

Zeitschrift: SuchtMagazin

Herausgeber: Infodrog

Band: 37 (2011)

Heft: 4

Artikel: ESSKI : Eltern und Schule stärken Kinder : ein Mehrebenenprojekt

Autor: Anliker, Susanne / Schmid, Holger

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-800296>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 26.11.2024

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

ESSKI - Eltern und Schule stärken Kinder: ein Mehrebenenprojekt

Das Programm «ESSKI - Eltern und Schule stärken Kinder» hat das Ziel, die psychosoziale Gesundheit von Kindern zu stärken. Es gründet auf der Erkenntnis, dass dies am erfolgreichsten gelingt, wenn Kinder bei der Entwicklung ihrer personalen und sozialen Ressourcen von Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten gemeinsam unterstützt werden. Im Rahmen von ESSKI bilden das Elternhaus und die Primarschule eine Erziehungspartnerschaft. Die Initiative geht dabei von der Schule aus: Sie entscheidet sich, ESSKI als Schulentwicklungsprojekt umzusetzen und auf drei Ebenen Entwicklungsprozesse ins Rollen zu bringen.

Susanne Anliker

lic. phil., Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW,
Hochschule für Soziale Arbeit, Institut Soziale Arbeit und Gesundheit ISAGE,
Riggenbachstrasse 16, CH-4600 Olten, susanne.anliker@fhnw.ch

Holger Schmid

Prof. Dr., ISAGE, holger.schmid@fhnw.ch

Die Risikofaktoren für psychische Beeinträchtigungen im Jugendalter (z. B. das frühe Einsetzen der Pubertät, psychische Vorerkrankungen und kritische Lebensereignisse) wurden mehrfach untersucht. Seltener als Risikofaktoren stehen Schutzfaktoren im Zentrum von Studien, d. h. jene Faktoren, welche trotz widriger Umstände eine günstige Entwicklung fördern, indem sie die negativen Auswirkungen von Risikofaktoren mildern.¹ Eine der Möglichkeiten, derartige Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendlichen aufzubauen, ist die Förderung der Lebenskompetenzen. Der Lebenskompetenzen-Ansatz (life skills approach)² zielt auf die Steigerung der Resilienz ab, also die Fähigkeit, auf Anforderungen wechselnder Situationen flexibel zu reagieren und auch mit schwierigen Lebenssituationen umzugehen. Zu den Lebenskompetenzen zählen Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen, Umgang mit Stress und negativen Emotionen, Kommunikation, kritisches, kreatives Denken und Problemlösen.³ Dabei handelt es sich um einen auf das Individuum ausgerichteten Ansatz, bei dem das Kind mit seinen Kompetenzen im Mittelpunkt steht. Evaluationen von Programmen, die mit dem Lebenskompetenzen-Ansatz arbeiten, zeigten deren Wirkung hinsichtlich einer Verringerung von gesundheitsschädigendem Verhalten, einer verbesserten Bewältigung von Aggressionen, einer Verbesserung schulischer Leistungen und einer Förderung positiver sozialer Anpassung.⁴ Die Effektstärken sind allerdings eher als gering zu bewerten.

Gesundheitsförderung und Prävention im schulischen Bereich

Die Schule hat als Ort der präventiven Arbeit den Vorteil, dass hier alle Kinder erreicht werden können. Daher wurden für diesen Interventionsort bereits zahlreiche Ansätze – vor allem im Bereich der Prävention des Drogenkonsums – entwickelt.

Eine konsequente Weiterentwicklung des psychosozialen Ansatzes, der durch die «problem behavior theory»⁵ angeregt wurde, ist das «Life Skills Training», welches von Botvin⁶ favorisiert wurde. Die Stärkung der individuellen und sozialen Kompetenz stand im Mittelpunkt.

Rones & Hoagwood⁷ streichen in einem Übersichtsartikel hervor, dass neben den schon erwähnten universellen Ansätzen zur Förderung psychosozialer Gesundheit die Einbindung von Eltern, Lehrpersonen und Peers, multimethodisches Vorgehen, die Integration von Programminhalten in das reguläre Curriculum, sowie die Anwendung von an Alters- und Entwicklungsstand angepassten Programmkomponenten zu den erfolgversprechendsten Faktoren zählen. Wichtig ist auch, dass die Ansätze über einen längeren Zeitraum, am besten über mehrere Jahre, im Sinne eines Spiralcurriculums⁸, durchgeführt werden.⁹

ESSKI kombiniert Programme für Kinder, Eltern und Lehrpersonen

Im Projekt «Eltern und Schule stärken Kinder (ESSKI)» wird das klassische Interventionssetting «Schule» um die Elterndimension erweitert. Im Vordergrund des Projekts steht das Bestreben, persönliche und soziale Ressourcen bei Kindern der 1. - 6. Klasse sowie deren Lehrpersonen und Eltern zu fördern. Kriterium für die Auswahl der Interventionsprogramme war neben der nachweislichen Wirksamkeit auch ihre Praktikabilität. Aufgrund dieses Anspruchs wurden folgende drei Programme – welche sich auf gemeinsame Modelle und Theorien beziehen (sozial-kognitive Theorien, Life-Skills-Ansatz, Ressourcenorientierung) – ausgewählt:

- Ebene SchülerInnen: Mit dem Spiralcurriculum «Fit und Stark fürs Leben»¹⁰ werden die Lebenskompetenzen stufenadäquat gefördert. Das Lehrmittel kann von den Lehrpersonen in ihren normalen Unterricht eingebaut werden.
- Ebene Lehrpersonen: Die zweitägige Fortbildung «Unterrichtsstörungen sicher begegnen (USIB)» stärkt die Handlungskompetenzen und Ressourcen im Umgang mit anspruchsvollen Situationen in der Schulklasse. Zusätzlich besuchen die Lehrpersonen bei Bedarf eine Einführung ins Lehrmittel «Fit und Stark fürs Leben».

- Ebene Eltern: Die Eltern stärken ihre Erziehungskompetenzen durch den Besuch eines Angebots von Triple P (Positive Parenting Program).¹¹ Unterschiedliche Interventionsebenen des Programms wurden in mehreren internationalen Untersuchungen überprüft. Auch in der Schweiz hat sich das Triple P als wirksam erwiesen.¹²

Im Folgenden werden die verschiedenen Interventionsprogramme des Projekts ESSKI näher dargestellt.

Das Programm «Fit und stark fürs Leben» – psychosoziale Kompetenzen der SchülerInnen fördern

Die Arbeit in den am Projekt ESSKI teilnehmenden Schulklassen der Schulstufe 1 bis 6 geschieht mit dem Interventionsprogramm «Fit und stark fürs Leben». Das Programm gründet auf fünf Präventionskonzepten: der Informationsvermittlung, der affektiven Erziehung, der Vermittlung alternativer Erlebnisformen gegenüber dem Rauchen, der Stärkung der Standfestigkeit bei sozialer Beeinflussung und der Förderung von Life-Skills. Die Stärkung der Life-Skills bei SchülerInnen zur Prävention von Aggression, Sucht und Stress ist primäres Ziel des Lehrmittels «Fit und stark fürs Leben». Es liegt für die 1./2. Klasse, die 3./4. Klasse und für die 5./6. Klasse vor. Ein sich über mehrere Jahre erstreckendes Spiralcurriculum erscheint als besonders sinnvoll, weil es eine an die Entwicklung der Kinder und der Umweltbedingung optimal angepasste Förderung ermöglicht.

Es bedeutet, dass

- a) immer die Themen behandelt und die Fertigkeiten vermittelt werden, die für den jeweiligen Lebensabschnitt des Kindes am relevantesten sind;
- b) die Inhalte so gestaltet werden können, dass sie aufeinander aufbauen und in altersadäquater Form wiederholt werden können.

Zur Veranschaulichung der unterschiedlichen Inhalte tritt immer wieder das Maskottchen «Igor Igel» auf (auf Klassenstufe 4 bis 6 sind es Tim und Lara). Der Igel Igor agiert zum einen als Modell, indem er den Kindern als Cartoon das angestrebte Verhalten vormacht, zum anderen dient er der Wiedererkennung der Unterrichtseinheit – in erster Linie ist Igor Igel natürlich Sympathieträger, welcher die Unterrichtseinheit kindgerechter macht und den Spass an der Arbeit fördert. So werden die Stunden, in denen mit «Fit und stark» gearbeitet wird, von den Kindern üblicherweise «Igor-Stunden» genannt. Für die unteren Stufen hat es sich bewährt, mit einer Igor-Handpuppe zu arbeiten, die bei jüngeren Kindern besonders gut ankommt.

Die Gestaltung der Unterrichtseinheit umfasst ein Ritual, dessen fünf immer wiederkehrende Punkte der Strukturierung der Unterrichtsab-schnitte dienen und den Kindern das Wiedererkennen der Unterrichtseinheit erleichtern:

1. Eröffnung (z. B. mit einem Lied oder einer Gesprächsrunde «Morgenkreis»)
2. Besprechung der Hausaufgabe (diese beinhaltet meist eine Selbstbeobachtung, die eine Woche lang durchgeführt wird und auf einem Selbstbeobachtungsbogen vermerkt wird),
3. Entspannungsteil (Atemübung, Fantasiereise u. a.)
4. Hauptthema – in diesem Teil wird gezielt an einer von der Weltgesundheitsorganisation WHO vorgeschlagenen Dimension gearbeitet: Selbstwahrnehmung und Einfühlungsvermögen, Umgang mit Stress und negativen Situationen, Kommunikation, kritisches Denken und Standfestigkeit gegenüber sozialen Beeinflussungsversuchen sowie Problemlösen. Mit Hilfe von kindgerechten Methoden wie Malen, Zeichnen, Kneten und Basteln wird das neue Thema eingeführt, ausserdem werden die Kinder spielerisch in verschiedene Methoden (Brainstorming, Gruppendiskussionen, Rollenspiele) eingeführt,

5. Gemeinsamer Abschluss, das kann ein Gespräch über das im Hauptteil erarbeitete Thema sein oder auch ein Spiel, in denen das Stundenthema umgesetzt werden soll. Die Lehrpersonen unterrichten ihre Schulkinder während 12 Wochen mit dem Interventionsprogramm.

Das Programm «Unterrichtspersonen sicher begegnen» - das Weiterbildungsprogramm der Lehrpersonen

Die Weiterbildung «Unterrichtsstörungen sicher begegnen» (USIB) stützt sich auf das evidenzbasierte Erziehungsprogramm Triple P und hat zum Ziel, die Kompetenzen der Lehrpersonen zu stärken, um die Kinder in ihrer Entwicklung fördern zu können. In der Weiterbildung werden die Prinzipien der positiven Erziehung vorgestellt und Hinweise gegeben, wie einerseits der Schulalltag stressfreier und positiver gestaltet werden kann, andererseits, wie schwierige Situationen vermieden werden können bzw. wie in einer schwierigen Situation in der bestmöglichen Weise interveniert werden kann. Die Weiterbildung ist ressourcenorientiert und richtet sich nach den Erfahrungen der KursteilnehmerInnen.

Das Programm «Positive Erziehung – Triple P» (Positive Parenting Program)

Zur Förderung der elterlichen Erziehungskompetenzen wird das Programm «Positive Erziehung» (Triple P) eingesetzt. Das Ziel von Triple P ist es, die protektiven Faktoren der Familie zu fördern und Risikofaktoren zu reduzieren, die mit Verhaltens- oder emotionalen Problemen im Vorschulalter assoziiert sind. Dabei zielt das Programm darauf ab, das Wissen, die Fertigkeiten, Zuversicht und Unabhängigkeit von äusserer Hilfe sowie die Ressourcen der Eltern zu fördern. Folgende Fragestellungen bzw. Themen werden in den vier Gruppensitzungen vermittelt:

1. Was ist positive Erziehung?
2. Wie kann die kindliche Entwicklung gefördert werden?
3. Wie kann positiv mit kindlichem Problemverhalten umgegangen werden?
4. Wie kann mit Risikosituationen umgegangen werden?

Triple P liegt in verschiedenen Sprachen vor und kann im Rahmen von ESSKI in verschiedenen Varianten (Gruppentraining, Selbststudium, Vortragsabende) gewählt werden.

Die Erziehungsberechtigten der am Projekt ESSKI teilnehmenden Schulkinder hatten bisher die Möglichkeit aus folgenden Angeboten auszuwählen:

- Triple P-Selbststudium mit DVD und Begleitbroschüre und Unterstützung mittels wöchentlichen Telefonkontakten durch eine ausgebildete Triple-P-Trainerin; Dauer: 10 Wochen.
- Ein oder zwei Elternabende zum Thema «Gelassen erziehen» und «Die Schwierigkeit des Erziehens» in den Sprachen Deutsch, Albanisch, Englisch, Französisch, Portugiesisch, Serbokroatisch, Spanisch, Tamilisch und Türkisch. In praxisnahen Vorträgen diskutieren Eltern mit einer Triple-P-Trainerin über Kernfragen der Erziehung. Die Elternabende werden entweder simultan übersetzt oder geschulte interkulturelle Vermittler übernehmen die Leitung. Dauer: 1 oder 2 Abende.
- Ein klassischer Elternkurs Triple P. Dauer: 4 x wöchentlich 2,5 Stunden und 4 individuelle Telefonkontakte mit der Kursleitung.

In Zusammenarbeit mit dem Verein FemmesTISCHE wurde eine Möglichkeit gefunden, bildungsungewohnte und/oder Eltern aus einem anderen Kulturkreis zu erreichen: FemmesTISCHE bringt Erziehende in privatem Rahmen zusammen, welche sich in ungezwungenen Diskussionsrunden mit Fragen zu Erziehung, Rollenverhalten und Gesundheit auseinandersetzen. Dauer: jeweils 1 Abend pro Thema.



Wirkungsnachweis anhand eines experimentellen Forschungsdesigns

Die Wirksamkeit von ESSKI wurde 2004-2006 in den Kantonen Aargau, Basel-Landschaft, Basel-Stadt, Schaffhausen, Thurgau und Zürich durch ein experimentelles Forschungsdesign mit drei Messzeitpunkten untersucht¹³. Die teilnehmenden 78 Schulklassen der ersten bis sechsten Primarstufe wurden zufällig den vier Untersuchungsgruppen (Schulintervention, Familienintervention, Kombination der beiden Interventionen sowie einer Kontrollgruppe ohne Intervention) zugewiesen. Verhaltensbeobachtungen bei den Kindern wurden mittels Fremdevaluationen (Einschätzung durch Lehrpersonen und Einschätzung durch Eltern) durchgeführt. Zudem wurde eine Selbstbeschreibung der Kinder u.a. bezüglich des Rauchverhaltens erhoben. Die 78 Schulklassen umfassten 1'466 Kinder und 904 Erziehungsberechtigte dieser Kinder (die Teilnahmequote der Erziehungsberechtigten war 65%).

Die Gruppe der kombinierten Interventionen hatte zum dritten Messzeitpunkt die geringste Wahrscheinlichkeit zu Verhaltensproblemen und unterschied sich darin – zumindest tendenziell – von der Kontrollgruppe. Im Verlauf der Untersuchung nahm im Gegensatz zur Kontrollgruppe das Rauchverhalten in allen Untersuchungsgruppen signifikant ab. Das Risiko, mit dem Rauchen zu beginnen, war am geringsten in der kombinierten Familien- und Schulintervention.¹⁴ Der Trend zum vermehrten Rauchen, der in der Kontrollgruppe festzustellen war, konnte durch ESSKI in einen Trend zum verminderten Rauchen umgekehrt werden.¹⁵

Befunde zur Zusammenarbeit von Eltern und Schule

Für die erfolgreiche Durchführung des Projekts ESSKI ist die Zusammenarbeit mit den Eltern wichtig. Spätestens wenn die Kinder die neuartige Hausaufgabe in Form der Detektivaufträge (aus dem Lehrmittel «Fit und stark») zuhause verwenden, werden die Eltern auf dieses Projekt aufmerksam. Es hat sich bewährt, zuerst mit der Schulintervention zu starten, um an einem ESSKI-Treffen die Eltern über das klassenübergreifende Projekt zu informieren und mit einzubeziehen: Indem die Schule schon mitten im Projekt ist, macht sie den Eltern vermehrt «Lust» auf ESSKI. Das ESSKI-Elterntreffen sollte sorgfältig vorbereitet werden und das laufende Projekt kann den Eltern durch einen Film näher gebracht werden, der die Kinder bei einer erfolgreichen Aktivität z.B. in einer «Igor-Stunde» zeigt, in welcher die Kinder spielerische und altersgerechte Übungen zur Stärkung sozialer Kompetenzen, des Selbstwertgefühls oder zur Stärkung von Problemlösefertigkeiten anwenden. Es gilt, die Chance zu ergreifen, den Erfolg der Kinder in den Mittelpunkt zu stellen. Thimm bemerkt hierzu, dass «die Arbeit mit Familien sich besonders dann erfolgreich gestalten lässt, wenn es gelingt, den Stolz der Eltern auf ihr Kind zu wecken und eine Positivspirale anzustossen. Zudem sollen Informationen in einer Atmosphäre, die frei von Problemfokussierung und Belehrungsattitüden sind, gegeben werden.»¹⁶

ESSKI kann einerseits einen Beitrag leisten zu der verstärkten Kooperation zwischen Elternhaus und Schule, andererseits ist der Erfolg von ESSKI gerade auch abhängig von der bis anhin gelebten Kommunikationskultur zwischen den einzelnen Lehrpersonen und der Schule als Ganzes einerseits und den Eltern andererseits. Wichtig ist die Haltung jeder Lehrperson zu ESSKI, wenn das Projekt vom Schulkollegium gemeinsam getragen wird, ist das ein wichtiger Gelingensfaktor für das Projekt ESSKI und für die weitere Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Eltern.

Die Erfahrungen aus den ESSKI-Umsetzungen zeigen einen durchgezogenen Befund zu der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule und es besteht Handlungsbedarf was die Kooperation und Kommunikation zwischen den wichtigsten potentiellen Förderinstitutionen «Familie und Schule» betrifft. Eikenbusch¹⁷ bringt es auf den Punkt, indem sie die Abkehr von der «stillen Partnerschaft» – eine Partnerschaft,

die auf einem gegenseitigen distanzierten Einvernehmen beruht und insbesondere den sozial privilegierten Eltern entgegenkommt – propagiert; sie stellt eine Zusammenarbeit von Eltern und Schule vor, bei der Mehrsprachigkeit und die spezifischen Ausgangsbedingungen und Sichtweisen eingewanderter Familien Rechnung getragen wird. Schulen sind eher erfolgreich, Eltern aus mittleren Sozialschichten mit einem höheren Bildungsstand anzusprechen als Eltern aus sozio-ökonomisch marginalisierten Gruppen und mit Migrationshintergrund.¹⁸ Im nächsten Abschnitt wird das Projekt ESSKI-BASEL vorgestellt, welches sich mit der Frage beschäftigt, wie Eltern mit Migrationshintergrund besser erreicht werden können. Aus unserer Sicht stellen die ausgearbeiteten Optimierungsvorschläge auch Antworten auf die Frage dar, wie sich die Erreichbarkeit und die Zusammenarbeit von Schweizer Eltern mit der Schule besser gestalten lässt.

ESSKI an der Schule Volta (BS)

ESSKI wurde nach der Pilotphase (2004-2006) in zwei Kantonen durchgeführt bzw. wird weiterhin durchgeführt, es sind dies die Schulen Rotkreuz (ZG) und die Schulen Volta, Hinter Gärten und Horburg (alle BS). An der Schule Volta beteiligten sich 2009/2010 11 Klassen mit 184 SchülerInnen an ESSKI. 84% der Kinder der Schule Volta haben einen Migrationshintergrund. Bei den bisherigen Durchführungen von ESSKI hat sich gezeigt, dass die Teilnahmequote der ausländischen Eltern geringer ist als die der Schweizer Eltern: Im Initialprojekt ESSKI betrug das Verhältnis Schweizer Eltern zu Eltern mit Migrationshintergrund rund 60:20; im ESSKI-ZUG 40:20 und im ESSKI-BASEL: Von den Eltern mit Migrationshintergrund nahmen wiederum rund 20% an ESSKI teil. Dabei gilt es, zwei Faktoren zu berücksichtigen:

1. Die Migrationsbevölkerung, genauer definiert als in der Schweiz wohnhafte Personen, die bei der Geburt eine ausländische Staatsangehörigkeit besaßen, unabhängig davon, ob sie in der Schweiz geboren wurden oder nicht,¹⁹ ist keine homogene Gruppe, die der einheimischen Bevölkerung gegenübergestellt werden kann.
2. Dass ein Migrationshintergrund meist mit sozialer Benachteiligung assoziiert wird, hat damit zu tun, dass bestimmte Gruppen der Migrationsbevölkerung häufig unter schwierigen sozioökonomischen Bedingungen leben.²⁰

Erziehung in Familien mit Migrationshintergrund

Viele Eltern mit Migrationshintergrund stehen in einem Spannungsfeld: sie sind gefordert, eine Balance herzustellen zwischen dem, was sie aus der Herkunftskultur kennen, und dem, was ihre (neue) Umgebung von ihnen verlangt. Dies führt zu einer grossen Belastung, was mit Erziehungunsicherheiten einhergehen kann. Zusätzlich sind diese Familien einer Akkumulation von Risiken ausgesetzt, einerseits auf der sozioökonomischen Ebene (niedriges Einkommen, hohe Arbeitslosenrate, geringe Bildungsvoraussetzungen), andererseits auf der psychosozialen Ebene (Diskriminierung, Segregation, Marginalisierung etc.). Das führt dazu, dass Kinder und Jugendliche aus diesen Familien ein erhöhtes Risiko für Entwicklungsschwierigkeiten aufweisen.²¹

Wie können Eltern mit Migrationshintergrund zur Teilnahme motiviert werden?

Im ESSKI-BASEL arbeiteten wichtige Schlüsselpersonen aus der Praxis die Erfahrungen mit der Umsetzung von ESSKI auf und arbeiteten – gestützt auf die wissenschaftliche Literatur – Motivatoren zur Teilnahme von Familien mit Migrationshintergrund aus, welche durch zwei Expertinnen und einen Experten validiert wurden. Die sieben Motivatoren, die daraus resultierten, werden nicht nur für die Arbeit mit Familien mit Migrationshintergrund als wichtig erachtet, ihre Generalisierbarkeit in Bezug auf andere Projekte, aber auch in

Bezug auf die Erreichbarkeit von spezifischen Zielgruppen allgemein, ist als hoch zu bewerten. Die sieben Motivatoren werden in aller Kürze nachfolgend beschrieben:

1. Eine offene Haltung der Schule gegenüber Menschen mit unterschiedlicher familiärer Herkunft zeigt allen Beteiligten, dass alle willkommen sind und Partizipation erwünscht ist.
2. Keine problematischen Informationen am Infoabend. Der Film am (ESSKI-)Infoabend zeigt die Kinder bei einer erfolgreichen Aktivität.
3. Aufzeigen des Gewinns der Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus: «Eltern können zum schulischen Erfolg bzw. zu der positiven Entwicklung ihrer Kinder beitragen».
4. Werbung passiert über Bezugs- oder Schlüsselpersonen; diese sind am ESSKI-Elternabend anwesend.
5. Die Schule stellt informelle Orte, an denen sich Eltern (und Lehrpersonen) begegnen können, zur Verfügung (z. B. Elterncafé an der Schule).
6. Schlüsselpersonen sind wichtig. In der Steuergruppe ist die Vertretung von Elternschaft und interkulturellen Vermittlern von Anfang an sicherzustellen. Diese Schlüsselpersonen sollen reale Gestaltungs- und Partizipationsmöglichkeiten haben und nach Möglichkeit finanziell entschädigt werden.
7. Das ESSKI-Elternabend ist ein Anlass echter Elternpartizipation und das Setting berücksichtigt die Bedürfnisse der Eltern.

Von den ExpertInnen wurde erwähnt, dass auch strukturelle Barrieren mehr berücksichtigt werden sollten (z.B. tiefer Sozioökonomischer Status SES²² der Eltern, fehlende Kinderbetreuung während des ESSKI-Elternabends u.a.) und dass auch Kontext und Bedingungen angesprochen werden sollten (z.B. Motivatoren für Lehrpersonen, damit sie auf den beziehungsgeleiteten Ansatz einsteigen). An der Schule Volta werden die Motivatoren im Schuljahr 2010/2011 umgesetzt und auf ihre Wirksamkeit und Relevanz hin überprüft.

Fazit

Es wird immer wieder darauf hingewiesen, dass schulische Leistungsfähigkeit stark mit einer positiven sozialen und emotionalen Entwicklung verbunden ist. Wenn Schulen also ihre bildungserzieherischen Kernaufgaben wahrnehmen möchten, muss die Förderung psychosozialer Gesundheit ein integraler Bestandteil des Schullethos sein.²³ Kombinierten Interventionen in Schule und Elternhaus kommt im Bereich Gesundheitsförderung und Prävention eine Schlüsselstellung zu, da im Kindesalter Verhaltensweisen erlernt werden, die über die gesamte Lebensspanne stabil bleiben. Das Projekt «Eltern Schule stärken Kinder» (ESSKI) zielt darauf ab, Lehrpersonen, Eltern sowie SchülerInnen der Primarstufe praxisnahe Handlungskompetenzen zu vermitteln und ihre Ressourcen zu stärken. ●

Literatur

- Ahrens-Eipper, S./Asshauer, M./Burow, F./Hanewinkel, L./Weiglhofer, H. (2002): Fit und stark fürs Leben. Prävention des Rauchens durch Persönlichkeitsförderung. Leipzig: Ernst Klett Schulbuchverlag.
- Asshauer, M./Burow, F./Hanewinkel, L. (1999): Fit und stark fürs Leben. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. Bd. 2. Leipzig: Ernst Klett Grundschulverlag.
- BAG Bundesamt für Gesundheit (2007): Strategie Migration und Gesundheit (Phase II: 2008-2013). Bern: BAG.
- Bauer, U. (2005): Das Präventionsdilemma. Potenziale schulischer Kompetenzförderung im Spiegel sozialer Polarisierung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bodenmann, G./Cina, A./Ledermann, T./Sanders, M.R. (2008): The efficacy of the Triple P-Positive Parenting Program in improving parenting and child behavior: A comparison with two other treatment conditions. Behaviour Research and Therapy 46 (4): 411-427.
- Botvin, G.J. (1985): The Life Skills Training Program as a Health Promotion Strategy: Theoretical Issues and Empirical Findings. New York: Haworth Press.
- Burow, F./Asshauer, M./Hanewinkel, R. (1998): Fit und stark fürs Leben. Persönlichkeitsförderung zur Prävention von Aggression, Rauchen und Sucht. Bd. 1. Leipzig: Ernst Klett Grundschulverlag.

- Eikenbusch, G. (2006): Alternativen zum Kämpfen oder Resignieren in der Mittelstufe. Pädagogik 58 (4): 6-10.
- Fischer, V. (2009): Familienbildung im Migrationskontext. Eine Bestandsaufnahme der Eltern- und Familienbildung in NRW. Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit. 2: 123-129.
- Ganzeboom, H.B.G., Degraaf, P.M. et al. (1992): A Standard International Socioeconomic Index of Occupational-Status. Social Science Research 21(1): 1-56.
- Jané-Llopis, E./Barry, M.M. (2005): What makes mental health promotion effective. Promotion and Education. 12: 47-54.
- Jessor, R./Jessor, S.L. (1977): Problem behavior and psychological development: A longitudinal study of youth. New York: Academic Press.
- Kalthoff, H. (2009): Erziehungsunterstützung für Migrantenfamilien in den Niederlanden. In: Migration und Soziale Arbeit 31 (2): 130-136.
- Kaya, B. (2007): Entwicklung von Grundlagen zur Berücksichtigung der Migrationsdimension in der Prävention und Gesundheitsförderung. Neuenburg: Swiss Forum für Migration and Population Studies (SFM).
- Mangrulkar, L./Whitman, C.V./Posner, M. (2001): Life Skills Approach to Child and Adolescent Healthy Human Development. Washington D.C.: Pan American Health Organization.
- Neuenschwander, M./Balmer, T./Gasser-Dutoit, A./Goltz, S./Hirt, U./Ryser, H./Wartenweiler, H. (2005): Schule und Familie. Was sie zum Schulerfolg beitragen. Bern: Haupt.
- Rones, M./Hoagwood, K. (2000): School-based Mental Health Services: A research review. In: Clinical Child and Family Psychology Review. (3): 223-241.
- Sanders, M.R. (1999): The Triple P-Positive parenting program: Towards an empirically validated multilevel parenting and family support strategy for the prevention of behavior and emotional problems in children. Clinical Child and Family Psychology Review 2: 71-90.
- Schmid, H. (2000): Protektive Faktoren. S. 226-234 in: W. Ziegler (Hrsg.), Handbuch Suchtmedizin. München: Urban & Schwarzenberg.
- Schmid, H./Fäh, B./Bodenmann, G./Schönenberger, M./Lattmann, U.P./Cina, A./Kern, W./Anliker, S. (2008): Eltern und Schule stärken Kinder (ESSKI): Ein Mehrebenenansatz zur Förderung der sozialen Kompetenz und gesunden Verhaltens. S. 197-213 in: T. Malti/ S. Perren (Hrsg.), Soziale Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten. Stuttgart: Kohlhammer.
- Thimm, K. (2007): Kinder mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätte und Grundschule. Praxisanregungen für die Elternaktivierung. Soziale Arbeit. 56(8): 302-309.
- Wustmann, C. (2009): Resilienz – Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin - Düsseldorf: Cornelsen Verlag.

Endnoten

- 1 Vgl. Schmid 2000; Wustmann 2009.
- 2 Vgl. Mangrulkar et al. 2001.
- 3 Vgl. Burow et al. 1998.
- 4 Vgl. Bauer 2005; Mangrulkar et al. 2001.
- 5 Vgl. Jessor/Jessor 1977.
- 6 Vgl. Botvin 1985.
- 7 Vgl. Rones/Hoagwood 2000.
- 8 Das Spiralcurriculum berücksichtigt entwicklungs- und lernpsychologische Gesichtspunkte, indem es den Stoff nicht linear anordnet, sondern in Form einer Spirale, so dass einzelne Themen im Laufe der Schuljahre mehrmals, auf jeweils höherem Niveau, wiederkehren.
- 9 Vgl. Jané-Llopis/Barry 2005.
- 10 Vgl. Ahrens-Eipper et al. 2002; Asshauer et al. 1999; Burow et al. 1998.
- 11 Vgl. Sanders 1999.
- 12 Vgl. Bodenmann et al. 2008.
- 13 Das Forschungsprojekt wurde durch das Kompetenzzentrum RessourcenPlus R+ der FHNW, Hochschule für Soziale Arbeit und Pädagogische Hochschule, sowie der Schweizerischen Fachstelle für Alkohol- und andere Drogenprobleme SFA (heute Sucht Info Schweiz) initiiert und in Kooperation mit dem Institut für Familienforschung und -beratung der Universität Fribourg IFF und der Pädagogischen Hochschule Zürich PHZH durchgeführt. Es wurde durch das Bundesamt für Gesundheit (BAG; Programm bildung + gesundheit), die Jacobs Stiftung, die Stiftung Gesundheitsförderung Schweiz, die Pädagogische Hochschule Zürich und die Hochschule für Soziale Arbeit FHNW finanziert.
- 14 Eine logistische Regression zur Vorhersage des Rauchens zum dritten Messzeitpunkt unter Kontrolle des Geschlechts, des Alters und der Erstmessung ergab im Vergleich zur Kontrollgruppe eine Reduktion der Wahrscheinlichkeit des Rauchens in der kombinierten Familien- und Schulintervention von mehr als 50%.
- 15 Vgl. Schmid et al. 2008.
- 16 Thimm 2007: S. 306.
- 17 Vgl. Eikenbusch 2006.
- 18 Vgl. Neuenschwander et al. 2005.
- 19 Vgl. BAG 2007.
- 20 Vgl. Kaya 2007.
- 21 Vgl. Fischer 2009; Kalthoff 2009.
- 22 Der SES wird durch den ISEI (international Socioeconomic Index) nach Ganzeboom et al. (1992) erfasst.
- 23 Vgl. Jané-Llopis/Barry 2005.