Gesundheit
Stadt Bern

Das Programm zWäg! Du seisch wo düre

Eine Zwischenbilanz nach 30 Jahren Umsetzung und Entwicklung

auspacken

Impressum

Herausgeberin
Direktion für Bildung, Soziales und Sport
Predigergasse 5, Postfach
3000 Bern 7

Verfasst durch
Dr. Heinz Bolliger-Salzmann, hbs-consulting GmbH
Marlies Blaser-Dietrich, operative Leiterin zWäg! Du seisch wo düre

Mitwirkung
Stefanie Pürro, Leiterin Fachstelle schulische Gesundheitsförderung und Prävention, Gesundheitsdienst
Susanna Anderegg, operative Leiterin von zWäg! Du seisch wo düre von 2003 – 2017

Bezugsadresse
Gesundheitsdienst
Fachstelle schulische Gesundheitsförderung und Prävention
Monbijoustrasse 11, Postfach
3001 Bern
gsd@bern.ch

Ausgabe
2020

Link
www.bern.ch/gesundheitsdienst
www.bern.ch/gf-schule

Download
www.bern.ch/themen/gesundheit-alter-und-soziales/gesundheit-in-der-schule/gesundheitsforderung-in-der-schule/zwaeg-du-seisch-wo-duere

Vorwort

Ein Mosaik ergibt erst dann ein schönes Bild, wenn die einzelnen Steine geschickt und harmonisch zusammengefügt sind. So ist es auch mit der Gesundheit.

Der Gesundheitsdienst setzt sich seit seiner Gründung im Jahr 1913 für mehr Gesundheit in der Bevölkerung der Stadt Bern ein. Alle, und ganz besonders Kinder, Jugendliche und deren Familien, sollen Zugang zu gesundheitsfördernden und präventiven Angeboten, Beratungen und Informationen haben.

Der Gesundheitsdienst bietet mit den schulärztlichen Untersuchungen, der Frühförderung in den Quartieren, der Schulsozialarbeit, der Gesundheitsförderung und Prävention an den Schulen die Basis für die Gesundheit von Familien. Zusammen mit weiteren Akteuren aus dem Bildungs- und Gesundheitswesen schnürt der Gesundheitsdienst ein ganzheitliches Paket zur Gesundheitsförderung. Dabei geht es sowohl um die körperliche, psychische wie soziale Gesundheit von Familien. Das in diesem Bericht erwähnte «Ergebnismodell von Gesundheitsförderung Schweiz» zeigt auf, dass sich die Gesundheit nur dann verbessert, wenn die einzelnen Mosaiksteine harmonisch zusammenspielen. Das heisst konkret: es braucht Angebote von verschiedenen Seiten sowie auf unterschiedlichen Interventionsebenen. Der Gesundheitsdienst ist diesbezüglich hervorragend aufgestellt.

Sämtliche Gesundheits- und Bildungsdaten zeigen, dass gerade bei der sozio-ökonomisch benachteiligten Bevölkerung die Chancengerechtigkeit leidet. Es braucht deshalb Angebote, die Gegensteuer geben und mithelfen, diese Ungleichheit zu verringern.

Der Gesundheitsdienst darf stolz darauf sein, dass er u. a. für besonders vulnerable Jugendliche und junge Erwachsene seit 30 Jahren das wissenschaftlich evaluierte und preisgekrönte Programm zWäg! Du seisch wo düre anbietet. Es zeichnet sich durch seine ausgesprochene Niederschwelligkeit und Ressourcenorientierung aus: Jungen Menschen wird die Chance geboten, während des Unterrichts an einem Gesprächsprogramm teilzunehmen, welches zu ihrem Empowerment beiträgt. In einer systematischen und standardisierten Prozessbegleitung mit Fachpersonen werden die Jugendlichen ermuntert, eigene Themen, die sie beschäftigen, lösungsorientiert anzupacken. So lernen sie Strategien, die sie auch bei zukünftigen Herausforderungen anwenden können.

Der vorliegende Bericht zeigt auf, wie passgenau das Programm zWäg! Du seisch wo düre auch nach 30 Jahren noch ist. Mit seiner ausgeklügelten Methodik und dadurch, dass die jungen Menschen ihre eigenen Themen einbringen können, ist es ein zeitloses und dadurch enorm wertvolles Programm in unserer schnelllebigen Zeit.

Ich bin sehr froh darüber, dass wir zWäg! Du seisch wo düre auch in Zukunft jungen Menschen in den 8. und 9. Klassen der Stadt Bern und im Auftrag der Gesundheits-, Sozial-, und Integrationsdirektion des Kantons im berufsvorbereitenden Schuljahr anbieten können.

Franziska Teuscher, Gemeinderätin
Direktion für Bildung, Soziales und Sport

Einleitung

zWäg! Du seisch wo düre ist ein bewährtes Gesundheitsförderungsprogramm für Jugendliche, das bereits auf eine 30-jährige Erfahrung zurückblicken kann. Ursprünglich in Schweden entwickelt, wurde das Programm in den 1980er Jahren vom Gesundheitsdienst der Stadt Bern auf hiesige Verhältnisse umgeschrieben und seither stetig erweitert, aktualisiert, weiterentwickelt und an die sich verändernden gesellschaftlichen Gegebenheiten angepasst.

Der vorliegende Bericht bezweckt mehrere Aufgaben: in einem ersten Schritt soll er einen kurzen geschichtlichen Abriss geben, bei dem die jeweiligen Entwicklungsschritte im Vordergrund stehen und die zum momentanen Status Quo der Programmentwicklung führen. Ein kurzes Kapitel legt anschliessend einen Schwerpunkt auf das theoretische Fundament des Programms, das ihm unterliegende Menschenbild, sowie auf kommunikationsspezifische Aspekte – dies in Ergänzung und Vertiefung von schon vorhandenen Schriften zu den theoretischen Grundlagen von zWäg! Du seisch wo düre (Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz, 2004a). Weitere Kapitel beschreiben die aktuelle Umsetzung des Programms sowie die Methodik. Zu dieser historischen und theoretischen Betrachtung gehört auch die Erwähnung und Estimierung der umfangreichen Evaluationstätigkeit, die dieses Programm in besonderer Weise auszeichnet und es innerhalb der weitläufigen Gesundheitsförderungslandschaft zu einem der wohl bestevaluierten und wissenschaftlich fundiertesten Programmen macht. Zudem hat der Bericht den Anspruch, die Befindlichkeit der Jugendlichen aufzunehmen und diese im derzeitigen gesellschaftlichen Kontext zu reflektieren. Dabei werden strukturelle (schulische und gesundheitspolitische) Gegebenheiten (z. B. der Lehrplan 21 oder die Gesundheitsstrategien der zuständigen schweizerischen Institutionen) mitberücksichtigt. Ebenfalls fliessen aktuelle gesellschaftliche Veränderungen, die für die Jugendlichen relevant sind, in die Berichterstattung ein. Am Schluss eines jeden Kapitels wird eine Verbindung des eben dargelegten Einflusses zum Programm hergestellt.

Der Bericht ist so aufgebaut, dass er zum Verständnis nicht chronologisch gelesen werden muss, sondern dass die Leserschaft nach individuellem Erkenntnisinteresse sich die für sie spannenden Kapitel herauspicken kann.

Infolge seiner thematischen Breite hat der Bericht unterschiedliche Ansprechgruppen – so kann er eine Vertiefung und Ergänzung für Begleitpersonen und Schulsozialarbeitende sein, eine Art Argumentarium für Gesundheitspolitikerinnen und -politiker, ein Nachschlagewerk für Fachstellen oder eine fundierte Basis für interessierte Lehrpersonen – je nach thematischem Schwerpunkt werden andere Kapitel im Mittelpunkt des Interesse stehen.

Die Lesenden werden mit hilfreichen Verweisen vom praktischen zum theoretisch-wissenschaftlichen Teil und umgekehrt geführt, damit sie leicht ein Bild darüber gewinnen können, wie das Programm zWäg! Du seisch wo düre in der Gesundheitsförderung und der Schullandschaft eingebettet ist.

Und nun wünschen wir eine erbauende Lektüre und viele spannende Erkenntnisse.

Heinz Bolliger-Salzmann und Marlies Blaser-Dietrich

Inhaltsverzeichnis

1. Das Programm zWäg! Du seisch wo düre 7
1.1 Kurzbeschrieb des Programms 8
1.2 Ziel- und Bedarfsgruppe 8
1.3 Eine 30-jährige Erfolgsgeschichte 8
1.3.1 Entwicklung der Methode «Du seisch wo düre» 8
1.3.2 Entwicklung der Methode «zWäg!» 9
1.3.3 Fusionierung von «zWäg!» und «Du seisch wo düre» 9
1.3.4 Ausstrahlung des Programms auf nationaler Ebene 9
1.4 Theoretischer und konzeptueller Hintergrund der Methode 10
1.4.1 Salutogenese und Empowerment 10
1.4.2 Humanistische Psychologie 11
1.4.3 Menschenbild 11
1.4.4 Interaktions- und kommunikationsspezifische Aspekte 11
1.5 Organisation 13
1.5.1 Zusammenarbeit mit der Schule und der Klassenlehrperson 13
1.5.2 Grundvoraussetzung für eine Teilnahme 13
1.5.3 Vorgespräch mit der Klassenlehrperson 14
1.5.4 Zwischengespräch mit der Klassenlehrperson 15
1.5.5 Abschluss mit der Klassenlehrperson 15
1.5.6 Programmablauf im Überblick 16
1.6 Durchführung in der Klasse 17
1.6.1 Vorstellen in der Klasse 19
1.6.2 Gruppengespräche 19
1.6.3 Einzelgespräche 24
1.6.4 Nachholgespräche 28
1.6.5 Zusatzgespräche 28
1.6.6 Fragebögen 28
1.7 Qualitätssicherung 29
1.7.1 Begleitteam 29
1.7.2 Einarbeitung neuer Begleitpersonen 30
1.7.3 Die Rolle der Ansprechperson 30
1.7.4 Praxisberatung 30
1.7.5 Teamsitzung 31
1.7.6 Fortbildung 31
1.7.7 Eigene Reflexion 31
1.7.8 Administration 31

2. Der kritische Blick von Aussen - Fremdevaluationen 32

3. Die Bedarfsgruppe im Programm: die Jugendlichen 35
3.1 Die Altersgruppe der Jugendlichen 35
3.2 Ein paar Fakten zu Gesundheit und zum Gesundheitsverhalten 38

3.3 Entwicklungsaufgaben 41
3.4 Neurobiologische Befunde 42

4. Entwicklungen in der Bildungslandschaft 44
4.1 Lehrplan 21 44
4.2 Die sieben Bildungstrends bis 2030 45

5. Gesundheitsförderliche Strategien in der Schweiz 46
5.1 Gesundheitsförderung Schweiz 46
5.2 Kantonale Aktionsprogramme KAP 46
– Soziale Umgebung 47
– Selbstwirksamkeit 47
– Lebenskompetenzen 47
5.3 Bundesamt für Gesundheit BAG 48
5.3.1 Psychische Gesundheit 48
5.3.2 Psychiatrie 49
5.3.3 Netzwerk psychische Gesundheit (NPG) 49
5.3.4 Aktionsplan Suizidprävention 49
5.3.5 Nationale Strategie Sucht 50
5.3.6 Kinder- und Jugendgesundheit 50
5.3.7 Gesundheitliche Chancengleichheit 50

6. Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen 52
6.1 Die gesellschaftliche Ebene 52
6.1.1 Mega Trend 1: Frauen als Pionierinnen globaler Transformation 52
6.1.2 Mega Trend 2: Zeitsouveränität 53
6.1.3 Mega Trend 3: Die Familie 54
6.1.4 Mega Trend 4: Jugend als zukünftige Randgruppe 54
6.1.5 Mega Trend 5: Die soziale Funktion von Freundschaft 54
6.1.6 Mega Trend 6: Widerstreit um Adipositas 55
6.1.7 Mega Trend 7: Selbstoptimierung des Menschen 55
6.1.8 Mega Trend 8: Gamification – persuasives Gamen 55
6.1.9 Mega Trend 9: Soziale Disparität – Bruchlinien der globalen Entwicklung 56
6.1.10 Mega Trend 10: Wertewandel junger Menschen in Richtung globaler Empathie 56
6.1.11 Mega Trend 11: Soziale Kohäsion 57
6.1.12 Mega Trend 12: Die Multioptionsgesellschaft 57
6.2 Die individual-psychologische Ebene 58
6.2.1 Einpersonenhaushalte 59
6.2.2 Steigende Wirtschaftsproduktion 59
6.2.3 Migration 59
6.2.4 Patchwork-Familien 60
6.2.5 Jugend als Vorbild 60
6.2.6 Substanzunabhängige Süchte 60
6.3 Schlusswort 61

7. Anhänge 62

8. Literatur 68

1 Das Programm zWäg! Du seisch wo düre

Der Gesundheitsdienst der Stadt Bern ist Teil der Direktion für Bildung, Soziales und Sport (BSS) und engagiert sich seit 1913 für mehr Gesundheit bei der Stadtberner Bevölkerung. Dazu gehören die schulärztlichen Untersuchungen in den Kindergärten, 4. und 8. Klassen, die Schulsozialarbeit an allen Schulen, die Frühförderung in allen Stadtteilen sowie die Kontaktstelle für Wohnverwahrlosung und Wohnhygiene.

Auch die Fachstelle schulische Gesundheitsförderung und Prävention gehört zum Gesundheitsdienst. Seit den 1990er Jahren unterstützt sie die Stadtberner Schulen mit massgeschneiderten Programmen und Angeboten zu aktuellen Gesundheitsthemen.

So gehört die Auseinandersetzung mit «Ernährung und Bewegung», «Suchtprävention und Digitale Medien» sowie die Förderung von Lebenskompetenzen zum Kernauftrag der Fachstelle. Nicht nur die Stärkung der Kinder und Jugendlichen ist der Fachstelle ein Anliegen, sondern auch der Einbezug von Lehrpersonen, Schulleitungen, Eltern und den Ansprechpartnern im Quartier. Denn Gesundheitsförderung und Prävention gelingen nur, wenn alle am selben Strang ziehen. Deshalb legt die Fachstelle grossen Wert auf die Beteiligung aller. Sie unterstützt Schulen mit kreativen Ansätzen und geht das Thema Gesundheit spielerisch an. So zum Beispiel mit dem «Schulhaus-Znüni», bei dem Kinder zusammen mit den Eltern aktiv werden, mit dem Programm «Digitales Gleichgewicht» oder dem Programm zWäg! Du seisch wo düre, wo gemeinsam mit Jugendlichen aktuelle Lebensfragen diskutiert werden.

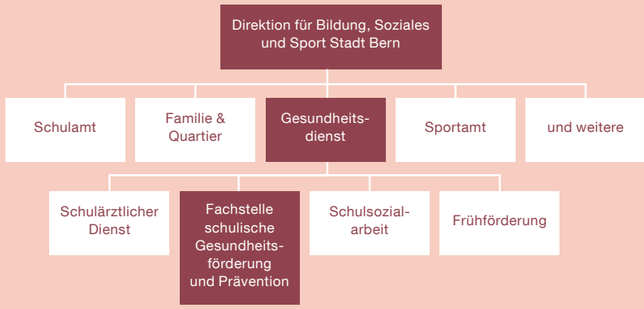


Abb. 1: Verortung der Fachstelle schulische Gesundheitsförderung und Prävention im Organigramm der Direktion für Bildung, Soziales und Sport der Stadt Bern.

1.1
Kurzbeschrieb des Programms

Das Programm zWäg! Du seisch wo düre richtet sich an Adoleszente in der Stadt Bern und bietet die Basis für einen vertrauensvollen Austausch: Während je drei Gruppen- und Einzelgesprächen erhalten die Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Möglichkeit, über ihre momentane Lebenssituation, ihre Werte und Einstellungen nachzudenken und für sich attraktive Ziele zu stecken.
Begleitet werden sie von Fach- bzw. Begleitpersonen, die sie mit Hilfe eines standardisierten Vorgehens und entsprechenden Arbeitsinstrumenten coachen (siehe Kapitel 1.4.4 Interaktions- und kommunikationsspezifische Aspekte). Die jungen Menschen werden von der gleichen Begleitperson durch die Prozesse im Gruppen- wie auch im Einzelgespräch geführt. Dies ermöglicht den Vertrauensaufbau.
Die Teilnehmenden lernen, wie sie ein Ziel wirkungsvoll verfolgen können. Dabei erfahren sie Vieles über die eigene Selbstwirksamkeit und ihre Ressourcen. Das Besprochene wird immer wieder in Bezug zur eigenen Gesundheit gestellt. Die Jugendlichen gewinnen dadurch viele Erkenntnisse darüber, was sie für ihre Gesundheit bereits tun oder noch intensivieren können.
Dank dieser Methode gelingt es den Jugendlichen schnell, ihre individuellen Themen zu benennen, sie zu ordnen und Veränderungen anzupacken. Das Programm nimmt mit einer Leichtigkeit und Offenheit die aktuellen Inhalte der Teilnehmenden auf und ist aus diesem Grund stets zeitgemäss.
Die Gespräche finden jeweils an drei gleichen Wochentagen innerhalb von rund 8 Wochen statt.

Das Begleitteam führt ca. 1000 Gespräche jährlich durch.

1.2
Ziel- und Bedarfsgruppe

Die Zielgruppe von zWäg! Du seisch wo düre sind Klassenlehrpersonen von Realklassen, Klassen zur besonderen Förderung (KbF) sowie Klassen des berufsvorbereitenden Schuljahres. In einem Vorgespräch wird ihnen das Programm vorgestellt. Sie entscheiden sich in der Folge für eine Umsetzung. Damit eröffnen sie den Jugendlichen wertvolle Zeitfenster, in welchen sie mit aussenstehenden Begleitpersonen vertrauliche Inhalte besprechen können. Die Bedarfsgruppe hingegen sind in erster Linie Jugendliche der 8. und 9. Realklassen und Klassen zur besonderen Förderung sowie Lernende des berufsvorbereitenden Schuljahres der Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule BFF, Bern. Seit einigen Jahren kommen insbesondere die Praxis-und Integrationsklassen zum Zuge.

Die Phase der Adoleszenz, der Übergang ins bevorstehende Berufsleben und damit in die Erwachsenenwelt erfordern viele Anpassungsleistungen. Diesen Herausforderungen gerecht zu werden, lösen gerade bei vulnerablen Jugendlichen (siehe Kapitel 5.3.7 Gesundheitliche Chancengleichheit) oft grosse Unsicherheiten, Ängste und Zweifel aus. Mit diesen Schwierigkeiten sind diese jungen Menschen häufig allein (siehe Kapitel 3.3 Entwicklungsaufgaben).
Das Programm ist Bestandteil des regulären Unterrichts und fügt sich somit optimal in den Schulalltag ein. Alle Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Klasse nehmen an diesem Programm teil, erfahren Unterstützung, Wertschätzung, lernen Lösungsstrategien kennen und werden sich ihrer Ressourcen und Stärken bewusst. Wegen der Gleichbehandlung wird niemand stigmatisiert.

1.3
Eine 30-jährige Erfolgsgeschichte

1.3.1
Entwicklung der Methode «Du seisch wo düre»
Die Methode Du seisch wo düre (DSWD) wurde von Frau Dr. Elisabeth Arborelius in Schweden initiiert und ab 1986 in enger Zusammenarbeit mit Gesundheitsberatenden entwickelt. 1988 hielt die Methode im damaligen Gesundheitsdienst der Stadt Bern Einzug. Nachdem die Methode den Bernischen Verhältnissen angepasst wurde, begann die Umsetzung in den 8. und 9. städtischen Oberstufenklasse<n sowie auch die Implementierung in verschiedenen Bernischen Gemeinden. Die Erfahrungen und Entwicklungen wurden in einer fünf Bände umfassenden Heftserie umfangreich dokumentiert (Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz, 2004a; 2004b; 2004c; 2004d; 2004e).

Auf Grund eines strategischen Entscheids, das Programm Du seisch wo düre vor allem den vulnerablen Schülerinnen und Schülern zur Verfügung zu stellen, wurde die Umsetzung ab 2010 auch in Klassen zur besonderen Förderung (KbF) erprobt und konzeptionell festgehalten (Gesundheitsdienst der Stadt Bern, 2009).
Mit der Umsetzung des Art. 17 des Volksschulgesetzes und der daraus resultierenden Inklusion aller Schülerinnen und Schülern in die Regelklasse präsentieren sich heute überaus heterogene Realklassen. Diesem Umstand wurde Rechnung getragen und das Programm entsprechend angepasst. Dank dieser Weiterentwicklung fügt sich das gesundheitsfördernde und präventive Programm heute sinnvoll und weitmöglichst geschmeidig in den Schulalltag ein (Anderegg & Pürro, o.J.).
Du seisch wo düre wurde mehrmals mit sehr guten Resultaten vom Institut für Sozial- und Präventivmedizin, Abteilung für Gesundheitsforschung der Universität Bern evaluiert (siehe Kapitel 2. Der kritische Blick von Aussen – Fremdevaluationen) und entwickelte sich so in 30 Jahren zu einem wissenschaftlich fundierten Gesundheitsförderungsangebot.

1.3.2
Entwicklung der Methode «zWäg!»
Wegen der bestechenden Resultate von Du seisch wo düre wurde das grundlegende Konzept zwischen 2000 und 2003 auch für Lernende in der Berufsausbildung und des berufsvorbereitenden Schuljahres weiterentwickelt. Es galt, die Moderationsvielfalt anzupassen und entsprechend zu entwickeln. Hier wurde der Gesundheitsdienst von Anfang an von der Gesundheits-, Sozial-, und Integrationsdirektion des Kantons Bern sowie von Gesundheitsförderung Schweiz finanziell grosszügig unterstützt.
Auf der Sekundarstufe II läuft das Programm unter dem Namen zWäg! (Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz, 2004a; 2004b; 2004d; 2004e).
zWäg! wird seit 2003 im Auftrag der Gesundheits-, Sozial- und Integrationsdirektion regelmässig an der Berufs-, Fach- und Fortbildungsschule BFF Bern im berufsvorbereitenden Schuljahr BVS erfolgreich als integrativer Teil der Schule durchgeführt.

«Mir hat besonders gefallen, dass mir die Begleitperson immer so gut zugehört und mir geholfen hat.» (8. Klässlerin)

1.3.3
Fusionierung von «zWäg!» und «Du seisch wo düre»
Beide Programme sind im Gesundheitsdienst der Stadt Bern in der Fachstelle schulische Gesundheitsförderung und Prävention beheimatet. Die Umsetzung in den Schulen wird von ein und demselben rund 10-köpfigen Begleitteam bewerkstelligt.
Die Methode der beiden Programme ist grundsätzlich dieselbe; die Adressaten unterscheiden sich jedoch sehr. Einerseits sind es 14- bis 16-jährige Jugendliche, anderseits junge Erwachsene und Geflüchtete im Alter von 17 bis 24 Jahren. Diesem Umstand und insbesondere der sprachlichen Herausforderung sowie auch der kulturellen Unterschiede gilt es bei der Umsetzung mit einer angepassten Moderation und mit entsprechendem Methodenrepertoire Rechnung zu tragen.
Unter dem Gesichtspunkt, dass die Methode in beiden Programmen identisch ist, und um die Administration schlank zu halten, wurden die zwei Varianten 2018 unter dem Programmtitel zWäg! Du seisch wo düre zusammengeschlossen.

1.3.4
Ausstrahlung des Programms auf nationaler Ebene
zWäg! Du seisch wo düre ist seit 2018 Bestandteil des Kantonalen Aktionsprogramms (KAP); bei Gesundheitsförderung Schweiz befindet es sich auf einer Liste von besonders empfehlenswerten Programmen (siehe Kapitel 5.2 Kantonales Aktionsprogramm und Kapitel 5.3.3 Netzwerk psychische Gesundheit). Das Programm wurde 2019 ausserdem wie folgt ausgezeichnet:
zWäg! Du seisch wo düre wurde 2019 vom schweizerischen Kompetenzzentrum für Gesundheitsförderung und Prävention RADIX im Rahmen des Programms «CTC»

(Communities that care) mit der Silbermedaille ausgezeichnet: CTC ist eine ursprünglich in den USA entwickelte Rahmenstrategie, um auf kommunaler Ebene problematische Verhaltensweisen und Symptome wie Gewalt, Delinquenz, Alkohol- und Drogenmissbrauch, Schulabbruch, Depressionen und Ängste bei Kindern und Jugendlichen zu vermeiden oder zu reduzieren. CTC setzt auf evidenzbasierte Methoden und wurde in Europa erstmals in den Niederlanden und später in Deutschland adaptiert und erfolgreich umgesetzt.

zWäg! Du seisch wo düre wurde von der Stiftung für Hochbegabte Kinder im Rahmen des LISSA-Preises, zum Thema «Mentoring beschwingt» porträtiert.

Die Klassenlehrperson entscheidet sich für die Teilnahme am Programm zWäg! Du seisch wo düre. (siehe Kapitel 1.5.2)

1.4 Theoretischer und konzeptueller Hintergrund der Methode

Mit der Ottawa-Charta (Weltgesundheitsorganisation, 1986) wurde der Grundstein der aktuellen Gesundheitsförderung in den industrialisierten Ländern gelegt. Sie stellt die Grundlage für einen in mehreren Bereichen anwendbaren gesundheitspolitischen Ansatz dar. Der umfassend formulierte Gesundheitsbegriff der Weltgesundheitsorganisation (WHO) aus dem Jahre 1946 lautet: «Gesundheit ist ein Zustand vollkommenen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur die Abwesenheit von Krankheit und Gebrechen.» (Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz, 2004a, S. 9). Diese Gesundheitsdefinition beinhaltet immerhin schon die wesentlichen drei Dimensionen (körperlich, geistig, sozial) des Konzepts. Modernere Definitionen gehen allerdings bei der Gesundheit nicht von einem statischen Zustand aus, sondern von dynamischen Prozessen in der fortwährenden Findung eines Gleichgewichts zwischen Ressourcen und Herausforderungen (Hurrelmann & Franzkowiak, 2011, S. 103).

1.4.1 Salutogenese und Empowerment

Zwei Schlüsselkonzepte in der Gesundheitsförderung sind die Salutogenese (Antonovsky, 1987) und das Empowerment (Stark, 1991).

Die Salutogenese geht der Frage der Entstehung von Gesundheit nach. Das Kernkonzept der Salutogenese, der Kohärenzsinn – ein Gefühl des Vertrauens einerseits in die Umwelt, andererseits auch in die eigenen Ressourcen – und dessen Stärkung spielt eine grosse Rolle – sowohl im Konzept als auch im Programm zWäg! Du seich wo düre.

«Empowerment hingegen ist keine Methode, sondern eine Grundhaltung professioneller Unterstützungs- und Entwicklungsarbeit. Die berufliche Herausforderung besteht darin, einen Prozess zu ermöglichen und anzustossen, durch den Personen innerhalb sozialer Systeme persönliche, organisatorische oder gemeinschaftliche Ressourcen entdecken können, die sie in die Lage versetzen, grössere Kontrolle über ihr eigenes Leben auszuüben und ihre Ziele zu erreichen.» (Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz, 2004a, S. 15). Das Programm arbeitet einzeln und in kleinen Gruppen mit Empowerment-Prozessen. Stärken und Ressourcen werden durch die Unterstützung der Begleitperson konsequent beleuchtet bzw. bewusst gemacht und für zukünftige Einsätze mobilisiert.

Wie ein Veränderungsprozess angeleitet werden kann, beschreibt das Transtheoretische Modell der Verhaltensmodifikation (TTM) von Prochaska (Prochaska & Velicer, 1997; Keller, 1999). Dieses Modell beschreibt Veränderungsprozesse in einer Spiralform, bei der zu jedem Zeitpunkt in diesem Prozess ein Rückfall auf eine vorhergehende Stufe möglich ist. Es wird also die Umsetzung des Handlungsrepertoires so modelliert, wie dies in der Realität auch tatsächlich stattfindet – lineare Verhaltenswechsel sind sehr selten, Rückschläge gehören zu einem normalen Veränderungsprozess. Diese unterschiedlichen Motivationslagen zu unterstützen ist eine der anspruchsvollsten Aufgaben der Begleitpersonen. Die Erkenntnisse des TTM flossen in ein tragendes Arbeitsblatt der Methode – Mein Weg zum Ziel – ein.

1.4.2 Humanistische Psychologie

Wie bestärkend und aufbauend die Gespräche ausfallen hängt im besonderen Masse von der Haltung der Begleitperson ab. Das Begleitteam setzt die Grundhaltung der Humanistischen Psychologie von Carl Rogers um. Rogers (1993; 1994) beschreibt drei wichtige Eigenschaften für gelingende Gespräche:

- Kongruenz – Echtheit, Aufrichtigkeit oder Wahrhaftigkeit
- Wertschätzung – bedingungslose, positive Wertschätzung
- Empathie – den inneren Bezugsrahmen der anderen Person möglichst exakt wahrnehmen

Die Werthaltungen von zWäg! Du seisch wo düre basieren auf eben diesen Grundsätzen der Humanistischen Psychologie. Dieser psychologische Ansatz wurde aus der Persönlichkeitstheorie von Carl Rogers (1993 [Original 1951]; 1994 [Original 1942]) und der Positiven Psychologie von Abraham Maslow (1954) entwickelt.
Aus diesen Theorien werden die Grundhaltungen abgeleitet, wie die Begleitpersonen den Jugendlichen in ihren Interaktionen begegnen.
Diese Grundhaltungen werden durch die schon erwähnten Konzepte der Salutogenese (Antonovsky, 1987) und des Empowerments (Stark, 1991) operationalisiert, wobei die Umsetzung stark von den zugrundeliegenden Werthaltungen geprägt ist. Exemplarisch kommt dies beispielsweise in der Verschränkung von Salutogenese und Positiver Psychotherapie in der therapeutischen Literatur zum Ausdruck (Jork & Peseschkian, 2003). Diese Grundhaltungen basieren im zWäg! Du seisch wo düre auf dem im nächsten Kapitel beschriebenen Menschenbild.

zWäg! Du seisch wo düre kann als Coaching mit einem systemischen Rahmenbezug bezeichnet werden. Der Kommunikationsstil lehnt sich an das «Motivational Interviewing» an. (siehe Kapitel 1.4.4)

1.4.3 Menschenbild

Ein weiterer Grundsatz des Programms heisst: Die Würde des Menschen ist unantastbar. Dabei umfasst «das humanistische Menschenbild (…) folgende Annahmen: Der Mensch ist im Grunde gut. Er ist fähig und bestrebt, sein Leben selbst zu bestimmen (Autonomie), ihm Sinn und Ziel zu geben. Der Mensch ist eine ganzheitliche Einheit (Körper-Seele-Geist). In neueren Ansätzen wird die stark individuelle Sichtweise ergänzt durch die Betonung der sozialen und gesellschaftlichen Bezogenheit des Menschen.» (Organisation der Arbeitswelt, o.J.). Hier sprechen wir vom Spannungsfeld Autonomie – Interdependenz.

Die Grundhaltung der Begleitpersonen ist im Arbeitsprozess mit den Jugendlichen ganz im Sinne dieser humanistischen Tradition durchgängig wertschätzend – sie achten das Individuum und sehen in jedem Menschen seinen eigenen Meister. Im Sinne der Ressourcenorientierung des Ansatzes werden Stärken gesehen, erhalten und ausgebaut, indem z.B. Lernerfolge explizit diskutiert werden. Ein wesentlicher Motivator ist die Freude. Dies drückt sich beispielsweise mit der Achtung der Eigenständigkeit und Eigenarten der Lernenden aus, im gemeinsam Freude am Erreichten haben oder dem freudigen Anleiten und Begleiten von Veränderungen. Dies geht im Allgemeinen nicht konfliktfrei – umso entscheidender ist eine tragfähige Beziehung, dass die Begleitpersonen Vorbilder sind und exemplarisch die Konflikte fair austragen. Im Sinne der Akzeptanz der Wirklichkeit gilt es anzuerkennen, dass das, was ist, zurzeit das Richtige ist.

Diese Grundhaltung und Sicht auf den Menschen ist zentral für den Begleitprozess, dem ein paar spezifische Interaktions- und Kommunikationsmuster zu Grunde liegen.

1.4.4 Interaktions- und kommunikationsspezifische Aspekte

Die Interaktion zwischen der Begleitperson und dem Schüler, der Schülerin ist primär verbaler Natur, geht aber weit darüber hinaus: mit einem vielfältigen, andragogischen Methodenrepertoire wird die Sprache gefördert. Es geht aber insbesondere um das Erkennen und Benennen der

eigenen Situation und deren konkrete Übersetzung und Integration in ihre Alltagshandlungen. Diese Beziehungsarbeit wird durch den gemeinsamen Kommunikationsstil geprägt, wobei auch da der Begleitperson die Rolle des Vorbildes zufällt.

Bei der theoretischen Benennung des Geschehensablaufs ist allerdings nicht ganz eindeutig klar, worum es sich eigentlich handelt, und die Begriffe «Beratung», «Supervision» «Mentoring», «Prozessbegleitung» und «Coaching» (Rauen, 2014) könnten, je nach Definition, als Label herangezogen werden. Trotz der Unterschiedlichkeit dieser Begriffsbestimmungen sind teilweise grosse inhaltliche Überschneidungen auszumachen, was eine eindeutige Zuordnung und Benennung zusätzlich erschwert. Um eine akademische, theoretische Abhandlung zu vermeiden, fokussieren wir im Folgenden auf den Begriff «Coaching», weil damit eine gute Schnittmenge der anderen Formen mitintegriert ist (Rauen, 2000) und der Begriff grundsätzlich das benennt, was im zWäg! Du seisch wo düre abläuft. Modelltheoretisch basiert Coaching auf vielen verschiedenen Konzepten, was auch die unterschiedlichen Assoziationen zum Begriff «Coaching» erklärt. «Sprachlich geprägt ist der Begriff «Coaching» durch seine Verwendung im Sport (Eberspächer, 1983), wenngleich Coaching als Modell für Betreuungs- und Begleitungsprozesse nicht einzig durch seine Bedeutung im Sport erklärt und begründet werden kann» (Rauen, 2003).

Als aus der Praxis heraus entstandene Dienstleistung haben Coaching-Massnahmen keinen eindeutigen theoretischen Hintergrund, der einem bestimmten Modell oder einer spezifischen Theorie zugeordnet werden kann. Modelltheoretisch stehen dem Coaching die Prozessberatung (Schein, 2010) und die Supervision als personenorientierte Beratungsform nahe (Looss, 2006), jedoch hat sich die Supervision nicht eindeutig auf Managementaufgaben konzentriert (Schreyögg, 2012; 2013). Wie bei der Supervision lässt sich auch im Coaching feststellen, dass auf eine Vielzahl von psychotherapeutischen Konzepten zurückgegriffen wird – die meisten professionellen Coaches arbeiten mit einem breiten Methodenspektrum und sind nicht auf eine «Schule» festgelegt.

Dennoch geht der Einsatz psychotherapeutischer Methoden nicht soweit, dass Coaching zur Therapie wird (Rauen, 2003). Ergänzt wird das Coaching zudem durch

«Mir hat besonders gefallen, dass man mit einer Person reden kann, ohne dass sie es weitererzählt.» (8. Klässler)

Elemente fachlicher Förderung und den Ausbau von Managementkompetenzen, d.h. es finden sich im Coaching Anteile von Expertenberatung (König & Volmer, 2002, 2012), Training (Eck, 1990) und Führungsberatung (Schreyögg, 2012). «Die eigentliche Innovation des Coachings liegt somit in der Kombination bestehender Modelle in einem neuen Bezugsrahmen. Ein wesentlicher Teil dieses Rahmens ist die individuelle und diskrete Beziehung, die durch einen ‹psychologischen Vertrag› zwischen Coach und Klient definiert wird.» (Coaching-Report, 2019).

Diese Ausführungen sind genügend passgenau, um den Geschehensablauf im zWäg! Du seisch wo düre abzubilden. Ein Aspekt ist im zWäg! Du seisch wo düre allerdings zusätzlich wichtig: Die Betrachtung der begleiteten Menschen in ihren Bezügen – also der systemische Ansatz. Schulz von Thun (2004) beispielsweise fasst den Menschen als ein Wesen auf, das sich gemäss seinen Möglichkeiten entwickelt und entfaltet, und grundsätzlich zu seiner Selbstverwirklichung strebt. Dabei ist der Mensch immer zugleich Teil des Ganzen (der Mensch *im* System) und selbst ein Ganzer (der Mensch *als* System). Somit ist der Mensch immer auch ein von seinen Strukturen limitierter Handelnder, was es in den Gesprächen zu berücksichtigen gilt. Gerade bei Schülerinnen und Schülern, die aus sozio-ökonomisch benachteiligten Schichten kommen, ist es zentral, sich die «Structure-and-Agency»-Debatte zu vergegenwärtigen und nicht nur die Schülerinnen und Schüler persönlich für ihre Situation verantwortlich zu machen («blaming the victim»). Es gilt jeweils den Einfluss der kulturellen, sprachlichen, religiösen Werte und die damit vermittelten Normen oder intellektuellen Strukturen, in denen sie individuell aufwachsen, mitzuberücksichtigen. Hier unter den gegebenen Umständen resiliente Beratungsmuster anzuwenden wird für alle Beteiligten, also auch für beispielsweise das soziale System, hilfreich sein.

Bei der operativen Umsetzung kann die Technik des Motivational Interviewing (motivierende Gesprächsführung) (Miller & Rollnick, 2015) hilfreich sein – wobei der Begriff «Technik» den Kern nicht wirklich trifft, weil es auch hier viel mehr um eine humanistische Grundhaltung geht, als ausschliesslich um das Applizieren eines mehrstufigen Programms. «Aktives Zuhören, Wertschätzung und Akzeptanz des inneren Zwiespalts unterstützen Klientinnen und Klienten in ihrem Selbstvertrauen und in ihrer Motivation zu einer Verhaltensänderung. «Motivational Interviewing» ist eine Methode, die mehr als eine Technik ist: Sie respektiert Klientinnen und Klienten mit ihren eigenen Zielen und macht sie zum Fürsprecher ihrer eigenen Veränderung.» (Peltenberg, 2018). Diese Gesprächstechnik ist übrigens eine konsequente Umsetzung der Schritte im TTM (s.o.), so dass sich das theoretische Beratungsmodell in einem dynamischen Verhaltensveränderungsprozess-Modell wiederfindet.

Als Schlussfolgerung des eben Gesagten kann die Tätigkeit im zWäg! du seisch wo düre als ein Coaching in einem systemischen Rahmen mittels einer an das «Motivational Interviewing» abgeleiteten Kommunikationstechnik bezeichnet werden.

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre:
zWäg! Du seisch wo düre ist dem Humanistischen Menschenbild verpflichtet und kann als Vertreter der Positiven Psychologie angesehen werden. Damit steht das Programm theoretisch auf einem äusserst soliden wissenschaftlichen und psychologischen Fundament.
Die Interaktion zwischen den Jugendlichen und den Begleitpersonen kann modelltheoretisch als Coaching bezeichnet werden. Das Programm berücksichtigt in besonderem Masse den jungen Menschen als Ganzes und als Teil in seinem System. Die Begleitprozesse werden mit Hilfe einer motivierenden Gesprächsführung unterstützt. Damit werden gut fundierte psychologische, kommunikative und interaktionistische Konzepte umgesetzt, die sich in den letzten Jahrzehnten bei unterschiedlichen Anwendungen sehr bewährt haben. Konkret wird den Teilnehmenden ein analoger Raum eröffnet, wo sie Sprache und Wörter für ihre Wünsche, Gedanken und Gefühle finden können. Mit Hilfe verschiedenster Moderationstechniken werden z. B. Situationen gegenständlich visualisiert. So lernen sie zu begreifen und erfahren dadurch Handhabbarkeit.

Nach der Nennung der theoretischen Grundlagen folgt nun ein Kapitel, in dem der Ablauf und die Organisation kurz skizziert werden.

1.5 Organisation

1.5.1 Zusammenarbeit mit der Schule und der Klassenlehrperson

Die städtischen Schulen sind über die Angebote der Fachstelle «Schulische Gesundheitsförderung und Prävention» und im Besonderen über das Programm zWäg! Du seisch wo düre mit einer Broschüre und Flyern informiert. Die Programmleitung kontaktiert jährlich alle Klassenlehrpersonen der 8. Realklasse, bietet neuen Klassenlehrpersonen einen Informationsanlass an und klärt das Teilnahmeinteresse ab.

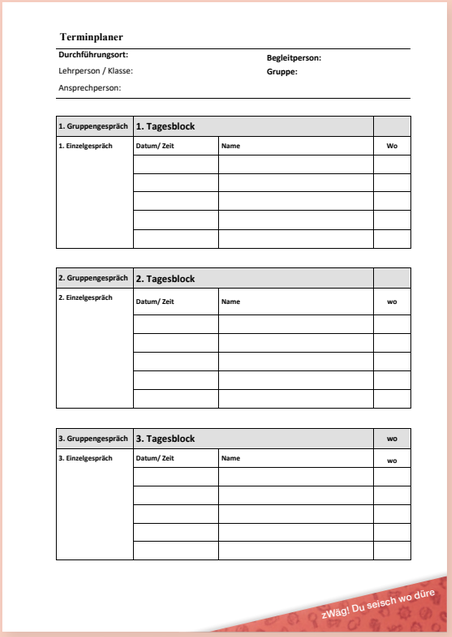
1.5.2 Grundvoraussetzung für eine Teilnahme

Die Klassenlehrperson beschliesst die Teilnahme am Programm, weil sie es als wichtig erachtet, dass ihre Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, sich umfassend mit Gesundheit auseinanderzusetzen und die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit in vielerlei Hinsicht anzustossen. Die Teilnahme bedeutet eine zusätzliche Chance und Unterstützung, um für die bevorstehenden Herausforderungen, wie z. B. den Berufseinstieg, noch besser gerüstet zu sein.
Eine positive und überzeugende Haltung der Klassenlehrperson dem Programm gegenüber beeinflusst eine offene und interessierte Teilnahme der Jugendlichen massgeblich. Es ist also entscheidend, ob sie das Programm als sinnvolle Ergänzung ihres Unterrichts anerkennt.
zWäg! Du seisch wo düre ist ein intensives Trainingsprogramm in den Lebenskompetenzen und ist gleichzusetzen mit anderen Schulfächern (siehe Kapitel 5.2 Kantonale Aktionsprogramme). Dies bedeutet, dass die ganze Klasse daran teilnimmt. Damit wird eine sehr

wichtige Voraussetzung geschaffen, bei der alle Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit erhalten, die eigenen, wichtigen, belastenden und auch schwerwiegenden Themen in einem vertraulichen Rahmen anzusprechen, ohne dass jemand dabei stigmatisiert wird.
In Ausnahmefällen kann die Klassenlehrperson nach Rücksprache mit der Begleitperson Einzelne von den Gesprächen dispensieren.

1.5.3
Vorgespräch mit der Klassenlehrperson

Die Programmleitung vereinbart einen Planungstermin mit der Klassenlehrperson. Es werden Informationen zur Methode, zum Ablauf, zur Gruppeneinteilung, zur Klassensituation und zu Schulanlässen, die für den Programmablauf relevant sind, ausgetauscht. Die Termine für die einzelnen Tagesblöcke, das Vorstellen in der Klasse



Terminplaner

Durchführungsort: **Begleitperson:**
Lehrperson / Klasse: **Gruppe:**
Ansprechperson:

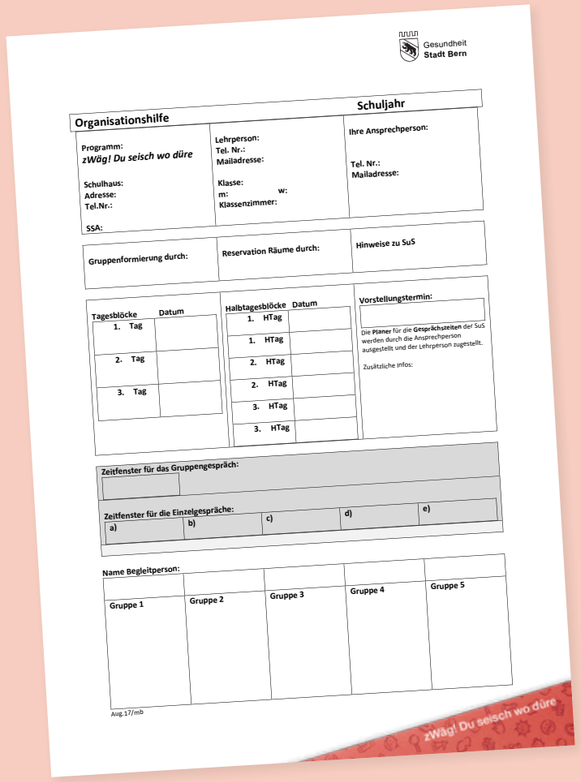
1. Gruppengespräch	1. Tagesblock		
1. Einzelgespräch	Datum/ Zeit	Name	Wo

2. Gruppengespräch	2. Tagesblock		
2. Einzelgespräch	Datum/ Zeit	Name	wo

3. Gruppengespräch	3. Tagesblock		wo
3. Einzelgespräch	Datum/ Zeit	Name	wo

zWäg! Du seisch wo düre

sowie die Zeitfenster für die Gespräche werden so ausgewählt, dass sie sich möglichst optimal in den Schulalltag einfügen. Das Besprochene hält die Programmleitung protokollarisch auf einem Organisationsblatt fest.



Gesundheit Stadt Bern

Organisationshilfe **Schuljahr**

Programm: *zWäg! Du seisch wo düre*
Schulhaus:
Adresse:
Tel.Nr.:
SSA:

Lehrperson:
Tel. Nr.:
Mailadresse:
Klasse:
m: w:
Klassenzimmer:

Ihre Ansprechperson:
Tel. Nr.:
Mailadresse:

Gruppenformierung durch:
Reservation Räume durch:
Hinweise zu SuS

Tagesblöcke	Datum
1. Tag	
2. Tag	
3. Tag	

Halbtagesblöcke	Datum
1. HTag	
1. HTag	
2. HTag	
2. HTag	
3. HTag	
3. HTag	

Vorstellungstermin:
Die Planer für die Gesprächszeiten der SuS werden durch die Ansprechperson ausgestellt und der Lehrperson zugestellt.
Zusätzliche Infos:

Zeitfenster für das Gruppengespräch:

Zeitfenster für die Einzelgespräche:

a)	b)	c)	d)	e)

Name Begleitperson:

Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 5

Aug.17/mb

zWäg! Du seisch wo düre

Die Gespräche werden im Schulhaus durchgeführt. Die Gruppengespräche finden in Kleingruppen von 4 – 5 Personen statt. Jede Gruppe benötigt an den einzelnen Tagesblöcken einen Raum; d. h. es müssen vier bis fünf Räume reserviert werden. Diese organisatorische Aufgabe übernimmt in der Regel die Klassenlehrperson.

Eine Person aus dem Begleitteam übernimmt die Rolle der Ansprechperson und koordiniert die Zusammenarbeit mit der Klassenlehrperson vor Ort. Zu gegebener Zeit, d. h. nachdem die Gruppeneinteilung vorgenommen wurde, stellt die Ansprechperson für jede Gruppe einen Terminplaner aus, worauf die Namen der Schülerinnen und Schüler in den entsprechenden Zeitfenstern eingetragen sind. Diese Planer werden der Klassenlehrperson zugestellt und können zur Orientierung im Schulzimmer ausgehängt werden. In der Regel ergeben sich vier bis fünf Gruppen je Klasse, was einem Begleitteam von vier bis fünf Personen entspricht.

Die Programmleitung legt grossen Wert auf eine sorgfältige und umsichtige Planung, damit ein möglichst reibungsloser Ablauf gewährleistet ist.

1.5.4
Zwischengespräch mit der Klassenlehrperson

Vor jedem Tagesblock erkundigt sich die Ansprechperson nach Besonderheiten, die für die Durchführung des Tagesblockes relevant sind und kündigt das Kommen des Begleitteams an. Am Ende des Tages gibt sie per Mail ein kurzes Feedback über die Stimmung und das allgemeine Engagement der Jugendlichen und erkundigt sich, wie die Lehrperson den Tag wahrgenommen hat. Dieser Austausch ist sehr wichtig, damit Störungen sofort geklärt und korrigiert werden können.

1.5.5
Abschluss mit der Klassenlehrperson

Zur Abrundung des Durchlaufs führt die Programmleitung mit der Klassenlehrperson ein Auswertungsgespräch. Ziel ist es, der Klassenlehrperson eine nützliche Rückmeldung über die Programmzufriedenheit sowie den Prozessverlauf zu vermitteln und aufzuzeigen, wie und wofür die Schülerinnen und Schüler im Allgemeinen das Programm genutzt haben. Selbstverständlich wird dabei die Vertraulichkeit gegenüber den Gesprächsinhalten gewahrt. Die Klassenlehrperson gibt ihrerseits Rückmeldungen zu organisatorischen Belangen, gemachten Beobachtungen und zur Programmzufriedenheit.
Zum Abschluss wird der Klassenlehrperson eine Teilnahmebestätigung übergeben, welche mit nützlichen Hilfsangeboten bespickt ist. Ein Aushang im Klassenzimmer soll den Schülerinnen und Schülern bzw. Lernenden die positiven Erfahrungen, die sie in den Gesprächen gemacht haben, in Erinnerung rufen und sie ermutigen, bei Bedarf Unterstützungsangebote zu nutzen.

Gesundheit Stadt Bern

Herzliche Gratulation

Im Schulhaus _____ hat die Klasse ____ das Programm **zWäg! Du seisch wo düre** erfolgreich durchlaufen.

Hier einige Adressen, die Jugendliche oft kontaktieren:

Ein persönliches Gespräch oder eine online Beratung mit einer Fachperson kann helfen, Fragen zu klären, Lösungen zu finden oder einfach mal nur guttun.

Schulsozialarbeiter/in _____ Tel _____

147.ch	Beratung im Chat, E-Mail oder per Telefon
Tschau.ch	Online-Beratung und Jugendinformationen
feel.ok.ch	Hast du Fragen? Klick rein, finds raus.
Die Jugendapp Bern	anonyme Chat-Beratung, aktuelle Events, attraktive Jugend-Jobs und allerlei Räume

Schulärztin, Schularzt _____ Tel _____

Bern, _____

zWäg! Du seisch wo düre

1.5.6
Programmablauf im Überblick

Abbildung 2 visualisiert der besseren Übersichtlichkeit halber den gesamten Programmablauf in einer tabellarischen Darstellung.

In den 3 – 4 Wochen zwischen den einzelnen Tagesblöcken finden wichtige Prozesse bei den Jugendlichen statt. Die Auseinandersetzung mit Gesundheit und mit ihren persönlichen Themen arbeitet in dieser Zeit im Bewussten sowie auch im Unterbewussten weiter. Es geschehen überraschende, positive Veränderungen nicht nur auf dem Weg zum Ziel sondern auch bei Nebenthemen.

zWäg! Du seisch wo düre ist ein intensives Trainingsprogramm in den Lebenskompetenzen und unterstützt den normalen Schulunterricht mit zusätzlich 60 Stunden bei der Förderung der überfachlichen Kompetenzen.

Abb. 2: Tabellarischer Programmablauf

Vorbereitung		Tag 1		Tag 2		Tag 3	Nachbereitung
Vorgespräch	Vorstellen	GG 1, 60’ 4 – 5 Personen		GG 2, 60’		GG 3, 60’	Abschluss- gespräch
		EG 1 (SchülerIn A)	Feedback	EG 2 (SchülerIn E)	Feedback	EG 3 (SchülerIn D)	
		EG 1 (SchülerIn B)		EG 2 (SchülerIn A)		EG 3 (SchülerIn E)	
		EG 1 (SchülerIn C)		EG 2 (SchülerIn B)		EG 3 (SchülerIn A)	
		EG 1 (SchülerIn D)		EG 2 (SchülerIn C)		EG 3 (SchülerIn B)	
		EG 1 (SchülerIn E)		EG 2 (SchülerIn D)		EG 3 (SchülerIn C)	

Im Zeitraum von 8 – 10 Wochen

GG = Gruppengespräche
EG = Einzelgespräche
60’ = 60 Minuten

1.6
Durchführung in der Klasse

Die folgende Übersicht (Abb. 3) zeigt exemplarisch, wie die Phasenabfolgen eines gesamten Durchlaufs zeitlich und inhaltlich geplant sind.

Abb. 3: Inhaltliche Abfolge eines Durchlaufs

Vorstellen in der Klasse	1. Tagesblock	2. Tagesblock	3. Tagesblock
Die Ansprechperson, welche für einen sorgfältigen Durchlauf in der Klasse verantwortlich ist, stellt das Programm während des Unterrichts vor.	Die Begleitpersonen holen die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Kleingruppe in der Klasse ab und führen sie zu den Gesprächsorten.	Die Begleitpersonen holen die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Kleingruppe in der Klasse ab und führen sie zu den Gesprächsorten.	Die Begleitpersonen holen die Schülerinnen und Schüler aus ihrer Kleingruppe in der Klasse ab und führen sie zu den Gesprächsorten.
Folgende Fragen werden geklärt: • Woher kommen wir? • Worum geht es im **zWäg! Du seisch wo düre**? • Was kann es euch nützen? • Wie läuft es ab?	**1. Gruppengespräch** Klärung des allgemeinen Gesundheitsbegriffs, erste Erarbeitung eigener Ressourcen.	**2. Gruppengespräch** Aktuelle Themen wie z. B. Einstieg in die Berufs- und Erwachsenenwelt oder Fragen, Werte in Zusammenhang z. B. mit Freunden werden nach Prinzipien des sozialen Lernens erarbeitet.	**3. Gruppengespräch** Die Auseinandersetzung mit wichtigen Themen wird gemeinsam in der Gruppe fortgeführt; miteinander und voneinander lernen sind zentrale Elemente der Gesprächsführung.
	1. Einzelgespräch Reflektion der persönlichen Lebenssituation und Formulierung eines persönlichen Ziels. Dazu werden erste konkrete Schritte erarbeitet.	**2. Einzelgespräch** Das formulierte Ziel wird mit Hilfe von Arbeitsinstrumenten weiterverfolgt, eigene Stärken werden hervorgehoben und für die Umsetzung des Ziels eingesetzt. Weitere Teilschritte werden definiert.	**3. Einzelgespräch** Die Schritte hin zum persönlichen Ziel werden weiterbearbeitet, überprüft, gewürdigt und reflektiert. Der Prozess bzw. der Gewinn und Nutzen von **zWäg! Du seisch wo düre** wird zusammengetragen. Zum Schluss füllen die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen aus. Als Anerkennung erhalten die Jugendlichen eine Kursbestätigung.

Das Programm schafft Räume zum gemeinsamen Reflektieren. Die Teilnehmenden erfahren die eigene Selbstwirksamkeit durch das Erreichen persönlicher Ziele.

Abb. 4: Visualisierung: Vorstellen des Programms in der Klasse

Nach dem schematischen Überblick in Abb. 3 sowie der graphischen Visualisierung in Abb. 4 folgt nun eine Schritt-für-Schritt-Beschreibung eines exemplarischen Ablaufs in einer Klasse.

1.6.1
Vorstellen in der Klasse

Der Durchlauf beginnt mit dem Vorstellen in der Klasse. Die Ansprechperson informiert während ca. 20 Minuten die Schülerinnen und Schüler bzw. die Lernenden über das Programm **zWäg! Du seisch wo düre** in motivierender und interaktiver Weise.

- Woher kommen wir?
- Worum geht es im **zWäg! Du seisch wo düre**?
- Was kann es euch nützen?
- Wie läuft es ab?

Diese Erstkontaktaufnahme mit der Klasse ist für die Einstimmung und den Vertrauensaufbau wichtig. Die Jugendlichen vernehmen dabei, dass die eigene Zufriedenheit für die Gesundheit sehr wichtig ist. Weiter erfahren sie, was sie alles mit Hilfe von **zWäg! Du seisch wo düre** über sich herausfinden werden und dass sie ein eigenes Ziel verfolgen können. Der Ablauf und die zeitlichen Vorgaben werden mit attraktivem Material visualisiert (siehe Abb. 4).

1.6.2
Gruppengespräche

Die Gruppengespräche finden in kleinen Gruppen von 3 – 5 Teilnehmenden statt. Wie die Gruppeneinteilung vorgenommen wird, entscheidet die Klassenlehrperson. In der Regel wird aus diesen drei Möglichkeiten ausgewählt:

- Die Lehrperson stellt die Gruppen aus eigenen Überlegungen zusammen.
- Die Schülerinnen und Schüler formieren sich selbständig.
- Die Gruppen werden anschliessend an das Vorstellen in der Klasse mit Hilfe der Ansprechperson gebildet.

Für die Zusammensetzung der Gruppen können folgende Kriterien und Fragen eine Rolle spielen:

- Wäre es sinnvoll genderspezifische Gruppen zu bilden?
- Würde es der Klasse guttun, sich für dieses Programm zu durchmischen?
- Welche Zusammensetzung begünstigt offene und fruchtbare Gespräche eher?

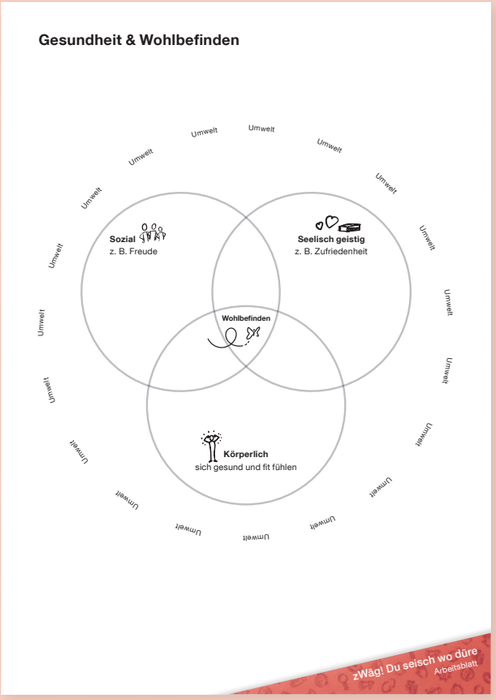
Die Gruppengespräche sind so angelegt, dass sie den Prinzipien des «sozialen Lernens» (Banudura, 1977; Nutbeam & Harris, 2001) entsprechen. Sie bilden den Start in jeden Tagesblock und begünstigen eine behutsame gegenseitige Annäherung. Mit Einstiegspielen, viel Humor und Leichtigkeit werden die jeweiligen Themen aufgewärmt und eingeleitet. Durch die wertschätzende und empathische Haltung der Begleitperson werden die Teilnehmenden ermuntert, sich so weit wie es für sie stimmig ist, zu öffnen und sich mutig und vertrauensvoll zu äussern. Ziele der Gruppengespräche sind:

- sich spielerisch mit Gesundheit auseinanderzusetzen;
- sich über verschiedenste aktuelle Lebensthemen auszutauschen;
- sich aufeinander zu beziehen;
- voneinander zu lernen;
- Vertrauen und soziale Verbundenheit zu spüren und aufzubauen;
- eigene Stärken wahrzunehmen;
- eigene Strategien zu entwickeln;
- Erkenntnisse zu sammeln und in den Alltag zu transferieren.

Diese übergeordneten Ziele werden mit thematischen Schwerpunkten, die in den drei Gruppengesprächen fokussiert werden, operationalisiert. Die Hauptthemen der Gruppengespräche sind die folgenden:

Erstes Gruppengespräch
Klärung des allgemeinen Gesundheitsbegriffs, erste Erarbeitung eigener Ressourcen.

Beim ersten Gruppengespräch wird die Definition des allgemeinen Gesundheitsbegriffs nach der WHO (siehe Kapitel 1.4 Theoretischer Hintergrund der Methode) erarbeitet und auf dem Arbeitsblatt «Gesundheit & Wohlbefinden» schriftlich mit Beispielen ergänzt. Den Teilnehmenden wird dabei klar, wie umfassend Gesundheit verstanden werden kann. Sie verstehen, wie sich Lebensstile, eigene Gewohnheiten und Gesundheit gegenseitig beeinflussen. Während diesem Gespräch denken sie bereits darüber nach, was ihnen gut tut und halten dies zeichnerisch fest. Beim Austausch entdecken sie Gemeinsamkeiten, die verbinden, aber auch Individuelles, das die Persönlichkeit ausmacht.



Zweites Gruppengespräch
Aktuelle Themen wie z. B. Einstieg in die Berufs- und Erwachsenenwelt oder Fragen, Werte im Zusammenhang z. B. mit Freunden werden nach Prinzipien des sozialen Lernens erarbeitet.

Drittes Gruppengespräch
Die Auseinandersetzung mit wichtigen Themen wird gemeinsam in der Gruppe fortgeführt; miteinander und voneinander lernen, sind zentrale Elemente der Gesprächsführung.

Die Themenauswahl für die zweiten und dritten Gruppengespräche können einerseits durch die Gruppenteilnehmenden oder durch die Begleitperson vorgeschlagen werden. Die Erfahrung zeigt, dass Jugendliche eher selten ein Thema proaktiv nennen. Grund dafür kann sein, dass die Gruppendynamik den Mut hemmt, für die eigenen Interessen und Wünsche einzustehen oder die Jugendlichen fühlen sich schlicht überrumpelt und noch unentschlossen. Deshalb nimmt die Begleitperson wachsam Äusserungen der Jugendlichen auf und erfragt, was die Teilnehmenden beschäftigt, welche Thematiken und Fragestellungen bzw. Brennpunkte in der Luft liegen. Die häufigsten Themen ergeben sich naturgemäss aus den aktuellen Entwicklungsaufgaben (s. Kapitel 3.3). Im Folgenden ist ein thematischer Fragenkatalog exemplarisch aufgeführt:

Bezüglich Selbstfindung
Wie bin ich? Wer möchte ich sein? Was ist mir wichtig? Für wen halten mich die anderen Gruppenteilnehmenden? Was ist typisch weiblich oder männlich? Wie gehe ich mit kulturellen Unterschieden um?

Bezüglich sich zugehörig zu fühlen (soziales Wohlbefinden)
Was ist mir bei Freundschaften wichtig? Wie lebt es sich mit den Untergruppen in der Klasse? Wer mag mich? Wo will ich unbedingt dazugehören? Was ist Liebe? Wie gestalte ich meine Freizeit? Wo, wie, wann treibe ich mit wem Sport? Was gewinne ich dabei? Wie denke ich über Social Media? Was verbindet mich mit Gamen? Was sind meine Wurzeln?

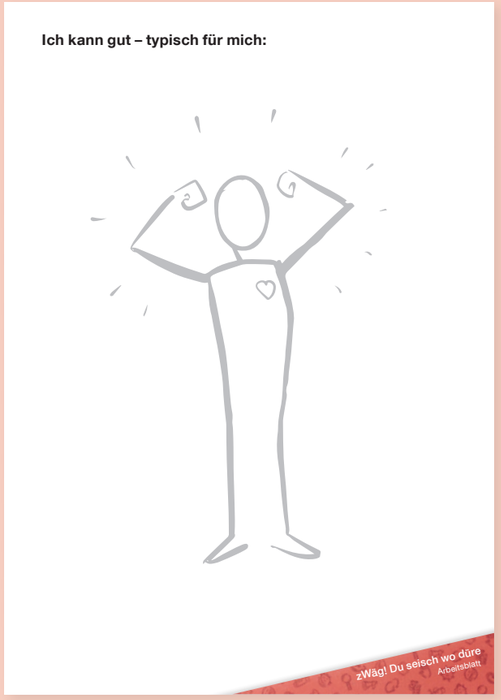
Bezüglich Selbständigkeit
In welchen Bereichen will ich jetzt unabhängig werden? Was gefällt mir am Erwachsenwerden? Was weniger? Welchen Beruf will ich schnuppern, erlernen? Wie gehe ich mit Geld um? Was habe ich für Träume, Wünsche, Pläne? Wie schaffe ich es pünktlich zu sein? Was hat mich meine Familie gelehrt? Wie kann ich mich motivieren?

Zur Veranschaulichung zwei Beispiele aus der Praxis
1. Beispiel: Die Begleitperson nimmt eine allgemeine Ratlosigkeit in Bezug auf Berufswahl gepaart mit einer gewissen Motivationsschwierigkeit in der Schule wahr.

Das kollektive Thema zeigt sich in der Herausforderung selbständig zu werden oder sich besser kennen zu lernen.

Mögliche Gesprächsthematiken können sein: Berufswahl / Zukunftsvisionen / Selbst- und Fremdeinschätzung.

Nützliche Fragestellungen können sein: Was gefällt mir an der Berufswahl? Was nicht? Wo stehe ich im Prozess? Was gilt es anzupacken? Wo liegen die eigenen Stärken? Was kann ich gut? Wovon träume ich? Wer will ich sein? Wie sehen mich die anderen?



2. Beispiel: Die Schülerinnen und Schüler beklagen sich über ihren Status in der Klasse und den Umgang untereinander. Darüber würden sie gerne sprechen und Verbesserungsmöglichkeiten ausarbeiten.

Das kollektive Thema betrifft die Zugehörigkeit und den Wunsch nach mehr Wohlbefinden.

Mögliche Gesprächsthematik: Klassenklima oder Freundschaft.

Hilfreiche Fragestellungen: Wie sieht die Klasse aus? Was gefällt mir, was nicht? Wo stehe ich? Wo möchte ich stehen? Was kann ich ändern, ausprobieren? Was ist mir wichtig? Wie ist ein guter Kollege, eine gute Kollegin? Inwiefern bin ich ein guter Kollege, eine gute Kollegin? Wann bin ich ein schlechter Kollege, eine schlechte Kollegin? Wie nehmen mich meine Gruppenmitglieder wahr?

Die Begleitperson moderiert ausgewählt und passend die Gruppengespräche und bestimmt die Visualisierungsform der besprochenen Inhalte. Durch das Visualisieren entstehen Bildanker, welche den Jugendlichen auf eine schnelle Weise das Besprochene aufzeigen. Das Fazit kann zu einem späteren Zeitpunkt leicht wieder in Erinnerung gerufen werden. Gedanken und Situationen, die visuell dargestellt sind, können auch spielerisch bearbeitet und verändert werden. Dadurch entstehen neue Möglichkeiten. Je nach Intensität des Gesprächs wird die Thematik beim nächsten Tagesblock wieder aufgenommen und weiterverfolgt (siehe Abb. 5) .

In einer Schlussrunde teilen die Gruppenteilnehmenden mit, was sie als Erkenntnis oder Essenz in den Alltag mitnehmen. Allfällige neue Gesprächsthemen werden für das nächste Gruppengespräch aufgenommen. Die Begleitperson bedankt sich für das Gespräch und verabschiedet sich – bis auf eine Person – von der Gruppe. Während der Grossteil der Gruppe zurück ins Klassenzimmer geht, verbleibt eine Schülerin, ein Schüler je Gruppe im Raum und startet mit dem Einzelgespräch.

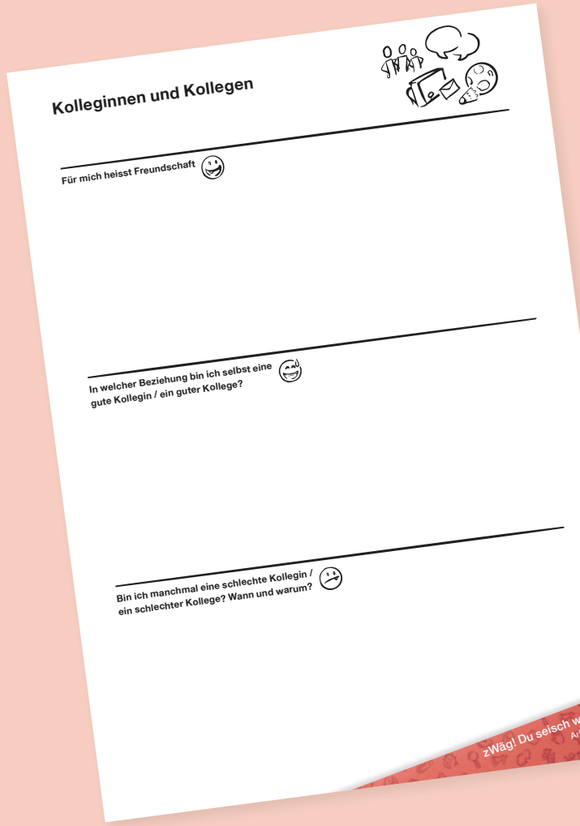
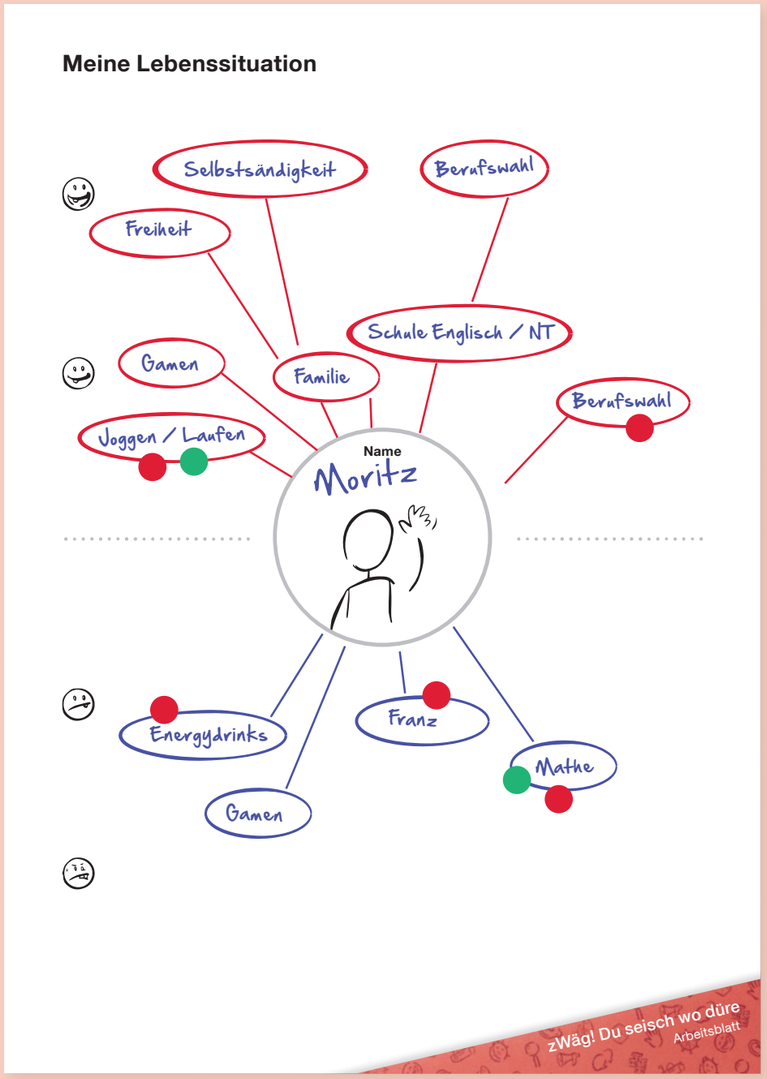


Abb. 5: Beispiel einer visualisierten Umsetzung eines Gruppengesprächs



1.6.3
Einzelgespräche

«Vitalität entsteht, wenn du ein Ziel vor Augen hast.» (Andrew Matthews). Dieses Zitat des australischen Schriftstellers beschreibt schön die energetisierende Wirkung eines zielgerichteten Vorgehens. Sich vital zu fühlen und auf dem eigenen Weg vorwärts zu kommen, wirkt gesundheitsfördernd. Deshalb ist es ein wichtiger Bestandteil dieser Methode, mit den Jugendlichen attraktive Ziele zu erarbeiten und Schritt für Schritt zu verfolgen.

Mit einem gemeinsamen Rückblick auf das Gruppengespräch startet das Einzelgespräch. Es werden u.a. die eigene Befindlichkeit und Rolle angeschaut. Nicht selten ist eine Person im Gruppengespräch äusserst scheu und im Einzelgespräch erscheint sie offen. Diese Erkenntnis kann bereits zu einem Verhaltenveränderungswunsch führen.

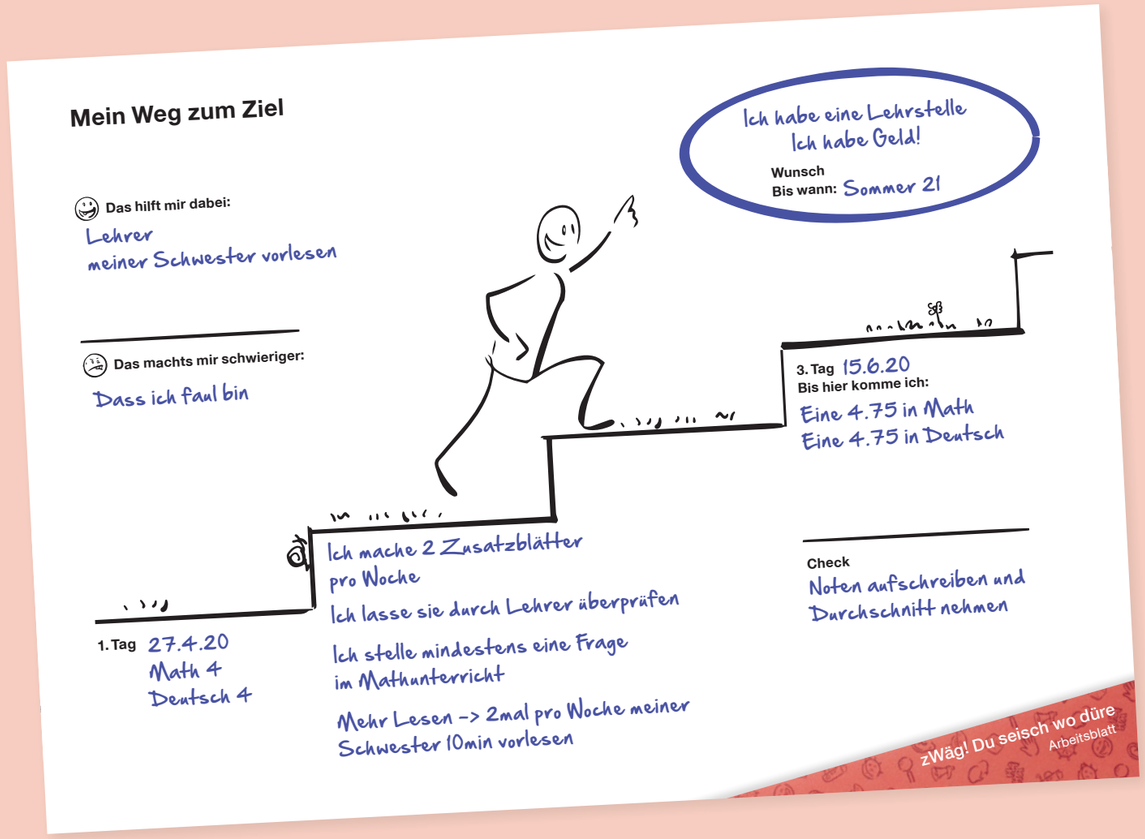
Erstes Einzelgespräch
Reflexion der persönlichen Lebenssituation und Formulierung eines persönlichen Ziels. Dazu werden erste konkrete Schritte erarbeitet.

Nach einem kurzen Einstiegsritual nehmen die Jugendlichen anhand des oben abgebildeten Arbeitsblattes vorerst ihre momentane Lebenssituation unter die Lupe. Sie schätzen verschiedene Tätigkeiten oder Lebensbereiche auf einer Skala von «sehr zufrieden bis unzufrieden» ein, halten es mit einem Stichwort fest und erzählen darüber. Interessiert und wertschätzend hört die Begleitperson zu und stellt Klärungsfragen. Sie versucht herauszufinden, in welchen Lebensbereichen Energie vorhanden ist, welche Bereiche für die Teilnehmenden sehr wichtig sind, und wo sie sich eine Veränderung herbeisehnen.

Es ist sehr lohnenswert, Lebensträume und Wünsche zu formulieren, ganz nach dem Motto: «Sterne, die leuchten, zeigen den Weg.»

Dieser Prozess wird auf einem Arbeitsblatt – Mein Weg zum Ziel – visualisiert. Die eigentliche Knacknuss besteht darin herauszukristallisieren, wie einerseits das visionäre Ziel und andererseits das erreichbare und überprüfbare Ziel bis Ende des Programmdurchlaufs aussehen soll. Dieses Ziel muss konkret und genau formuliert sein, damit es dem Check am drittenTagesblock auch standhält.

Rund 93 % der fremdsprachigen Jugendlichen geben an, dass sie dank zWäg! Du seisch wo düre nun besser wissen, wie sie ein Ziel erreichen können.
(Evaluation 2013, Dr. Habermann-Horstmeier L., siehe Kapitel 2)



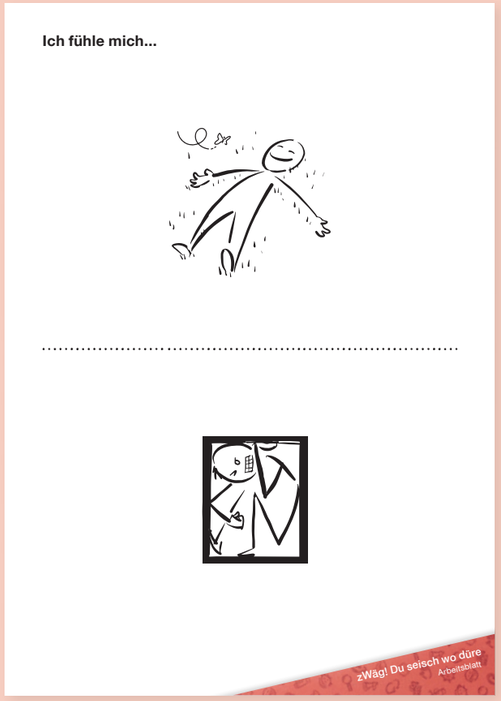
Im gemeinsamen Austausch werden die ersten Etappenschritte auf dem Weg zum Ziel definiert. Es darf experimentiert werden und es soll Freude bereiten. Mit grosser Aufmerksamkeit werden die eigenen internalen wie auch externalen Ressourcen für die Zielverfolgung ins Bewusstsein geholt und auf dem Arbeitsblatt notiert. Auch Schwierigkeiten, die eine Zielverfolgung verhindern könnten, werden selbstkritisch reflektiert. Am Ende des ersten Tagesblockes hat sich jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer ein Ziel gesteckt und sich eine Aufgabe gestellt, welche sie bis zum nächsten Tagesblock versuchen umzusetzen.

Zweites Einzelgespräch
Das formulierte Ziel wird mit Hilfe von Arbeitsinstrumenten weiterverfolgt, eigene Stärken werden hervorgehoben und für die Umsetzung des Ziels eingesetzt. Weitere Teilschritte werden definiert.

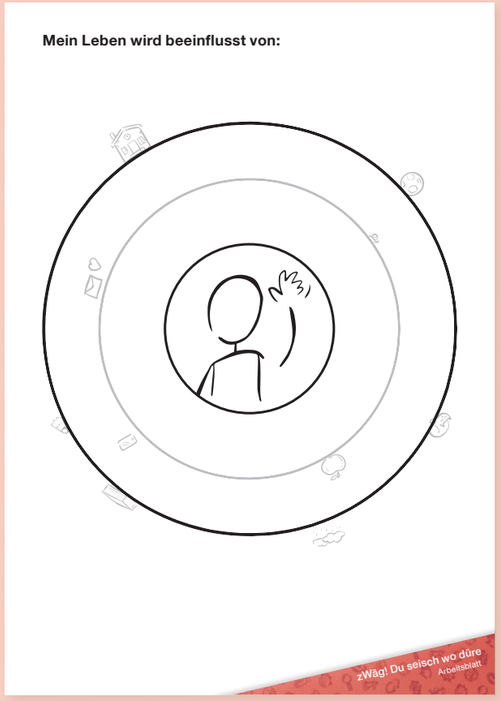
Drittes Einzelgespräch
Die Schritte hin zum persönlichen Ziel werden weiterbearbeitet, überprüft, gewürdigt und reflektiert. Der Prozess bzw. der Gewinn und Nutzen von **zWäg! Du seisch wo düre** wird zusammengetragen.
Zum Schluss füllen die Schülerinnen und Schüler einen Fragebogen aus. Als Anerkennung erhalten die Jugendlichen eine Kursbestätigung.

Im zweiten und dritten Einzelgespräch wird der Fokus immer wieder auf die aktuelle Lebenssituation gerichtet und allfällige Veränderungen werden registriert. Die Zielverfolgung wird anerkennend wahrgenommen oder, wenn nötig, adaptiert. Weitere Teilschritte werden erarbeitet.

«Mir gefiel, dass ich Verständnis und wirkliche Tipps erhielt, wie ich ein Problem lösen kann.»
(9. Klässlerin)

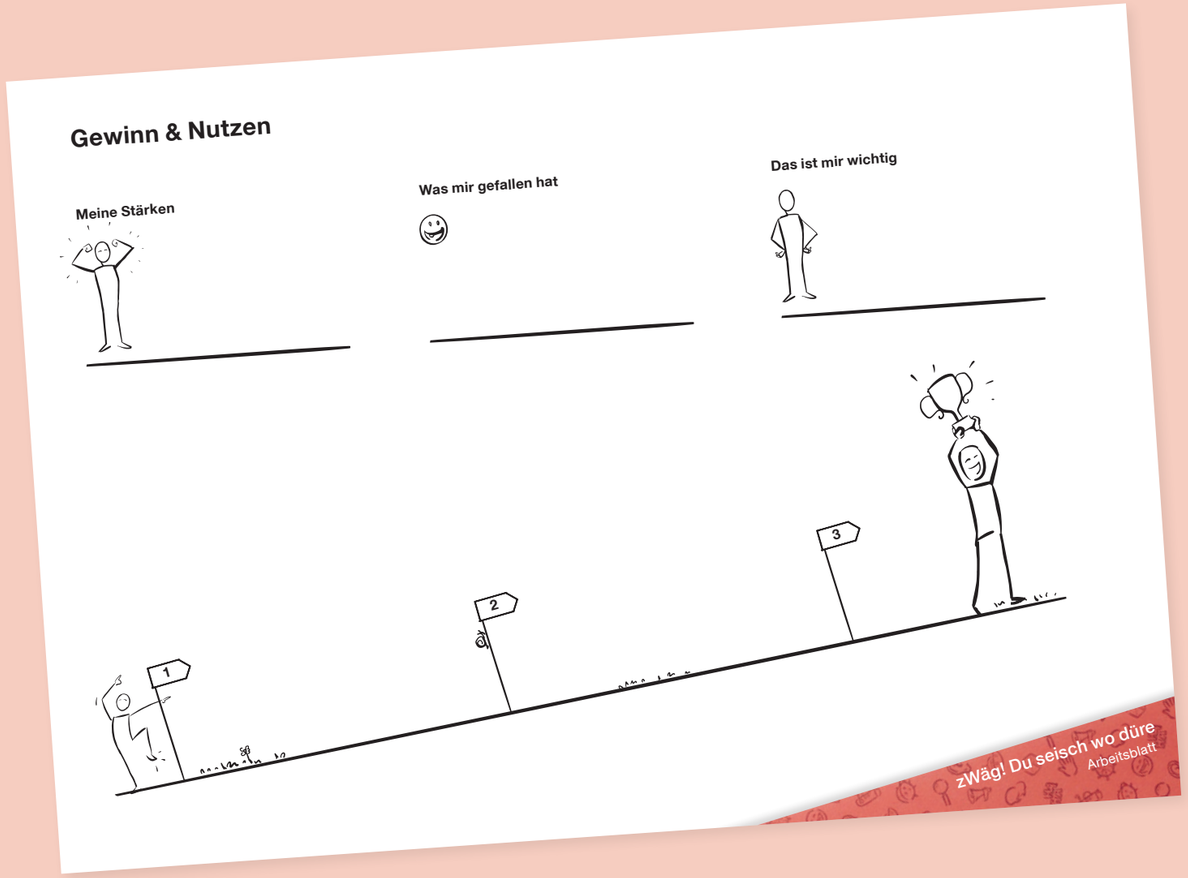


Mit Hilfe verschiedener Arbeitsblätter werden Ressourcen und Stärken entdeckt und visualisiert, bewusst gemacht und auf neue Einsatzbereiche überprüft. Die Reflexion über die eigene Selbstwirksamkeit, die persönlichen Verhaltensmuster, aber auch die Wahrnehmung der Fremdeinflüsse sind Gegenstand der Einzelgespräche.



Alle Teilnehmenden haben 3 Gruppengespräche und 3 Einzelgespräche. Sie trainieren die Selbstwahrnehmung, die Kommunikationsfähigkeit und stärken den Selbstwert im gemeinsamen Dialog.
(siehe Kapitel 1.5.6 und 1.6)

Den Abschluss des Gesprächszyklus' bildet das Visualisierungsblatt «Gewinn und Nutzen», auf dem die Essenz aus den Gesprächen mit den Teilnehmenden prägnant und schriftlich zusammengefasst und handhabbar gemacht wird. Hierfür werden die Arbeitsblätter aufgefächert auf dem Tisch ausgelegt, die Arbeit wird gewürdigt, der Prozessverlauf wird aufgezeigt, der Gewinn und der Nutzen herausgefiltert, notiert und auf zukünftige Herausforderungen transferiert.



Mit der Teilnahme an diesem Programm haben die Schülerinnen und Schüler exemplarisch erfahren und gelernt, wie sie sich ein Ziel stecken und erreichen können. Diese Methode können sie zu jeder Zeit für kommende Herausforderungen wieder anwenden.

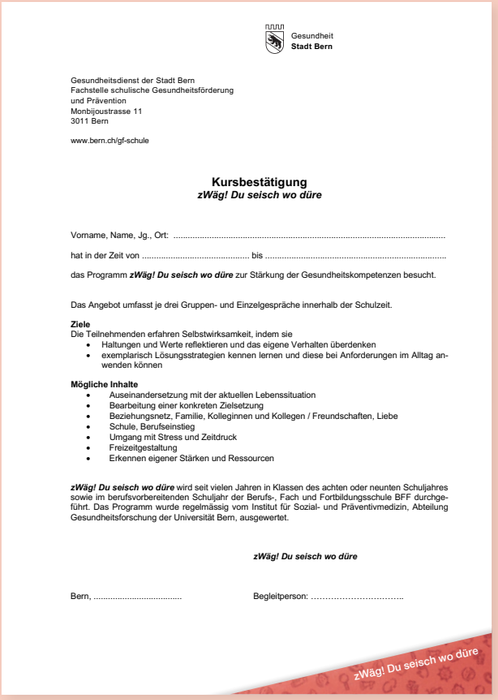
Anschliessend füllen die Teilnehmenden einen Fragebogen zum Programm aus (siehe Kapitel 7, Anhang 1). Der krönende Abschluss bildet die Aushändigung der Kursbestätigung. Dieses Dokument können die Jugendlichen in Zukunft ihren Bewerbungsunterlagen beilegen und im Lebenslauf aufführen.

1.6.4
Nachholgespräche

In aller Regel werden die gefehlten Einzelgespräche zu einem späteren Zeitpunkt, welcher mit der Klassenlehrperson vereinbart wird, nachgeholt. Die Kursbestätigung wird nur dann ausgehändigt, wenn die drei Einzelgespräche besucht wurden. Nur selten erfolgt ein Abbruch mangels Anwesenheit oder anderen triftigen Gründen.

1.6.5
Zusatzgespräche

Zusätzliche Gespräche kommen dann in Frage, wenn die Begleitperson im Verlaufe der regulären Gespräche eine erhebliche soziale, seelische oder körperliche Gefährdung der Jugendlichen erkennt. Zudem sollte eine Bereitschaft zur Veränderung seitens der Jugendlichen vorhanden sein. Die Zusatzgespräche werden durch die Programmleitung bewilligt und von der Begleitperson dokumentiert. Bei jeglichen Schwierigkeiten, die eine weiterführende fachliche Unterstützung benötigen, werden die Jugendlichen ermuntert, sich entweder mit der Klassenlehrperson, der Schulsozialarbeit, dem schulärztlichen Dienst oder einer anderen fachlichen Instanz in Verbindung zu setzen. Wenn immer möglich unterstützen die Begleitpersonen auch hier die Eigeninitiative. Bei Bedarf werden die Jugendlichen aber auch durch die Begleitperson aktiv unterstützt. In einer akuten und ernsthaften Gefährdungssituation wie z. B. Suizidalität vernetzt sich die Begleitperson direkt mit der Klassenlehrperson oder der Schulsozialarbeit (siehe Kapitel 5.3.4).



Gesundheit
Stadt Bern

Gesundheitsdienst der Stadt Bern
Fachstelle schulische Gesundheitsförderung
und Prävention
Monbijoustrasse 11
3011 Bern

www.bern.ch/gf-schule

Kursbestätigung
zWäg! Du seisch wo düre

Vorname, Name, Jg., Ort: .....

hat in der Zeit von ..... bis .....

das Programm ***zWäg! Du seisch wo düre*** zur Stärkung der Gesundheitskompetenzen besucht.

Das Angebot umfasst je drei Gruppen- und Einzelgespräche innerhalb der Schulzeit.

Ziele
Die Teilnehmenden erfahren Selbstwirksamkeit, indem sie
- Haltungen und Werte reflektieren und das eigene Verhalten überdenken
- exemplarisch Lösungsstrategien kennen lernen und diese bei Anforderungen im Alltag anwenden können

Mögliche Inhalte
- Auseinandersetzung mit der aktuellen Lebenssituation
- Bearbeitung einer konkreten Zielsetzung
- Beziehungsnetz, Familie, Kolleginnen und Kollegen / Freundschaften, Liebe
- Schule, Berufseinstieg
- Umgang mit Stress und Zeitdruck
- Freizeitgestaltung
- Erkennen eigener Stärken und Ressourcen

zWäg! Du seisch wo düre wird seit vielen Jahren in Klassen des achten oder neunten Schuljahres sowie im berufsvorbereitenden Schuljahr der Berufs-, Fach und Fortbildungsschule BFF durchgeführt. Das Programm wurde regelmässig vom Institut für Sozial- und Präventivmedizin, Abteilung Gesundheitsforschung der Universität Bern, ausgewertet.

zWäg! Du seisch wo düre

Bern, ... Begleitperson: .....

zWäg! Du seisch wo düre

1.6.6
Fragebögen

Mit dem Ausfüllen des Fragebogens (siehe Kapitel 7, Anhang 1) beschäftigen sich die Programmteilnehmenden noch einmal im Stillen mit ihrem Prozess, was sie gelernt haben, was ihnen wichtig geworden ist, was sie erreicht haben, was ihnen gefallen hat und woran sie weiterhin arbeiten wollen. In den meisten Fällen fühlen sie sich dabei zufrieden, glücklich und äussern sich dankbar über die Gespräche.

Von den 183 Schülerinnen und Schüler der 8. und 9. Klasse, die im Schuljahr 2018 / 2019 am Programm teilgenommen haben, zeigten sich 115 sehr zufrieden, 61 zufrieden, 6 neutral und 1 Person unzufrieden.

Am Ende des Fragebogens geben die Teilnehmenden jeweils eigene Kommentare ab. Nachfolgend sind die häufigsten Kommentare zum Punkt «Dies hat mir beim zWäg! Du seisch wo düre besonders gut gefallen» aufgeführt:

- Über Sachen nachdenken können, was man sonst nicht so macht.
- Ziele verfolgen und erreichen können.
- Zu wissen, wie ich ein Problem lösen kann.
- Alles, es war interessant.
- Mit einer erwachsenen Person über die Lehrstelle und die Zukunft zu reden.
- Dass ich vertrauen konnte.
- Dass man mit einer professionellen Person über alles reden konnte.
- Dass mir jemand so gut zugehört hat.
- Die Tipps, die ich erhalten habe, waren hilfreich.

Die Ergebnisse der Evaluationen im Kapitel 2 «Der kritische Blick von Aussen – Fremdevaluationen» basieren auf der Auswertung der Fragebögen mit solchen und ähnlichen Inhalten.

zWäg! Du seisch wo düre wurde in den letzten drei Jahrzehnten mehrfach durch das Institut für Sozial- und Präventivmedizin, Abteilung für Gesundheitsforschung der Universität Bern mit guten bis sehr guten Resultaten evaluiert. Das Programm wird auf nationaler Ebene als besonders empfehlenswert anerkannt und ist ausgezeichnet worden.

1.7
Qualitätssicherung

Zu einem professionellen Projektmanagement gehören qualitätssichernde Massnahmen, die in zWäg! Du seisch wo düre auf vielschichtige Art und Weise systematisch implementiert sind:

1.7.1
Begleitteam

Ein rund zehnköpfiges Begleitteam, welches beim Gesundheitsdienst der Stadt Bern angestellt ist, führt jährlich rund tausend Gespräche in 10 Realklassen und 6 berufsvorbereitenden Schulklassen der Berufs- Fach- und Fortbildungsschule BFF durch. Die Begleitpersonen bringen eine Grundausbildung und Berufserfahrung im pädagogischen, sozialen oder pflegerischen Bereich mit. Zudem sind Erfahrungen in Prozessbegleitungen mit Adoleszenten sowie zusätzliche Weiterbildungen in Gesprächsführung, aktuellen Moderations- und Coachingtechniken erwünscht.

Die grosse Heterogenität in den Klassen, die sich insbesondere in den kulturellen und sozialen Hintergründen zeigt (siehe Kapitel 6.2 Die individual-psychologische Ebene), verlangt von den Begleitpersonen eine methodensichere Gesprächsführung und eine kreative sowie flexible Moderation. Weitere Kompetenzen sind:

- Wertschätzendes und ressourcenorientiertes Zuhören
- Achtsames Begleiten des Prozesses
- Essenzen elizitieren und visualisieren
- Unterstützung auf dem Weg zum Ziel anbieten
- Motivierende, humorvolle Sprache
- Anerkennung jeglicher Eigenleistung des Jugendlichen

Detaillierter sind diese Punkte im Kapitel 1.4.2 (Humanistische Psychologie) und 1.4.3 (Menschenbild) schon eingeführt worden.

Die ethische Grundhaltung für Begleitpersonen wird verbindlich in der Stellenbeschreibung zWäg! Du seisch wo düre wie folgt festgehalten:

«Die zWäg! Du seisch wo düre-Gespräche werden mit folgender ethischer Grundhaltung durchgeführt. Sie ist für die Begleitperson verbindlich.

Verantwortlichkeit und Kompetenz

- Die Begleitperson reflektiert ihr Handeln im Rahmen ihres Auftrages verantwortungsbewusst.
- Sie wahrt die Grenzen und den Rahmen des Programms und vernetzt die begleitete Person bei fachübergreifenden Anliegen kompetent weiter, z. B. an die Schulsozialarbeit, den schulärztlichen Dienst oder andere Fachstellen.
- Sie trifft angemessene Vorkehrungen, wenn sie z. B. durch Krankheit oder wegen Befangenheit in ihrer Handlungsfähigkeit beeinträchtigt ist.

Gestaltung der Beziehungen

- Die Begleitperson gestaltet die Beziehung wertschätzend und ressourcenorientiert und respektiert die Würde und Integrität der Personen, mit denen sie im Gespräch ist, insbesondere ihr Recht auf Selbstbestimmung und Selbstverantwortung.
- Sie gehört keiner religiösen oder politischen Gruppierung an, welche eine wertschätzende Haltung bei der Begleitung beeinträchigen würde (siehe Kapitel 1.4.3 Menschenbild)
- Sie verhält sich gemäss dem Kodex «Prävention sexueller Übergriffe» des Gesundheitsdienstes.

Schweige- und Meldepflicht sowie Datenschutz

- Die Begleitperson verpflichtet sich zur Einhaltung der dienstlichen Schweigepflicht und zur aktiven Sicherung der ihr anvertrauten Informationen.
- Sie behandelt Informationen über Personen und Institutionen, die sie in Zusammenhang mit beruflichen Beziehungen erhält, vertraulich.
- Ist die Weitergabe durch gesetzliche Bestimmungen vorgeschrieben und durch die zuständige Behörde angeordnet worden – insbesondere, wenn eine Selbst- oder Fremdgefährdung vorliegt – besteht eine Meldepflicht. Dies muss den betroffenen Personen unter Angabe von Grund und Inhalt, nach Rücksprache mit der Programmleitung, (4-Augen-Prinzip), mitgeteilt werden.
- Ethische Dilemmata werden in der Praxisberatung bzw. im Coaching zur Sprache gebracht.
- Die Begleitperson sorgt dafür, dass alle Dokumente, welche Informationen vertraulicher Art enthalten, vor dem Zugriff Dritter geschützt und nach Abschluss des Durchgangs vernichtet werden.»

1.7.2
Einarbeitung neuer Begleitpersonen

Gemäss dem Anforderungsprofil (siehe Kapitel 1.7.1) werden geeignete und interessierte Personen gesucht und zu einem Kennenlern-Gespräch eingeladen. Daraufhin entscheidet sich die Person, ob sie sich für die Begleittätigkeit offiziell bewerben will.
Dem Gesundheitsdienst ist es ein grosses Anliegen, dass neue Begleitpersonen seriös und sorgfältig eingeführt werden. Dazu gehören die Einführung in das Programm **zWäg! Du seisch wo düre** sowie ein Coaching während den ersten zwei Durchgängen d. h. zwei Gruppenbegleitungen. Konkret bedeutet dies:

- Einführung in die Methode mit 2 x ½ Tag (8 Stunden)
- Coaching à 2 – 3 Stunden nach jedem Tagesblock während 2 Durchgängen (12 Stunden)

1.7.3
Die Rolle der Ansprechperson

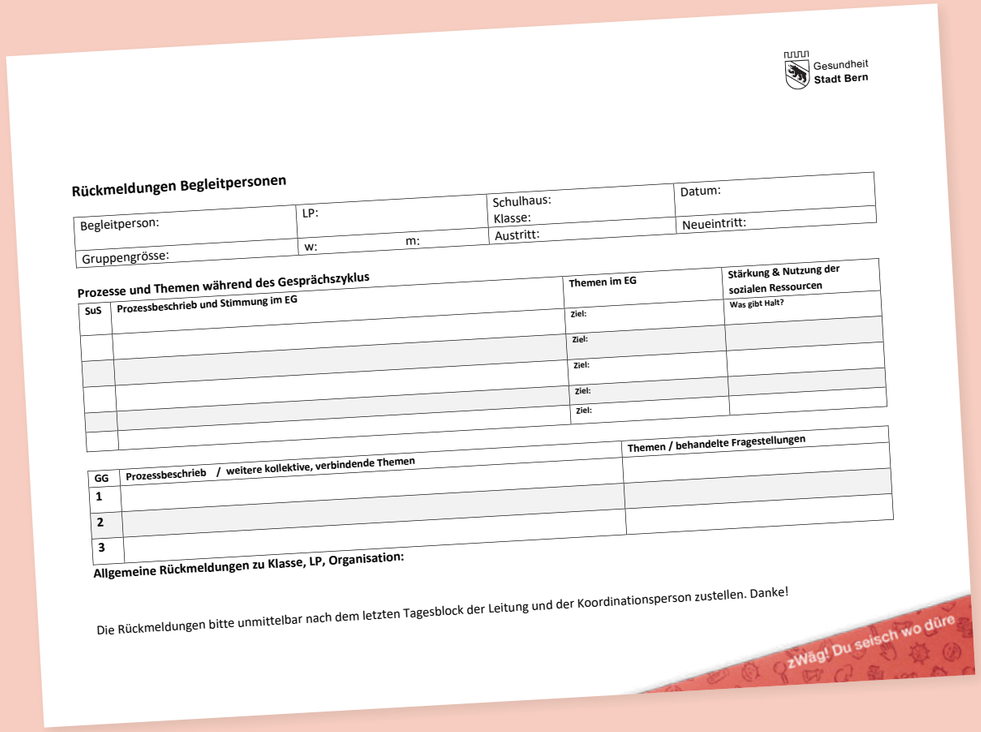
Je nach Klassengrösse übernimmt ein drei- bis fünfköpfiges Begleitteam die Durchführung von **zWäg! Du seisch wo düre**. Damit die Klassenlehrperson nur mit einer Begleitperson in Kontakt steht, wird eine Ansprechperson ernannt, die als Bezugsperson fungiert. Dadurch wird die Lehrperson entlastet, da Informationen und Rückmeldungen aus den Tagesblöcken durch die Ansprechperson gebündelt an sie weitergeleitet werden.
Die Ansprechperson ist besorgt, dass der Durchlauf des Programms in der Schule ruhig, gut koordiniert und klar abläuft. Ihre Rolle besteht unter anderem auch darin, die Programmleitung zu informieren, Fragen und Unklarheiten zu klären. Sie trägt wesentlich dazu bei, die Qualität von **zWäg! Du seisch wo düre** vor Ort zu sichern.

1.7.4
Praxisberatung

Die Begleitpersonen sind laufend aufgefordert, ihre Handlungen, Haltung und Rolle zu reflektieren. Hierfür findet nach jedem Tagesblock eine Praxisberatung mit einer aussenstehenden Fachperson statt.

Ziele der zweistündigen Praxisberatung sind:

- Reflexion der Begleitrolle mit ihren Möglichkeiten und Grenzen.
- Konkrete Bearbeitung von Fallbeispielen unter Einbezug der spezifischen Arbeitsinstrumente.



Gesundheit
Stadt Bern

Rückmeldungen Begleitpersonen

Begleitperson:	LP:	Schulhaus: Klasse:	Datum:
Gruppengrösse:	w: m:	Austritt:	Neueintritt:

Prozesse und Themen während des Gesprächszyklus

SuS	Prozessbeschrieb und Stimmung im EG	Themen im EG	Stärkung & Nutzung der sozialen Ressourcen
		Ziel:	Was gibt Halt?
		Ziel:	
		Ziel:	
		Ziel:	
		Ziel:	

GG	Prozessbeschrieb / weitere kollektive, verbindende Themen	Themen / behandelte Fragestellungen
1		
2		
3		

Allgemeine Rückmeldungen zu Klasse, LP, Organisation:

Die Rückmeldungen bitte unmittelbar nach dem letzten Tagesblock der Leitung und der Koordinationsperson zustellen. Danke!

zWäg! Du seisch wo düre

- Reflektieren über die Gruppen- und Klassenprozesse.
- Fruchtbare Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse in den nachfolgenden Gesprächen.

1.7.5
Teamsitzung

Die Teamsitzung findet fünfmal jährlich statt und dauert drei Stunden. Gemäss dem Jahresplan wird die Sitzung in drei Themenbereiche unterteilt:

1. Informationen aus dem Gesundheitsdienst.
2. Klassen- bzw. Gruppenverteilung & Informationen zu den Klassen / Terminierung der Praxisberatung.
3. Qualitätssicherung: vertiefen bzw. weiterentwickeln der Methode und deren Umsetzung.

1.7.6
Fortbildung

Einmal jährlich findet eine halbtägige Fortbildung für das ganze Team statt. Sie wird von der Programmleitung organisiert und hat folgende Ziele:

- Auseinandersetzung mit aktuellen Herausforderungen oder Trends in der Gesellschaft und der Schule.
- Vertiefung und Erweiterung der Methodenvielfalt.
- Reflexion über die Möglichkeiten und Grenzen der Methode.
- Förderung und Stärkung des Teamgeistes.

1.7.7
Eigene Reflexion

Nach jedem Tagesblock verpflichtet sich die Begleitperson, die Prozessbegleitung der Gruppen- und Einzelgespräche schriftlich festzuhalten. Dies dient einerseits zur Selbstreflexion und Gedankenstütze und andererseits auch zur Vorbereitung der kommenden Gespräche.
Am Ende des Gesprächszyklus' fasst die Begleitperson die Prozesse und Themen auf einem Rückmeldeblatt anonymisiert z. H. der Programmleitung zusammen. Dies dient zu Statistikzwecken und der Programmleitung zur Vorbereitung des Abschlussgesprächs mit der Lehrperson.

1.7.8
Administration

Die Begleitpersonen bereiten ihre Gespräche zuhause vor und nach. Für Unterlagen wie Arbeitsblätter, Organisationshilfen, Moderationsideen für verschiedenste Gruppengesprächsthemen, Merkblätter u.a.m. haben sie einen online-Zugiriff auf einen digitalen Arbeitsraum der Stadt Bern. Sie haben die Möglichkeit, z.B. Arbeitsblätter zuhause zu kopieren oder sich im Gesundheitsdienst zu bedienen, wo sämtliche Unterlagen, die für die Umsetzung von **zWäg! Du seisch wo düre** wichtig sind, in einem Schrank bereitliegen.

2
Der kritische Blick von Aussen – Fremdevaluationen

Das von Gesundheitsförderung Schweiz (2019 a) vor ein paar Jahren eingeführte Ergebnismodell wird in individualisierter Form auch gerne im Sinne der Qualitätsentwicklung von Projektverantwortlichen als Wirkungsmodell verwendet, wozu es sich vortrefflich eignet (siehe Kapitel 7, Anhang 2). Bei der Operationalisierung von zWäg! Du seisch wo düre in das Modell zeigt sich unschwer, dass sich, wenn die einzelnen Programmschritte «lege artis» ausgeführt werden, zwangsläufig am Ende des Prozesses «mehr Gesundheit» manifestiert. Insofern kann zWäg! Du seisch wo düre von diesem Wirkungsmodell her eine gute Wirkung in die richtige Richtung attestiert werden. Nur: In Zahlen, Prozenten oder Signifikanzen lässt sich dies im Einzelfall naturgemäss nicht schlüssig zeigen. Das liegt in der Logik der Sache, in der sich gesundheitsförderliche und präventive Massnahmen jeweils nicht auf eine eindeutige, stringente Wirkung festlegen lassen. Dies umso mehr als solche Massnahmen nie kontextunabhängig und isoliert betrachtet werden dürfen und erst eine gewisse Fülle von solchen Massnahmen, die eine kritische Masse nicht unterschreiten sollten, als jeweils einzelne Mosaiksteine von verschiedensten Seiten und unterschiedlichen Interventionsebenen zu einem Gesamtbild beitragen, welche einen Fortschritt in die gewünschte Richtung erkennbar machen. Der Gesundheitsdienst der Stadt Bern bietet in seinem Repertoire verschiedene solche Massnahmen an (siehe Kapitel 1), die gut aufeinander abgestimmt sind und so, insbesondere in ihrer integralen Anwendung, eine vielfältige Wirkung im Sinne des Ergebnismodells zeigen können. Insofern ist die Evaluation einzelner Projekte, Programme oder Massnahmen immer mit dem Makel des Unvollständigen behaftet – was nichts mit der Güte und der Qualität der einzelnen Interventionen zu tun hat, sondern mit der fragmentarischen Betrachtungsweise. Der Gesamtblick auf eine Gesundheitsförderungs- oder Präventions-Policy würde, sofern die Menge der Daten sinnvoll kanalisiert und gemanagt werden können, eine integrale Bewertung auf einer Metaebene zulassen, die dem Feld eher gerecht würde.

Da eine solche Gesamtschau nicht im Rahmen der Möglichkeiten ist, hat man sich bei Du seisch wo düre für eine andere Strategie entschieden, nämlich der kontinuierlichen, fast monitoringhaften Evaluation des Programms. So sind im Laufe der Jahre eine stattliche Anzahl von Evaluationen zusammengekommen, die letztlich ausser Zweifel lassen, dass Du seisch wo düre einen sichtbaren, messbaren und fortwährenden Impact hat. Zu jedem Jahrgang liegen zudem Daten vor, welche noch in keine systematische Evaluation eingeflossen sind.

Die vorliegenden Evaluationen umfassen eine medizinische (Brunschwiler, 1995) und eine sozial-psychologische Dissertation (Bolliger-Salzmann, 1997), eine Master-Thesis (Habermann-Horstmeier, 2013) sowie insgesamt acht Evaluationen, die teilweise auf spezifische Fragestellungen fokussierten und allesamt von der Abteilung für Gesundheitsforschung des Instituts für Sozial- und Präventivmedizin der Universität Bern durchgeführt worden sind.

Die erste dieser acht Evaluationen (Bisegger & Bolliger-Salzmann, 1998) zeigt das Bild einer Intervention, die eine grosse Anzahl der Teilnehmenden äusserst positiv bewerten, in dem bspw. über die Hälfte berichten, dass ihnen das Programm «Viel gebracht habe». Eine grössere und vertiefte Analyse, die auch eine mittelfristige Veränderung nach einem halben Jahr miteinschloss, folgte für das zWäg! (Bisegger, Rösselet & Laupper, 2003): Unmittelbar nach den Gesprächen zeigten eine Mehrzahl ein positiveres Problembewältigungsverhalten als vor der Intervention. Dieser Effekt zeigte sich allerdings ein halbes Jahr später nicht mehr. Hingegen konnten eine Erhöhung der optimistischen Kompetenzerwartung sowie des Selbstwertgefühls ein halbes Jahr nach Projektschluss, wenn auch nur schwach, gezeigt werden.

Eine weitere Evaluation (Bischof & Bolliger-Salzmann, 2003) zeigte, dass fast drei Viertel der Jugendlichen berichteten, dass ihnen Du seisch wo düre «viel oder sehr viel gebracht» habe. Ein Fazit, das gezogen worden ist, lautete: «Der Kurs Du seisch wo düre scheint, indem er Selbstreflexion und Sozialkompetenz begünstigt, einen wesentlichen Beitrag zum Aufbau einer gesundheitsförderlichen Haltung der Jugendlichen zu leisten.» (Bischof & Bolliger-Salzmann, 2003, S. 33).

Auch die nächste Analyse (Bucher & Bolliger-Salzmann, 2004) zeigte eine «durchwegs sehr positive Beurteilung» (S. 22), wobei insbesondere bei zwei- und fremdsprachigen Jugendlichen in besonderem Ausmass ins Auge stach, dass das Du seisch wo düre ihnen Gelegenheit geboten hatte, über Dinge zu sprechen, über die sie sonst nie sprechen können.

Eine Kurzevaluation mit einer zufällig gezogenen Stichprobe (Bolliger-Salzmann, 2005) zeigte, dass die Teilnehmenden (80 % mit Migrationshintergrund) mit der Umsetzung ihrer Ziele «zufrieden oder sehr zufrieden» waren, wobei über zwei Drittel der gewählten Ziele im beruflichen Bereich lagen. Ein Jahr später wurde in einer geschlechter stratifizierten Gruppe (50:50 weibliche und männliche Teilnehmende) festgestellt (Bolliger-Salzmann, 2006), dass ca. 90 % der Jugendlichen sich ein Ziel vorgenommen haben und es auch tatsächlich erreicht haben. Sie reflektieren ihr Verhalten und entwickeln Verhaltensalternativen, was sich z. B. in gefundenen Lehrstellen oder Vorlehren, in der Verbesserung der schulischen Situation oder im Erreichen von psychosozialen Zielen (Angstabbau, Vertrauen etc.) manifestierte. Auch hier zeigt sich wieder die konkrete Erhöhung der Handlungsfähigkeit, die von zWäg! Du seisch wo düre begünstigt wird.

Zu spezifischen Fragestellungen bezüglich der Konfliktlösungsfähigkeit und Gewaltprävention der Jugendlichen zeigt eine Evaluation von zWäg!-Daten (Liem & Bolliger-Salzmann, 2007), dass die Teilnehmenden am Schluss «mehr in Verbindung mit sich selbst» waren, was als positive Entwicklung bezüglich Selbstwahrnehmung und Stärkung des Selbstbewusstseins angeschaut werden kann.

In der Evaluation des Pilotversuchs von zWäg! im Rahmen des Überbetrieblichen Kurses (Uek) (Bolliger-Salzmann & Giezendanger, 2009) ging es inhaltlich insbesondere um methodische Fragen zur Umsetzung des Programms in einem veränderten Rahmen. Diese Adaptierung an die sich neu ergebenden Rahmenbedingungen ist eine der Stärken des Programms, das sich flexibel an die Dynamik der sich verändernden Kontexte und Strukturen anpassen kann. Das Fazit der Untersuchung war, dass die erprobte Alternative tauglich sei, um als Variante in das Angebot aufgenommen zu werden.

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Die Anwendung des Ergebnismodells von Gesundheitsförderung Schweiz auf das Programm **zWäg! Du seisch wo düre** lässt eine sehr gute Wirkung in die gewünschte Richtung, nämlich «mehr Gesundheit», erkennen. Dieser Befund lässt sich in der vielfältigen Evaluationstätigkeit von **zWäg! Du seisch wo düre** über die letzten drei Jahrzehnte hinweg gut belegen. Dabei kommt dem Programm zugute, dass der Gesundheitsdienst der Stadt Bern noch eine Vielzahl weiterer Projekte und Programme anbietet, die die verschiedenen Dimensionen von Gesundheit abdecken und deshalb als «Gesamtpaket» als wertvolle Mosaiksteine zu integraler Gesundheit betrachtet werden können, die vor allem in der vernetzten Anwendung als effektiv gelten. **zWäg! Du seisch wo düre** leistet dazu einen wesentlichen Beitrag.

Die im wissenschaftlichen Kontext entstandenen Fremdevaluationen, die genannt worden sind, haben, je nach Fragestellung, unterschiedliche methodische Zugänge gewählt: so sind sowohl quantitative als auch qualitative Arbeiten entstanden, die einen vielfältigen und verlässlichen Blick auf das Programm zulassen. Sowohl das Programm an sich als auch die Erhebungen basieren auf einem soliden wissenschaftlichen theoretischen und empirischen Fundament, welches schon oben in Kapitel 1.4 (Theoretischer und konzeptueller Hintergrund der Methode) kurz dargestellt worden ist.

Bis anhin haben wir pauschal von Jugendlichen oder Schülerinnen und Schülern gesprochen, ohne bisher genauer zu benennen, was diese Gruppe denn auszeichnet. Im Folgenden werden einige spezifische Charakteristika genannt, die im Zusammenhang mit dem Programm als hilfreiche oder wenigstens interessante Information gelten können, um einige wesentliche Aspekte besser zu verstehen, wie die Bedarfsgruppe im Programm funktioniert und wie sie tickt.

3 Die Bedarfsgruppe im Programm: die Jugendlichen

In diesem Kapitel sollen vier Punkte erörtert werden, nämlich erstens eine soziologische Benennung der Altersgruppe, zweitens ein Abriss zum aktuellen Gesundheitszustand der Jugendlichen in der Schweiz, drittens die Bezeichnung der altersgemässen Entwicklungsaufgaben sowie viertens das Ausführen von ein paar neurobiologischen Befunden zu diesem vulnerablen Alter.

3.1 Die Altersgruppe der Jugendlichen

Die Soziologie bietet eine gängige, wenn auch nicht unumstrittene Klassifikation einer «Generationenabfolge» an, welche sich durch spezifische soziologische und psychologische Charakteristika von der jeweils vorderen unterscheiden soll. Das Konzept ist äusserst anschaulich, aber nicht wissenschaftlich und verschiedene Autoren und Autorinnen verwenden unterschiedliche Bezeichnungen, verschiedene Jahresabgrenzungen und differente charakterliche Zuschreibungen für die einzelnen «Generationen». Zur gesellschaftlichen Einbettung werden hier die Babyboomer sowie die Generationen X und Y kurz skizziert, während die uns hier insbesondere interessierende Generation Z etwas vertiefter beschrieben wird. Klassischerweise werden ungefähr folgende Abgrenzungen vorgenommen:

- Babyboomer: Dies sind die nach dem Zweiten Weltkrieg bis Ende der 1960er-Jahre Geborenen. Von Becker (2014) postuliert für diese Menschen eine Urerfahrung in der Masse, welche mit immer sensationelleren Reizen versuche, um immer geringer werdende Aufmerksamkeit zu konkurrieren. Ein weiterer Effekt ist die Relativierung der Individualität in der Masse. Die ethisch untermauerte und von der Gesellschaft versprochene Individualität wird dann zu einem Massenphänomen, wenn jeder nach Individualität strebt und die einzelne Person erkennt, dass es viele gibt, die das Gleiche können und der einzelne Mensch somit ersetzbar ist. Der Gegensatz von Individualität und Masse schmilzt so dahin. Politisch sind sie divers: die älteren Babyboomer bildeten die 68er Bewegung und erlebten den Ölpreis-Schock sowie autofreie Sonntage als Erwachsene, spätere Jahrgänge bildeten mit Vertreterinnen und Vertretern der Generation X (s.u.) die Punk- und No-Future-Generation.

- Generation X, in Europa auch «Generation Golf», bezugnehmend auf den Volkswagen Golf, genannt: Diese umfasst ungefähr die Jahrgänge von 1965 bis 1980. Für diese Generation ist charakteristisch, dass «sie sich erstmals ohne Kriegseinwirkung mit weniger Wohlstand und ökonomischer Sicherheit begnügen muss als die Elterngenerationen, aber andererseits für deren ökonomische und ökologische Sünden büsst.» (Coupland, 1992). Die Angehörigen der Generation X (Gen X) waren die ersten, bei denen beide Eltern berufstätig waren, was zum Phänomen der Schlüsselkinder führte, welche mehrere Stunden am Tag ohne Aufsicht von Erwachsenen verbrachten. Karrieremässig wurde für die Gen X der Begriff McJob geprägt, definiert als «ein niedrig dotierter Job im Dienstleistungsbereich mit wenig Prestige, wenig Würde, wenig Nutzen und ohne Zukunft. Oftmals als befriedigende Karriere bezeichnet von Leuten, die niemals eine gemacht haben» (Coupland, 1992). Die ökonomischen Möglichkeiten führen zu einem Wertesystem, welches das Leben nicht an der Anhäufung von Statussymbolen misst und in einer Konsumverweigerung mündet, welche als «Exhibitionistische Bescheidenheit» bezeichnet wird.

- Generation Y (auch Millenials oder Generation Me genannt): die ungefähre Abgrenzung wird hier auf ca. 1980 bis Ende der 1990er Jahre vorgenommen. Es «ist die erste Generation in westlichen Gesellschaften, die ohne Systemalternative aufgewachsen ist, nach den grossen Ideologien. Als Generation Y [WHY] wird ihr nachgesagt, sinnerfüllende Arbeit und Freizeit mit einem hohen Mass an sozialer Sicherheit verbinden zu wollen. In den Augen dieser Generation scheint alles eine Frage der individuellen Prioritätensetzung zu sein. Leben diese jungen Menschen damit einen Traum, den bereits frühere Generationen träumten, ohne ihn verwirklichen zu können? Oder handelt es sich nur um die neueste Form eines Kapitalismus, der Non-Konformismus, Weltoffenheit und Technikaffinität braucht? Und wie wirkt sich die Dialektik von hohen Sinnerwartungen im Arbeiten einerseits und dem Rückzug ins private Freizeitglück andererseits auf das politische Leben aus?» (Koppetsch, 2019). Gemäss der Soziologin Kerstin Bund (2014) arbeiteten die Mitglieder der Gen Y lieber in Teams als in tiefen Hierarchien, wobei ihnen mehr Freiräume, die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung sowie mehr Zeit für Familie und Freizeit wichtiger sind als Status und Prestige. Zentral sei ihnen die Freude an der Arbeit, eine Balance zwischen Beruf und Freizeit und einen sinnerfüllten Job. Eine ausgezeichnete Beschreibung dieser Zielgruppe auf der Meta-Ebene liefert der Kulturanthropologe, Buchautor und Motivationstrainer Simon Sinek. Er stellt die Generation der Millennials dar, welche in unserem Zusammenhang zwar schon als «alt» gelten kann, die aber mit ihrer Sozialisation den Boden für die Generation Z gelegt hat. Die psychosoziologische Beschreibung der Millennials wird in einem Interview in vier unterschiedlichen, aber wesentlichen Gesichtspunkten folgendermassen charakterisiert (Sinek, 2016):

  – Kindererziehung: Die elterliche Strategie, ihre Kinder über alles zu loben und sie als wirklich speziell anzusehen ist fatal: Die Jugendlichen glauben selbstverständlich, dass sie tatsächlich (immer) speziell sind und alles haben und alles in ihrem Leben erreichen können, wenn sie es nur wollen. Die Frustration beginnt dann, wenn sie feststellen, dass sie nicht eigentlich speziell sind und nicht alles haben können, nur weil sie es wollen.
  – Technologie: Die sozialen Medien führen dazu, dass der (Selbst-)Wert in den erhaltenen «Likes» gemessen wird. Die «Likes», die man selbst erhält machen einem ein gutes Gefühl und lassen das Glücksmacherhormon Dopamin ausschütten. Es ist derselbe Neurotransmitter, der hochsüchtig machende Verhaltensweisen wie Rauchen, Alkohol trinken oder Spielen so unglaublich attraktiv macht.
  – Ungeduld: Aber was ist, wenn ich keine oder wenig «Likes» erhalte? Was habe ich falsch gemacht? Liebt man mich nicht mehr? Gepaart mit einem eher wenig ausgeprägten Selbstbewusstsein (das ja v. a. von der «Vergötterung» der Eltern genährt worden, aber nicht mit der eigenen Persönlichkeit gefüllt ist), können panikartige Zustände resultieren.
  – Umgebung: Nach Aussen geben sie vor, dass alles toll und «easy» sei, selbst wenn sie deprimiert sind, wird (sich und anderen) vorgegaukelt, dass sie richtig «tough» seien und alles im Griff hätten. Die Realität ist, dass eine Mehrzahl nicht «tough» ist und es nicht im Griff hat.

- Generation Z: Die jungen Menschen, die ab Ende der 1990er Jahre bis ca. 2012 geboren worden sind, werden gemeinhin der Generation Z (Gen Z) zugerechnet. Deren Lebenswirklichkeiten können so umschrieben werden: «Mit der Gen Z kommt etwas grundsätzlich Neues. Wie keine Generation zuvor sind die Angehörigen der Gen Z schon einer grossen Zahl von elektrischen und elektronischen Geräten begegnet. Und sie haben einen weiten Bogen von unterschiedlichen Geschichten mitbekommen. Erzogen von ihren individualistischen Eltern aus der Generation X, haben sie den Erzählungen ihrer Babyboomer-Grosseltern zugehört und die Erfolge und Misserfolge der Millennium-Generation (Gen Y), der ersten Digitalen Natives, miterlebt. Aber anders als alle ihre Vorgänger sind sie die ersten, die mit dem Smartphone und allen seinen Implikationen aufgewachsen sind. Eine Tatsache, die man nicht aus den Augen verlieren sollte.» (Ingold, 2016, S. 3). «Die Zetler sind Digital Natives, die mit Computer und Smartphone grossgeworden sind und dieses zum ‹Teil ihres Körpers› geworden ist» (Hurrelmann, 2018). Wie sie mit digitalen Geräten und Angeboten umgehen und die mobile Kommunikation gestalten, zeugt von Kreativität, Intuition und Selbstsicherheit. Die Kehrseite der Medaille ist allerdings eine eingeschränkte Konzentrationsfähigkeit, eine geringe Ausdauer, mangelnde Zuverlässigkeit und eine flüchtige Kontaktfähigkeit sowie Schwierigkeiten im Umgang mit Kritik (auch Sekundärtugenden oder im Lehrplan 21 überfachliche Kompetenzen genannt). «Viele Jugendliche der Generation Z wissen kaum mehr, wie man sich in realen sozialen Situationen angemessen verhalten oder Höflichkeitsregeln einhalten soll, wenn keine virtuellen Umgangsformen zur Verfügung stehen (…).» (Stamm, 2018). Twenge (2018) sieht bei der von ihr «iGeneration» genannten Gen Z Entwicklungsverzögerungen, die vor allem darauf zurück zu führen sind, weil junge Menschen, die viel Zeit mit dem Smartphone verbrächten, zu wenige Erfahrungen im analogen Leben sammelten. Dadurch werden sie langsamer erwachsen: 18-Jährige verhielten sich heute wie früher 15-Jährige, 13-Jährige wie früher 10-Jährige. Twenge (2018) dokumentiert ihre Ansichten mit diversen empirischen Belegen für eine verzögerte soziale Entwicklung (z.B. bezüglich dem Ausgehverhalten oder dem Ausprobieren von Tabak und Alkohol). «Das Engagement der Eltern (ist) ein grundsätzlich wichtiger Faktor für eine erfolgreiche Berufslehre, doch hat der aktuell dominante überbehütende Erziehungsstil dazu geführt, dass Jugendliche zu Hause wie junge Könige gefeiert, unterstützt und gegen jegliche Aussenkritik verteidigt werden (…). Von ihrem Elternhaus sind sie sich gewohnt, mit ihren Bedürfnissen im Mittelpunkt zu stehen und ihre Wünsche erfüllt zu bekommen.» (Stamm, 2018). Dieses Phänomen scheint in der Erziehung von den Eltern (Gen Y) auf die Kinder (Gen Z) weitergegeben worden zu sein.

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre

Im zWäg! Du seisch wo düre finden sich aktuell die Jugendlichen der Generation Z. Die generellen Charakterisierungen, die im Einzelfall selbstverständlich nicht unbedingt zutreffen mögen, sind möglicherweise ein Mosaikstein zum Verständnis, wie diese jungen Menschen ticken. Das Verorten in einem generellen Rahmen kann für die Begleitpersonen hilfreich sein, im Umgang und dem Erklären von Wertehaltungen und Handlungsweisen der Jugendlichen.

Dieser kurze Abriss über die Lebenswelten, in die verschiedene Generationen hineingeboren sind und welche Implikationen dies haben kann, sollen an dieser Stelle genügen. Ein für unsere Betrachtung wichtiger Punkt ist bis jetzt bei diesen Einteilungen aber praktisch unbenannt geblieben: das Gesundheitsverhalten der Jugendlichen. Dies wird im nächsten Kapitel nachgeholt.

3.2

Ein paar Fakten zu Gesundheit und zum Gesundheitsverhalten

In diesem Kapitel wird es um den allgemeinen Gesundheitszustand der Kinder und Jugendlichen gehen, und zwar auf physischer wie auch psychischer Ebene. Ein wesentlicher Verhaltensfaktor, nämlich der Umgang mit digitalen Medien, der sowohl auf der sozial-interaktionellen als auch auf der psychologisch-entwicklungsmässigen Ebene einen wesentlichen Einfluss auf die Jugendlichen hat, wird hierbei besonders herausgestrichen. Folgende aktuelle Zahlen aus der Schweiz zu unterschiedlichen Gesundheitsfaktoren wurden vom Bundesamt für Gesundheit (2018 g) publiziert:

- 80 – 90 % der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz geht es gut. D. h. aber auch, dass 10 bis 20 % der Kinder und Jugendlichen gefährdet sind, gesundheitliche und soziale Probleme wie Sucht, Gewalt oder psychische Belastungen zu entwickeln.
- 11 % der Kinder und Jugendlichen sind übergewichtig oder adipös.
- Die aktuellen Zahlen zum «klassischen» Substanzgebrauch sehen bei Jugendlichen folgendermassen aus:
  - Tabak: 36.3 % der 15-Jährigen haben bereits einmal im Leben Zigaretten geraucht. 10.5 % der 15-Jährigen rauchen mindestens 1 Mal pro Woche.
  - Alkohol: 14.5 % der 15-Jährigen waren mindestens 2 Mal im Leben richtig betrunken. 7.8 % der 15-Jährigen trinken mindestens 1 Mal pro Woche Alkohol.
  - Cannabis: 24.7 % der 15-Jährigen haben einmal im Leben Cannabis konsumiert. Jeder zehnte bzw. jede zehnte Jugendliche zwischen 15 und 24 Jahren hat im letzten Monat mindestens einmal gekifft. Mit zunehmendem Alter nimmt der Konsum ab. Die Schweiz gehört bei den Jugendlichen europaweit seit Jahren zur Spitzengruppe. Erfreulich ist, dass die Anzahl Schülerinnen und Schüler, die Konsumerfahrungen mit Cannabis haben, seit 2002 deutlich zurückgegangen ist. Die meisten Jungen konsumieren zudem nur gelegentlich und hören nach einer gewissen Zeit wieder ganz auf. Nur ein kleiner Teil weist einen problematischen Konsum auf (unter 4 Prozent).
- Bildschirmkonsum: Am Wochenende verbringen die 11- bis 15-Jährigen im Schnitt 7.4 Stunden pro Tag an einem Bildschirm (TV, Computer, Tablet, Smartphone). Unter der Woche sind es 4.4 Stunden.
- Mangelnde Bewegung: Nur 44 % der Kinder und Jugendlichen bewegen sich genügend an mehr als fünf Tagen pro Woche. 56 % bewegen sich weniger.

Der Medienkonsum und das mediale Verhalten der Jugendlichen gewinnen, je mehr unsere Gesellschaft digitalisiert wird, desto mehr an Wichtigkeit zum Verständnis der Jugendlichen. Ein umfassendes Bild der momentan aktuellen Situation zeichnet das JAMES-Studie genannte Monitoring, aus welchem im Folgenden ein paar Erkenntnisse aus der Zusammenfassung der aktuellen Studie (Suter et al., 2018, S. 72 – 76) präsentiert werden:

- Der gesellschaftliche Trend zum Rückzug ins häusliche Privatleben (Cocooning) hat auch die Jugendlichen erfasst, indem sie gegenüber 2010 häufiger mit ihren Familien etwas unternehmen als mit ihren Freundinnen und Freunden.
- Beim Konsum von Musik oder Filmen hat sich ein Technologiewechsel etabliert: Weg von der CD oder dem MP3-Player hin zu Spotify und weg von der DVD hin zu Netflix. Jeweils über ein Drittel der Jugendlichen verfügen über die neusten Streaming-Abos.
- Gewisse Kommunikationsdienste, insbesondere Instagram, WhatsApp und Snapchat, sind bei den Jugendlichen unabdingbare Must-haves. Facebook hingegen hat an Zuspruch verloren: Während sich 2014 fast 80 % der Jugendlichen mindestens mehrmals pro Woche auf Facebook aufhielten, tun dies aktuell nur noch 20 %.
- Gamen ist eine der beliebtesten medialen Tätigkeiten, wobei «Fortnite» das mit Abstand populärste Game ist. Es wird alleine oder mit Freundinnen und Freunden gespielt, wobei viel mehr Jungs Gamen als Freizeitaktivität angeben gegenüber den Mädchen. Das Alter spielt eine wichtige Rolle bei der Spielintensität: Mit zunehmendem Alter nimmt die Game-Tätigkeit ab. Ein neuer Trend sind die neuen Game-Flatrate-Abos, die es erlauben, ausgewählte Games unbegrenzt zu spielen. Fast ein Viertel der Jugendlichen verfügen schon über ein eigenes Abo.
- Um sich im Internet zu informieren werden Suchmaschinen wie Google eingesetzt. Obwohl über ein Viertel der Jugendlich angibt, mehrmals pro Woche mit dem Handy Zeitung zu lesen, bewegen sich das Lesen von Zeitungen und Zeitschriften, sowohl als Print- als auch als Online-Version, in einer Abwärtsspirale.
- Das Freizeitverhalten zeigt, dass die Heranwachsenden tendenziell mediale Tätigkeiten bevorzugen, wenn sie alleine sind, und nonmediale Freizeitbeschäftigungen (Sport, draussen Chillen) bei gemeinsamen Aktivitäten an Relevanz gewinnen.
- Über drei Aspekte einer problematischen Mediennutzung wird berichtet: Der Konsum und die Weiterleitung sowohl von medialer Gewalt als auch erotischer oder pornografischer Inhalte kommt insbesondere bei den älteren Jungs in hohen Prozentzahlen von teilweise weit über 50 % vor. Der zweite Aspekt betrifft das Cybermobbing, bei dem knapp ein Viertel der Befragten angibt, schon mindestens einmal online fertiggemacht worden zu sein. Und beim dritten Aspekt geht es um Cybergrooming, also das gezielte Ansprechen von Personen im Internet, mit der Absicht, einen sexuellen Kontakt zu initiieren: ein Drittel der Befragten (bei den 18- bis 19-Jährigen sind es schon rund die Hälfte) ist bereits mindestens einmal mit einer solchen Situation konfrontiert worden.

Die Eidgenössische Kommission für Kinder und Jugendliche (EKKJ, 2018) hat in einem Papier vier Thesen mit präventivem Charakter im Zusammenhang mit der Digitalisierung bezüglich der Jugendlichen postuliert:

- «These 1: Fit sein für die Digitalisierung heisst: Kinder und Jugendliche entwickeln neben digitaler Denkweise und technischen Fähigkeiten insbesondere Sozialkompetenzen, Kreativität, Flexibilität und kritisches Denken (…).
- These 2: Ausserschulischen und vorschulischen Settings und Akteuren kommt bei der Vermittlung von digitalen Kompetenzen eine ebenso wichtige Rolle zu wie der Schule (…).
- These 3: Nicht alle Kinder und Jugendlichen können von den positiven Aspekten der Digitalisierung im gleichen Mass profitieren. Deshalb braucht es spezifische Schutz- und Fördermassnahmen (…).
- These 4: Der bewusste Umgang mit Arbeits- und Freizeit ist wesentlich. Das Verwischen der Grenzen zwischen Arbeits- und Freizeit durch permanente digitale Erreichbarkeit bietet Chancen, birgt aber auch Risiken. Gesellschaft, Politik und Wirtschaft sind gefordert, kinder- und familienfreundliche Lösungen zu finden.» (Eidgenössische Kommission für Kinder und Jugendliche, 2018).

Ein Aspekt des Jugendlichenlebens, der quasi eine «globale Konstante» darstellt, aber im vorliegenden Bericht bisher noch nicht explizit zur Sprache gekommen ist, ist der Stress. Ganz allgemein kann das Thema «Stress» als gesellschaftlicher Mega-Trend bezeichnet werden: Bei der Google-Anfrage zum Stichwort «Stress» zeigt sich in den letzten Jahren eine steil nach oben steigende Kurve der Einträge: Waren es im Mai 2007 noch 214 000 000, sind es im Oktober 2019 bereits 1 340 000 000 Nennungen.

Das Phänomen Stress kann in einer definitorischen Annäherung folgendermassen beschrieben werden: «Äussere Stressoren können physikalischer (z. B. Lärm) oder sozialer Art sein (z. B. Probleme in der Beziehung), auch Überforderung und Zeitdruck gehören dazu. Persönlichkeitsbedingte Stresssituationen entstehen häufig bei Menschen, die über ungenügende Problemlösungskompetenzen verfügen, die perfektionistisch sind oder denen ein starkes Kontrollbedürfnis eigen ist. Ob bei einem Menschen jedoch letztendlich Stress entsteht, hängt entscheidend von der individuellen Bewertung durch den Betroffenen selbst ab. Eine Situation erzeugt insbesondere dann Stress, wenn sich ein Mensch dem hilflos ausgeliefert fühlt, wenn er keine Möglichkeit für sich sieht, etwas daran zu ändern.» (Bolliger-Salzmann & Habermann-Horstmeier, 2018, S. 193). Diese allgemeinen Aussagen zum Phänomen Stress gelten auch für Jugendliche: «Der Leistungsdruck betrifft auch Jugendliche: Knapp die Hälfte der Schweizer Jugendlichen fühlt sich gestresst. Mädchen sowie Migrantinnen und Migranten sind überdurchschnittlich gestresst. Eine Mehrheit der Jugendlichen in der Schweiz gibt zudem an, zu wenig Zeit für Hobbys, Vereine und soziales Engagement zu haben. Digitale Technologien spielen bei Erklärungen, warum der Druck und der Stress von Jugendlichen zugenommen hat und depressive Symptome über die Alterskohorten hinweg zunehmen, zwar eine Rolle, sind aber nur eine Erklärung neben anderen gesellschaftlichen Entwicklungen.» (Genner, 2017, S. 5).

Folgende Aussage stammt aus einer breit angelegten Befragung von Schweizer Jugendlichen im Alter von 15 bis 21 Jahren: «Eine hohe Stressbelastung Jugendlicher wird in der durchaus kontrovers geführten öffentlichen Diskussion auf verschiedene Ursachen zurückgeführt.

Als zentrales Argument werden in der Regel die gestiegenen Leistungsanforderungen der Gesellschaft aufgeführt und, dass der Grundstein für den späteren beruflichen Erfolg oder Misserfolg bereits in der Jugend gelegt wird. Als verstärkender Faktor werden die Anforderungen an Jugendliche seitens der Eltern genannt, die im Bemühen um die bestmögliche Förderung ihrer Kinder Leistungsansprüche stellen. Das Jugendalter ist von einer Phase des Ausprobierens verschiedener Lebensentwürfe und -orientierungen zu einer Phase der zielgerichteten Vorbereitung auf das Erwerbsleben und zur frühzeitigen Sicherung von Erwerbschancen geworden.

Die Diskussion zu Stressbelastung und Überforderung bleibt dabei nicht auf den Erwerb berufsbezogener Kompetenzen und Qualifikationen begrenzt. Auch die gestiegene gesellschaftliche Optionenvielfalt macht es für die Jugendlichen anspruchsvoller, eigene Orientierungen und Identitäten auszubilden. Nicht zuletzt wird auch der Einfluss neuerer Kommunikationstechnologien, insbesondere derjenige sozialer Netzwerke, als Herausforderung thematisiert und in den Medien häufig problematisiert.» (Jacobs Foundation, 2015, S. 5).
Bestätigt wurde auch in dieser Studie, dass Mädchen (56 %) im Alltag mehr Stress empfinden als Jungs (37 %). Dabei gelten insbesondere die Schule, die Ausbildung, die Uni und der Beruf als grosse Stressoren (56 %), während deutlich weniger, nämlich 17 % ihre Freizeit als stressig erleben. Die Interaktion und Selbstpräsentation in den sozialen Medien wird hingegen von lediglich 5% der Jugendlichen als Stress auslösend erlebt. Eindrücklich ist, dass der eigene Leistungsanspruch als grosser Druck erlebt wird: über 90 % wollen Erfolg haben in ihren Tätigkeiten (Schule, Ausbildung, Uni oder Beruf), wobei sich 86 % der Jugendlichen stark oder wenigstens teilweise selbst unter Druck setzen. Der Druck von aussen wird hingegen weniger stark wahrgenommen: 16 % fühlen sich durch Lehrer oder Vorgesetzte gestresst, 11 % von den Eltern. Dabei werden insbesondere die «gestressten» Jugendlichen von grossen Zukunftsängsten geplagt, nämlich 44 %, wobei Mädchen (47 %) und Migrantinnen und Migranten (66 %) stärker darauf reagieren als die Jungs (39 %). Immerhin gut ein Drittel (36 %) der Jugendlichen versucht mit Sport und Hobbies dem Stress etwas entgegenzusetzen und «nur ein geringer Teil der Jugendlichen antwortet auf Stress und Druck mit stärkerem Konsum von Zigaretten (6 %), Alkohol (3 %), Cannabis oder Medikamenten (jeweils 2 %).» (Jacobs Foundation, 2015, S. 7). Aber ein Grossteil der Jugendlichen beklagt eine generelle Zeitknappheit (89 %), so dass für über die Hälfte zu wenig Zeit für soziales Engagement, Vereinsleben, Hobbies oder Treffen mit Freunden bleibt. «Häufiger Stress und Leistungsdruck schlagen aufs Wohlbefinden: Jugendliche, die oft unter Druck stehen, sind mit ihrem Leben seltener zufrieden (48 %) als Jugendliche, die kaum Stress haben (91 %).

Zudem berichten viele Jugendliche mit häufigem Stress von psychischen Auswirkungen. Dies gilt insbesondere für Mädchen: Knapp 80 % der Mädchen und über 60 % der Jungs, die sehr häufig oder häufig unter Stress stehen, zweifeln bei Leistungsdruck an sich selbst und ihren Fähigkeiten. 64 % der Mädchen und 55 % der Jungs mit häufigem Stress berichten von Lustlosigkeit, 69 % der Mädchen und 49 % der Jungs von Niedergeschlagenheit und Traurigkeit.» (Jacobs Foundation, 2015, S. 7).

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Wenn man sich die Zahlen bezüglich dem von den Jugendlichen empfundenen Stress vergegenwärtigt, wird deutlich, wie wertvoll eine «geschützte Insel», auf der neue kommunikative oder soziale Verhaltensweisen erprobt werden können, für einzelne Schülerinnen und Schüler sein kann. Im zWäg! Du seisch wo düre werden aber auch konkrete Gesundheitsthemen routinemässig aufgenommen und mit den Jugendlichen bearbeitet. Dabei werden nicht nur die «Big Five» des Gesundheitsverhaltens (die da sind: Tabakkonsum, Alkoholkonsum, Körperliche Bewegung, Ernährungsgewohnheiten, Schlafverhalten) behandelt (Fuchs, 2018, S. 177f), sondern den Jugendlichen werden reale soziale 1:1-Situationen geboten, in denen sie gewisse Skills in wirklichen Lebensumgebungen umsetzen und einüben können. So bietet das Programm die Möglichkeit, sich in den Gruppengesprächen innerhalb eines sozialen Kontextes zu behaupten, in den Einzelgesprächen sind (wie wir aus verschiedenen Evaluationen wissen z.T. zum ersten Mal) wohlwollende, diskrete, unparteiische, lösungsorientierte Erwachsene ein Gegenüber, die den Jugendlichen ein offenes Ohr leihen, mit ihnen konstruktiv Zeit verbringen und ihnen eine Bühne für ihre Belange geben. Die Möglichkeit, belastende Dinge zu besprechen, können stressreduzierend wirken, zur Burnout-Prophylaxe dienen und zu vermehrter Lebensfreude führen.

Das gezeigte Gesundheitsverhalten und das erlebte Wohlbefinden der Jugendlichen findet in ihrer Phase der Adoleszenz statt, die als biografischer und biologischer Übergang eine mannigfache Anzahl von Entwicklungsaufgaben bereithält. Diesen wollen wir uns im folgenden Kapitel kurz widmen.

3.3 Entwicklungsaufgaben

Entwicklungsaufgaben sind normative Aufgaben, die die Gesellschaft an den einzelnen Menschen stellt. Dabei wird grundsätzlich von einer sequentiellen Abfolge ausgegangen, obwohl sich in der Realität die einzelnen Aufgaben zeitlich teilweise überlappen. Zudem variiert die normative Verpflichtung: einige Entwicklungsaufgaben haben eher Empfehlungscharakter, über andere verfügen gesellschaftliche Instanzen Sanktionsmacht. «Unter einer Entwicklungsaufgabe versteht man jene kulturell und gesellschaftlich vorgegebenen Erwartungen und Anforderungen, die an Personen einer bestimmten Altersgruppe gestellt werden. Sie definieren für jedes Individuum in bestimmten Lebenslagen objektiv vorgegebene Handlungsprobleme, denen es sich stellen muss. Sie fungieren auch als Bezugssysteme, innerhalb derer die personelle und soziale Identität entwickelt werden muss.» (Stangl, 2018).
Es werden unterschiedliche Modelle angeboten, wobei die drei einflussreichsten von Havighurst (1948) von Erikson (1988) sowie Hurrelmann und Quenzel (2016) stammen.

Havighurst (1948) sieht in der Adoleszenz folgende Entwicklungsaufgaben:
- Autonomie / Ablösung von den Eltern erlangen.
- Die eigene Identität in der Geschlechtsrolle finden.
- Ein eigenes System von Moral- und Wertvorstellungen aufbauen.
- Eine eigene Zukunftsperspektive entwickeln und / oder eine Berufswahl treffen.

Erik H. Erikson hingegen konzipierte ein achtstufiges Modell der psychosozialen Entwicklung. Er definierte bestimmte Entwicklungen (beispielsweise Herstellung von Urvertrauen versus Urmisstrauen in der ganz frühen Kindheit). Entwicklung ist in seinem Konzept nicht ein linearer Wachstumsprozess, sondern jeder Entwicklungsschritt ist auch mit einer Krise verbunden, was die Möglichkeit einer negativen Lösung einschliesst. Für die uns interessierende Lebensphase benennt Erikson sein Stadium 5 (Jugendalter) in dem es um die Ich-Identität geht, welche als Krise die Identitätsdiffusion in sich trägt. Im Stadium 6 (frühes Erwachsenenalter) spricht er von Intimität und Solidarität als Entwicklungsaufgabe mit der Möglichkeit der krisenhaften Isolation.

Hurrelmann beschreibt in seinem sozialisationstheoretischen Ansatz die folgenden Entwicklungsaufgaben in Form von vier Kompetenzen für die Adoleszenz (Hurrelmann & Quenzel, 2016, S. 27):
- «1. Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines Berufstätigen erwerben (Qualifizieren): Hier geht es darum, sich solche kognitiven und sozialen Fähigkeiten sowie berufsrelevanten Fachkenntnisse anzueignen, dass Tätigkeiten von gesellschaftlicher Relevanz übernommen werden können. Wird diese Dimension der Entwicklungsaufgabe erfüllt und gelingt die Übernahme einer Berufstätigkeit, besteht die Möglichkeit zur selbstständigen Finanzierung des Lebensunterhalts und damit zur ‹ökonomischen Reproduktion› der eigenen Existenz und damit der gesamten Gesellschaft.
- 2. Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines Familiengründers erwerben (Binden): Hier geht es darum, die emotionale und soziale Ablösung von den Eltern, also der Herkunftsfamilie, vorzunehmen, enge Kontakte zu Freunden und Gleichaltrigen aufzubauen und eine liebevolle, intime Partnerschaft einzugehen. Wird diese Dimension der Entwicklungsaufgabe erfüllt, kann eine feste Paar- und Partnerbindung (mit durchaus unterschiedlicher sexueller Orientierung) erfolgen, die zu einer Familiengründung mit eigenem Kind und damit einer ‹biologischen Reproduktion› der eigenen Existenz und der Gesellschaft führt.
- 3. Kompetenz für die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines Wirtschaftsbürgers erwerben (Konsumieren): Hier geht es darum, einen selbstständigen und an den eigenen Bedürfnissen und Interessen ausgerichteten Umgang mit allen Angeboten des Wirtschafts-, Freizeit- und Mediensektors und seinen vielfältigen Entspannungs-,

Selbsterfahrungs- und Unterhaltungsprogrammen einschliesslich seiner finanziellen Kosten einzuüben. Wird diese Dimension der Entwicklungsaufgabe erfüllt, verfügt ein Jugendlicher über die Fähigkeit, Konsum- und Freizeitangebote zum eigenen Vorteil zu nutzen und einen eigenen Haushalt zu führen. Ausserdem gelingt eine ‹psychische Reproduktion›, also eine Erholung und Wiederherstellung der in anderen Lebensbereichen aufgezehrten Kreativität und Leistungsfähigkeit.

- 4. Kompetenz für die Mitgliedsrolle des politischen Bürgers erwerben (Partizipieren): Hier geht es darum, die Fähigkeit zur aktiven Beteiligung an Angelegenheiten der sozialen Gemeinschaft zu erlangen. Wird diese Dimension der Entwicklungsaufgabe erfüllt, verfügt ein Jugendlicher über die Kompetenz, die eigenen Bedürfnisse und Interessen in der Öffentlichkeit zu artikulieren. Durch seine bürgerschaftliche und / oder institutionelle Beteiligung ist er in der Lage, zur Stärkung der Selbststeuerungsfähigkeit der Gesellschaft ebenso wie zu ihrem sozialen Zusammenhalt (Kohäsion) beizutragen.»

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Die Entwicklungsaufgaben umfassen das Bewältigen von insbesondere psychischen und sozialen Herausforderungen, die sowohl in den Gruppen- als auch in den Einzelgesprächen gezielt unterstützt werden können. Eine Vielzahl der von den Jugendlichen im zWäg! Du seisch wo düre eingebrachten Themen umfassen denn auch das Spektrum der vielschichtigen und stark verunsichernden Entwicklungsaufgaben. Reflektierte und selbstbewusste Jugendliche, wie sie im Programm gefördert werden, werden mit grosser Wahrscheinlichkeit fundierter und leichter auf die grossen Herausforderungen, die bei ihnen anstehen, umgehen können.

Neben den psychischen und sozialen Erfordernissen, die die Jugendlichen in dieser Lebensphase zu bewältigen haben, gehen physische Veränderungen einher, die interdependent Einfluss auf das Alltagserleben haben. Die Grundlage des körperlichen Totalumbaus der Jugendlichen, die hormonell gesteuerte Veränderung in der Hirnphysiologie, welche einen eklatanten Einfluss auf das jugendliche Verhalten hat, wird im kommenden Kapitel kurz skizziert.

3.4 Neurobiologische Befunde

«Allgemein betrachtet bezeichnet die Pubertät eine Abfolge verschiedener Entwicklungsphasen, die mit der Geschlechtsreife endet.» (Hasselmann, 2017). Die vom Hypothalamus gesteuerte Ausschüttung von Sexualhormonen (Testosteron bei Männern und Östrogen bei Frauen) führen neben den offensichtlicheren Effekten (Stimmbruch bzw. Brustwachstum) auch zu tiefergreifenden Auswirkungen auf das Verhalten der Heranwachsenden. «Gemäss (dem) Konzept (von ‹use it or lose it›) werden weniger genutzte Verbindungen schwächer oder ganz abgebaut, viel genutzte verstärkt. Dank ‹use it or lose it› entwickeln und verbessern sich Fähigkeiten, die, salopp gesagt, einen Jugendlichen zu einem Erwachsenen machen. Dazu gehören beispielsweise Impuls- und Emotionskontrolle, Planungsfähigkeit sowie abstraktes Denken. Auch werden neuronale Netze, die reproduktives Verhalten steuern (man denke nur an das ‹Belohnungszentrum›), um- bzw. aufgebaut.» (Hasselmann, 2017). Dieser grundlegende Umbau im Kopf macht deutlich, wie empfindlich das menschliche Hirn gerade während der Zeit der Pubertät ist. Neuste Ergebnisse der Gehirnforschung lassen den Schluss zu, dass sich die Gehirnentwicklung bei Jugendlichen, und da insbesondere bei den männlichen Jugendlichen, als «natürliches Entwicklungsfenster für die Entwicklung des Frontallappens» (Binder, 2016) verstehen lässt. Da das Gehirn «von hinten nach vorne wächst», also vom Reptilienhirn zum Frontallappen, und Verbindungen und Synapsen, die nicht bis zur Adoleszenz gebildet worden sind, anschliessend nur erschwert noch gebildet werden, ist diese Phase sehr vulnerabel. Dieser Aufbauprozess wird durch toxische Substanzen (inkl. Alkohol, Cannabis oder weitere legale und illegale Drogen) stark negativ beeinträchtigt (Binder, 2016; Hasselmann, 2017). «Neben dem Konsum von Alkohol und Drogen steigt während der Jugend auch noch etwas anderes an: die Häufigkeit der meisten psychiatrischen Erkrankungen (…). Mittlerweile wird angenommen, dass vielen psychiatrischen Erkrankungen oftmals eine Störung der jugendlichen Hirnentwicklung vorausgeht.» (Hasselmann, 2017). Diese können beispielsweise von Cannabis induziert sein, was insbesondere für die Schizophrenie mehrfach belegt ist. «An verschiedenen psychiatrischen Erkrankungen lässt sich gut demonstrieren, warum Abweichungen vom Master-Plan der normalen Hirnentwicklung selten etwas Gutes sind. Die Hirnforschung findet gute Argumente dafür, den Konsum von Alkohol, Cannabis und anderen Drogen gerade in dieser prägenden Phase nicht zu verharmlosen.» (Hasselmann, 2017).

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Den Jugendlichen in der Schweiz geht es im Grossen und Ganzen gut, auch wenn gewisse Gesundheitsverhaltensweisen, wie der Konsum von legalen Drogen, von digitalen Medien oder ungesunden Nahrungsmitteln sowie mangelnde Bewegung teilweise als problematisch gelten können. Bestimmte Charakterzüge, die der Generation Z von ihren Eltern, dem Zeitgeist und den Werten und Normen der Gesellschaft «anerzogen» wurden, bestimmen ihre Handlungen, also auch ihr Gesundheitsverhalten. Dies findet alles gleichzeitig mit einem neurobiologischen Umbau des Gehirns in der Pubertät und dem gesellschaftlichen Anspruch nach Erfüllung der spezifischen Entwicklungsaufgaben statt. Das Programm zWäg! Du seisch wo düre befasst sich mit der momentanen Lebenssituation der Jugendlichen. Sie reflektieren über die einzelnen Lebensbereiche und finden heraus, was für sie gut ist und was sie verändern oder vorantreiben wollen. Durch das Visualisieren werden Zustände für sie augenfällig und bewusster. Dies begünstig ihre Handlungsfähigkeit.

4 Entwicklungen in der Bildungslandschaft

zWäg! Du seisch wo düre ist eingebettet in eine «Bildungslandschaft», die von gesellschaftlichen, schulischen und sozialen Entwicklungen beeinflusst wird. Im folgenden Kapitel werden einige zentrale Aspekte dieser Bildungslandschaft benannt, um deren Einfluss auf das Programm zu verdeutlichen.

4.1 Lehrplan 21

Der aktuelle schulische Teil der Bildungslandschaft wird dominiert von der Implementierung des Lehrplans 21. In diesem wird unter den fächerübergreifenden Themen in der Rubrik «Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)» als eines von sieben Themen «Gesundheit» explizit genannt. Diese wird folgendermassen definiert: «Gesundheit umfasst das physische, psychische und soziale Wohlbefinden des Menschen. Die Schülerinnen und Schüler lernen zunehmend, Mitverantwortung für ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit zu übernehmen (…). Sie diskutieren und erproben Handlungsmöglichkeiten und Gewohnheiten, die Gesundheit und Wohlbefinden erhalten und fördern. Dazu gehören die Nutzung von Ressourcen im sozialen Netz.» (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, 2017).
In einem Konzeptpapier der Pädagogischen Hochschule Zürich (2019) wird folgende Aussage gemacht: «Gesundheit und Bildung müssen aufeinander abgestimmt sein, denn gute Gesundheit ist wichtig für den Bildungserfolg und kann umgekehrt das Ergebnis von guter schulischer Bildung sein.» Diese auf Dadaczynski (2012) und Paulus (2010) basierende Aussage zeigt exemplarisch die enge Verschränkung und interdependente Beeinflussung von Gesundheit und Bildung.
Nebst den Fächern und Themen spielen im Lehrplan 21 die überfachlichen Kompetenzen eine wichtige Rolle: «Der Erwerb der fachlichen Kompetenzen in den Fachbereichen und Modulen geht einher mit der Ausbildung überfachlicher Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler erwerben in allen Fachbereichen und Modulen sowie über die ganze Schulzeit hinweg personale, soziale und methodische Fähigkeiten, die für eine erfolgreiche Bewältigung unterschiedlicher Aufgaben in verschiedenen Lebensbereichen zentral sind. Sie lernen, über sich selbst nachzudenken, den Schulalltag und ihr Lernen zunehmend selbständig zu bewältigen, an der eigenen Lernfähigkeit zu arbeiten, vorgegebene und eigene Ziele und Werte zu verfolgen und zu reflektieren. Sie erwerben soziale und kommunikative Fähigkeiten und lernen, mit anderen Kindern zusammenzuarbeiten, Konflikte zu lösen und mit Vielfalt umzugehen. Sie erwerben umfassende sprachliche Kompetenzen, lernen mit Informationen sachgerecht umzugehen und entwickeln Problemlösefähigkeiten.» (Erziehungsdirektion des Kanton Berns, 2016, S. 6.)

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Der Lehrplan 21 liest sich stellenweise wie eine Blaupause von zWäg! Du seisch wo düre – zu fördernde Kompetenzen, die Verbindung von Bildung und Gesundheit sowie die explizite Ressourcenorientierung zeigen deutlich, wie passgenau sich das zWäg! DSWD-Konzept in die momentane Bildungslandschaft einfügt. Anhand der verschiedenen Arbeitsinstrumente werden die überfachlichen Kompetenzen in kleinen Gruppen wie auch in den Einzelgesprächen vielfältig und intensiv trainiert.

4.2 Die sieben Bildungstrends bis 2030

Was natürlich ebenfalls von Belang ist, ist nicht nur die gegenwärtige Umsetzung des Lehrplans 21, sondern auch, was in Zukunft auf die Schulen zukommen mag. Burow und Gallenkamp (2017) haben in einer empirischen Studie die schulischen Trends bis 2030 erforscht und kommen zu folgenden sieben Themen, die an Relevanz gewinnen werden:

1. Digitalisierung, welche als Megatrend im vorliegenden Bericht schon mehrmals mit ihren unterschiedlichen Facetten beleuchtet worden ist. Dabei soll das spielerische Lernen (als Teil der «Gamification») auch mit sogenannten «serious games» unterstützt werden.
2. Personalisierung und veränderte Pädagogen-Rolle: die Lehrpersonen werden vermehrt in Beratungs- und Coach-Funktionen tätig sein und als «Lernumgebungsdesigenende» wesentlich die Lernatmosphäre und die Lernbiografien der Schülerinnen und Schüler prägen.
3. Enträumlichung: Gefördert durch die Digitalisierung kann Lernen überall und immer stattfinden. Losgelöst von Ort und Zeit wird der traditionelle Klassenraum an Bedeutung verlieren und neue, anregende und flexible Raumnutzungsideen werden um sich greifen.
4. Vernetzung: Auch die Vernetzung in sozialen Netzwerken basiert im Wesentlichen auf dem Megatrend Digitalisierung.
5. Gesundheitsorientierung: Diese ist integral zu verstehen, so dass das Knüpfen von analogen, realen Beziehungen ebenso dazu gehört, wie das Sorgetragen zum eigenen Körper, das Erlernen von Wohlbefindensstrategien oder kulturelle Bildung wie Kunst, Theater, Tanz oder Musik.
6. Demokratisierung: Der momentan stattfindende dramatische gesellschaftliche Wandel erfordert ein explizites Einüben und Stärken von demokratischem Engagement.
7. Glücksorientierung: Glück wird als Grundrecht konzipiert und im «Future Design» einer zukunftsfähigen Bildungseinrichtung müssen «Design for Flourishing», «Positive Design» oder «Positive Pädagogik» verankert sein.

Erstaunlicherweise nimmt zWäg! Du seisch wo düre eine Vielzahl der hier für 2030 angedachte Trends schon jetzt vorweg:

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
- Die Begleitpersonen als Coaches sind beispielsweise fester Bestandteil von zWäg! Du seisch wo düre.
- Das Aufsuchen von anderen Räumen anstelle des Klassenzimmers wird standardmässig und bewusst umgesetzt, wobei auf eine analoge Vernetzung auch innerhalb der Klassen grosser Wert gelegt wird.
- Die Gesundheitsorientierung ist traditionellerweise ein Kernanliegen von zWäg! Du seisch wo düre und zeigt sich in den verschiedenen Dimensionen von Gesundheit (körperlich, seelisch, sozial).
- Aber auch zum Einüben von demokratischen Verhaltensweisen bietet das Programm, z. B. in den Gruppengesprächen, eine Plattform und eine günstige Gelegenheit, sich mit entsprechenden Wirkmechanismen auseinanderzusetzen.
- Und schliesslich leistet zWäg! Du seisch wo düre mit seiner expliziten Ausrichtung auf das persönliche Wohlbefinden der einzelnen Person einen wichtigen Beitrag zur individuellen Glücksausrichtung – was dann auch wieder der gesamten Gemeinschaft zugutekommt.

5 Gesundheitsförderliche Strategien in der Schweiz

Neben der beschriebenen «Bildungslandschaft» ist das Programm aber natürlich auch in spezifischen gesundheitspolitischen und gesellschaftlichen Strukturen eingebettet, die einerseits den Rahmen vorgeben und andererseits den Stand der gesellschaftlichen Erkenntnisse in diesem Gebiet reflektieren. Dabei haben verschiedene Akteure unterschiedliche Rollen, welche in der Folge bezüglich ihrer Relevanz für zWäg! Du seisch wo düre kurz skizziert werden.

5.1 Gesundheitsförderung Schweiz

Gesundheitsförderung Schweiz hält in ihrem Strategiepapier fest (Gesundheitsförderung Schweiz, 2006, S. 13), dass sie auf folgende Faktoren gestaltend Einfluss nehmen will:

- Eigenverantwortung, damit zu besserer Lebensqualität und höherem gesellschaftlichem Wohlbefinden beigetragen werden kann.
- Gesundheitskompetenz (health literacy), die Menschen befähigt, gesundheitsförderliche Informationen zu verstehen, kritisch zu hinterfragen und umzusetzen.
- Empowerment, das den Menschen im Bereich Gesundheit die Kontrolle über die Entscheidungen und Handlungen zugesteht.
- Partizipation als aktive und gestaltende Einflussnahme der Menschen auf ihre Lebensbedingungen.

Diese strategischen Umsetzungsziele werden, getragen vom Bundesamt für Gesundheit, in den Kantonalen Aktionsprogrammen (KAP) umgesetzt.

5.2 Kantonale Aktionsprogramme KAP

Die gesundheitliche Bundesstrategie des Bundesamtes für Gesundheit wird in sogenannten Kantonalen Aktionsprogrammen (KAP) operationalisiert. Diese bilden einen theoretischen und politischen Rahmen, der von Gesundheitsförderung Schweiz fachlich und finanziell unterstützt wird und von der inhaltlichen Ausrichtung her die Stossrichtung von zWäg! Du seisch wo düre ebenfalls voll abdeckt. Dabei fallen als quasi deckungsgleich insbesondere die folgenden Fokusthemen im Programm «Psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen» auf:

Soziale Umgebung
Als Teil einer integralen Gesundheit wird die soziale Umgebung gesehen. Ein Beitrag dieser «Teilgesundheit» kann als soziale Unterstützung bezeichnet werden. «Soziale Unterstützung beschreibt die Vermittlung von praktischer Hilfe, Wertschätzung oder den Informationsaustausch zwischen Personen. Sie ist während der gesamten Lebensspanne zentral (…).
Zur Stärkung der sozialen Unterstützung kann auf der individuellen Ebene (…) und auf der Ebene des Umfelds angesetzt werden:

- Auf individueller Ebene leisten die Lebenskompetenzen einen wertvollen Beitrag. Lebenskompetenzen, wie z. B. Beziehungsfähigkeit, Empathie oder effektive Kommunikationsfertigkeiten, spielen eine wichtige Rolle, um soziale Unterstützung zu geben, zu erhalten oder auch annehmen zu können.
- Ein gutes Beispiel auf der Ebene des Umfelds lässt sich am Setting Schule aufzeigen. Das Lebensumfeld Schule kann beeinflusst werden, indem die Solidarität in der Klasse, das Zugehörigkeitsgefühl zur Schule, ein unterstützendes Lernklima und die Verantwortung der Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Diese Faktoren führen zu einer gelebten Kultur der sozialen Unterstützung.» (Gesundheitsförderung Schweiz, 2018a).

Selbstwirksamkeit
«Die Selbstwirksamkeit beschreibt die Überzeugung, Handlungen aufgrund eigener Kompetenzen ausführen zu können. Sie wird schon sehr früh entwickelt und im Verlauf des gesamten Lebens immer wieder benötigt, um die psychische Gesundheit zu erhalten oder wiederherzustellen.
Besonders bei der Bewältigung von Übergängen oder kritischen Lebensereignissen gilt es, die Überzeugung der eigenen Wirksamkeit in Bezug auf neue Rollen oder Situationen zu erhalten (…).
Sowohl die Person wie auch das Umfeld sind für die Förderung und die Entwicklung von Selbstwirksamkeit entscheidend:

- Auf der individuellen Ebene sind hier die Lebenskompetenzen (s.u.) zu nennen, denn Selbstwirksamkeit kann auch als Ergebnis von erfolgreich angewandten Lebenskompetenzen betrachtet werden.
- Auf der Ebene des Umfelds sind als Beispiele das Vertrauen, das einer Person entgegengebracht wird, und der Handlungsspielraum, der ihr zugestanden wird, zu nennen. Sowohl das Vertrauen wie auch der Handlungsspielraum ermöglichen es, dass eine Person selbstwirksame Erfahrungen machen kann.» (Gesundheitsförderung Schweiz, 2018b).

Lebenskompetenzen
«Lebenskompetenzen beinhalten Fertigkeiten, die es einer Person gestatten, effektiv mit Herausforderungen und Belastungen aus dem alltäglichen Leben umzugehen. Die psychische Gesundheit eines Menschen entsteht durch Wechselwirkungen zwischen der Person und ihrem Umfeld. Durch ihre Art zu denken, ihren Emotionen und ihrem Verhalten gestaltet eine Person das Umfeld mit und beeinflusst ihre Gesundheit auch direkt. Die sogenannten Lebenskompetenzen (life skills) beinhalten Fertigkeiten, die es der Person gestatten, effektiv mit Herausforderungen und Belastungen aus dem alltäglichen Leben umzugehen. Zu den Lebenskompetenzen gehören folgende Fertigkeiten:

- Beziehungsfähigkeit
- Empathie
- Effektive Kommunikationsfertigkeiten
- Selbstwahrnehmung / Achtsamkeit
- Emotionsregulation
- Stressbewältigung
- Kreatives und kritisches Denken
- Entscheidungen treffen
- Problemlösefertigkeiten» (Gesundheitsförderung Schweiz, 2018c)

Aus diesem Lebenskompetenzen-Inventar lässt sich ableiten, dass eine der Kernaufgaben einer modernen Gesundheitsförderung das Erarbeiten, Vermitteln und Evaluieren von primärpräventiven Fertigkeiten darstellt. Damit sind u.v.a. auch und insbesondere soziale Fähigkeiten gemeint – Befähigungen also, die als (selbstverständlich mit jeweils unterschiedlicher Konnotation) Soft Skills, kommunikative oder soziale Kompetenzen, Empowerment, Ressourcenorientierung, Selbstwirksamkeit, Burnout-Prophylaxe, 21st Century Skills, Stressmanagement oder transversale (überfachliche) Kompetenz bezeichnet werden können. Diese letzteren führten, vergleichbar zu den Lebenskompetenzen von Gesundheitsförderung Schweiz (s.o.) oder denjenigen der WHO (Högger, 2012, S. 6) im KeySTART2Work-Projekt (o.J.) zu

einer spezifischen Liste von benannten und definierten Skills. Dies ist ein Projekt innerhalb des Erasmus-Programms mit folgendem Katalog zu den transversalen Kompetenzen:

- Interkulturelle Fähigkeiten und globales Bewusstsein
- Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
- Strategisches und innovatives Denken
- Organisation und Zeitmanagement
- Entscheidungen treffen
- Teamarbeit
- Empathie / Fähigkeit Beziehungen aufzubauen
- Problemlösungsfähigkeit
- Lernorientierung
- Verhandlungsgeschick
- Führung
- Informationen sammeln und verarbeiten

Können die Lebenskompetenzen von Gesundheitsförderung Schweiz als Elemente einer gesunden und robusten Persönlichkeitsentwicklung verstanden werden, so sind die transversalen Kompetenzen relativ stringent auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes ausgerichtet: das «Überfachliche» drückt sich hier in einer möglichst agilen Anpassung an die Erfordernisse einer Anstellung aus. Die beiden unterschiedlichen Foki bedingen sich möglicherweise, aber ganz sicher kann gesagt werden, dass sie sich beeinflussen. Dabei muss hier angemerkt werden, dass die Möglichkeit zu arbeiten, insbesondere bei Jugendlichen, an sich gesundheitsförderlich ist (Elkeles & Kirschner, 2004; Kastner, Hagemann & Kliesch, 2005). Und die Arbeitslosenquote unter Jugendlichen (15- bis 24-jährig) ist in der Schweiz vergleichsweise gering: Gemäss SECO betrug sie 2018 lediglich 2,4 % (Statista, 2019), was im europäischen Vergleich tendenziell wenig ist. Aber natürlich kann Arbeit auch krank machen und gemäss Gesundheitsförderung Schweiz (2018d) geben über ein Viertel, nämlich 27,1 %, der Beschäftigten in der Schweiz an, dass sie mehr Belastungen als Ressourcen haben, sich also mithin gestresst fühlen.

5.3 Bundesamt für Gesundheit BAG

«Der Bundesrat hat im Januar 2013 die Strategie Gesundheit 2020 verabschiedet. Mit 36 Massnahmen will er die Lebensqualität sichern, die Chancengleichheit stärken, die Versorgungsqualität erhöhen und die Transparenz verbessern.» (Bundesamt für Gesundheit, 2018a). Dabei will der Bundesrat schon heute die «Herausforderungen von morgen angehen:

- Die Zahl der älteren Menschen und damit der chronischen Krankheiten wird stetig zunehmen.
- Die heutigen Strukturen sind zu sehr auf die Akutversorgung ausgerichtet.
- Es fehlt im Gesundheitswesen an Transparenz und Steuerbarkeit.
- Die Gesundheitskosten werden durch die demografische Entwicklung und den medizinisch-technischen Fortschritt weiter steigen.
- Die hohen Krankenkassenprämien stellen schon heute für viele Menschen eine spürbare finanzielle Belastung dar.» (Bundesamt für Gesundheit, 2018a).

Die Strategie wird in über 90 Teilprojekten operationalisiert und umgesetzt. Einige sind in der Zwischenzeit abgeschlossen, andere haben Zwischenberichte vorgelegt, dritte sind erst in der Planung. Im Anschluss eine kleine Übersicht über einige ausgewählte Projekte, die in unserem Zusammenhang eine gewisse Relevanz haben:

5.3.1 Psychische Gesundheit

Beabsichtigte Massnahmen zur psychischen Gesundheit in der Schweiz (Bundesamt für Gesundheit, 2018b):
Eine Studie aus dem Kanton Aargau bezüglich der psychischen Gesundheit der Jugendlichen kommt zu folgendem Befund: «Die meisten Aargauer Jugendlichen schätzen ihre allgemeine Gesundheit als gut bis sehr gut ein und fühlen sich psychisch und physisch gesund. Eine hohe Bildung und ein hoher sozioökonomischer Status gehen mit einem besser eingeschätzten Gesundheitszustand einher. Trotzdem klagen rund 15 Prozent der Jugendlichen über eine mittlere bis starke psychische Belastung. Bei fast jedem fünften Kind und Jugendlichen in der Schweiz muss mit einer psychischen Störung gerechnet werden. Psychische Belastungen und Erkrankungen machen sich oft durch körperliche Symptome bemerkbar und gehen häufig mit anderen (chronischen) Erkrankungen einher. Das kann für die betroffenen Jugendlichen und deren soziales Umfeld sehr belastend sein und hohe volkswirtschaftliche Kosten verursachen.» (Bolliger-Salzmann et al., 2015, S. 8).
Zu ähnlichen Schlüssen kommt das Gesundheitsobservatorium in Neuchâtel in seinem Monitoring-Bericht zur psychischen Gesundheit in der Schweiz (Schuler et al., 2016). In ihrem Bericht werden die aktuellen Zahlen aufgrund von telefonischen und schriftlichen Befragungen von Personen in Privathaushalten zusammengetragen. Diese Erhebungsmethode wird die tatsächliche Häufigkeit der berichteten Symptome tendenziell unterschätzen, weil keine Befragungen innerhalb von Institutionen wie z. B. Alters- und Pflegeheimen, Psychiatrischen Kliniken oder Wohnheimen durchgeführt wurden.
Gemäss den Ergebnissen fühlen sich weit über die Hälfte (nämlich 60 %) der Schweizer Bevölkerung sehr gut («voller Energie und Vitalität»). Dies kommt bei Männern, älteren Personen und gut (Aus-)Gebildeten häufiger vor als bei Frauen, Jungen und Personen mit tieferem Bildungsniveau. Aber: «Knapp 5 % der Schweizer Bevölkerung fühlen sich stark und rund 13 % mittelschwer psychisch belastet, was bedeutet, dass bei 18 von 100 Personen das Vorliegen einer psychischen Störung wahrscheinlich ist.» (Schuler et al., 2016, S. 5). Frauen und weniger gut (Aus-)Gebildete berichten deutlich häufiger von psychischen Belastungen. «Wird gezielt nach Depressionssymptomen gefragt, berichten 30 % der Bevölkerung von Depressivität. Rund 2 % der befragten Frauen und Männer berichten über (eher) schwere Depressivität.» (ebd., S. 5).
Die geplanten Massnahmen werden von der Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz innerhalb von kantonalen Aktionsprogrammen (KAP) im Bereich der psychischen Gesundheit lanciert und sie multipliziert bestehende Projekte.

5.3.2 Psychiatrie

Zukunft Psychiatrie in der Schweiz (Bundesamt für Gesundheit, 2018c): Ein dem Bundesrat vorliegender Bericht attestiert der Psychiatrie in der Schweiz grundsätzlich genügende Noten, regt aber Massnahmen zu einer nachhaltigen Weiterentwicklung der Angebotsstrukturen an. Diese Massnahmen werden seit 2017 umgesetzt.

5.3.3 Netzwerk psychische Gesundheit (NPG)

Netzwerk psychische Gesundheit Schweiz (NPG) (Bundesamt für Gesundheit, 2018d): 2011 wurde das Netzwerk Psychische Gesundheit (NPG) von einer breitabgestützten multisektoralen Trägerschaft gegründet mit der Zielsetzung, den Informations- und Erfahrungsaustausch zwischen den verschiedenen Akteuren im Bereich psychische Gesundheit zu ermöglichen und seine Mitglieder zu vernetzen. Tagungen, Fachtreffen und Newsletter fördern die Synergien unter den Netzwerkmitgliedern, was wiederum die Wirksamkeit und / oder Effizienz ihrer Massnahmen und Projekte erhöht. Konkrete Projekte des NPG sind z. B. das «Bündnis gegen Depression (BgD)» oder die «10 Schritte für psychische Gesundheit». Diese werden von verschiedenen Gesundheitsorganisationen und -institutionen, z.T. in leicht abgewandelter Form, aber grundsätzlich stringent, weiterverbreitet. Unser Beispiel kommt vom Ostschweizer Forum für psychische Gesundheit (2016) und lautet wie folgt:

1. Sich beteiligen
2. Neues lernen
3. Aktiv bleiben
4. Kreatives tun
5. Sich entspannen
6. Freundschaften pflegen
7. Darüber reden
8. Sich selbst annehmen
9. Sich nicht aufgeben
10. Um Hilfe fragen

5.3.4 Aktionsplan Suizidprävention

Aktionsplan Suizidprävention (Bundesamt für Gesundheit, 2018e): «Im Jahr 2014 starben in der Schweiz 754 Männer und 275 Frauen durch nicht-assistierten Suizid. Das sind zwei bis drei Suizide pro Tag. Jeder dritte Todesfall bei jungen Männern ist ein Suizid. Bei jungen Frauen jeder fünfte. Täglich werden 20 bis 30 Menschen nach Suizidversuchen medizinisch betreut – mehrheitlich Frauen. Die höchste Suizidrate haben Männer über 75 Jahre.» (ebd. 2018e). Aufgrund dieser Ausgangslage wurde ein entsprechender Bericht in Auftrag gegeben, der in einen Aktionsplan mit zehn Zielen und daraus abgeleiteten 19 Schlüsselmassnahmen mündete (Bundesamt für Gesundheit, 2016). Die zehn Ziele sind die folgenden:

1. Persönliche und soziale Ressourcen stärken.
2. Über Suizidalität informieren und sensibilisieren.
3. Hilfe anbieten, die schnell und einfach zugänglich ist.
4. Suizidalität frühzeitig erkennen und frühzeitig intervenieren.
5. Suizidale Menschen auf ihrem Genesungsweg wirksam unterstützen.
6. Suizidale Handlungen durch einen erschwerten Zugang zu tödlichen Mitteln und Methoden erschweren.
7. Hinterbliebene und beruflich Involvierte unterstützen.
8. Suizidpräventive Medienberichterstattung und suizidpräventive Nutzung digitaler Kommunikationsmittel fördern.
9. Monitoring und Forschung fördern.
10. Beispiele guter Praxis aus der Schweiz und aus dem Ausland verbreiten.

5.3.5
Nationale Strategie Sucht

Nationale Strategie Sucht (Bundesamt für Gesundheit, 2018f): «Mit der Nationalen Strategie Sucht 2017–2024 wurde die Grundlage geschaffen, nebst Massnahmen zu drogen-, alkohol- und tabak-bedingten Suchtformen auch solche zu weiteren Suchtformen zu ergreifen (beispielsweise Medikamentenabhängigkeit oder substanzungebundene Abhängigkeiten, wie exzessive Internetnutzung oder Geldspielsucht). Sie basiert auf dem Gleichgewicht zwischen dem Stärken der Eigenverantwortung und dem Anbieten von Unterstützung für diejenigen, die sie nötig haben. (…). Die Nationale Strategie Sucht verfolgt folgende übergeordneten Ziele:

- Suchterkrankungen wird vorgebeugt;
- abhängige Menschen erhalten die notwendige Hilfe und Behandlung;
- gesundheitliche Schäden werden vermindert;
- negative Auswirkungen auf die Gesellschaft werden vermieden.» (ebd., 2018f)

5.3.6
Kinder- und Jugendgesundheit

Kinder- und Jugendgesundheit (Bundesamt für Gesundheit, 2018g): «Um die Kinder- und Jugendgesundheit steht es in der Schweiz mehrheitlich gut. Jedoch zeigt die Studie ‹Vulnérabilité aux comportements à risque à l'adolescence› (i.A. BAG, 2013), dass rund 20% der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz in ihrer gesunden Entwicklung gefährdet sind. Wichtige Anzeichen für eine Gefährdung sind das Auftreten von psychischen Problemen, risikoreiches Verhalten wie z. B. der Konsum von Alkohol, Cannabis, Tabak oder psychoaktiven Medikamenten, eine unausgewogene Ernährung und zu wenig Bewegung.» (ebd., 2018g). Die verschiedenen geplanten Massnahmen in den Themenfeldern «Bildung und Gesundheit (b+g)», «Früherkennung und Frühintervention F+F)» sowie «Frühförderung (FF)» werden umgesetzt. Zudem wurde eine Austauschplattform geschaffen, die zur Aufgabe hat, die Datenlage in Bezug auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz zu verbessern. «Sie informiert regelmässig die Kantone über die aktuellen Projekte und Aktivitäten im BAG, insbesondere auch die Erziehungsdirektionen.» (ebd., 2018g).

5.3.7
Gesundheitliche Chancengleichheit

Gesundheitliche Chancengleichheit (Bundesamt für Gesundheit, 2018h): «Obwohl die Medizin in den letzten Jahren beachtliche Fortschritte erzielt hat, gibt es Hinweise, dass auch in der Schweiz nicht alle die gleichen Chancen für eine bestmögliche Gesundheit haben: Personen mit wenig Bildung, tieferer beruflicher Stellung oder geringem Einkommen sterben deutlich früher als die übrige Bevölkerung. Zudem leiden sie in ihrem kürzeren Leben häufiger an gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Sind ganze Bevölkerungsgruppen betroffen (z. B. armutsgefährdete / armutsbetroffene Kinder und Jugendliche), hat sich dafür international der Begriff «gesundheitliche Ungleichheit» durchgesetzt.
In der Schweiz sind insbesondere sozioökonomisch benachteiligte Migrantinnen und Migranten von gesundheitlicher Ungleichheit betroffen. Studien belegen, dass ihr körperlicher und psychischer Gesundheitszustand oftmals weniger gut ist als jener der Einheimischen. Sie sind grösseren gesundheitlichen Risiken ausgesetzt und finden weniger leicht Zugang zu unserem Gesundheitssystem. Ihr Wissen über gesundheitsförderliches Verhalten ist oft unzureichend und es bestehen Verständigungsschwierigkeiten im Kontakt mit Gesundheitsinstitutionen (…). Die aktuellen Schwerpunkte der Aktivitäten des BAG liegen in folgenden Bereichen:

- Gesundheitskompetenz benachteiligter Personen verbessern.
- Kompetenz der Fachpersonen und Institutionen im Umgang mit benachteiligten Bevölkerungsgruppen stärken.
- Angebote und Qualität des Dolmetschens im Gesundheitsbereich fördern.
- Konkrete Lösungen für ausgewählte Bevölkerungsgruppen entwickeln, um ihren Zugang zum Gesundheitssystem zu verbessern (Armutsbetroffene / Sozialhilfe-EmpfängerInnen, Personen im Asylbereich, Personen im Freiheitsentzug).» (ebd., 2018h).

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre

Zwei wichtige Player in der Gesundheitslandschaft der Schweiz benennen Kernelemente, die auch das Programm zWäg! Du seisch wo düre hochhält und die daneben auch in Form der Kantonalen Aktionsprogrammen (KAP) umgesetzt werden. Da ist erstens Gesundheitsförderung Schweiz (GFS), die in ihrem Strategiepapier Eigenschaften nennt, welche als Grundhaltungen den Teilnehmenden von zWäg! Du seisch wo düre nahegebracht und erlebbar gemacht werden sollen. Die Förderung der Selbstwirksamkeit sind ein Kernanliegen sowohl von GFS als auch von zWäg! Du seisch wo düre. Bei der Stärkung der Lebenskompetenzen zeigt sich sogar eine vollständige 1:1-Überschneidung, so dass die entsprechende Liste sowohl für GFS als auch für zWäg! Du seisch wo düre ihre Gültigkeit haben kann.
Und da ist zweitens das Bundesamt für Gesundheit (BAG), bei dem sich insbesondere bei gewissen Ausformulierungen und Teilprojekten der Strategie Gesundheit2020 zeigt, dass es einen sehr guten und plausiblen «Match» zwischen diesen Statements und denjenigen von zWäg! Du seisch wo düre gibt. Von den Massnahmen zur psychischen Gesundheit der Bevölkerung profitieren auch die Jugendlichen, auch wenn sie im Papier keine explizite Zielgruppe darstellen.
So können die 10 Schritte zur Psychischen Gesundheit, wie sie vom Netzwerk Psychische Gesundheit (NPG) vorgeschlagen werden, problemlos ins Programm zWäg! Du seisch wo düre und für Jugendliche adaptiert werden. Zwei «Spezial-Themen», die für Jugendliche eine traurige Relevanz haben, sind Suizid und Sucht. Der Prävention dieser beiden wird innerhalb der Strategie Gesundheit2020 mit jeweiligen gesonderten Programmen und Strategien ein prominenter Platz eingeräumt – ebenso wie implizit oder auf Wunsch explizit beim zWäg! Du seisch wo düre. Damit leistet zWäg! Du seisch wo düre auch einen Beitrag zur Unterstützung der rund 20% der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz, die in ihrer gesunden Entwicklung gefährdet sind. Ein Teil dieser gefährdeten Personen stammt mit grosser Wahrscheinlichkeit aus der Schicht der sozioökonomisch Benachteiligten – womit das Thema gesundheitliche Chancengleichheit, welches aus inhaltlichen Gründen natürlicherweise im zWäg! Du seisch wo düre angelegt ist, angesprochen wird. Indem insbesondere den Realklassen und den berufsvorbereitenden Praxis- und Integrationsklassen dieses Programm zugutekommt, wird ein wichtiger gesundheitsfördernder Beitrag geleistet.
Als Fazit kann gezogen werden, dass zwei der wichtigsten Institutionen in der Schweizerischen Gesundheitslandschaft Programme und Policies fahren, welche synchron mit den Anliegen und der konkreten Umsetzung im zWäg! Du seisch wo düre gehen.

6 Auswirkungen der gesellschaftlichen Veränderungen

Die spezifischen gesundheits- und bildungspolitischen Strukturen werden überspannt von der globalen gesellschaftlichen Entwicklung. Es zeigt sich hier ein rasanter gesellschaftlicher Wandel, der zu gesundheitspolitischen Herausforderungen führt, die auf verschiedenen Ebenen reflektiert und angegangen werden müssen. Die Gliederung dieses Kapitels in zwei Teilkapitel, nämlich in eine gesellschaftliche (Kapitel 6.1) und eine individual-psychologische Ebene (Kapitel 6.2) erfolgt pragmatisch und ist keineswegs trennscharf – zu gross sind die gesellschaftlichen Einflüsse auf das Individuum und umgekehrt, als dass die beiden Gebiete logisch stringent und wissenschaftlich sauber deklariert getrennt erörtert werden könnten. Die gewählte Kapiteleinteilung folgt der Logik, dass für die gesellschaftliche Ebene eine soziologische Studie zu gesellschaftlichen Trends und Entwicklungen bis 2030 herangezogen wurde (Kapitel 6.1), welche Aussagen zum Wandel in der Gesellschaft zulässt. Die im zweiten Kapitel genannten Themen (Kapitel 6.2) sind Einflussfaktoren, die schon heute auf die Individuen einwirken und deshalb als individual-psychologische Ebene bezeichnet werden – wie gesagt, dies ist nur teilweise formal logisch, aber diese Aufteilung bietet einen pragmatischen Zugang zu überaus wichtigen und interessanten Entwicklungen, die in unserem Zusammenhang eine gewisse Bedeutung haben.

6.1 Die gesellschaftliche Ebene

Die folgenden Kapitel (6.1.1 bis 6.1.12) subsummieren die soziologische Entwicklung bis ins Jahr 2030. Die Themen entstammen der Zukunftsstudie von Zweck et al. (2015), welche die erwarteten gesellschaftlichen Veränderungen in den Industrieländern zu Mega Trends zusammenfasst.

6.1.1
Mega Trend 1: Frauen als Pionierinnen globaler Transformation

Im Zusammenhang mit Migrantinnen in Europa und der naturgegebenen Mutterrolle der Frau ergibt sich ein ungeahntes gesellschaftliches Entwicklungspotenzial in Richtung von sozialeren und gerechteren Strukturen, obwohl: «Das Nachdenken über die Zukunft im Jahr 2030 vernachlässigt bislang einen zentralen Megatrend: Frauen als Beschleunigerinnen (change agents) und Pionierinnen des Wandels in Schlüsselbereichen der Daseinsvorsorge.» (Zweck et al., 2015, S. 51). Damit ist nicht ausschliesslich die Vergabe von Mikrokrediten angesprochen, welche in den unterentwickelt gehaltenen Trikont-Ländern (Synonym für Entwicklungsländer, Drittwelt-Staaten oder Globaler Süden) teilweise exklusiv an Frauen vergeben werden (Armendariz, 2005), sondern ebenfalls Entwicklungen in den Industrieländern (Synonym für Globaler Norden), welche durch verschiedene gesellschaftspolitische Faktoren unterstützt werden: So ist beispielsweise in der Erziehung eine Feminisierung festzustellen, welche auf zwei Faktoren zurückzuführen ist, nämlich einerseits auf die Tatsache, dass Alleinerziehende zu ca. 86 % jeweils die Mütter sind (über 200 000 Haushalte in der Schweiz sind Einelternfamilien, was ca. ein Sechstel aller Familienhaushalte ausmacht) (Caritas, 2019) und andererseits, dass in den Schulen, wie Margrit Stamm, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Universität Zürich in ihrem Blog schreibt, der Frauenanteil bei den Lehrpersonen hoch ist, nämlich «zwischen 86 Prozent in der Primarschule und 57 Prozent in der Sekundarstufe I» (Stamm, 2019). Dass dies die Jungs automatisch zu Bildungsverlierern machen soll, wird zwar kontrovers diskutiert (Nestmann, 2012), aber von einem Defizit an männlichen Vorbildern kann unter diesen Voraussetzungen ausgegangen werden.
Die Feminisierung erfasste jüngst aber noch andere gesellschaftliche Strömungen, z. B. die Religion, was für Jugendliche eine geringere Bedeutung haben mag, oder die Medizin, wo es vermehrt zu weiblichen Vorbildern kommen kann. «Bis in die jüngste Vergangenheit waren die Amtskirchen aller christlichen Konfessionen reine Männerbünde, in denen Frauen als aktive Kirchenmitglieder erst im 20. Jahrhundert schrittweise Mitbestimmung erlangten. Im Zuge der Trennung von Staat und Kirche – mit dem entsprechenden Machtverlust der Kirchen auf der säkularen Ebene – füllten Frauen tendenziell in dem Masse ‹Leerstellen› kirchlich gebundener Frömmigkeit, in dem sich Männer sukzessive aus dem Raum der Kirche zurückzogen bzw. durch Säkularisation und die Entmachtung der Kirchen zurückgedrängt wurden.» (Götz v. Olenhusen, 2000, S. 37). Und was die Medizin angeht, so ist eine Veränderung des Geschlechterverhältnisses bereits Tatsache geworden: «Der medizinische Bereich ist zunehmend weiblicher geworden: Derzeit sind 60 Prozent der Studierenden an den medizinischen Fakultäten in der Schweiz weiblich. Dies verdeutlicht, wie sich die gesellschaftlichen Normen allmählich verändert haben: In der Schweiz ist es Frauen seit Ende des 19. Jahrhunderts möglich, Medizin zu studieren – die erste Schweizer Ärztin, Marie Heim Vögtlin, begann ihr Studium im Jahr 1868.» (Clair, 2017, S. 1680). Und ein letzter Punkt: Die demografischen Trends haben nicht nur eine Überalterung der Bevölkerung zur Folge, sondern auch eine Feminisierung, wenn wir uns die prognostischen Kurven bezüglich der Lebenserwartungen bei der Geburt und derjenigen im Alter von 65 Jahren betrachten (Bundesamt für Statistik, 2019), da Frauen im Durchschnitt 4 Jahre älter werden, nämlich 84, als die Männer.
Welchen Einfluss all diese Entwicklungen auf die Gesellschaft in der Schweiz haben und welche individuellen Prägungen sich im Einzelfall auch immer daraus ergeben werden – die Feststellung, dass eine allgemeine Feminisierung im Gange ist, dürfte nicht falsch sein.

Bezüglich der Bedarfsgruppe im zWäg! Du seisch wo düre sind diese Feststellungen nicht irrelevant: Insbesondere für Jugendliche aus patriarchalen Kulturen, welche die Werte und Normen der westlichen Entwicklung seit der Aufklärung nicht mitgemacht haben, kann es dadurch zu Rollendiffusion und Spannungen kommen.

6.1.2
Mega Trend 2: Zeitsouveränität

Zur besseren Vereinbarkeit von Beruf und Familie sind einerseits in der Wirtschaft neue Zeitmodelle erforderlich, andererseits auf Seiten der Individuen die Bereitschaft, die tradierten Rollenbilder neu zu definieren. «Das Thema Zeitsouveränität betrifft zunehmend sowohl die Wirtschaft als auch jeden einzelnen Bürger. Vor dem Hintergrund ständig veränderter Lebensumstände hat das Thema hohe Zukunftsrelevanz» (Zweck et al., 2015, S. 53). Dieser Punkt zeigt sich deutlich bei Befragungen der nachdrängenden Generation Z (Gen Z, ab ca. 1996), deren Mitglieder «eher sinnstiftende Tätigkeit als materiellen Wohlstand und Erfolg (suchen)» (Ingold, 2016, S. 8) und die Arbeitszeit als Lebenszeit auffassen, weshalb «keine Bereitschaft für Überstunden, wenn das Ziel nicht stimmt», besteht (Ingold, 2016, S. 9).

6.1.3
Mega Trend 3: Die Familie

«Die klassische Kernfamilie, bestehend aus Vater, Mutter und einem oder mehreren Kindern, wird in Zukunft weiter an Bedeutung verlieren. Dieses Modell wird zunehmend abgelöst von alternativen, oftmals komplexeren, aber auch instabileren Lebensformen. Neben die traditionelle Familie treten beispielsweise Lebensgemeinschaften mit Kindern oder alleinerziehende Elternteile. Gleichzeitig prägen zunehmend neue familial-ähnliche Lebensformen das Bild der Gesellschaft. Dieser Trend reicht über die bereits bekannte Patchwork-Familie hinaus. Vermehrt nehmen Lebensformen zu, wie nicht-eheliche Lebensgemeinschaften, kinderlose Ehen, Partnerschaften mit getrennten Haushalten, Mehrgenerationen-Lebensgemeinschaften, gleichgeschlechtliche Paargemeinschaften mit Kindern oder nichtexklusive Beziehungsformen.» (Zweck et al., 2015, S. 54). Die skizzierten Entwicklungen und Trends haben einen entscheidenden Einfluss auf die Sozialisation der gegenwärtigen und kommenden Generationen, was Auswirkungen sowohl auf gesellschaftlicher wie auch auf individual-psychologischer Ebene hat. In Deutschland lebt z. B. schon heute jedes vierte Kind mit nur einem Elternteil oder in Stieffamilien (Peuckert, 2008), in der Schweiz sind es ca. ein Sechstel (Caritas, 2019). Diese Trends haben auch unmittelbare Auswirkungen auf die Schulen: Den Bildungsauftrag, den die Schulen schon je innehatten, werden sie auch in Zukunft wahrnehmen, aber neu kommt in vielen Fällen ein eigentlicher Erziehungsauftrag hinzu, weil dies «das Zuhause» vieler Jugendlicher nicht mehr leistet bzw. unter den gegebenen gesellschaftlichen Bedingungen nicht leisten kann (Stichwort: bspw. Working Poor). Auf der anderen Seite hat gemäss der JAMES-Studie bei 12- bis 19-jährigen Jugendlichen die Häufigkeit der gemeinsamen Aktivitäten (täglich oder mehrmals die Woche) mit der Familie seit 2010 zugenommen, nämlich von 20% auf 27% (Suter et al., 2018; Willemse, 2010), was zeigt, dass der primäre Sozialisierungsort weiterhin eine zentrale Wichtigkeit hat. Dabei ist zu beachten, dass sich auch im System Schule unterschiedliche Entwicklungen bezüglich der Form zeigen: Einerseits werden vermehrt Ganztagesschulen angeboten, die Kindern vermehrte Sozialisationsgelegenheiten bieten und die Eltern entlasten, andererseits nimmt die Anzahl der Kinder und Jugendlichen, die im Home-Schooling unterrichtet werden, zu. Diese Zahl hat sich in den letzten zehn Jahren im Kanton Bern verdreifacht (Aebischer & Guggenbühl, 2019). Selbstverständlich sind Alternativen zu den staatlichen Schulen von bestimmten Voraussetzungen abhängig, bspw. finanziellen, wenn es um private Betreuungsangebote handelt oder formale, wenn es um das Home-Schooling geht.

6.1.4
Mega Trend 4: Jugend als zukünftige Randgruppe

Das vorherrschende kulturelle Jugendparadigma wandelt sich entsprechend der Demografie hin zu einer Minderheit, die zusehends dominiert wird von den Best Agern (Alter über 50) und der Generation Silber (Alter über 60). «Jugendlichkeit wird für Best Ager weiterhin einen wichtigen Wert darstellen. Sie werden ihn jedoch mit eigenen Vorstellungen wie Lebenserfahrung, Komfort, Genuss, Qualitätsanspruch, ‹zeitlosem› Design, Stabilität / Sicherheit und Erlebnistiefe, aber auch mit dem Interesse an bürgerschaftlichem Engagement zu neuen Leitbildern des ‹aktiven Un-Ruhestands› kombinieren.» (Zweck et al., 2015, S. 56). Diesem zukünftigen Trend steht allerdings die momentane Situation der Präfiguration entgegen (Heinzlmaier, 2014, s. weiter unten).

6.1.5
Mega Trend 5: Die soziale Funktion von Freundschaft

Anstelle der traditionellen Familienbande treten in Zukunft möglicherweise jahrelange, enge freundschaftliche Beziehungen. «Beständige Freundschaften – seien sie real oder virtuell – gewinnen sowohl für den Einzelnen als auch für die Gesellschaft an Bedeutung. Wer langjährige Freundschaften pflegt und lebt, fühlt sich nicht nur subjektiv zufriedener, belastbarer und im sozialen Leben verankert. Es ist auch zunehmend wissenschaftlich belegt, dass länger und gesünder lebt, stressresistenter, selbstsicherer und vertrauensvoller ist, wer Rückhalt in Freundschaften findet.» (Zweck et al., 2015, S. 62). «Freundschaften können möglicherweise als jene sozialen Beziehungen betrachtet werden, die den Desintegrationstendenzen moderner und zukünftiger Arbeits- und Wissensgesellschaften entgegenwirken, Stabilität und Bindungskräfte stiften und nicht zuletzt das erfahrbar machen, was in zahlreichen Bereichen der Gegenwartsgesellschaft erodiert: Vertrauen und Verantwortlichkeit.» (Zweck et al., 2015, S. 63). Bei den 12- bis 19-jährigen Jugendlichen hat sich gemäss JAMES-Studie das Treffen (täglich oder mehrmals pro Woche) von Freunden und Freundinnen seit 2010 reduziert, nämlich von 82% auf 70% (Suter et al., 2018; Willemse et al., 2010).

6.1.6
Mega Trend 6: Widerstreit um Adipositas

Die von der WHO festgestellte Adipositasepidemie, insbesondere in den Industriestaaten, verschärft die «kulturellen Normvorstellungen über schlanke Körper als gesunde einerseits und über dicke, krankheitsriskante Körper als tendenziell abweichende andererseits. Das propagierte ‹Normalgewicht› verbindet sich mit kulturell verankerten ästhetisch-moralischen Vorstellungen, dass schlanke Körper wünschenswerter seien, während dicke Körper häufig als unästhetisch und Ausdruck eines Versagens der Person, sich selbst zu disziplinieren, gedeutet werden.» (Zweck et al., 2015, S. 72).
Die Prävalenzen sprechen für sich: Gemäss dem Bundesamt für Gesundheit (2018i) sind 19% der Kinder und Jugendlichen in der Schweiz übergewichtig oder adipös. Das Gewichtsmonitoring bei Kindern und Jugendlichen in den Städten Basel, Bern und Zürich, das Verlaufsdaten von 2002 bis 2017 / 18 vergleichen kann, kommt in seiner aktuellen Version zu folgenden Aussagen:

- Während 22,1% der ausländischen Kinder und Jugendlichen von Übergewicht betroffen sind, beträgt dieser Anteil bei den Kindern und Jugendlichen mit schweizerischer Nationalität 15,3%.
- Noch ausgeprägter sind die Unterschiede nach sozialer Herkunft, zu der nur in Basel und Bern Angaben vorliegen: 29,1% der Kinder und Jugendlichen von Eltern ohne nachobligatorische Ausbildung sind übergewichtig. Bei den Kindern und Jugendlichen von Eltern mit einem Lehrabschluss beträgt dieser Anteil 24,3% und bei den Kindern und Jugendlichen von Eltern mit einer höheren Ausbildung 9,4%.
- «(…) Zudem (sind) die Unterschiede nach dem Schulort der Kinder und Jugendlichen beträchtlich. Kleinbasel, der Berner Schulbereich West sowie die Zürcher Schulkreise Schwamendingen, Glattal, Letzi und Limmattal weisen deutlich höhere Anteile übergewichtiger und adipöser Kinder und Jugendlicher auf als die anderen abgebildeten Quartiere.» (Gesundheitsförderung Schweiz, 2019b, S. 3). All die genannten Quartiere sind solche mit einem höheren Anteil der ausländischen Bevölkerung als der Durchschnitt und sind sozio-ökonomisch tendenziell depriviert.

6.1.7
Mega Trend 7: Selbstoptimierung des Menschen

Vom Standpunkt der Gesundheit als auch der Leistungsgesellschaft ist der Verzehr von Brain-Food (smart drugs, cognitive enhancers, sog. Nootropics) bedenklich: zu den vielfach noch zu wenig erprobten Substanzen sind keine gesicherten Erkenntnisse bezüglich z. B. Langzeitnebenwirkungen vorhanden. Zudem sind sie Ausdruck eines kompetitiv normativen Leistungsdenkens, das sowohl auf gesamtgesellschaftlicher Ebene fragwürdig ist (Stichworte sind z. B. Wachstumsgesellschaft, Überkonsum, ökologische Krise, Rohstoffknappheit, Energieverschwendung etc.) als auch auf individuell-psychologischer (Stichworte sind z. B. Stress, Burn-Out, Depression). «Das Thema Selbstoptimierung ist von hoher gesellschaftlicher Brisanz. Neben ethisch-moralischen Aspekten sind beispielsweise Fragen der Verteilungsgerechtigkeit und mögliche medizinische Konsequenzen, wie zum Beispiel Suchtgefahr, zu berücksichtigen.» (Zweck et al., 2015, S. 75). Werden «Selbstoptimierungsstrategien und Selbstmotivationstechniken unter Umgehung der Frage nach den eigenen Interessen und Bedürfnissen» eingesetzt, kann von «interessierter Selbstgefährdung» gesprochen werden (Krause et al., 2010). Diese zeichnet sich bspw. aus durch Präsentismus, Einnahme von Medikamenten zur Bewältigung der Arbeit, Verzicht auf Aktivitäten mit positiver gesundheitsförderlicher Wirkung zugunsten der Arbeit (Verzicht auf Arztbesuch, sportliche oder kulturelle Aktivitäten, Treffen mit Freundinnen und Freunden, Erholungsphasen, innerbetriebliche Angebote zur Gesundheitsförderung), bewusstes Umgehen betrieblicher Schutzvorschriften (etwa zur Begrenzung der Arbeitszeit oder allgemein nicht arbeitsbezogene Aktivitäten auf die Arbeit ausrichten, z. B. Fast Food am Arbeitsplatz essen) (nach Krause et al., 2010).

6.1.8
Mega Trend 8: Gamification – persuasives Gamen

«Intensives Computer- und Videospielen wirkt sich zunehmend auf das Sozialverhalten in der Gesellschaft aus. Das führt neuerdings auch zum Experimentieren mit neuen Ideen, die sich zu sozialen Innovationen entwickeln könnten. Zum einen werden Persuasive Games mit dem Ziel entwickelt und eingesetzt, positive Verhaltensweisen einzuüben und Werthaltungen zu prägen. Dabei wird der menschliche Spieltrieb zur Steigerung intrinsischer Motivation genutzt. Zum anderen ist zu beobachten, dass in immer mehr Lebensbereichen Spielmechanismen

in der Kommunikation eingesetzt werden, um hohe Aufmerksamkeit und Beteiligung zu erzielen (Gamification). Die Anwendungspotenziale von Persuasive Games liegen insbesondere in der Bildung und Gesundheitsaufklärung, aber auch in der Mitarbeiter-Motivation, Stärkung der Kundenloyalität und bei Innovationsprozessen. (…) Online-Spiele als Massenphänomen haben Effekte auf das Handlungs- und Entscheidungsverhalten einer ganzen Generation, z. B. hinsichtlich Lösungsorientierung, intuitivem Handeln, Kollaboration, Experimentier- und Risikofreude und verstärken damit die Innovationsbereitschaft und dazugehörige Kompetenzen.» (Zweck et al., 2015, S. 92). «In neuen Ansätzen kreativer Lernmethoden oder auch ‹serious games› liegt gleichzeitig die Chance, flexible Instrumente zu schaffen, die lebenslanges Lernen in der sich schnell verändernden Arbeitswelt ermöglichen. (…) Vor dem Hintergrund derzeit diskutierter Gefahren möglicher Sucht oder erhöhter Gewaltbereitschaft durch exzessives Spielen einschlägiger Games erhält dieser Trend besondere Brisanz.» (Zweck et al., 2015, S. 93). Dies ist insbesondere auch vor dem Hintergrund einzuordnen, dass gemäss der JAMES-Studie 2018 in der Schweiz 66 % der Jungen täglich oder mehrmals wöchentlich gamen, während es bei den Mädchen 11% sind (Suter et al., 2018).

6.1.9
Mega Trend 9: Soziale Disparität – Bruchlinien der globalen Entwicklung

«Generell ist innerhalb der einzelnen Nationalökonomien der globalen Wirtschaft eine Vergrösserung von Einkommensunterschieden zu verzeichnen. In den entwickelten Volkswirtschaften hat die Einkommensungleichheit in den vergangenen Jahren deutlich zugenommen; das Niveau der Ungleichheit fällt in Schwellenländern jedoch weiterhin grösser aus. (…) Im Mittel haben sich die Ungleichheiten zwischen den entwickelten Ländern des Nordens und den vormals unterentwickelten Ländern des Südens klar verringert. Historisch ist unverkennbar, dass die Einkommensunterschiede im 19. und 20. Jahrhundert stetig wuchsen, jedoch in den 1960er Jahren zu schrumpfen begannen. Das Wirtschaftswachstum und die Sozialpolitiken der Jahrzehnte nach dem Zweiten Weltkrieg haben offenbar zu einer säkularen Trendwende geführt. Ob die steigenden Disparitäten der letzten zwei Jahrzehnte auf ein neues Entwicklungsmuster hinweisen, lässt sich noch nicht entscheiden.» (Zweck et al., 2015, S. 134). «Empirisch zu begründen ist, dass die Verringerung von Disparitäten stark mit der Erhöhung des Bildungsniveaus einer Gesellschaft korreliert. Gut ausgebildete und qualifizierte Bürger sind weniger dem Risiko sozialer Abwärtsmobilität unterworfen. Deutlich gedämpft wird Disparität überdies durch Steuer-, Einkommenstransfer-, Pensions-, Pflege- und Gesundheitspolitiken sowie generell durch funktionierende gesellschaftliche Institutionen wie einem Rechtssystem, das Vetternwirtschaft und Korruption Einhalt gebietet.» (Zweck et al., 2015, S. 135). In dieser Hinsicht ist die Situation in der Schweiz im Vergleich zu den meisten anderen Staaten als besser zu bezeichnen: Die Schweiz belegt im Ranking von Transparency International den dritten Rang (nach Dänemark und Finnland) (Transparency International, 2019).

6.1.10
Mega Trend 10: Wertewandel junger Menschen in Richtung globaler Empathie

«Längsschnittuntersuchungen zu Wertemustern weisen darauf hin, dass sich die Einstellungen jüngerer Menschen in zahlreichen europäischen Ländern immer mehr in Richtung globaler Empathie verschieben. Auch aktuelle Studien in Deutschland zeigen, dass die Ablehnung anderer Menschen bzw. Gruppen in den Altersgruppen 16 bis 21 Jahren und 22 bis 34 Jahren am wenigsten ausgeprägt ist. Empathie erstreckt sich gerade bei Jüngeren zunehmend nicht mehr nur auf die Kernfamilie, das engere soziale Umfeld und Mitbürger, sondern potenziell auf alle Menschen (unabhängig von deren Herkunft, Leistungsfähigkeit, Behinderung, religiöser oder politischer Anschauung etc.). Zur Selbstverständlichkeit werdende globale Kommunikation und Mobilität tragen im Zusammenwirken mit weltanschaulichen Veränderungen in der deutschen Gesellschaft zu einer wachsenden Verbreitung global empathischer Wertemuster bis 2030 bei. (…) Treiber für die Verbreitung der globalen Empathie sind Hilfs- und Spendenaktionen [z. B. «Jeder Rappen zählt» oder die «Glückskette»] (…) und die mediale Berichterstattung über diese, Englisch als Weltsprache, globale Migration und Tourismus (u. a. ermöglicht durch günstige Fernreisen), transnationale Familien und die Loslösung von national orientierten Sinnsystemen. Weiterhin stellen die sich schnell entwickelnden Informations- und Kommunikationstechnologien und der damit einhergehende weltumspannende Dialog soziale, kulturelle und realtechnische Dynamiken bereit, in die sich der Trend zur globalen Empathie nahtlos einfügen kann.» (Zweck et al., 2015, S. 154).

Als eine aktuelle Sonderform der globalen Empathie kann die wohltuende Persistenz der «Klimajugend» betrachtet werden, in dem seit Monaten weltweit Jugendliche ihre Sorge um die Zukunft unseres Planeten friedlich auf die Strasse tragen. Personifiziert in Greta Thunberg sind erste Erfolge bei relevanten Stakeholdern (Managern, Parteien, Politikern, Institutionen) zu verzeichnen, die, sollten es nicht lediglich Lippenbekenntnisse sein, versprechen, dass in Zukunft generell Umweltthemen handlungsleitend werden müssen.
In Anbetracht dieser Globalen Empathie und dem Einstehen für eine klimaneutrale Wirtschaft und vermehrter sozialer Gerechtigkeit («System change not climate change»), die eine tolerante, ethisch-moralische Grundhaltung ausdrücken, kann nicht eigentlich von einem religiösen Werteverfall gesprochen werden, trotz bspw. vermehrten Kirchenaustritten. Es kann vielmehr von einer anderen Form der Sinnsuche ausgegangen werden, die in einer pluralistischen Gesellschaft in sogenannten «Patchwork-Religionen» münden können, in denen Menschen aus verschiedenen Quellen schöpfen (Weisse, 2015).

6.1.11
Mega Trend 11: Soziale Kohäsion

«Soziale Kohäsion bezeichnet ein normatives Konzept, das die Qualität und Bindungswirkung gesellschaftlicher Strukturen transparent, messbar und gestaltbar machen soll. Damit wird sie zunehmend zu einem Katalysator für die politische Diskussion zur Zukunft des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Soziale Kohäsion wird als Kombination sozialer Inklusion, Sozialkapital und sozialer Mobilität definiert.» (Zweck et al., 2015, S. 160). «Widerstände auf dem Weg zu (…) [vermehrter Sozialer Kohäsion] sind v. a. in der drohenden Spaltung der Gesellschaft etwa durch wirtschaftliche Marginalisierung, Prekarisierung von Gesellschaftsgruppen, Erosion gesellschaftlichen Engagements zu sehen. Auch geschmälerte Standards und Zugangschancen in der Bildung, die perzipierte Dominanz einzelner Wirtschaftseliten im Politikdiskurs oder der Bedeutungsverlust von Massen- wie Qualitätsmedien als Vermittler gesamtgesellschaftlicher Debatten können nachteilige Auswirkungen auf die soziale Kohäsion haben.» (Zweck et al., 2015, s. 161). Der Wert von tragfähigen Familienbindungen (Kapitel 6.1.3) sowie Freundschaften (Kapitel 6.1.5) wurde schon angesprochen.

6.1.12
Mega Trend 12: Die Multioptionsgesellschaft

Dieser letzte Mega Trend kommt in der Studie von Zweck et al. (2015) nicht vor, erscheint der Autorin und dem Autor dieses Berichts aber bezüglich menschlichen Verhaltensweisen auf verschiedenen Ebenen (Motivations-, Konsum-, Sozial- oder Bindungsverhalten) als wichtig genug, um gesondert aufgeführt zu werden. Der Begriff «Multioptionsgesellschaft» wurde vom Schweizer Soziologen Peter Gross (1994) eingeführt und umschreibt sehr präzise einerseits eine Verheissung unseres Wirtschaftssystems, andererseits die darin innewohnende individuelle Überforderung: Vor lauter Auswahlmöglichkeiten verbreitet sich eine fundamentale Unsicherheit, welche der Handlungsoptionen denn genommen werden soll. Dies zeigt sich sowohl in Alltagsentscheidungssituationen (z. B. «Welche der angebotenen 83 Joghurt-Sorten soll ich einkaufen?»), etwas prägenderen Fragen wie: «Wohin gehen wir in die Ferien?» bis hin zu biografisch schwererwiegenderen Themen nach z. B. welche Berufsausbildung bzw. welches Studium ergriffen werden soll oder mit welchem Partner, welcher Partnerin man sich zusammentun soll? «Optionen haben (…) eine Kehrseite, denn sie verlangen nach Entscheidungen und werfen dabei existentielle Fragen auf. Was will ich? Und: Wer bin ich? Wenn die Suche nach Optionen zwanghaft wird, sind weder freier Wille noch Identitätsfindung möglich. (Das bedeutet), dass Optionalität zu «Entobligationierung» führt, zur bewussten Nichtbeachtung von Regeln, Pflichten und Traditionen zwecks Verwirklichung der eigenen Möglichkeiten (…).
Der mit Abstand wichtigste Treiber für die Ausbreitung der Multioptionsgesellschaft waren und sind aber die Social Media (…). Post um Post werden beliebig viele Optionen simultan sichtbar gemacht, welche a priori alle gleich erstrebenswert erscheinen. Daher stammt die panische Angst, etwas zu verpassen oder ungenutzt zu lassen, die «fear of missing out» (Fomo).
Die allgemeine Obsession mit Instagram und dem Bild als Medium insgesamt ist unter diesem Gesichtspunkt nur konsequent: Angesichts der Flut an präsentierten Möglichkeiten ist deren visuelle Katalogisierung das einzige Mittel, um Rechenschaft abzulegen über das Getane und noch zu Tuende. Motiv dafür ist nicht die Erfüllung, sondern der Reiz des Potenzials: Ich könnte, also bin ich. Die Absicht, per definitionem ein zielgerichteter menschlicher Impuls, wird so zum Blindgänger, der seiner Detonation harrt, ohne je zu zünden.» (Ingold, 2019).

Die Bestrebungen der Jugendlichen, innerhalb dieses Zeitgeistes mitzuhalten liegt in der jugendlichen Art zu leben und führt im Alltag zu Unsicherheiten bis hin zur Depression und allgemein verbreitet zur Unverbindlichkeit gegenüber Plänen oder Abmachungen. Deshalb wird die Generation Z auch nicht ganz unzutreffend als «Generation Maybe» (Jeges, 2014) bezeichnet.

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre
Die beschriebenen Trends und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und die damit vermittelten Werte und Normen geben die Strukturen vor, mit denen sich die Jugendlichen heute auseinandersetzen und in denen sie auch in Zukunft leben müssen. Diese jungen Menschen sind diejenigen Schülerinnen und Schüler, die in den kommenden Jahren am zWäg! Du seisch wo düre teilnehmen werden. Dabei ist insbesondere eine ausgeprägte Eigenschaft hervorzuheben: «Was (…) die Gen Z kennzeichnet, ist eine gewisse Abgeklärtheit. Diese stammt daher, dass das Aufwachsen der Gen Z einerseits mit konstanten gesellschaftlichen, andererseits aber vor allem schnellen technologischen Veränderungen geprägt war (…). Es scheint, als wäre die alte Weisheit ‹Die einzige Konstante ist der Wechsel› für die Gen Z eine selbstverständliche und tiefsitzende Maxime geworden. Vielleicht ist es dies, das die Gen Z von der Gen Y, aber auch von allen anderen vorhergehenden Generationen am klarsten unterscheidet. Sie könnte sehr wohl die erste Generation in der Menschheitsgeschichte werden, die frei von Furcht vor zukünftigen Veränderungen ist.» (Ingold, 2016, S. 5). Wenn es gelingt, die genannten Trends, sollten sie denn überhaupt eintreffen, als Chancen oder Ressourcen zu nutzen, verlieren sie viel von der oft beschriebenen Zukunftsangst und können entsprechend als gesellschaftlicher Wandel verstanden werden, der die kommenden Jugendlichen zwar (mit)prägt und vielleicht sogar charakterisiert, die aber auch als mögliche Erfolgsfaktoren genutzt werden können. Bei einer solchen Integrationsleistung kann zWäg! Du seisch wo düre einen wertvollen Beitrag leisten. Unter Beweis gestellt wurde dies u.a. schon bei Themen wie z. B. Übergewicht und Adipositas, wo das Programm seit jeher einen gesundheitsförderlichen Einfluss auch auf ausländische Jugendliche hat oder bei der Wertediskussion zur Multioptionsgesellschaft. Ebenso bieten Reflexionen über kulturelle Unterschiede und Werte den Teilnehmenden Orientierung und fördern das Verständnis.

Diese spezifische Auswahl von Megatrend-Themen zeichnet sowohl Risiken als auch Chancen für die weitere gesellschaftliche Entwicklung. Die Auswirkungen auf das individuelle Leben der einzelnen Personen in unseren Gesellschaften wird bei diesem soziologischen Blickwinkel logischerweise vernachlässigt – dafür braucht es die psychologische und allenfalls systemische Perspektive.

6.2 Die individual-psychologische Ebene

Die folgenden Stichworte sollen das Spektrum der unterschiedlichen Veränderungen dokumentieren, auf die viele Jugendliche Anpassungsleistungen erfüllen müssen, damit sie in ihrem jeweiligen sozialen Kontext bestehen können. Selbstverständlich treffen nicht alle auf alle Jugendlichen zu, nicht alle sind gleich wichtig, zentral oder entscheidend, aber in der Summe ergeben sie ein nicht zu unterschätzendes Potenzial an dynamischen, teils hektischen und oft unübersichtlichen Anpassungsleistungen, die von den Jugendlichen gefordert sind. Ihre vulnerable Entwicklungsphase macht sie anfällig auf Störungen und auf Angleichungen an die von ihrer Peer-Gruppe geforderten Standards, Normen und Werte, was sich beispielsweise zeigt

- in einem uniformen, oft schwierig zu finanzierenden Kleiderzwang bestimmter Gruppen,
- in einem milieuspezifischen Probierverhalten von (legalen und illegalen) Drogen oder
- in einer an Nötigung grenzenden Übernahme von bestimmten User-Verhaltensweisen (z. B. sofort zu antworten) in Bezug auf die sozialen Medien.

«Die soziale Beschleunigung durch Digitalisierung ist beispielswiese daran messbar, dass die Erwartungen, wie schnell auf eine private digitale Nachricht reagiert werden sollte, über wenige Jahre deutlich zugenommen haben.» (Genner, 2017, S. 5). Die Durchdringungsrate der digitalen Medien bei den Jugendlichen von 12 bis 19 Jahren ist dabei gemäss der JAMES-Studie sehr gross: 39% verfügen über einen Twitter-, 52% über einen Facebook-, 86% über einen Snapchat- und 87% über einen Instagram-Account (Suter et al., 2018, S. 44). Die Nutzungszahlen sind selbstverständlich weniger hoch: ein- oder mehrmals täglich benutzen die Jugendlichen zu 8% Twitter, zu 17% Facebook, zu 74% Snapchat und zu 79% Instagram (Suter et al., 2018, S. 47). Eine wichtige Kennzahl ist auch diejenige der Nie-Nutzenden, d. h. Jugendliche, die zwar einen Account haben, diesen aber nach ihren Angaben nie nutzen (sog. Account-Leichen). Dies sind bei Twitter 15%, bei Facebook, 14%, bei Snapchat 4% und bei Instagram 2% (Suter et al., 2018, S. 47).
Weitere gesellschaftliche Themen sind aber in den letzten Jahren zusätzlich akzentuiert worden, wobei die folgende Aufzählung in keiner Weise vollständig oder abschliessend sein will, sondern es soll die Breite des Spektrums aufgezeigt werden:

6.2.1 Einpersonenhaushalte

Weil dieses Thema auf die individuell-psychologische Ebene einen immensen Einfluss hat, wird sie an dieser Stelle noch einmal (nach Kapitel 6.1.1) explizit erwähnt und vertieft. «Seit 1970 hat sich die Zahl der Einpersonenhaushalte verdreifacht (…). Die Einelternhaushalte mit Kindern unter 25 Jahren haben sich sogar etwas mehr als verdoppelt.» (Bundesamt für Statistik, 2019d). «Bei 14,2 Prozent der Haushalte handelte es sich um Einelternfamilien, wobei es in den meisten Fällen alleinlebende Mütter waren (82,8%).» (Bundesamt für Statistik, 2016, S. 21). 21,6% der Einelternhaushalte gelten als armutsgefährdet gegenüber 15% im Bevölkerungsdurchschnitt. (Bundesamt für Statistik, 2019e).

6.2.2 Steigende Wirtschaftsproduktion

Wegen der steigenden Wirtschaftsproduktion kam es im 20. Jahrhundert zu einer grossen Nachfrage nach Arbeitskräften, die nicht mit Einheimischen gedeckt werden konnte, was zu einer Zunahme der ausländischen Wohnbevölkerung führte. Diese Zunahme verlief nicht kontinuierlich sondern war geprägt von verschiedenen politischen (Weltkriege), wirtschaftlichen (Industrialisierung, ungeahnte Produktionssteigerungen, Rezessionen) sowie medizinischen (Empfängnisverhütung, massiv gesteigerte Überlebensraten von Neugeborenen) Ereignissen, welche begleitet waren von einer sehr volatilen Bevölkerungsdynamik (Historisches Lexikon, 2011). Der Anteil von Ausländerinnen und Ausländern in der Schweiz ist mit knapp 25% an der Wohnbevölkerung (Bundesamt für Statistik, 2019a) einer der höchsten in Europa, aber die Erwerbsquote der ausländischen Bevölkerung ist mit fast 77% europaweit mit Abstand am höchsten (Bundesamt für Statistik, 2019b).

6.2.3 Migration

In der Schweiz haben knapp 27% der Jugendlichen zwischen 0 und 14 Jahren einen Migrationshintergrund (Bundesamt für Statistik, 2019c). Damit verbunden herrschen teilweise «babylonische» Sprachverhältnisse in Schulklassen, insbesondere in der Primar- und Sekundarstufe I, was sich bei Einzelnen z. B. im sogenannten «Semilinguismus» äussern kann, d. h. dass Migrationskinder sowohl in ihrer Muttersprache als auch in ihrer Erwerbssprache (in unserem Falle Deutsch) öfters relativ niedrige Kompetenzen zeigen (Salm, 2000, S. 6). «Heute sind es mehr Kinder aus Migrantenfamilien denn je, die die Schweizer Schulen besuchen. Rund jedes fünfte Kind ist ausländischer Herkunft, in grösseren Städten sind es 30 bis 40%, und in zahlreichen Schulen bilden diese Kinder auch die Mehrheit. Allerdings zeigt diese Gruppe alles andere als ein einheitliches Bild. Beispielsweise gehören dazu: Kinder der dritten italienischen Einwanderergeneration, Kinder der spanischen, türkischen, südslawischen zweiten Generation, die hier geboren wurden, Kinder albanischsprachiger Arbeiterfamilien, die im Laufe der Schulzeit erst nachgezogen wurden, Kinder von binationalen Ehepaaren, Kinder von Diplomaten und von Kadern multinationaler Firmen, bosnische Kriegsflüchtlinge, Kinder somalischer oder angolanischer Asylsuchender, illegal anwesende Kinder von portugiesischen Saisonniers und von ‹Touristinnen›, die als Putzfrauen oder im Sexgewerbe arbeiten, … Bei aller Verschiedenheit ist anzufügen, dass die Mehrheit dieser Kinder aus Familien von Arbeitsimmigranten stammt.» (Truninger, 1998). Im Kanton Bern weisen aktuell 18% der Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe I einen Migrationshintergrund auf, auf der Sekundarstufe II sind es 15% und auf der Tertiärsufe 11% (Erziehungsdirektion des Kt. Bern, 2018). Dieses multikulturelle Aufwachsen von vielen Jugendlichen, insbesondere in den Städten und in den Agglomerationen, kann im besten Fall zu mehr Toleranz und zur genannten «Globalen Empathie» führen (Kapitel 6.1.10 Wertewandel junger Menschen in Richtung globaler Empathie) – Werte, die im zWäg! Du seisch wo düre gepflegt werden. Aber es ist natürlich eine Herausforderung, die bei einzelnen Jugendlichen auch zum Zementieren von Vorurteilen und Intoleranz führen kann. Hier bietet das Programm rein durch seine Anlage die Möglichkeit, sowohl den einheimischen als auch den migrierten Jugendlichen eine Verhaltensfolie vorzuleben, die neue Möglichkeiten des sich Kennen- und Schätzenlernens eröffnen kann.

6.2.4
Patchwork-Familien

Für die individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen nehmen Patchwork-Familien, auch Fortsetzungsfamilien genannt, eine spezielle Stellung ein, das heisst Haushalte, bei denen mindestens ein Elternteil ein Kind aus einer früheren Beziehung in die neue Familie hineingebracht hat. Diese sind zahlenmässig mit 5,4 % der Haushalte noch «von relativ geringer Bedeutung» (Bundesamtes für Statistik, 2016, S. 21), was sich in Zukunft ändern dürfte: «Experten sagen, dass in etwa zwanzig Jahren die Patchworkfamilie die in der Schweiz häufigste Lebensform sein wird.» Diese Aussage machte die Rechtsanwältin Cornelia Döbeli im Beobachter (2015). Insbesondere in den Gruppengesprächen des zWäg! Du seisch wo düre – Durchgangs werden die fürs «Patchworken» nötigen Kulturtechniken zusätzlich «trainiert» – für viele Jugendliche ist das Programm entsprechend an ihr gewohntes Alltagsleben anschlussfähig, für die anderen ist es eine willkommene Möglichkeit zum Einüben von sozialer Flexibilität.

6.2.5
Jugend als Vorbild

Die Jugend bzw. die Jugendlichkeit gelten in der Gesellschaft als Vorbild: Auch Alte wollen jung sein oder so erscheinen. Dies führt in bestimmten Alltagssituationen zu einer präfigurativen Kultur: «Die Jungen werden mehr und mehr zu Vorbildern der Erwachsenen. Zumindest auf der kulturellen Ebene, also was die Alltagsästhetik und die Mediennutzung betrifft, sind die Jungen meinungsführend. Eine solche kulturelle Situation hat in den 1960er Jahren die amerikanische Anthropologin Margaret Mead (1973) ‹präfigurative Kultur› genannt. Präfigurative Kultur bedeutet, dass sich die Menschen nicht mehr an Traditionen, sondern an dem, was gerade passiert, und an dem, was kommen wird, ausrichten. Sie versuchen, ihr Leben quasi vorauszudeuten. Das, was kommen wird, repräsentiert die Jugend. Sie stehen am ‹leading edge›, an der Bruchstelle zwischen dem Heute und dem Morgen. Wer erwachsen ist und auch unter denen sein will, die dem Neuen, dem, was kommen wird, ganz nahe sind, der muss sich die Jugend als Vorbild nehmen. Die Erwachsenen taugen demnach nicht mehr als Vorbilder für junge Menschen: Sie stehen für das Gestern. Vielmehr kommt den Jugendlichen die Aufgabe zu, die Erwachsenen in die Zukunft zu geleiten: Sie nehmen die Älteren bei der Hand und weisen ihnen den Weg ins Unbekannte (vgl. Mead 1973).» (Heinzlmaier, 2014, S. 7). Dies hat exemplarisch auch mit dem Einüben von aktuell überlebenswichtigen Kulturtechniken zu tun, z. B. der Bedienung von elektronischen Geräten (Handy, TV, Computer), bei dem oft Enkel ihren Grosseltern erklären, wie das geht. Bisher haben die junge Generation aber von der vorangehenden gelernt, wie es geht. Mindestens in Beziehung auf digitale Medien findet hier auf gesellschaftlicher Ebene eine Umkehrung statt, was Auswirkungen auf der individuellen Beziehungsebene zwischen den Generationen hat.

6.2.6
Substanzunabhängige Süchte

Die Gefahr von substanzunabhängigen Süchten hat sich mit den neuen sozialen Medien akzentuiert: Waren es früher Impulskontrollstörungen in der Art von Arbeits- oder Kaufzwängen, von Messie-Syndrom oder exzessivem Sporttreiben, so ist heute bspw. das pathologische Spielen (Glücksspielsucht) mit den digitalen Medien in eine neue Dimension vorgestossen. Dasselbe gilt z. B. auch für die Hypersexualität, welche mit dem omnipräsenten kostenfreien Konsumieren von Pornographie bspw. zu verzerrten Rollenbildern führen kann. Und die sozialen Medien bergen selbstverständlich genuine Gefahren wie Medien-, Internet- oder Handyabhängigkeit.

Verbindung zum Programm zWäg! Du seisch wo düre

Im Gegensatz zu einer sich rasant digitalisierenden Welt bietet zWäg! Du seisch wo düre eine analoge Beziehung mit einer konstanten Bezugsperson an. Dies scheint in Anbetracht der Tatsache, dass in der Stadt Bern «jedes zehnte Mädchen und jeder siebte Junge (…) mit niemandem über psychische Probleme sprechen» kann (Tschumper, 2016, S. 36) ein ergänzendes und sinnvolles Angebot zu sein.
Mit der gesellschaftlichen Entwicklung hat sich auch die Klientel für zWäg! Du seisch wo düre verändert. Die Jugendlichen müssen sich als Individuen dynamisch an die gesellschaftlich veränderten Rahmenbedingungen anpassen, wobei die Veränderungen meist schleichend kommen und oft als solche nicht einmal besonders prominent wahrgenommen werden – bis zu dem Zeitpunkt, an denen sie als hip entdeckt und medialisiert werden – also ihren «Tipping Point» (Gladwell, 2000) erreicht haben. Für zWäg! Du seisch wo düre bedeutet dies eine kontinuierliche Anpassungsleistung bei der methodischen Umsetzung des Programms, weil sich innerhalb weniger Wochen neue Trends der Jugendkultur bezüglich der Verhaltensweisen (z. B. die Freitag-Streiks der Klimajugend), des Konsumverhaltens (z. B. vegane Ernährung) oder der (Slang-)Sprache in Form bestimmter Formulierungen der jungen Menschen manifestieren können.

Auch politische Geschehnisse oder Entscheide können einen Einfluss auf die Klientel von zWäg! Du seisch wo düre haben:
- ein neues globales Krisengebiet, das Menschen bestimmter Herkunft (z. B. Ex-Jugoslawien, Eritrea oder Syrien) in die Schweiz bringt oder
- die Umsetzung des Art. 17 Abs. 1, wo es heisst: «Schülerinnen und Schüler, deren schulische Ausbildung durch Störungen und Behinderungen oder durch Probleme bei der sprachlichen und kulturellen Integration erschwert wird, sowie Schülerinnen und Schüler mit ausserordentlichen Begabungen soll in der Regel der Besuch der ordentlichen Bildungsgänge ermöglicht werden.»

All dies sind grosse Herausforderungen für die Begleitpersonen von zWäg! Du seisch wo düre und bedürfen oft ein Anpassen einzelner Sequenzen «on the job», damit die Jugendlichen abgeholt werden können.
Diese Erfahrungen fliessen im programmeigenen, ausgeklügelten Rückmeldesystem an das gesamte Programm zurück und führt so zu einer kontinuierlichen Weiterentwicklung, von der schliesslich alle profitieren – die Jugendlichen, dass sie immer ein top-aktuelles Programm besuchen können, und die Begleitpersonen, dass sie die Gewissheit haben, dass die jeweilige Umsetzungsform diejenige mit dem grössten Erfahrungspotenzial ist.
Exemplarisch kann dies am Beispiel der Anpassung des Programms für Klassen zur besonderen Förderung (KbF) (Gesundheitsdienst der Stadt Bern, 2009) als Antwort auf die Tatsache, dass immer mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund und unzulänglichen Sprachfähigkeiten in die Schulen drängten, gesehen werden. zWäg! du seisch wo düre hat hier zeitnah auf eine gesellschaftliche Veränderung reagiert und hat erfolgreich auch diese Jugendlichen «ins Boot geholt» indem ihnen ein Angebot gemacht wird, das ihre sprachliche und soziale Entwicklung fördert und entsprechend zu einer verbesserten Integration im Allgemeinen führen kann.

6.3
Schlusswort

Der vorliegende Bericht zeigt auf verschiedenen Ebenen wie aktuell und passgenau zWäg! Du seisch wo düre auch nach 30 Jahren noch ist – das Programm oszilliert zwischen Kontinuität und Innovation, zwischen Beständigkeit und Entwicklung und greift dabei die aktuell bewegenden Fragen der Jugendlichen in systematischer Weise auf - und dies insbesondere mit Adoleszenten, die sozio-ökonomisch tendenziell eher benachteiligt sind. Das Programm zeichnet sich durch eine ausgesprochene Niederschwelligkeit aus, in dem jungen Menschen auch aus ressourcenschwachen Verhältnissen die Chance geboten wird, zu partizipieren und gestärkt aus dem systematischen Prozess hervor gehen zu können, der sie befähigt, ihr Schicksal in die eigenen Hände zu nehmen.
Redaktionsschluss des vorliegenden Berichts war Ende Januar 2020 – unmittelbar vor Ausbruch der Covid-19-Pandemie. Wir haben uns entschlossen, dieses Thema nicht z.B. in einem gesonderten Kapitel aufzugreifen, da noch gar keine Erfahrungen im Projekt (das ja wegen dem Lockdown und den geschlossenen Schulen auch ruhte) vorhanden waren. Wir gehen aber von zwei Überzeugungen bezüglich der Corona-Krise aus:
- Wir sind überzeugt, dass die Restriktionen, die insbesondere Jugendliche für einige Monate erfahren haben (Home-Schooling) in möglicherweise engen Platzverhältnissen, Existenzängste der Eltern, eingeschränktes Angebot an Veranstaltungen, die insbesondere für Jugendliche attraktiv sind, bei den Betroffenen Auswirkungen hatte, welche sich in den nächsten zwei bis drei Jahrgängen als Themenbereiche niederschlagen werden.
- Wir sind aber ebenso überzeugt, dass zWäg! Du seisch wo düre aufgrund seiner konzeptionellen Ausrichtung gemeinsam mit den betroffenen Jugendlichen Handlungsstrategien und Verhaltensmuster entwickeln kann, die für sie weiterführend sind. Insofern trifft die Covid-19-Problematik auf eine der Kernkompetenzen von zWäg! Du seisch wo düre.

In dem Sinne sind wir gespannt auf die kommenden entwicklungspsychologischen, gesellschaftlichen, schulischen und lebensweltlichen Herausforderungen, welche die Teenagers beschäftigen, und freuen uns darauf, in Zukunft weiterhin Jugendliche durch die Klippen ihres Alltags begleiten zu dürfen.

7
Anhänge

Anhang 1

Gesundheit
Stadt Bern

DECKBLATT

Fragebogen für die Teilnehmenden am Programm «zWäg! Du seisch wo düre»

(Deckblatt bitte von den Begleitpersonen ausfüllen)

Datum _____

Name der Schule _____

Lernniveau der Schülerin /des Schülers:

☐ Realschule ☐ KbF ☐ 7. Klasse ☐ 8. Klasse ☐ 9. Klasse ☐ anderes: _____

Lernschwerpunkt der Teilnehmenden an der BFF:

☐ BPI ☐ BSP ☐ anderer: _____

Name der Begleitperson _____

Geschlecht der Begleitperson ☐ W ☐ M

zWäg! Du seisch wo düre
Arbeitsblatt

Gesundheit
Stadt Bern

Fragebogen für die Teilnehmenden

Danke, dass Du am Programm «zWäg! Du seisch wo düre» teilgenommen hast. Bitte fülle nun den Fragebogen sorgfältig aus. Lies zuerst die Fragen aufmerksam durch. Kreuze dann die Antwort an, die für Dich am besten zutrifft ☐. An manchen Stellen findest Du eine Linie. Dort kannst Du Deine Antwort mit eigenen Worten hinschreiben.

Deine Antworten werden streng vertraulich behandelt. Sie werden für die Beurteilung von «zWäg! Du seisch wo düre» gebraucht und an niemanden weitergegeben.

Perönlich Angaben

1. **Ich bin ein/e** ☐ Mädchen ☐ Junge ☐ Frau ☐ Mann

2. **Mein Alter** ☐ 13 Jahre ☐ 14 Jahre ☐ 15 Jahre ☐ 16 Jahre ☐ 17 Jahre ☐ 18 Jahre +

3. **Mein Wohnort** ☐ Ich wohne in Bern ☐ Ich wohne in einer anderen Gemeinde

4. **Meine Muttersprache** (Es können mehrere Antworten angekreuzt werden.):

☐ Deutsch oder Schweizerdeutsch

☐ Französisch oder Italienisch.

☐ Ich habe eine andere Muttersprache. Meine Muttersprache ist: _____

☐ Ich bin zweisprachig oder mehrsprachig aufgewachsen.

5. **Meine Staatsangehörigkeit**

☐ Ich habe die Schweizer Staatsangehörigkeit.

☐ Ich habe eine andere Staatsangehörigkeit.

Meine Staatsangehörigkeit ist: _____

6. **Meine Herkunft**

☐ Ich lebe seit meiner Geburt in der Schweiz.

☐ Ich bin in einem anderen Land geboren.

zWäg! Du seisch wo düre
Arbeitsblatt

Gesundheit
Stadt Bern

Fragen zum Programm «zWäg! Du seisch wo düre»

7. **Ich habe während dem «zWäg! Du seisch wo düre» an einem Ziel oder mehreren Zielen gearbeitet:**

☐ Ja ☐ Nein (weiter mit Frage 12)

8. **Wenn Ja:**
Mein Ziel war eine Veränderung im Bereich… (Es können mehrere Ziele angekreuzt werden.)

☐ Lehrstellensuche / Schnupperstelle
☐ Weiterführende Schule
☐ Leistungen in der Schule
☐ Familie
☐ Freundschaft / Kollegschaft
☐ Liebe / Sexualität / Partnerschaft
☐ Aussehen / Gewicht
☐ Schlaf
☐ Umgang mit PC / Handy / Computerspielen
☐ Social media
☐ Rauchen / Shisha
☐ Alkohol
☐ Andere Drogen
☐ Selbstbewusstsein
☐ Stress
☐ Verhalten ändern
☐ Anderes Ziel: _____

9. **So gut habe ich mein wichtigstes Ziel erreicht**	☐	☐	☐	☐	☐
10. **So stark hat mich die Begleitperson dabei unterstützt**	☐	☐	☐	☐	☐
11. **So gut hat mich die Begleitperson verstanden**	☐	☐	☐	☐	☐
12. **So fand ich die Einzelgespräche**	☐	☐	☐	☐	☐
13. **So fand ich die Gruppengespräche**	☐	☐	☐	☐	☐
14. **So fand ich das Programm zWäg! DSWD insgesamt**	☐	☐	☐	☐	☐

zWäg! Du seisch wo düre
Arbeitsblatt

Gesundheit
Stadt Bern

Veränderungen durch «zWäg! Du seisch wo düre» (zWäg! DSWD)

Bitte beurteile hier, wie stark die folgenden Sätze für Dich zutreffen:

	Stimmt genau	Stimmt eher	Stimmt nicht	Stimmt gar nicht
14. **Dank zWäg! DSWD kann ich besser Probleme lösen.**	☐	☐	☐	☐
15. **Dank zWäg! DSWD kann ich mir besser ein Ziel stecken.**	☐	☐	☐	☐
16. **Dank zWäg! DSWD kann ich besser mit anderen reden.**	☐	☐	☐	☐
17. **Dank zWäg! DSWD kann ich besser mit anderen umgehen.**	☐	☐	☐	☐
18. **Dank zWäg! DSWD habe ich mich selbst besser kennengelernt.**	☐	☐	☐	☐
19. **Durch zWäg! DSWD bin ich unsicherer geworden.**	☐	☐	☐	☐
20. **Durch zWäg! DSWD habe ich mich überfordert gefühlt.**	☐	☐	☐	☐
21. **Bei zWäg! DSWD habe ich mir Mühe gegeben.**	☐	☐	☐	☐

Meine Kommentare

Das hat mir bei zWäg! DSWD besonders gut gefallen: _____

Das hätte für mich anders sein sollen: _____

Das ist mir besonders wichtig geworden: _____

Daran möchte ich weiterhin arbeiten: _____

Vielen Dank für die Mitarbeit!

zWäg! Du seisch wo düre
Arbeitsblatt

Gesundheitsförderung Schweiz

Das Ergebnismodell im Überblick

Ergebnisebenen	Massnahmen der Gesundheitsförderung	Einflussfaktoren auf die Gesundheitsdeterminanten	Gesundheitsdeterminanten	Gesundheit der Bevölkerung
Infrastrukturen Dienstleistungen	**A1** Entwicklung gesundheitsfördernder Angebote	**B1** Gesundheitsfördernde Angebote	**C1** Gesundheitsfördernde materielle Umwelt	**D** Gesundheit Gesteigerte - gesunde Lebenserwartung - gesundheitsbezogene Lebensqualität Verringerte - Morbidität - vorzeitige Mortalität
Legislative Administration Organisation Netzwerke	**A2** Interessenvertretung Zusammenarbeit Organisationen	**B2** Gesundheitsfördernde Strategien in Politik und Organisation	**C2** Gesundheitsfördernde soziale/gesellschaftliche Umwelt	
Gruppen Gemeinschaften Bevölkerung	**A3** Soziale Mobilisierung	**B3** Gesundheitsförderndes soziales Potenzial und Engagement	**C3** Gesundheitsfördernde personale Ressourcen und Verhaltensmuster	
Individuen	**A4** Entwicklung persönlicher Kompetenzen	**B4** Individuelle Gesundheitskompetenzen		

AutorInnen: Cloetta, Bernhard; Spencer, Brenda; Ackermann, Günter; Broesskamp-Stone, Ursel; Ruckstuhl, Brigitte; Spörri-Fahrni, Adrian

© Gesundheitsförderung Schweiz. Anleitung: www.gesundheitsfoerderung.ch

Die Unterkategorien

A1
Entwicklung gesundheitsfördernder Angebote

A2
Interessenvertretung Zusammenarbeit Organisationen

A3
Soziale Mobilisierung

A4
Entwicklung persönlicher Kompetenzen

B1 Gesundheitsfördernde Angebote
1. Bekanntheit des Angebotes
2. Zugänglichkeit und Zielgruppenerreichung
3. Nutzung und Zufriedenheit
4. Verankerung und Nachhaltigkeit
5. Verbesserung der Fachkompetenzen

B2 Strategien in Politik u. Organisation
1. Verbindliches Engagement
2. Handlungsrelevante verbindliche schriftliche Grundlagen
3. Funktionierende organisator. Änderungen
4. Funktionierender Austausch / Koordination

B3 Soziales Potenzial u. Engagement
1. Bestehen von aktiven Gruppen
2. Mitarbeit neuer Akteure
3. Bekanntheit des Anliegens
4. Akzeptanz des Anliegens

B4 Individuelle Gesundheitskompetenzen
1. Wissen zum Vorgehen/Thema
2. Positive Einstellungen zum Thema
3. Neue personale/soziale Fertigkeiten
4. Gestärktes Selbstvertrauen

Anwendung

Situationsanalyse
Wie ist ein Gesundheitsproblem entstanden? In welchen Kategorien liegen Entstehungsfaktoren und wie hängen sie zusammen? Wo erzielen andere Akteure bereits Wirkungen?

Interventionsplanung
Wie kann die Gesundheit der Bevölkerung verbessert/das Gesundheitsproblem vermindert werden? In welchen Kategorien sollen Ziele gesetzt werden und wie hängen sie zusammen?

Evaluation
Was hat wie dazu beigetragen, die Gesundheit zu verbessern bzw. das Gesundheitsproblem zu vermindern? In welchen Kategorien lassen sich Ergebnisse verzeichnen und wie hängen sie zusammen?

C1 Materielle Umwelt
1. Reduktion belastender physikalisch-chemischer Einflüsse
2. Erhaltung und Verbesserung natürlicher Ressourcen
3. Gesundheitsfördernde Einrichtungen und Produkte

C2 Soziale/gesellschaftliche Umwelt
1. Soziale Unterstützung/Netze/Integration
2. Soziales Klima
3. Zugang zu allgemeinen gesellschaftlichen Ressourcen

C3 Personale Ressourcen/ Verhalten
1. Gesundheitsfördernde personale Ressourcen
2. Gesundheitsrelevantes Verhalten / Verhaltensmuster

D
Gesundheit

Gesteigerte
- gesunde Lebenserwartung
- gesundheitsbezogene Lebensqualität

Verringerte
- Morbidität
- vorzeitige Mortalität

AutorInnen: Cloetta, Bernhard; Spencer, Brenda; Ackermann, Günter; Broesskamp-Stone, Ursel; Ruckstuhl, Brigitte; Spörri-Fahrni, Adrian

© Gesundheitsförderung Schweiz. Anleitung: www.gesundheitsfoerderung.ch

8
Literatur

Aebischer, C. & Guggenbühler, M. (2019). Immer mehr Berner Eltern unterrichten Kinder daheim. Innert zehn Jahren hat sich die Zahl der zu Hause unterrichteten Kinder im Kanton Bern mehr als verdreifacht. In: Der Bund, 26.02.2019. Verfügbar unter www.derbund.ch/bern/kanton/immer-mehr-berner-eltern-unterrichten-kinder-daheim/story/30152662, abgerufen am 04.05.2019.

Anderegg, S. & Pürro, S. (o.J.). Weiterentwicklung DSWD & zWäg! Die bewährten Programme als integrativer Bestandteil der Schule. Bern: Verein Du seisch wo düre + zWäg! Gesundheitsdients der Stadt Bern.

Antonovsky, A. (1987). Unraveling the Mystery of Health. San Francisco: Jossey-Bass.

Armendariz, B. (2005). The Economics of Microfinance. Cambridge, MA: MIT Press.

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2017). Lehrplan 21. Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Verfügbar unter www.zh.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|4, abgerufen 05.06.2019.

Binder, T. (2016). Ich-Entwicklung für effektives Beraten. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Bischof, N. & Bolliger-Salzmann, H. (2003). Evaluation des Projekts DSWD. Gemeindespezifische Auswertungen des aktuellen Fragebogens. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bisegger, C. & Bolliger-Salzmann, H. (1998). Evaluation des «Du seisch wo düre» (DSWD 97/98). Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bisegger, C., Rösselet, S. & Laupper, E. (2003). Evaluation des Projekts zWäg!. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bolliger-Salzmann, H., Müller, V. & Omlin, M. (2015). Psychische Gesundheit der Jugendlichen im Kanton Aargau. Bericht mit Grundlagen, Zahlen, Beispielen und Empfehlungen. Aarau: Kanton Aargau, Departement Gesundheit und Soziales. Verfügbar unter www.ag.ch/media/kanton_aargau/dgs/dokumente_4/gesundheit_1/gesundheitsfoerderung___praevention/psychischegesundheit/Psychische_Gesundheit_Jugendliche_AG.pdf, abgerufen 26.02.2019.

Bolliger-Salzmann, H. (2006). Selbstrefelexion und soziales Netz – Jugendliche werden durch zWäg! unterstützt. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bolliger-Salzmann, H. (2005). «Weil man das braucht.» Auswertung von 25 zufällig ausgeähnlten zWäg!-Fragebögen der Jahre 2004 und 2005. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bolliger-Salzmann, H. (1997). Bedingungen von Jugendlichen zum Teilnahmeentscheid an einem Gesundheitsförderungsangebot in der Schule. Inauguraldissertation. Institut für Psychologie, Bern: Universität.

Bolliger-Salzmann, H. & Giezendanger, S. (2009). Evaluation von Einzel- und Gruppengesprächen des Gesundheitsförderungsprogramms zWäg!Betriebe. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bolliger-Salzmann, H. & Habermann-Horstmeier, L. (2018). Gesundheitsverhalten und Lebensstile – Stress. In M. Egger, O. Razum & A. Rieder (Hrsg.). Public Health Kompakt (3. Aufl.). Berlin: de Gruyter.

Brunschwiler, W. (1995). Gesundheitserziehung in der Schule. Unveröff. Diss. Bern: Universität, Medizinische Fakultät.

Bucher, S. & Bolliger-Salzmann, H. (2004). Evaluation des DSWD. Ergebnisse aus der Befragung der teilnehmenden Jugendlichen. Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Bund, K. (2014). Glück schlägt Geld. Generation Y: Was wir wirklich wollen. Hamburg: Murmann.

Bundesamt für Gesundheit (2018a). Eine umfassende Strategie für das Gesundheitswesen. Verfügbar unter www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/gesundheit-2020/eine-umfassende-strategie-fuer-das-gesundheitswesen.html, abgerufen 26.02.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018b). Beabsichtigte Massnahmen zur psychischen Gesundheit der Schweiz.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=26, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018c). Zukunft Psychiatrie in der Schweiz.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=27, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018d). Netzwerk psychische Gesundheit Schweiz (NPG).
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=28, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018e). Aktionsplan Suizidprävention.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=29, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018f). Nationale Strategie Sucht.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=31, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018g). Kinder- und Jugendgesundheit.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=34, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018h). Gesundheitliche Chancengleichheit.
Verfügbar unter www.g2020-info.admin.ch/de/create-pdf/?project_id=36, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2018i). Übergewicht und Adipositas. Verfügbar unter www.bag.admin.ch/bag/de/home/gesund-leben/gesundheitsfoerderung-und-praevention/koerpergewicht/uebergewicht-und-adipositas.html abgerufen 06.11.2019.

Bundesamt für Gesundheit (2016). Suizidprävention in der Schweiz. Ausgangslage, Handlungsbedarf und Aktionsplan. Bern: Autor. Verfügbar unter www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/politische-auftraege-und-aktionsplaene/aktionsplan-suizid-praevention.html, abgerufen 14.01.2019.

Bundesamt für Statistik (2019). Alterung der Bevölkerung. Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/alterung.gnpdetail.2019-0540.html, abgerufen 04.05.2109.

Bundesamt für Statistik (2019a). Bevölkerung.
Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung.html, abgerufen 22.05.2019.

Bundesamt für Statistik (2019b). Ausländeranteil in der Erwerbsbevölkerung im internationalen Vergleich, 4. Quartal 2018. Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/arbeit-erwerb/erwerbstaetigkeit-arbeitszeit/erwerbstaetige/schweizerinnen-auslaenderinnen.assetdetail.8226508.html, abgerufen 22.05.2019.

Bundesamt für Statistik (2019c). Bevölkerung nach Migrationsstatus. Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/migration-integration/nach-migrationsstatuts.html, abgerufen 27.05.2019.

Bundesamt für Statistik (2019d). Formen des Familienlebens. Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/familien/formen-familienleben.html , abgerufen 27.05.2019.

Bundesamt für Statistik (2019e). Armutsgefährdung. Verfügbar unter www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/wirtschaftliche-soziale-situation-bevoelkerung/soziale-situation-wohlbefinden-und-armut/armut-und-materielle-entbehrungen/armutsgefaehrdung.html, abgerufen 06.11.2019.

Bundesamt für Statistik (2016). Die Bevölkerung der Schweiz 2015. Neuchâtel: Autor.

Burow, O.A. & Gallenkamp, C. (2017) (Hrsg.). Bildung 2030 – Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. Weinheim: Beltz.

Caritas, 2019. Zur Situation Alleinerziehender. Verfügbar unter www.caritas.ch/de/was-wir-sagen/unsere-aktionen/alleinerziehende-vor-armut-schuetzen/zur-situation-alleinerziehender.html, abgerufen 03.05.2019.

Clair, C. (2017). Geschlecht in der Medizin: ein Thema mit vielen Facetten. Schweiz Ärzteztg. 98(50), 1680–1681.
DOI: www.doi.org/10.4414/saez.2017.06269

Coaching-Report (2019). Modelltheoretischer Hintergrund.
Verfügbar unter www.coaching-report.de/definition-coaching/modelltheoretischer-hintergrund.html, abgerufen 27.02.2019.

Coupland, D. (1992). Generation X. Hamburg: Galgenberg.

Dadaczynski, K. (2012). Stand der Forschung zum Zusammenhang von Gesundheit und Bildung. Überblick und Implikationen für die schulische Gesundheitsförderung. Zeitschrift für Gesundheitspsychologie (20), 141–153.

Döbeli, C. (2015). Patchworkfamilien – Die wichtigsten Fakten. Beobachter online. Verfügbar unter www.beobachter.ch/familie/beziehung-partnerschaft/patchworkfamilien-die-wichtigsten-fakten# , abgerufen 27.05.2019.

Eberspächer, H. (1983). Probleme des Coaching als praktisch-psychologische Tätigkeit im Sport. In J.P. Janssen & E. Hahn (Hrsg.). Aktivierung, Motivation, Handlung und Coaching im Sport. Schriftreihe des Bundesministeriums für Sportwissenschaften, Bd. 52 (S. 297-303). Schondorf, Karl Hofmann.

Eck, C.D. (1990). Rollencoaching als Supervision – Arbeit an und mit Rollen in Organisationen. In G. Fratzer & C.D. Eck (Hrsg.). Supervision und Beratung. Ein Handbuch (S. 209-248). Köln: Edition Humanistische Psychologie.

Eidgenössische Kommission für Kinder- und Jugendfragen (EKKJ) (2018). Kinder und Jugendliche 4.0. Thesen der EKKJ zum Einfluss der Digitalisierung auf Kinder und Jugendliche. Bern: Autor. Verfügbar unter www.ekkj.admin.ch/fileadmin/user_upload/ekkj/04themen/08Digitalisierung/d_2018_Thesen_EKKJ_Digitalisierung_final.pdf , abgerufen 20.03.2019.

Elkeles, T. & Kirschner, W. (2004). Arbeitslosigkeit und Gesundheit. Intervention durch Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement – Befunde und Strategien. Berlin: Dachverband der Betriebskrankenkassen (BKK).

Erikson, E. (1988). Der vollständige Lebenszyklus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2016). Lehrplan 21. Grundlagen. Überfachliche Kompetenzen und Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Verfügbar unter https://be.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|1, abgerufen 22.05.2019.

Erziehungsdirektion des Kt. Bern (2018). Bildungsstatistik Kanton Bern: Basisdaten 2017. Bern: Abteilung Bildungsplanung und Evaluation (BiEv). Verfügbar unter www.erz.be.ch/erz/de/index/direktion/organisation/generalsekretariat/statistik.assetref/dam/documents/ERZ/GS/de/GS-biev-statistik/ERZ_INS_2018_Bildungsstatistik_Kt_BE_Basisdaten_2017.pdf , abgerufen 27.05.2019.

Fuchs, R. (2018). Gesundheitsverhalten und Lebensstile – Was ist Gesundheitsverhalten? In M. Egger, O. Razum & A. Rieder (Hrsg.). Public Health Kompakt (3. Aufl.). Berlin: de Gruyter.

Genner S. (2017). Digitale Transformation: Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche in der Schweiz – Ausbildung, Bildung, Arbeit, Freizeit. Zürich: ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften.

Gesundheitsdienst der Stadt Bern (2009). Du seisch wo düre (DSWD). Anpassung für Klassen zur besonderen Förderung (KbF). Bern: Direktion für Bildung, Soziales und Sport.

Gesundheitsförderung Schweiz (2019a). Ergebnismodell. Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/grundlagen/wirkungsmanagement/qualitaet/ergebnismodell.html, abgerufen 03.06.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2019b). Monitoring der Gewichtsdaten der schulärztlichen Dienste der Städte Basel, Bern und Zürich Entwicklung von Übergewicht/Adipositas bei Kindern und Jugendlichen im Schuljahr 2017/18 mit Fokus Wohnumfeld. Faktenblatt 37. Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/ernaehrung-bewegung/faktenblaetter/Faktenblatt_037_GFCH_2019-04_-_BMI-Monitoring_2017-2018.pdf, abgerufen 06.11.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2018a). Kantonale Aktionsprogramme. Psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Fokusthema «Soziale Unterstützung». Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/kantonale-aktionsprogramme/psychische-gesundheit/kinder-und-jugendliche/fokusthemen/soziale-unterstuetzung.html, abgerufen am 11.01.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2018b). Kantonale Aktionsprogramme. Psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Fokusthema «Selbstwirksamkeit». Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/kantonale-aktionsprogramme/psychische-gesundheit/kinder-und-jugendliche/fokusthemen/selbstwirksamkeit.html, abgerufen am 11.01.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2018c). Kantonale Aktionsprogramme. Psychische Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Fokusthema «Lebenskompetenzen». Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/kantonale-aktionsprogramme/psychische-gesundheit/kinder-und-jugendliche/fokusthemen/lebenskompetenzen.html, abgerufen am 11.01.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2018d). Job-Stress-Index 2018. Kennzahlen zum Stress bei Erwerbstätigen in der Schweiz. Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/5-grundlagen/publikationen/bgm/faktenblaetter/Faktenblatt_034_GFCH_2018-10_-_Job-Stress-Index_2018.pdf, abgerufen am 26.02.2019.

Gesundheitsförderung Schweiz (2006). Langfristige Strategie von Gesundheitsförderung Schweiz. Bern: Autor. Verfügbar unter www.gesundheitsfoerderung.ch/assets/public/documents/de/6-ueber-uns/stiftung/auftrag-ziele/Langfristige_Strategie_Gesundheitsfoerderung_Schweiz.pdf, abgerufen am 11.01.2019.

Gladwell, M. (2016). Tipping Point. Wie kleine Dinge Grosses bewirken können. München: Goldmann.

Götz v. Olenhusen, I. (2000). Feminisierung von Religion und Kirche im 19. und 20. Jahrhundert. In I. Lukatis et al. (Hrsg.). Religion und Geschlechterverhältnis. Opladen: Leske und Budrich.

Gross, P. (1994). Die Multioptionsgesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Habermann-Horstmeier, L. (2013). «Du seisch wo düre» (DSWD). Evaluation des Projekts auf der Basis einer schriftlichen Befragung der TeilnhmerInnen der Jahre 2004-2012. Thesis zum Master of Public Health der Universitäten Basel, Bern und Zürich. Bern: Universität.

Hasselmann, H. (2017). Pubertät: Wenn das Gehirn gross wird. Verfügbar unter www.dasgehirn.info/grundlagen/pubertaet/pubertaet-wenn-das-gehirn-gross-wird , abgerufen 05.06.2019.

Havighurst, R. J. (1948). Developmental tasks and education. New York: Longman.

Heinzlmaier, B. (2014). Jugendkommunikation in der Ära des Post-Diskursiven. Über den Mangel an Reflexivität in Politik und Alltag. Wien: Institut für Jugendkulturforschung. Verfügbar unter www.jugendkultur.at/wp-content/uploads/Dossier_Jugendkommunikation_Heinzlmaier_2014.pdf , abgerufen 31.05.2019.

Historisches Lexikon der Schweiz (2011). Bevölkerung. Verfügbar unter http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/d/D7946.php?topdf=1, abgerufen 22.05.2019.

Högger, D. (2012). Lebenskompetenz entwickeln. Eine Arbeitshilfe für Schulen. Aarau: Kanton Aargau «gsund und zwäg i de Schuel».

Hurrelmann, K. (2018). Nicht ohne meine Eltern. Gastbeitrag, Die ZEIT 48, 21.11.2018, S. 76–77. Verfügbar unter www.zeit.de/2018/48/genereration-z-berufsleben-karriere-gesellschaft-zukunft

Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2016). Lebensphase Jugend (13. Aufl). Weinheim: Beltz Juventa.

Hurrelmann, K. & Franzkowiak, P. (2011). Gesundhiet. In BZgA (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention (S. 100-105). Köln: Verlag für Gesundheitsförderung.

Ingold, J. (2016). Generation Z. Metastudie über die kommende Generation. Verfügbar unter www.tripleateam.ch/wp-content/uploads/2016/06/Generation_Z_Metastudie.pdf, abgerufen 04.05.2019.

Ingold, S.M. (2019). In der Multioptionsgesellschaft steht alles zur Disposition: Sogar das Geschlecht lässt sich nach einer Umwandlung wieder umwandeln. NZZ, 19. Juni 2019. Verfügbar unter www.nzz.ch/feuilleton/multioptionsgesellschaft-geniesst-leben-mit-zahllosen-moeglichkeiten-ld.1488701, abgerufen 06.11.2019.

Jacobs Foundation (2015) (Hrsg.). Zuviel Stress – zuviel Druck! Wie Schweizer Jugendliche mit Stress und Leistungsdruck umgehen. JUVENIR-Studie 4.0. Verfügbar unter www.juvenir.ch/fileadmin/user_upload/www.juvenir.ch/downloads/JUVENIR_IV_Langfassung.pdf, abgerufen 19.01.2020.

Jeges, O. (2014). Generation Maybe. Die Signatur einer Epoche. Berlin: Haffmans & Tolkemitt.

Jork, K. & Peseschkian, N. (2003) (Hrsg.). Salutogenese und Positive Psychotherapie. Gesund werden – gesund bleiben. Bern: Huber.

Kastner, M., Hagemann, T. & Kliesch, G. (Hrsg.) (2005). Arbeitslosigkeit und Gesundheit: Arbeitsmarktintegrative Gesundheitsförderung. Lengerich: Pabst.

Keller, S. (1999) (Hrsg.): Motivation zur Verhaltensänderung. Das Transtheoretische Modell in Forschung und Praxis. Freiburg i.B.: Lambertus.

KeySTART2Work (o.J.). Katalog der Transversalen Kompetenzen als Schlüssel für die Beschäftigungsfähigkeit. Verfügbar unter http://keystart2work.eu/images/docs/o2-catalogue/O2_Katalog_DE.pdf, abgerufen 29.10.2019.

König, E. & Volmer, G. (2012). Handbuch Systemisches Coaching: Für Coaches und Führungskräfte, Berater und Trainer. Weinheim: Beltz.

König, E. & Volmer, G. (2002). Systemisches Coaching. Handbuch für Führungskräfte, Berater und Trainer. Weinheim: Beltz.

Koppetsch, C. (2019). Y (Generation Why) - Zwischen Sinnsuche und Sicherheitsbegehren. Referat vom 03. September 2018 an der Heinrich-Böll.Stiftung. Verfügbar unter: www.boell.de/de/2019/08/12/y-wie-y-generation-why-leben-und-arbeiten-zwischen-sinnsuche-und-sicherheitsbegehren-mit, abgerufen 04.11.2019.

Krause, A., Dorsemagen, C., Peters, K. (2010). Woran erkennen Sie interessierte Selbstgefährdung im Betrieb? HR Today – Know-how for tomorrow. Verfügbar unter www.hrtoday.ch/de/article/woran-erkennen-sie-interessierte-selbstgefaehrdung-im-betrieb, abgerufen 11.03.2019.

Liem, U. & Bolliger-Salzmann, H. (2007). «…weil wir haben über Sachen gesprochen.» In wie weit tragen die systematischen zWäg!-Gespräche zur Konfliktlösungsfähigkeit und Gewaltprävention bei? Abteilung für Gesundheitsforschung, Institut für Sozial- und Präventivmedizin. Bern: Universität.

Loos, W. /2006). Unter vier Augen: Coaching für Manager. Bergisch Gladbach: EHP.

Maslow, A.H. (1954). Motivation and Personality. New York: Brandeis University.

Mead, M. (1973). Der Konflikt der Generationen. Jugend ohne Vorbild. Walter: Olten.

Miller, W. & Rollnick, S. (2015). Motivierende Gesprächsführung. Freiburg i.B.: Lambertus.

Nestmann, M. (2012). Feminisierung von Schule: Sind Jungen die Bildungsverlierer? GRIN, verfügbar unter www.grin.com/document/212548, abgerufen 03.05.2019.

Nutbeam, D. & Harris, E. (2001). Theorien und Modelle der Gesundheitsförderung: eine Einführung für Praktiker zur Veränderung des Gesundheitsverhaltens von Individuen und Gemeinschaften. Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung Conrad.

Organisation der Arbeitswelt, Gesundheit, Zürich (o.J.). Humanistisches Menschenbild. Zürich: Autor. Verfügbar unter www.z-ina.ch/files/media.php?folder=gallery&file=e1cdfb821441c57e20ffafda4c41085f, abgerufen 27.02.2019

Ostschweizer Forum für psychische Gesundheit (2016). Alles im Grünen Bereich. Psychische Gesundheit bei der Arbeit. Verfügbar unter www.psyche-und-arbeit.ch/10-impulse-fuer-psychische-gesundheit/, abgerufen 14.01.2019.

Pädagogische Hochschule Zürich (2019). Planungshilfen Gesundheitsförderung und Prävention. Verfügbar unter www.phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuers-schulfeld/planungshilfen-gesundheit-praevention/ , abgerufen 05.06.2019.

Paulus, P. (2010). Die gute gesunde Schule. Mit Gesundheit gute Schule machen. Gütersloh: Verein Anschub.de.

Peltenberg, M. (2018). Motivierende Gesprächsführung: Kommunikation auf gleicher Augenhöhe. Verfügbar unter http://www.motivationalinterviewing.ch/mi.htm, abgerufen 27.02.2019.

Peuckert, R. (2008): Familienformen im sozialen Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Prochaska, J.O. & Velicer, W.F. (1997). The transtheoretical model of health behavior change. In: American Journal of Health Promotion, (12), p. 38–48.

Rauen, C. (2014). Coaching. (3. überarb. und erw. Aufl.). Weinheim: Hogrefe.

Rauen, C. (2003). Coaching. Göttingen: Hogrefe.

Rauen, C. (2000). Coaching. Innovative Konzepte im Vergleich. (2. Unveränderte Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Rogers, C.R. (1994). Die nicht-direktive Beratung. Frankfurt a.M.: Fischer.

Rogers, C.R. (1993). Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie. Client-Centred Therapy. Frankfurt a.M.: Fischer.

Salm, E. (2000). Schulerfolg der Migranten und Migrantinnen. Blickpunkt Bildung. Bern: Amt für Bildungsforschung. Erziehungsdirektion Bern. Verfügbar unter www.erz.be.ch/erz/de/index/direktion/organisation/generalsekretariat/bildungsplanung_und-evaluati-on1/politische_fuehrungsunterstuetzung/abgeschlossene_projekte/multikulturelle_schule.assetref/dam/documents/ERZ/GS/de/BiEv/biev-schulung-fremdsprachiger-schulerfolg.pdf , abgerufen 27.05.2019

Schein, E. H. (2010). Prozessberatung für die Organisation der Zukunft. Der Aufbau einer helfenden Beziehung (3. Aufl.). Bergisch Gladbach: EHP.

Schreyögg, A. (2013). Coaching und/ oder Supervision. OSC Organisationsberatung, Supervision, Coaching, 2/13 (Jg. 20), S. 231-237.

Schreyögg, A. (2012). Coaching: Eine Einführung für Praxis und Ausbildung (7. überarb. und erw. Aufl.) Franfurt: Campus.

Schuler, D., Tuch, A., Buscher, N. & Camenzind, P. (2016). Psychische Gesundheit in der Schweiz. Monitoring 2016. Obsan-Bericht 72. Neuchâtel: Obsan.

Schulz von Thun, F. (2004). Klarkommen mit sich selbst und anderen: Kommunikation und soziale Kompetenz. Reden, Aufsätze, Dialoge. Reinbek: rororo.

Sinek, S. (2016). Simon Sinek on Millennials in the Workplace. www.youtube.com/watch?v=hER0Qp6QJNU, abgerufen am 11.01.2019.

Stamm, M. (2019). Ist Schulerfolg unmännlich? Kritische Gedanken zur Feminisierung der Schule. Verfügbar unter http://www.margritstamm.ch/blog/blog-uebersicht-bildung-und-erziehung/entry/ist-schulerfolg-unmaennlich-kritische-gedanken-zur-feminisierung-der-schule.html, abgerufen. 03.05.2019.

Stamm, M. (2018). Die Generation Z: eine Herausforderung für die Berufsbildung. Verfügbar unter http://www.margritstamm.ch/blog/blog-uebersicht-bildung-und-erziehung/entry/die-generation-z-eine-herausforderung-fuer-die-berufsbildung.html , abgerufen 31.05.2019.

Stangl, W. (2018). Entwicklungsaufgaben im Jugendalter. Verfügbar unter http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/PSYCHOLOGIEENTWICKLUNG/EntwicklungsaufgabeJugend.shtml, abgerufen am 11.01.2019.

Stark, W. (1991). Prävention und Empowerment. In G. Hörmann & W. Körner (Hrsg.). Klinische Psychologie. Ein kritisches Handbuch (S.213-232). Reinbeck: Rowohlt.

Statista (2019). Jugendarbeitslosigkeit in der Schweiz von 2008 bis 2018. Verfügbar unter www.de.statista.com/statistik/daten/studie/445872/umfrage/jugendarbeitslosenquote-in-der-schweiz/, abgerufen 26.02.2019.

Suter, L., Waller, G., Bernath, J., Külling, C., Willemse, I. & Süss, D. (2018). JAMES – Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz. Zürich: Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften. Verfügbar unter www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/2018/Ergebnisbericht_JAMES_2018.pdf, abgerufen 09.05.2019.

Transparency International (2019). Corruption Perceptions Index 2018. Verfügbar unter www.transparency.org/cpi2018, abgerufen 05.11.2019.

Truninger, M. (1998). Immigrantenkinder und die Schule. In P. Hugger (Hrsg.), Kindsein in der Schweiz. Zürich: Offizin Verlag.

Tschumper, A. (2016). Jugendgesundheitsbericht 2016. Bern: Gesundheitsdienst der Stadt Bern, Direktion für Bildung, Soziales und Sport.

Twenge, J. (2018). Me, My Selfie and I – Was Jugendliche wirklich bewegt. München: Mosaik.

Von Becker, B. (2014): Babyboomer: Die Generation der Vielen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz (2004a). Theoretische Grundlagen zu den Gesundheitsförderungsprogrammen Du seisch wo düre und zWäg! Heft 1. Bern: Gesundheitsdienst der Stadt Bern.

Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz (2004b). Handbuch zWäg!. Eine aktuelle Methode zur Förderung der Lebenskompetenzen für Gesundheitsförderung und Prävention in der Sekundarstufe II. Heft 2. Bern: Gesundheitsdienst der Stadt Bern.

Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz (2004c). Handbuch DSWD. Du seisch wo düre (Es ist deine Entscheidung). Eine aktuelle Mehtode zur Gesundheitsförderung und Prävention für die Oberstufe. Heft 3. Bern: Gesundheitsdienst der Stadt Bern.

Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz (2004d). Du seisch wo düre + zWäg!. Methodische Tipps und Anregungen für Einzel- und Gruppengespräche mit Jugendlichen. Heft 4. Bern: Gesundheits-dienst der Stadt Bern.

Verein Du seisch wo düre + zWäg! Netz (2004e). Qualitätsmanagement für die Gesundheitsförderungsprogramme Du seisch wo düre und zWäg! Heft 5. Bern: Gesundheitsdienst der Stadt Bern.

Weisse, W. (2015). Religionen müssen am Puls der Zeit sein. Interview im «Netzwerk Ethik heute» verfügbar unter www.ethik-heute.org/religionen-muessen-am-puls-der-zeit-sein/, abgerufen 05.06.2019.

Weltgesundheitsorganisation (WHO) (1986). Ottawa-Charta zur Gesundheitsförderung. Verfügbar unter http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0006/129534/Ottawa_Charter_G.pdf, abgerufen 05.06.2019.

Willemse, I., Waller, G., & Süss, D. (2010). JAMES - Jugend, Aktivitäten, Medien – Erhebung Schweiz. Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Zürich. Verfügbar unter www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/james/2010/Ergebnisbericht_JAMES_2010_de.pdf, abgerufen 09.05.2019.

Zweck, A., Holtmannspötter, D., Braun, M., Hirt, M., Kimpeler, S. & Warnke, P. (2015). Gesellschaftliche Veränderungen 2030. Ergebnisband zur Suchphase 1 von BMBF-Foresight Zyklus II. Düsseldorf: VDI-Technologiezentrum. Verfügbar unter www.bmbf.de/files/VDI_Band_100_C1.pdf, abgerufen 11.01.2019.

Angebote der Fachstelle

- Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen
- Ernährung & Bewegung
- Suchtprävention / Digitale Medien
- zWäg! Du seisch wo düre

Gesundheitsdienst, Fachstelle
schulische Gesundheitsförderung
und Prävention, Monbijoustrasse 11
3011 Bern
www.bern.ch/gf-schule