, H. (2015): **Jugendarbeitslosigkeit aus einer europäischen Perspektive. Theoretische Ansätze, empirische Konzepte und ausgewählte Befunde.** In: IAB – Discussion Paper, 24/2015. Institut für Arbeitsmarktforschung. Nürnberg.

Elder, G.H. (1974). **Children of the Great Depression: Social Change in Life Experiences.** Chicago: University of Chicago Press.

Entwicklungspolitisches Bildungs- und Informationszentrum e.V. (2013). Methodensammlung für Referent_innen. Berlin. Online verfügbar unter http://www.epiz-berlin.de/wp-content/uploads/2013-Methodensammlung-fuProzentCCProzent88r-Referent_innen.pdf, zuletzt geprüft am 21.03.2022.

Faltmaier, T. (2020). **Salutogenese.** Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. Online verfügbar unter https://leitbegriffe.bzga.de/alphabetisches-verzeichnis/salutogenese/, zuletzt geprüft am 16.03.2022.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2018). **Was ist Resilienz und wie kann sie gefördert werden?** In: TELEVIZION. 31/2018/1. Online verfügbar unter https://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/31_2018_1/Froehlich-Gildhoff_Roennau-Boese-Resilienz.pdf, zuletzt geprüft am 25.03.2022.

Fröhlich-Gildhoff, K. & Rönnau-Böse, M. (2019). **Resilienz.** (5. überarb. Aufl.). München: Reinhardt/UTB.

Gaede, A. (2012): **Jugend als besondere Lebensphase: Lebensweltliche Perspektive und der Auftrag an die Soziale Arbeit.** Gesellschaftspolitische Projekte e.V. (Hrsg.). München. Online verfügbar unter http://www.gpp-ev.de/site/assets/files/1045/jugend_als_besondere_lebensphase.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

HBSC-Studienverbund Deutschland (2020). **Studie Health Behaviour in School-aged Children – Faktenblatt „Körperbild und Gewichtskontrolle bei Kindern und Jugendlichen".** (Autor/innen: Finne, E., Schlattmann, M. & Kolip, P.). Online verfügbar unter https://hbsc-germany.de/, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Heller, J. (2019). **Resilienz für die VUCA-Welt. Individuelle und organisationale Resilienz entwickeln.** Springer-Verlag, Wiesbaden.

International Rescue Committee IRC Deutschland gGmbH (2021). **Healing Classrooms. Die Schule als stabilisierendes Umfeld für geflüchtete Kinder und Jugendliche. Praxishandbuch für pädagogische Fachkräfte.** 3. Aufl. Berlin.

Kooperationsverbund Gesundheitliche Chancengleichheit (2013): **Übergänge und Transitionen: Bedeutung, fachliche Konzepte und Beispiele.** Online verfügbar unter https://www.gesundheitliche-chancengleichheit.de/service/handreichungen/, zuletzt geprüft am 28.02.2022.

Kroll, S. (2011): **Über-Gänge gestalten. Eine Perspektive der Entwicklungsbegleitung.** In: Jungk, S.; Treber, M. & Willenbring, M. (Hrsg.): Bildung in Vielfalt. Inklusive Pädagogik der Vielfalt. Materialien zur Frühpädagogik, Band IV. Freiburg: FEL Verlag Forschung Entwicklung Lehre, 169-187.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (o.J.). Gesprächsregeln für den UNerricht in weiterführenden Schulen. Online verfügbar unter https://li.hamburg.de/sexualerziehung-material/4482250/sexualerziehung-in-der-schule/, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Mosberger, B., Steiner, K., Haydn, F., Jakesch, C., Leuprecht, E., Angermann, A., Zdrahal-Urbanek, J., Denkmayr, E.-M., Jelenko, M., Fritsch, C. (2012). **Methodenhandbuch für die Berufsorientierung an Schulen.** Abif – Analyse Beratung und interdisziplinäre Forschung, (2. Aufl), Wien. Online verfügbar unter https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2_Auflage_DE_Handbuch_100_Methoden.pdf, zuletzt geprüft am 21.03.2022.

Quenzel, G. (2015). **Entwicklungsaufgaben und Gesundheit. Der Zusammenhang von Sozialisation und Wohlbefinden am Beispiel des Jugendalters**. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Ravens-Sieberer, U., Kaman, O., Adekunle, A., Napp, A.-K., Becker, M., Blanck-Stellmacher, U., Löffler, C., Schlack, R., Hölling, H., Devine, J., Erhart, M. & Hurrelmann, K. (2021). **Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie**. Bundesgesundheitsblatt 64, 1512-1521 (2021). Online verfügbar unter https://link.springer.com/article/10.1007/s00103-021-03291-3#citeas, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Rupprecht, S. (2015). **Achtsamkeit macht Schule. Wie Achtsamkeit im Schulalltag helfen kann.** Universum Verlag GmbH, Wiesbaden.

Rutter, M. (2000). **Resilience reconsidered: Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications.** In: Shonkoff, J.P., Meisels, S.J. (Eds.): Handbook of early childhood intervention, 651 – 682. New York.

Sabatella, F. & Wyl, A. (2018). **Jugendliche im Übergang zwischen Schule und Beruf. Psychische Belastungen und Ressourcen.** Springer, Berlin, Heidelberg.

Scholz, L. (2020). **Methoden-Kiste.** Methoden für Schule und Bildungsarbeit. (9. Aufl.) Bundeszentrale für politische Bildung / bpb.

Schropp, H. (2018b): **Ressourcenorientierte Förderung von jungen Menschen in Übergangsmaßnahmen. Entwicklung einer prototypischen Fördermaßnahme für vulnerable Jugendliche und junge Erwachsene.** In: IAB – Discussion Paper, Nr. 5. Institut für Arbeitsmarktforschung. Nürnberg.

Schultheis, K. &Sell, S. (2014): **Die drei Sektoren der beruflichen Bildung – Übergangssystem.** Bundeszentrale für politische Bildung.

Unfallkasse Nord (Hrsg.) (2013). **Gemeinsam stark sein. Projektwoche zur Gewaltprävention an Schulen. Ein Modell, sein Zauber und seine Wirkung.** Hamburg. Online verfügbar unter https://www.ikm-hamburg.de/sites/default/files/download/publikationen/gemeinsam-stark-sein.pdf, zuletzt geprüft am 21.03.2022.

Weichold, K., & Silbereisen, R. K. (2007). **Positive Jugendentwicklung und Prävention.** In B. Röhrle (Hrsg.), Prävention und Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche (S. 103-126). Tübingen: DGTV-Verlag.

Werner, E.E. (1993). **Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kauai longitudinal study.** Development and Psychopathology, 5, 503-515.

WHO / Weltgesundheitsorganisation, Regional Office for Europe (2019): **Psychische Gesundheit –Faktenblatt.** Online verfügbar www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/404853/MNH_FactSheet_DE.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

WHO / Weltgesundheitsorganisation, Regionalbüro für Europa (2012). **Faktenblatt – Warum sind psychische Gesundheit und Wohlbefinden während der Pubertät so wichtig?** Kopenhagen, 29. April 2012. Online verfügbar unter https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0004/165460/HBSC-Fact-sheet-mental-health-Ger.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

WHO / Weltgesundheitsorganisation, Regional Office for Europe (2019): **Psychische Gesundheit –Faktenblatt.** Online verfügbar www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/404853/MNH_FactSheet_DE.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Wustmann, C. (2004). **Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen.** Zeitschrift für Pädagogik 51 (2005) 2, S. 192 – 206. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4748/pdf/ZfPaed_2005_2_Wustmann_Blickrichtung_Resilienzforschung_D_A.pdf, zuletzt geprüft am 31.03.2022.

Impressum

Herausgeberin:
Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V. (HAG)

Hammerbrookstraße 73 | 20097 Hamburg
Tel.: 040 288 03 64-0 | E-Mail: buero@hag-gesundheit.de
www.hag-gesundheit.de

Redaktion: **Svenja Rostosky, Maria Gies, Petra Hofrichter, Dörte Frevel**

Gestaltung, Illustrationen und Herstellung: **MedienMélange:Kommunikation!**

Klimaneutral gedruckt

Stand: **05 / 2022**

Die Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V. (HAG) macht sich für soziallagenbezogene Gesundheitsförderung und Prävention in Lebenswelten stark. Sie arbeitet auf Grundlage der Ottawa-Charta. Ihr Ziel ist, das körperliche, seelische und soziale Wohlbefinden der Hamburger Bevölkerung zu stärken.

Als landesweites Kompetenzzentrum für Gesundheitsförderung organisiert sie Netzwerke, koordiniert fachlichen Austausch, berät Institutionen, Einrichtungen und Initiativen, macht Qualifizierungsangebote, unterstützt Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung, informiert zu aktuellen Fragen und fördert Projekte von Dritten.

Die HAG ist unabhängig und gemeinnützig. Ihre Arbeit wird finanziert aus Mitteln der Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration (Sozialbehörde) sowie aus Projektmitteln der gesetzlichen Krankenkassen/-verbände in Hamburg, anderen Trägern und mit Mitgliedsbeiträgen.

„Landungsbrücke 2“ wurde von den folgenden an der LRV Hamburg beteiligten Akteuren gemeinschaftlich gefördert und umgesetzt:

- Behörde für Arbeit, Gesundheit, Soziales, Familie und Integration
- Gesetzliche Krankenkassen/-verbände in Hamburg
- Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV), Landesverband Nordwest
- Unfallkasse Nord
- Bundesagentur für Arbeit

sowie den weiteren Kooperationspartner*innen:

- Hamburger Institut für Berufliche Bildung
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung
- Hamburgische Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitsförderung e.V.

Das Praxishandbuch fasst die Inhalte des Projekts „Landungsbrücke 2“ auf theoretischer und praktischer Ebene zusammen. Es gibt einen Einblick in „Landungsbrücke 2“ und vermittelt klare Anregungen zur praktischen Umsetzung des Themas „Förderung des seelischen Wohlbefindens“ im Schulalltag.