

Modell zur schulischen Suchtprävention Grundlagen

Silvio Sgier

Erstellt im Auftrag der Arbeitsgruppe

«Weiterentwicklung Modell zur schulischen Suchtprävention» der Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich



Impressum

Herausgeber:

Die Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich

Autor:

Silvio Sgier, Coach/Supervisor & Organisationsberater bso, Chur, www.sgier.ch

(Kapitel 1.2. «Gesetzlicher Jugendschutz»: iur. Thomas Bucher, MLaw, Dozent PH Zürich)

Arbeitsgruppe «Weiterentwicklung Modell zur schulischen Suchtprävention» der Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich:

- Petra Buchta
- Anna Feistle
- Larissa Hauser
- Esther Kirchhoff
- Ariane Koch
- Vigeli Venzin

Zitierweise:

Sgier, S. (2020). *Modell zur schulischen Suchtprävention: Grundlagen*. Erstellt im Auftrag der Arbeitsgruppe «Weiterentwicklung Modell zur schulischen Suchtprävention». Überarbeitete Version. Zürich: Die Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich

Die Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich, Juli 2020

Inhaltsverzeichnis

1	<i>Rahmenbedingungen des Modells zur schulischen Suchtprävention</i>	4
1.1	Auftrag und Rolle	4
1.2	Gesetzlicher Jugendschutz	4
1.2.1	Rechtliche Grundlagen des gesetzlichen Jugendschutzes	5
1.2.2	Melderechte, Mitwirkungspflichten und Meldepflichten im Verfahren vor der Kinderschutzbehörde	5
1.2.3	Meldebefugnis bei Verstössen gegen das Betäubungsmittelgesetz	6
1.2.4	Amtsgeheimnis	6
1.2.5	Anzeigerecht und Anzeigepflichten bei Verdacht auf Straftaten	6
1.2.6	Aussagepflicht im Verwaltungs-, Zivil- oder Strafverfahren	7
1.2.7	Zusammenarbeit mit Eltern und Informationspflicht gegenüber Eltern	7
2	<i>Basis</i>	9
2.1	Konzept zur schulischen Suchtprävention	9
2.2	Ansätze der schulischen Suchtprävention	9
2.2.1	Verhaltensprävention	10
2.2.2	Verhältnisprävention	10
2.3	Leitbild und Schulprogramm	11
2.3.1	Schul- und Qualitätsentwicklung	12
2.3.2	Schulklima	13
3	<i>Handlungsfelder</i>	15
3.1	Handlungsfeld Unterricht & Projekte	15
3.1.1	Unterricht	16
3.1.2	Projekte und Programme	16
3.2	Handlungsfeld Früherkennung & Frühintervention	18
3.2.1	Grundhaltung	18
3.2.2	Früherkennung und Frühintervention: Pflicht oder Kür?	20
3.2.3	Unterstützungserfolg mit System	20
3.2.4	Handlungsplan bzw. Handlungsleitfaden	21
3.2.5	Regeln und Kooperationen	22
3.3	Handlungsfeld Zusammenarbeit & Vernetzung	24
3.3.1	Zusammenarbeit und Partizipation	24
3.3.2	Elternzusammenarbeit und -mitwirkung	24
3.3.3	Partizipation von Schülerinnen und Schülern	25
3.3.4	Netzwerke und Partnerschaften	26
4	<i>Quellen- und Literaturverzeichnis</i>	28
5	<i>Anhang</i>	30
5.1	Analyseinstrumente	30
5.1.1	Analyseinstrument Suchtprävention	30
5.1.2	Analyseinstrument Partizipation	31
5.1.3	Analyseinstrument Projektmanagement	31
5.2	Qualitätskriterien Projektarbeit und Projektmanagement	32
5.3	Prozessberatung: Die sieben Basisprozedere der Organisationsentwicklung	34
5.4	Analyseinstrumente Früherkennung und Frühintervention	35
5.4.1	Fragestellungen zur Ist-Analyse	35
5.4.2	Fragebogen zur Ist-Analyse	37

1 Rahmenbedingungen des Modells zur schulischen Suchtprävention

Die Rahmenbedingungen der schulischen Suchtprävention sind durch Gesetze und Verordnungen definiert, die im Volksschulgesetz und in den Verordnungen zum Volksschulgesetz sowie in der Strafprozessordnung und im Zivilgesetzbuch festgehalten sind.

1.1 Auftrag und Rolle

Die Vereinten Nationen haben in ihrer Resolution von 1959 über die Rechte des Kindes verkündet, dass die «Menschheit dem Kinde das Beste schulde, über das sie verfüge¹» - ein hoher Anspruch, dem Gesellschaften nur Schritt für Schritt sich annähern können. Und was tragen Schulen als Organisationen dazu bei? Das Volksschulgesetz des Kantons Zürich formuliert eine ähnliche Zielsetzung: «Der Schulbetrieb orientiert sich am Wohl der Schülerinnen und Schüler»².

Diese Maxime gilt auch für die Suchtprävention in der Schule. Suchtprävention ist Teil des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Volksschule. In der Erfüllung dieses Auftrags wird die Schule von den Suchtpräventionsstellen unterstützt. Gemäss Gesetz ergänzt die Volksschule die Erziehung in der Familie. Schulbehörden, Lehrkräfte, Eltern und bei Bedarf die zuständigen Organe der Jugendhilfe arbeiten zusammen.»

Staatliche Vorschriften zu Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz sind auch für Schulen handlungsweisend. Schulrechtliche Regelungen verpflichten Schulen dazu, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, mit sich selbst und anderen sorgsam umzugehen. Schulen sind herausgefordert, Lern- und Arbeitsorte so zu gestalten, dass diese Lebenskompetenzen entwickelt und gefördert werden.³

Die Schule nimmt im Rahmen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags die Aufgabe wahr, die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen, und zwar sowohl auf Ebene Individuum wie auch auf Ebene der Schule als Organisation (vgl. Verhaltens- und Verhältnisprävention Kap 2.2).

1.2 Gesetzlicher Jugendschutz

iur. Thomas Bucher (MLaw), Dozent PH Zürich

Der Konsum von Genuss- und Suchtmitteln ist in unserer Gesellschaft ein weitverbreitetes Phänomen. Die Risiko- und Experimentierfreude ist im Jugendalter besonders stark ausgeprägt, aber auch bereits im Kindesalter sind Kontakte mit Genuss- und Suchtmitteln nicht auszuschliessen. Genuss- und Suchtmittel werden konsumiert, um Glücksgefühle zu erleben, um sich zu entspannen, aber auch um Erleichterung in Belastungs- und Problemsituationen zu schaffen, und nicht zuletzt auch, um im Freundeskreis dazuzugehören.

Der gesetzliche Jugendschutz strebt an, durch Prävention und mittels polizeilicher und juristischer Durchsetzung Wirkung zu erzielen. Dabei stellt der gesetzliche Jugendschutz neben der Gesundheitsförderung und Prävention, der Früherkennung und Frühintervention und der Suchthilfe einen Teilbereich des umfassenden Jugendschutzes dar.ⁱ

Der gesetzliche Jugendschutz im engeren Sinn bezieht sich einerseits auf das strafrechtlich sanktionierte Handels- und das Konsumverbot von Cannabis und anderen Betäubungsmitteln, andererseits bezieht er sich auf die strafrechtlich definierten Abgabeverbote legaler Suchtmittel wie Alkohol und Tabak an Minderjährige beziehungsweise an Jugendliche, die das Mindestalter für erlaubten Konsum noch nicht erreicht haben. Im weiteren Sinn umfasst der gesetzliche Jugendschutz zudem Massnahmen zum Passivrauchen und die Suchtmittelsteuern.

¹ Vgl. Furián, 1981, S. 38

² Volksschulgesetz des Kantons Zürich § 50.1

³ Vgl. Brägger/Posse, 2007, Band 2, S. 322

1.2.1 Rechtliche Grundlagen des gesetzlichen Jugendschutzes

Gemäss Art. 11 der Schweizerischen Bundesverfassung vom 18. April 1999 (BV; SR 101) haben Kinder und Jugendliche einen verfassungsrechtlichen Anspruch auf besonderen Schutz ihrer Unversehrtheit und auf Förderung ihrer Entwicklung. Der gesetzliche Jugendschutz mit Bezug auf Suchtmittel leitet sich auf Bundesebene in nicht abschliessender Aufzählung aus der Verordnung über Tabakerzeugnisse und Raucherwaren mit Tabakersatzstoffen vom 27. Oktober 2004 (TabV; SR 817.06), dem Bundesgesetz über die gebrannten Wasser vom 21. Juni 1932 (AlkG; SR 680) und aus dem Bundesgesetz über die Betäubungsmittel und die psychotropen Stoffe (Betäubungsmittelgesetz) vom 3. Oktober 1951 (BetmG; SR 812.121) ab. Mit einer Freiheitsstrafe nicht unter einem Jahr wird bestraft, wer nach Art. 19 Abs. 2 lit. d BetmG in Ausbildungsstätten für Jugendliche oder in unmittelbarer Umgebung gewerbsmässig Betäubungsmittel anbietet, abgibt oder auf andere Weise zugänglich macht. Art. 19^{bis} BetmG sieht im Falle unbefugten Anbietens, Zugänglichmachens oder Abgebens von Betäubungsmitteln an Minderjährige eine Strafandrohung von bis zu drei Jahren Freiheitsstrafe vor.

Es liegt nicht in der Kompetenz des Bundes, den gesetzlichen Jugendschutz abschliessend zu regeln, wodurch die jeweiligen kantonalen Bestimmungen ergänzend hinzuzuziehen sind. Das Alkoholgesetz sieht in Art. 41 Abs. 1 lit. i und lit. k sowie Art. 42b Abs. 3 lit. 3 mit Blick auf die Jugendschutzbestimmungen Handelsverbote und Werbeeinschränkungen mit gebrannten Wasser vor. Demgegenüber umfasst der gesetzliche Jugendschutz in Bezug auf Cannabis und andere illegale Drogen ein generelles Verbot.

Auf kantonomer Ebene, hier am Beispiel des Kantons Zürich, sind nach § 48 Abs. 5 Gesundheitsgesetz vom 2. April 2007 (GesG; LS 810.1) sowohl der Verkauf als auch die kostenlose Abgabe von Tabak und Tabakerzeugnissen an Personen unter 16 Jahren verboten. Gemäss § 48 Abs. 6 GesG ist jede Abgabe von Alkohol an Personen unter 16 Jahren und von gebrannten Wasser an Personen unter 18 Jahren verboten. Vom Verbot ausgenommen ist die Abgabe durch Inhaber der elterlichen Sorge. Nicht eigentlich auf den Jugendschutz bezogen, besteht nach § 48 Abs. 4 GesG ein grundsätzliches Verbot des Konsums von Tabak und Tabakerzeugnissen in öffentlichen Gebäuden.

1.2.2 Melderechte, Mitwirkungspflichten und Meldepflichten im Verfahren vor der Kinderschutzbehörde

Jeder Person steht es nach Art. 314c des Schweizerischen Zivilgesetzbuchs vom 10. Dezember 1907 (ZGB; SR 210) zu, der Kinderschutzbehörde *Meldung* zu erstatten, wenn die körperliche, psychische oder sexuelle Integrität eines Kindes gefährdet erscheint. *Die Meldepflichten* für Schulleitende, *Lehrpersonen*, *Schulsozialarbeitende* und *Betreuungspersonen* richten sich nach den Voraussetzungen von Art. 314d Abs. 1 ZGB, wenn konkrete Hinweise bestehen, dass die körperliche, psychische oder sexuelle Integrität des Kindes gefährdet ist und sie der Gefährdung nicht im Rahmen ihrer Tätigkeit Abhilfe schaffen können. Nach Art. 314d Abs. 2 ZGB erfüllt die Meldepflicht auch, wer die vorgesetzte Person informiert. Die näheren Ausführungsbestimmungen sind dem [«Leitfaden zur Zusammenarbeit zwischen den Schulen und den Kindes- und Erwachsenenschutzbehörden \(KESB\) bei Gefährdung des Kindeswohls»](#) der Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt und der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörden im Kanton Zürich (KESB) zu entnehmen. Gemäss § 51 des Volksschulgesetzes vom 7. Februar 2005 (VSG; LS 412.100) orientiert die *Schulpflege* die für Kinderschutzmassnahmen zuständige Behörde, wenn das Wohl einer Schülerin oder eines Schülers im Sinne von Art. 307 ZGB gefährdet ist. Ist nach einer Interessenabwägung das Kindeswohl höher zu gewichten als der Wunsch an der Geheimhaltung, kann die Meldung auch gegen den Willen des Kindes beziehungsweise der Eltern oder Erziehungsberechtigten erfolgen.

Schulleitende, Lehrpersonen und Schulsozialarbeitende trifft in jedem Fall eine *Mitwirkungspflicht* im Verfahren vor der Kinderschutzbehörde.

Schulpsychologinnen und *Schulpsychologen* sowie *Schulärztinnen* und *Schulärzte* unterstehen dem Berufsgeheimnis nach Art. 321 StGB. Ihnen kommt ein Melderecht und im Falle der Entbindung vom Berufsgeheimnis durch die geheimnisberechtigte Person oder durch Gesuch der Kinderschutzbehörde gestützt auf Art. 314e Abs. 3 ZGB eine *Mitwirkungspflicht* zu.

Eine *Zusammenarbeitspflicht* zwischen der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde, der Polizei sowie weiterer betroffener Stellen besteht nach Art. 453 Abs. 1 ZGB unter der Voraussetzung, dass eine hilfsbedürftige Person sich selbst gefährdet oder ein Verbrechen oder Vergehen begeht, mit dem sie jemanden körperlich, seelisch oder materiell schwer schädigt. Nach Art. 453 Abs. 2 ZGB verletzen Personen, die dem Amts- oder Berufsgeheimnis unterstehen, das Amtsgeheimnis nicht, wenn sie unter den genannten Voraussetzungen Mitteilung an die Polizei oder die Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde machen.

1.2.3 Meldebefugnis bei Verstössen gegen das Betäubungsmittelgesetz

Amtsstellen und Fachleute im Erziehungs-, Sozial-, Gesundheits-, Justiz- und Polizeiwesen können nach Art. 3c Betäubungsmittelgesetz (BetmG; SR 812.121) den zuständigen Behandlungs- oder Sozialhilfestellen namentlich bei Kindern und Jugendlichen drohende oder vorliegende suchtbedingte Störungen melden, sofern

- a. sie diese in amtlicher oder beruflicher Tätigkeit festgestellt haben;
- b. eine erhebliche Gefährdung der Betroffenen, ihrer Angehörigen oder der Allgemeinheit vorliegt; und
- c. sie eine Betreuungsmassnahme als angezeigt erachten.

Art. 3c BetmG räumt den bezeichneten Amtsstellen und Fachleuten gemäss Titel eine Meldebefugnis – und somit keine Meldepflicht – ein. Die Meldebefugnis ist an die in Art. 3c BetmG statuierten Voraussetzungen gebunden. Da Lehrpersonen nach § 18 des Lehrpersonalgesetzes vom 18. Mai 1999 (LS 412.31) sowohl ein Bildungs- als auch ein Erziehungsauftrag zukommt, beeinträchtigen repressive Massnahmen den auf Förderung und Entwicklung ausgerichteten Berufsauftrag. Weiter ist festzustellen, dass sich das Betäubungsmittelgesetz auf Betäubungsmittel und die psychotropen Stoffe bezieht und damit Alkohol und Tabak nicht erfasst werden.

1.2.4 Amtsgeheimnis

Schulleitende, Lehrpersonen und Schulsozialarbeitende unterstehen dem Amtsgeheimnis nach Art. 320 des Schweizerischen Strafgesetzbuchs vom 21. Dezember 1937 (StGB; SR 311.0). Danach ist es ihnen unter Strafanforderung während und nach Beendigung des Anstellungsverhältnisses unter Vorbehalt eines Rechtfertigungsgrundes untersagt, die im Rahmen ihrer amtlichen oder dienstlichen Stellung wahrgenommenen schulischen Angelegenheiten zu offenbaren. Rechtfertigungsgründe beseitigen die Rechtswidrigkeit. Dies ist der Fall bei gesetzlich vorgesehenen Meldepflichten, im Rahmen der Amtshilfe oder bei Entbindung der vorgesetzten Behörde und in gewissen Fällen durch Einwilligung der Betroffenen.

Art. 320 Ziff. 2 Strafgesetzbuch (StGB) gewährt demjenigen Straffreiheit, der geheimhaltungspflichtige Tatsachen mit schriftlicher Einwilligung seiner vorgesetzten Behörde preisgibt. Dies bedeutet, dass die Schulleitungs- und Lehrpersonen bei der Schulpflege, die Schulpflegemitglieder beim Bezirksrat um Entbindung vom Amtsgeheimnis nachzusuchen haben. Stellt sich die Frage der Zeugnispflicht in Zivil- oder Strafprozessen, kann die Ermächtigung zur Aussage von der Präsidentin oder dem Präsidenten der zuständigen Behörde verfügt werden. Im entsprechenden behördlichen Schreiben muss festgehalten werden, gegenüber wem die Gesuchstellerin oder der Gesuchsteller zur Äusserung ermächtigt ist. Überwiegt im konkreten Fall das Interesse an der Wahrheitsfindung das Geheimhaltungsinteresse, wird die Ermächtigung zur Aussage erteilt (vgl. Art. 170 Strafprozessordnung (StPO) vom 5. Oktober 2007 (SR 312.0)).

1.2.5 Anzeigerecht und Anzeigepflichten bei Verdacht auf Straftaten

Gemäss § 167 Abs. 1 des Gesetzes über die Gerichts- und Behördenorganisation im Zivil- und Strafprozess vom 10. Mai 2010 (GOG; LS 211.1) zeigen Behörden und Angestellte des Kantons strafbare Handlungen, die sie bei Ausübung ihrer amtlichen Tätigkeit wahrnehmen, an.

Behörden, Schulleitungs- und Lehrpersonen unterstehen gleichzeitig der Schweigepflicht (§ 8 Gemeindegesetz (GG, LS 131.1); § 51 Personalgesetz (PG, LS 177.10)). Sie sind verpflichtet, in Amts- und Dienstsachen Verschwiegenheit zu beobachten, soweit an der Geheimhaltung ein überwiegendes öffentliches oder privates Interesse gemäss § 23 des Gesetzes über die Information und den Datenschutz (IDG, LS 170.4) besteht

oder wenn eine besondere Vorschrift dies vorsieht. Die Mitglieder der Schulpflege und die Schulleitungs- und Lehrpersonen sind somit von Gesetzes wegen verpflichtet, grundsätzlich alles im Zusammenhang mit ihrer Arbeit Gehörte, Gesehene und Gelesene vertraulich zu behandeln.

Zur Anzeige berechtigt, aber nicht verpflichtet, sind Personen, deren berufliche Aufgabe ein persönliches Vertrauensverhältnis zu Beteiligten oder deren Angehörigen voraussetzt. Die Lehrperson und in der Regel auch die Schulleitung, die das Kind persönlich unterrichtet und kennt, kann sich auf das persönliche Vertrauensverhältnis zum Kind berufen und ist deshalb grundsätzlich nicht zur Anzeige verpflichtet, wohl aber berechtigt. Bei der Frage, ob Anzeige erstattet werden soll, sind die Schwere des Delikts im Rahmen einer Interessenabwägung sowie die gesamten Umstände zu berücksichtigen.

1.2.6 Aussagepflicht im Verwaltungs-, Zivil- oder Strafverfahren

Wird eine Lehrperson, die Schulleitung oder ein Behördenmitglied als Partei, Zeuge oder sachverständige Person befragt, muss sie sich vorgängig gestützt auf § 143 Abs. 1 der Vollzugsverordnung zum Personalgesetz vom 19. Mai 1999 (VVO; LS 177.111) beziehungsweise § 53 Abs. 2 des Gemeindegesetzes vom 20. April 2015 (GG; LS 131.1), mit Geltung für Gemeindeangestellte wie z.B. Schulsozialarbeitende, durch die vorgeetzte Behörde vom Amtsgeheimnis entbinden lassen.

Nach Art. 170 Abs. 2 der Schweizerischen Strafprozessordnung vom 5. Oktober 2007 (StPO; SR 312.0) besteht eine Aussagepflicht, wenn die Schulleitung, die Lehrperson oder Schulsozialarbeitende von ihrer vorgesetzten Behörde zur Aussage schriftlich ermächtigt wurde. Gleiches gilt unter Vorbehalt von Art. 171 Abs. 3 StPO für Psychologen und Psychologinnen nach den Voraussetzungen von Art. 171 Abs. 2 StPO.

Im Verfahren über den Zivilprozess muss das Behördenmitglied, die Schulleitung, Lehrperson oder Schulsozialarbeitende nach den Voraussetzungen von Art. 166 Abs. 1 lit. c der Schweizerischen Zivilprozessordnung (ZPO; SR 272) aussagen, wenn sie einer Aussagepflicht unterliegt oder sie von der vorgesetzten Behörde zur Aussage ermächtigt worden ist. Im Unterschied zum Strafprozessrecht kann gemäss Art. 166 Abs. 1 lit. c Zivilprozessordnung (ZPO, SR 272) in einem Zivilprozess (z.B. in einem Scheidungsverfahren) die Mitwirkung bei der Feststellung von Tatsachen verweigert werden, die dem Behördenmitglied oder der angestellten Person in ihrer amtlichen Tätigkeit (vgl. Art. 110 Abs. 3 StGB) anvertraut worden sind oder die sie in Ausübung ihres Amtes wahrgenommen hat.

1.2.7 Zusammenarbeit mit Eltern und Informationspflicht gegenüber Eltern

§ 54 Abs. 1 VSG sieht vor, dass Schulbehörden, Lehrpersonen und Eltern im Rahmen ihrer Verantwortlichkeiten zusammenarbeiten. Im dritten Abschnitt des Schweizerischen Zivilgesetzbuches finden sich die gesetzlichen Bestimmungen zur elterlichen Sorge (Art. 296 ff. ZGB). Eine Schnittstelle der Lehrperson zu den elterlichen Erziehungspflichten leitet sich aus dem Berufsauftrag der Lehrperson ab. Nach § 18 Abs. 1 des Lehrpersonalgesetzes vom 10. Mai 1999 (LPG; LS 412.31) *unterrichtet* und *erzieht* die Lehrperson die Schülerinnen und Schüler. § 18 b. LPG statuiert eine Zusammenarbeitspflicht mit anderen Lehrpersonen, den Eltern, der Schulleitung, den Behörden und weiteren Personen im Umfeld der Schule. Nach § 54 Abs. 2 VSG sind Eltern regelmässig über das Verhalten und die Leistungen ihrer Kinder zu informieren. Diese wiederum informieren die Lehrperson oder die Schulleitung über das Verhalten ihrer Kinder und über Ereignisse in deren Umfeld, soweit dies für die Schule von Bedeutung ist. Eltern und Dritte, denen eine Schülerin oder ein Schüler anvertraut ist, sind nach § 57 VSG für die mit dem Schulbesuch verbundenen Pflichten verantwortlich. Kommen die Eltern ihren Pflichten laut § 57 VSG nicht nach, kann die Schulpflege gestützt auf § 57 a. VSG den Besuch eines Elternbildungskurses anordnen oder gemäss § 76 VSG beim Statthalteramt einen Antrag auf Busse stellen.

Schülerinnen und Schüler haben nach § 54 Abs. 1 der Volksschulverordnung vom 28. Juni 2006 (VSV; LS 412.101) Weisungen der Lehrperson zu befolgen und alles zu unterlassen, was sie selber oder andere Personen körperlich oder seelisch gefährden könnte. § 54 Abs. 2 VSV untersagt es Schülerinnen und Schülern, Alkohol, Raucherwaren und andere Suchtmittel in die Schulanlagen und an schulische Anlässe mitzubringen

und dort zu konsumieren. Nach § 54 Abs. 3 VSV gilt das Konsumverbot vom Beginn bis zum Ende des Schulunterrichts einschliesslich der Mittagspausen sowie an schulischen Anlässen ausserhalb der Schulanlagen.

Ereignisse in der Schule

Gemäss § 60 Abs. 1 VSV informieren Lehrpersonen Eltern der Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse regelmässig über Anlässe und Ereignisse in der Schule und über organisatorische Belange. Nach § 60 Abs. 2 VSV sind aussergewöhnliche Ereignisse sofort mitzuteilen.

Information im Einzelfall

§ 61 VSV sieht eine gegenseitige Informationspflicht von Lehrperson und Eltern im Falle auftretender Schwierigkeiten, aussergewöhnlicher Ereignisse oder aussergewöhnlicher Entwicklung von Leistung und Verhalten. Letzteres insbesondere dann, wenn eine wesentlich schlechtere Qualifikation im Zeugnis zu erwarten ist.

2 Basis

2.1 Konzept zur schulischen Suchtprävention

Schulische Suchtprävention kann nicht von wohlgemeinten Einzelaktivitäten und -projekten ausgehen. Diese drohen, wenn sie nicht in ein Gesamtkonzept des schulischen Kontextes eingebunden sind, wirkungslos zu bleiben.

Wirksame schulische Suchtprävention erfordert ein konzeptionelles Vorgehen, das verschiedene Handlungsfelder vernetzt betrachtet und so Synergien zwischen den einzelnen Handlungsfeldern nutzt. Diese sind eingebettet in die strategischen Dimensionen *Leitbild und Schulprogramm* und in die operativen Dimensionen *Schul- und Qualitätsentwicklung und Schulklima*. Für den Erfolg schulischer Suchtprävention ist es wichtig, dass suchtpreventive Massnahmen systematisch und konzeptionell begründet und nicht lediglich als Einzelmassnahmen aneinandergereiht werden. Und es macht Sinn, suchtpreventive Anliegen ideell im Leitbild der Schule zu verankern. So ist gewährleistet, dass Suchtprävention einen Wert hat und Bedeutung erhält, als Teil der Schulentwicklung und -qualität betrachtet und verstanden wird und bei Entscheidungen und Handlungen in der Führung und Entwicklung der Schule berücksichtigt werden kann (siehe Kapitel 2.3) Bei allen Konzepten, Projekten und Massnahmen zur schulischen Suchtprävention sind zwei Ebenen zu berücksichtigen, einerseits die Ebene des Verhaltens (Lebensstil, Lebensweise), andererseits die Ebene der Verhältnisse (Setting, Lebenswelt).

2.2 Ansätze der schulischen Suchtprävention

Suchtprävention geht von einem erweiterten Suchtbegriff aus, der sowohl substanzgebundene als auch substanzungebundene Süchte beinhaltet. Ursachenorientierte Suchtprävention setzt bei den Massnahmen an, die dem Aufkommen von Krankheiten vorbeugen (Primärprävention) wie z.B. Verringerung von Risikofaktoren, deren Fortschreiten eindämmen (sekundäre Prävention) und Krankheitsfolgen minimieren (tertiäre Prävention).⁴

Eine weitere Kategorisierung von präventiven Massnahmen orientiert sich am Grad der Gefährdung der anvisierten Zielgruppen. Universelle Prävention richtet ihre Massnahmen an die Gesamtpopulation (z.B. an alle Schüler/innen eines Schulhauses), die selektive Prävention an Risikogruppen (z.B. Schüler/innen, die besonders gefährdet sind eine Sucht zu entwickeln) und die indizierte Prävention zielt auf Personen mit bereits manifestem Risikoverhalten (z.B. Schüler/innen, die am Wochenende exzessiv Alkohol konsumieren).⁵

Wirksame Suchtprävention setzt nicht allein auf die Entwicklung von gesunden, lebensbejahenden Verhaltensweisen, sondern auch von lebensverträglichen, gesundheitsfördernden Verhältnissen. Das bedeutet, dass Suchtprävention zwei Ansatzpunkte verfolgt, die sich sinnvollerweise ergänzen, auf der einen Seite personenorientierte, auf der anderen Seite organisationsorientierte Ansatzpunkte.

Verallgemeinernd lässt sich sagen, dass die Wirkung schulischer Suchtprävention umso grösser ist, je umfassender sie angegangen und ausgestaltet wird. Suchtprävention ist im Idealfall eine integrierte Dimension der Gesundheitsförderung und des Qualitätsmanagements einer Schule.

«Vorbeugen ist besser als heilen», ein zur Genüge bekannter Gedanke – aber lässt sich «Vorbeugen» lehren? Wohl kaum direkt. Ebenso wenig kann beispielsweise eigenverantwortliches Handeln gelehrt werden. Es muss im schulischen Alltag ermöglicht, erlebt und erlernt werden können.

Diese Sicht- und Denkweise fordert eine systemische Herangehensweise und bestärkt, dass verhaltens- und verhältnisorientierte (settingorientierte) Suchtprävention sich ergänzen müssen und auf verschiedenen Ebenen der Schule als Organisation wahrgenommen und entwickelt werden wollen.

⁴ Kolip/Ackermann/Ruckstuhl/Studer, 2012

⁵ Vgl. BZgA, 2018, S. 783f

2.2.1 Verhaltensprävention

Sucht Schweiz verortet Suchtprobleme und Suchtprävention im Dreieck «Substanz, Individuum und Gesellschaft/Umwelt». Personenorientierte Suchtprävention setzt beim Wissen, bei der Motivation und Einstellung und beim Können an, um entwicklungsfördernde Verhaltensweisen eines Individuums oder auch einer bestimmten Zielgruppe zu beeinflussen.

Schülerinnen und Schüler müssen wissen, was für ihre gesunde Entwicklung förderlich ist und was nicht. Fachliches Wissen über Suchtmittel und Risikoverhalten reicht aber nicht aus, da Entscheidungen immer auch von individuellen Faktoren der Persönlichkeit und des sozialen Kontextes abhängig sind.

Zu fördern und zu stärken sind die erfahrungsbezogene, sachliche und altersangemessene Auseinandersetzung mit folgenden Themen:

- Konsum und Medienkompetenz
- Genuss- und Suchtmittel, Suchtursachen und Suchtformen
- Risikokompetenzen

Ergänzend hierzu steht die Förderung von Lebenskompetenzen und von individuellen Schutzfaktoren im Zentrum der verhaltensorientierten Suchtprävention.

- Selbstkompetenzen: Selbstbewusstsein, Selbstwert und Selbstvertrauen, Frustrations- und Ambiguitätstoleranz, Motivation, Reflexionsfähigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Selbstwahrnehmung, Gefühls-wahrnehmung und Umgang mit Gefühlen
- Sozialkompetenzen: Kommunikations- und Beziehungsfähigkeit, Kritik- und Konfliktfähigkeit, Eigenständigkeit, Umgang mit Gruppenzugehörigkeit und Gruppendruck
- Methodenkompetenzen: Selbständigkeit, Problemlösefähigkeit, Medienkompetenz, Kreativität

Es gibt verschiedene Wege, Schutzfaktoren bei Kindern und Jugendliche zu stärken. Da sind einmal stufen-gerecht konzipierte Lebenskompetenz- und peer education-Programme, die realisiert werden können, dann aber auch die bewusste Integration der Förderung von Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen im Lernen und Arbeiten im Schulalltag.

2.2.2 Verhältnisprävention

Die Verhältnisprävention legt den Fokus auf die Gestaltung der «Räume» (Verhältnisse, Strukturen), in denen Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler zusammen leben und arbeiten und die die Zusammenarbeit mit Eltern und ausserschulischen Partnern ermöglichen.

Die Frage ist, inwieweit die Gestaltung der Verhältnisse präventiven, risikovermeidenden Charakter hat, sei das die Gestaltung der architektonischen Räume wie Schulhof, Schulhaus, Schulräume und Klassenräume oder sei das die Gestaltung der «geistigen Räume», sprich die Kultur des Miteinanders, der Rituale und Umgangsformen in den unterschiedlichen Subsystemen der Schule. Wie steht es beispielsweise mit dem Interaktionsgeschehen im Lern- und Arbeitsalltag, wie mit der Förderung des eigenverantwortlichen Handelns, wie mit der Mitgestaltung durch schülerorientierte, partizipative Lernprozesse wie mit der Kommunikation und Kooperation zwischen den verschiedenen Schulpartnern (Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Schulleitung und Eltern, Schulsozialpartner/innen, Behörde, Fachleute Schularzt, Schulpsychologe,)?

In Ergänzung zu den Regeln des Umgangs miteinander (Kultur des Umgangs miteinander, Respekt und Wertschätzung) sind die Regeln im Umgang mit dem Konsum von Substanzen und Medien (Alkohol, Drogen, Gewalt, Sexting, ...) ein wichtiges Element schulischer Suchtprävention.

Soziale Systeme lassen sich über Ordnungen gestalten, in Schulen oft als Schulordnung oder Schulhausordnung bezeichnet, oft ergänzt durch Klassenregeln. Bei allen Regelungen handelt es sich nach Adolf Bartz⁶ um organisatorische Regeln als grundlegendes Element, um der Organisation eine Gestalt zu geben.

Regelungen schaffen beispielsweise Klarheit in der Aufgabenverteilung und Koordination von Aufgaben, in Verfahrensprozessen bei Beschwerden, in der Abgrenzung von Kompetenzen, in Weisungsrechten usw. Das Leben in Schulen ist wie in jeder Organisation von Regeln durchsetzt, von fallweisen und von generellen Regeln. Durch generelle Regeln geschaffene Ordnungen in sozialen Systemen sind für gewöhnlich in der Organisationsstruktur abgebildet.

Organisatorische Regeln stellen nicht nur einen effizienten Aufgabenvollzug sicher, sondern sie lenken auch Konflikte in geordnete Bahnen, schaffen Pfade für neue Ideen. Sie bringen auch das Auftreten nach aussen

⁶ Vgl. Bartz in Buchen/Rolff, 2006, S. 404ff

in ein einheitliches Muster. Organisatorische Regeln stellen darauf ab, die Handlungsweisen der Organisationsmitglieder zu bestimmen und damit vorhersagbar zu machen.

An jeder Schule gibt es eine Vielzahl von Regeln, unabhängig davon, ob sie schriftlich festgehalten sind oder eher als implizites Erfahrungswissen in einem Kollegium mehr oder weniger klar tradiert sind. Strittmatter⁷ führt folgende Funktionen von Regeln auf:

- Das Leben vereinfachen: Verantwortliche finden Orientierung, müssen nicht alles neu entscheiden.
- Beziehungssicherheit schaffen: Verlässlichkeit (horizontal und vertikal) erfahren können; nicht mit «bösen» Überraschungen, Verletzungen oder Angriffen rechnen müssen.
- Gerechtigkeit schaffen: Betroffene vor Willkür schützen; als Betroffene/r mit einem gerechten, aus höherer Warte gerechtfertigten Verhalten rechnen können.
- Synergien schaffen: In der Arbeit mit Dritten (z.B. Schülerinnen und Schülern, Eltern, Behörden, Öffentlichkeit) wirksamer und glaubwürdiger sein, weil alle die gleichen Normen und Anliegen vertreten und gleichsinnig handeln.
- Qualität sicherstellen/Schaden vermeiden: In bedeutsamen Aufgabensituationen für hohe und gleiche Qualität sorgen, indem erprobte Standards beachtet werden. Für Gefährdungssituationen, für Früherkennung und Frühintervention sicherstellen, dass nach erprobten, verantwortbaren Standards und Regeln gehandelt wird.

Wie für alle Mittel der organisatorischen Gestaltung gilt auch für die Regeln die Paradoxie der Stabilität und Flexibilität: Die Regeln sind auf Dauer angelegt, müssen aber gleichzeitig immer wieder überprüft werden, ob sie einerseits den Veränderungen in der Organisation und ihrer Umwelt noch entsprechen, andererseits ob und wie Organisationsmitglieder die Regeln handhaben.

Regeln bringen also Ordnung in das Zusammenleben in der Schule. Sie definieren, was toleriert ist und was nicht; sie legen fest, welche Konsequenzen Regelverstösse nach sich ziehen und prägen damit die Kultur des Zusammenlebens. Regeln haben für das gesamte Schulpersonal Gültigkeit, beziehen sich auf die Unterrichtszeiten, auf spezifische Schulveranstaltungen und auf das Schularéal.

Im Idealfall entstehen sie aus einem gemeinsamen Prozess, bei dem Lehrpersonen, Eltern und Schülerinnen und Schüler zusammenarbeiten. Auch wenn Regeln eine gemeinsam getragene pädagogische Haltung zum Ausdruck bringen, können sie den Konfliktfall nicht verhindern. Sie vermitteln aber eine wertvolle Orientierung im Zusammenleben vor allem dann, wenn unter den Beteiligten Konsens über deren Sinn und Zweck herrscht. Von Bedeutung ist, dass die Regeln kohärent zu den Werten und Leitideen der Schule sind und von allen mitgetragen werden, ebenso, dass Lehrpersonen Modell sind im Umgang untereinander und mit Schülerinnen und Schülern sowie mit Substanz- und Medienkonsum.

2.3 Leitbild und Schulprogramm

Die heutige Sichtweise begreift das System Schule als «steuerbare Einheit über Ziele, Programme und Evaluationen». Gefordert und angesagt ist Führung der Einzelschule als Entwicklungseinheit über «Kontrakte, Ausrichtung an Zielen, Verabredung von Schulprogrammen, Dialog mit den Schulpartnern, kollegiale Beratung mit Hospitation und Feedback, sowie Entwicklungssteuerung über Evaluationen.»⁸

Seit mehreren Jahrzehnten wird im Zusammenhang mit Schulentwicklung die Bedeutung von Visionen und Leitbildern hervorgehoben und gefordert, diese mit Hilfe von Schulprogrammen sowie detaillierten Aktionsplänen umzusetzen. In Leitbildern werden gemeinsam geteilte Werte, Grundhaltungen und Ziele festgehalten, nach denen sich die (Schul)Organisation in allen ihren Tätigkeiten nach innen und aussen orientiert. Sie stellen die Grundlage einer lernenden Organisation dar, die das Lernen aller Organisationsmitglieder fordert und fördert und sich gleichzeitig kontinuierlich selbst transformiert.⁹

Leitbilder fördern die Kohärenz im Verhalten der Lehrpersonen und der Schulleitung einer Schuleinheit. Kollektiv gelebte Leitideen gelten nach Schulqualitätsforschungen als Merkmale für wirksame bzw. «gute» Schulen.

Leitbild, Schulprogramm, Schul- und Qualitätsentwicklung hängen zusammen. Nach Philipp & Rolff¹⁰ stellt das Schulprogramm das Programm zur Realisierung der Leitsätze dar.

⁷ Zusammengefasst nach Bartz in Buchen/Rolff, 2006, S. 405

⁸ Schley in Journal für Schulentwicklung 3/2015

⁹ vgl. Schratz/Steiner-Löffler, 1998

¹⁰ Philipp/Rolff, 1998, S. 16

Schratz¹¹ meint gleichlautend: «Das Schulprogramm ist die schriftliche Ausformulierung und Konkretisierung von Leitbildern.» Die Erstellung eines Schulprogramms ist mit einem Selbstfindungsprozess für die Schule verbunden, bei dem sich ein Grundkonsens der Beteiligten herauschält. Die «Philosophie» der Schule gewinnt Gestalt und damit das Leitbild. Schulprogramm- und Leitbildentwicklung vollziehen sich häufig parallel.

Das unterstreicht die Bedeutung, auch wesentliche (sucht)präventive, lebenskompetenzstärkende Werte im Leitbild ideell abzubilden, um so die Basis für entsprechende Ziele in der Schul- und Unterrichtsentwicklung zu legen.

2.3.1 Schul- und Qualitätsentwicklung

«Keine Massnahme ohne Diagnose» - das war die Maxime der Pioniere der Organisationsentwicklung. «Und sie haben die Organisationen, mit denen sie arbeiteten, dazu angeregt, Informationen und Feedback über ihre Prozesse und Ergebnisse sowie über deren Wahrnehmungen bei relevanten Bezugspersonen einzuholen. Diese Daten wurden den handelnden Personen rückgespiegelt, um sie zu veranlassen, über sich und ihre Situation nachzudenken und sich auf weitere Entwicklungsschritte auszurichten.»¹²

«Keine Taten ohne Daten» gilt auch für die Schulentwicklung. Daten und die Diagnose, sprich die Erhebung und die Interpretation von Daten bilden den Ausgangspunkt für Entwicklungen, sei das für das schulinterne Suchtpräventionskonzept oder für spezifische Projekte in den einzelnen Handlungsfeldern

Wirksame schulische Suchtprävention integriert ihr spezifisches Engagement in bereits vorhandene Strukturen und Prozesse. Es ist aber auch Aufgabe der Schulleitung, spezifische schulinterne Strukturen und Prozesse zur Verbesserung der Sicherheit und Gesundheit der schulischen Akteure zu initiieren und zu schaffen. Dies bedeutet, dass sowohl spezielle Gremien, wie zum Beispiel Präventions- und Gesundheitsteams sowie Gesundheitszirkel eingerichtet als auch spezielle Massnahmen, wie zum Beispiel Projekte zur Früherkennung, Sozialkompetenz, Stressprävention, konzipiert und realisiert werden.

Erfolgreiche suchtpräventive Anstrengungen dürfen nicht dem Zufall überlassen werden, weshalb sie konzeptionell eingebettet, systematisch geplant und überprüft werden wollen.

Das Modell zur schulischen Suchtprävention (Grundlagen, Basis und Handlungsfelder) der Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich vermittelt Orientierung und Anregung für Schulen, Suchtprävention vernetzt in Unterricht, in spezifischen Projekten und Programmen sowie im Schulalltag zu betrachten und zu integrieren. Die einzelnen Handlungsfelder (Unterricht & Projekte, Früherkennung & Frühintervention, Zusammenarbeit & Vernetzung) entfalten ihre Wirkung im Zusammenspiel, getragen von einem Gesamtkonzept und vom Ansatz der Schul- und Qualitätsentwicklung als Basis.

Gelingensbedingungen für schulische Suchtprävention orientieren sich an wesentlichen Aspekten der Schul- und Qualitätsentwicklung und umfassen folgende Dimensionen:

- die strategische Verankerung im Leitbild und Schulprogramm
- die Konkretisierung der Umsetzung in Unterricht und Projekten (Ziele, Strategien und Massnahmen)
- die Konzipierung und Realisierung eines Früherkennungs- und Frühinterventionssystems
- die Zusammenarbeit und Vernetzung mit internen und externen Schulpartner/innen sowie Fachstellen

Sowohl die Entwicklung eines umfassenden Suchtpräventionskonzepts wie auch Entwicklungen in den einzelnen Handlungsfeldern sind als Projektarbeit zu gestalten. Systematik in der Projektarbeit bietet hilfreiche Strategien (Qualitätskriterien Projektmanagement, siehe Anhang Kap 5.4):

- Ausgangspunkt für spezifische Entwicklungen ist eine Standortbestimmung (Ist-Analyse).
- Das Suchtpräventionskonzept und die Philosophie der Schule (Leitbild) sind kohärent.
- Spezifische Handlungsfelder der schulischen Suchtprävention sind in der Phase der Projektentwicklung im Schulprogramm abgebildet und in der Folge in Strukturen und Prozessen der Schule verankert.
- Die Soll-Analyse definiert die Ziele für die angestrebten Entwicklungen in den einzelnen Handlungsfeldern und in spezifischen Projekten.
- Projekte sind als Schulentwicklungsprojekte unter Partizipation aller Beteiligten (Betroffene zu Beteiligten machen) zu gestalten.

¹¹ Schratz, 1997, S. 107

¹² Altrichter/Rolf in journal für schulentwicklung 4/2006

- Die Strategie, Projekte als Schulentwicklungsprojekte zu gestalten folgt
 - der Systematik des Projektmanagements¹³ (Projektphasen: Startphase, Planung, Durchführung, Evaluation und Abschluss; Projektorganisation: Projektziel und -auftrag, Projektstruktur, Projektleitung, Projektteam, Partizipation der Projektbeteiligten; Kooperation: Commitment zum Projekt und zur Zusammenarbeit) oder
 - dem Zyklus des Qualitätsmanagements wie dem Deming-Kreis¹⁴ (Phasen der Planung, Umsetzung, Evaluation und Reflexion verbunden mit der Klärung von Projektauftrag und -ziel, Projektorganisation und der Kooperation im Projekt - siehe oben Projektmanagement).

Die regionalen Suchtpräventionsstellen des Kantons Zürich beraten Einzelschulen in der Suchtprävention und gehen in ihrem Beratungsverständnis von einem Prozessberatungsmodell aus. Das Prozessberatungsmodell berücksichtigt die Grundlagen und die Basis wirksamer Suchtprävention. Wie bei jeder professionellen Beratung steht am Anfang die Ist-Soll-Analyse, um in der Folge ziel- und ergebnisorientiert einem systematischen Problemlösungsprozess¹⁵ zu folgen. Das ermöglicht Schulen in der Konzept- und Projektarbeit von den vorliegenden Kontextbedingungen, dem wirklichen Bedarf und den wirklichen Bedürfnissen auszugehen.

Die Sieben Basisprozedere der Organisationsentwicklung sind handlungsleitend in der Prozessberatung¹⁶ (vgl. Anhang Kap.5.4). Die Ist-Analyse (1) dient der Bewusstseinsbildung, die Soll-Analyse (2) der Willensbildung, die folgenden Prozessschritte dienen der Bearbeitung psychosozialer Prozesse bzw. dem Umgang mit emotionalen Aspekten der Entwicklung und Veränderung (3), dem Lernen bzw. dem Erwerb von Wissen und Fähigkeiten für das Neue (3), den Informations- und Kommunikationsprozessen in der Projektentwicklung (5) sowie den Prozessen der Steuerung und Lenkung der Projektprozesse und -fortschritte mittels Projektmanagement-Methoden (6), um schliesslich auf die Umsetzungs- und Evaluationsphase steuern zu können (7).

2.3.2 Schulklima

Ein besonderes Augenmerk in der schulischen Suchtprävention gilt dem Schul- und Lernklima. Das Klima einer Schule, konkret die Gestaltung der Beziehungsqualität untereinander, ist eine der wichtigsten Rahmenbedingungen für das Kerngeschäft des Lernens und hat damit auch Einfluss auf die Ziele der Suchtprävention. Das Schulklima ist ein sehr komplexes Konstrukt, dem viele Eigenschaften und Wirkungen zugeschrieben werden. Die Zusammenhänge zwischen Schulklima und Wohlbefinden sind vielfach untersucht worden und nachgewiesen.^{17/18}

Das Klima einer Schule wird nicht nur durch das offizielle Schulprogramm oder durch grosse Schulentwicklungsaktivitäten geprägt, sondern – in viel grösserem Mass – durch die Art und Weise, wie miteinander im Schulalltag umgegangen wird, wie Probleme angegangen, Konflikte gelöst oder Feste gefeiert werden oder eben nicht. Verhaltensweisen im direkten Kontakt und Werthaltungen, vor allem das «Bild», das die Lehrpersonen von ihren Schülerinnen und Schülern haben, prägen in entscheidender Weise die Kultur des Miteinanders.

Das Schulklima kann positiv beeinflusst werden, indem «Räume» bewusst gestaltet werden, so z.B. Schulhof als Lebens- und Freizeitraum, Ruhe- und Rückzugsräume, Licht und Farben als Gestaltungselemente, Klassenraum als Lern- und Begegnungsraum. Auch Subsysteme wie Klassen, Kollegium, Stufenteams, Arbeitsgruppen können als «Räume» betrachtet werden, in denen sich das psychosoziale Klima als eine entscheidende Grösse für Wohlbefinden zu entfalten vermag.

Zum psychosozialen Klima gehören folgende Aspekte und Prozesse:

- ein tragfähiges Beziehungsnetz zwischen Lehrpersonen, Betreuungspersonen, Schülerinnen und Schülern und nicht pädagogischem Personal aufbauen
- partizipativ Regeln für das Zusammenleben erarbeiten und deren Einhaltung reflektieren
- Erfolge feiern, Feste und Rituale gestalten
- mutig und entschlossen ausgrenzenden und diskriminierenden Verhaltensweisen entgegentreten

¹³ Buchen/Rolff, 2006, S. 418ff

¹⁴ Rolff/Rhinow/Röhrich/Teichert, 2011, S. 216

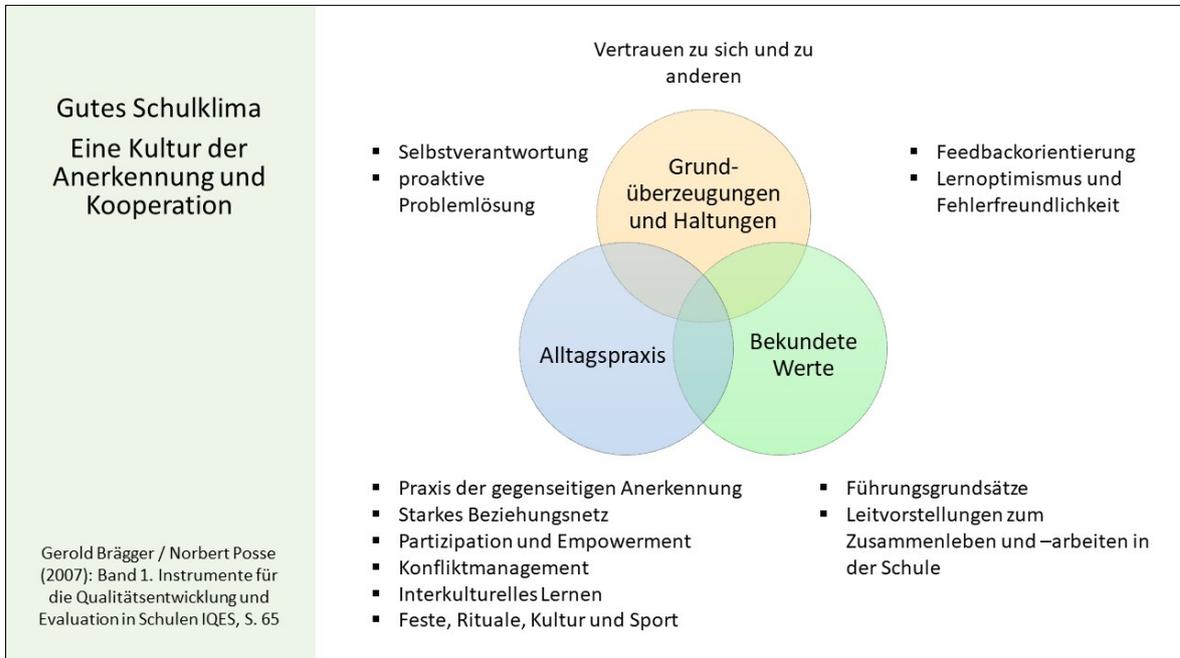
¹⁵ Vgl. Schiersmann/Thiel, 2014, S. 69

¹⁶ Glasl/Kalcher/Piber, 2005

¹⁷ Brägger/ Posse, 2007, Band 2, S. 238

¹⁸ Vgl. Achermann/Keller/Gabola, 2018

- im Alltag eine Kultur der gegenseitigen Anerkennung und des Respekts leben und erfahren
- Brägger und Posse legen in ihren Grundlagentexten zum Thema Schulklima¹⁹ eine wert- und haltungsorientiert geprägte Sicht des Schulklimas zu Grunde. Sie verdichten wesentliche Ansatzpunkte in folgender Grafik.



¹⁹ Brägger/Posse, 2007, Band 1, S. 65

3 Handlungsfelder

Die konkrete Ausgestaltung der schulischen Suchtprävention konzentriert sich auf drei Handlungsfelder, die im Folgenden detailliert beschrieben sind. Voraus gehen einige Fragestellungen, die Schulen erste Anregungen vermitteln, die einzelnen Handlungsfelder vernetzt zu betrachten.

Unterricht und Projekte

- Welche suchtpräventiven Inhalte sind zyklusbezogen verbindlich, wie sind sie curricular im Lehrplan 21 suchtpräventiven Inhalte greifen wir im Klassenunterricht auf, welche aufgebaut und integriert?
- Welche suchtpräventiven Inhalte greifen wir im Klassenunterricht auf, welche werden zyklusübergreifend durch spezifische Projekte und Programme eingebracht?
- Welche Werte und Regeln vermitteln an unserer Schule Orientierung für das Miteinander im Schulalltag und unterstützen ein (sucht)präventives Klima?
- Inwieweit haben Schülerinnen und Schülern bei uns die Möglichkeit, in Unterricht, in Projekten und Programmen partizipativ mitzuwirken?

Früherkennung und Frühintervention

- Wie reagieren wir auf Probleme und Krisen einzelner Schülerinnen und Schülern, die damit signalisieren, dass sie Hilfe brauchen? Wie auf Schülergruppen, die das Klassen- und Schulklima in problematischer Weise beeinflussen?
- Sind diesbezügliche Prozesse und Verantwortlichkeiten der Intervention standardisiert oder wird jeder Fall neu und ad hoc bearbeitet?
- Wie steht es um die Regeln, die die Einhaltung des Suchtmittelkonsumverbots im Schulkontext gewährleisten? Wie handhabt die Schule diesbezügliche Konflikte? Wie reagieren Verantwortliche auf die Verletzung von Regeln? Inwieweit finden sie Rückhalt in einer gemeinsamen pädagogischen Haltung?

Vernetzung und Zusammenarbeit

- Wie steht es mit der schulinternen Zusammenarbeit zwischen Schulleitung, Lehrpersonen, Betreuungspersonen, schulischer Sozialarbeit und weiteren Fachpersonen in der Suchtprävention und in der Früherkennung und Frühintervention? Wie mit der Partizipation der Schülerinnen und Schülern?
- Wie steht es um die Kontakte und die Zusammenarbeit der Schule mit Eltern, wie mit externen Fachleuten und Dienststellen, um einerseits allgemeine suchtpräventive Aufgaben leisten, andererseits Früherkennung und Frühintervention bewältigen zu können?
- Inwieweit sind schulinterne Gremien wie Präventions- und Gesundheitsteams in der Schule verankert und Funktionen wie Koordinator/innen oder Kontaktlehrpersonen für Prävention und Gesundheitsförderung besetzt? Und für welchen Aufgaben tragen diese Gremien und Funktionen Verantwortung?

Antworten auf diese Fragen können erste Anregungen zu einem schulinternen Suchtpräventionskonzept vermitteln. Zu ergänzen sind diese durch die Bezüge zu den strategischen Dimensionen der Schule.

3.1 Handlungsfeld Unterricht & Projekte

Ziel der Prävention allgemein ist es, die Entstehung und Verbreitung spezifischer körperlicher und psychischer Krankheiten und Störungen sowie unerwünschter oder destruktiver Verhaltensweisen wie z.B. Suchtverhalten, Fehlernährung, Gewalt zu verhindern oder zumindest zu reduzieren.

Suchtprävention in Unterricht und Projekten befasst sich mit Entstehungsbedingungen, Risikofaktoren und Schutzfaktoren suchtspezifischen Verhaltens und orientiert sich an Strategien und Massnahmen der Primärprävention und Gesundheitsförderung.

Der Konsum von Genuss- und Suchtmitteln ist in unserer Gesellschaft ein weit verbreitetes Phänomen. Die Risiko- und Experimentierfreude ist im Jugendalter besonders stark ausgeprägt, aber auch bereits im Kindesalter sind Kontakte mit Genuss- und Suchtmitteln nicht auszuschliessen. Genuss- und Suchtmittel werden konsumiert, um Glücksgefühle zu erleben, um sich zu entspannen, aber auch um Erleichterung zu schaffen in Belastungs- und Problemsituationen und nicht zuletzt auch um im Freundeskreis dazuzugehören.

Suchtprävention fördert Stärken, Lebenskompetenzen und Schutzfaktoren von Individuen, sozialen Gruppen wie auch von Schulen als Organisationen. Sie legt den Fokus aber auch auf die Vermittlung von Information, von positiven Erlebnissen, von wertschätzender Kommunikation in der täglichen Begegnung und

Zusammenarbeit. Sie thematisiert Normen, Bedürfnisse und riskante Verhaltensweisen. Der Unterrichtsalltag und schüler/innen-bezogene Projekte sind geeignete Gefässe, um an diesen Themen zu arbeiten.

3.1.1 Unterricht

Der Lehrplan 21 bildet Aspekte suchtpreventiver Bildung und Kompetenzen in den fächerübergreifenden Themen zur nachhaltigen Entwicklung ab, die in die Fachbereichslehrpläne, insbesondere im Fachbereich Natur, Mensch, Gesellschaft eingearbeitet wurden. Die präventive Bildung von Schülerinnen und Schülern ist darauf ausgerichtet, dass sie «zunehmend lernen, Mitverantwortung für ihr Wohlbefinden und ihre Gesundheit zu übernehmen. Dafür erwerben sie Wissen über den menschlichen Körper, dessen Funktionsweise und über verschiedenste Faktoren, die Wohlbefinden und Gesundheit beeinflussen. Dazu gehören Bereiche wie Ernährung, Bewegung, psychische Gesundheit, soziale Netze, Sexualität, Partnerschaft, Sucht und Gewalt. Die Schülerinnen und Schüler befassen sich mit Krankheit, gesundheitlichen Risiken und Unfällen und erkennen vielfältige Einflüsse auf die Gesundheit.»²⁰

Wohlbefinden und Gesundheit sind im Lehrplan21 beispielsweise in folgenden Kompetenzen konkretisiert:

- Natur, Mensch, Gesellschaft (NMG 1): Identität, Körper, Gesundheit - sich kennen und sich Sorge tragen. «Die Schülerinnen und Schüler können Mitverantwortung für Gesundheit und Wohlbefinden übernehmen und können sich vor Gefahren schützen.»
- Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH 4): «Die Schülerinnen und Schüler können das Zusammenspiel unterschiedlicher Einflüsse auf die Gesundheit erkennen und den eigenen Alltag gesundheitsfördernd gestalten.»

Wichtige suchtrelevante Kompetenzen sind auch in den «überfachlichen Kompetenzen» abgebildet. Überfachliche Kompetenzen sind für eine erfolgreiche Lebensbewältigung zentral. Es werden personale, soziale und methodische Kompetenzen unterschieden, die sich im Einzelnen kaum trennscharf voneinander abgrenzen lassen, sondern sich überschneiden. In weiten Teilen entsprechen diese überfachlichen Kompetenzen dem Lebenskompetenzenansatz, welcher in der suchtpreventiven Arbeit seit Jahrzehnten wirksam umgesetzt wird.

Die Ausprägung der personalen und sozialen, etwas weniger der methodischen Kompetenzen, wird zu einem grossen Teil vom familiären und weiteren sozialen Umfeld der Kinder und Jugendlichen bestimmt. Im schulischen Kontext werden sie weiterentwickelt.

Zum einen werden überfachliche Kompetenzen im alltäglichen schulischen Zusammenleben gefördert und erweitert. Zum anderen bietet der Unterricht durch die vertiefte Auseinandersetzung mit Fachinhalten Gelegenheit, an überfachlichen Kompetenzen zu arbeiten. Je nach Aufgabe, Zielsetzung und Voraussetzungen der Lernenden sind unterschiedliche personale, soziale und methodische Kompetenzen notwendig, um eine Aufgabe zu lösen.

Die Schule nimmt im Rahmen ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags die Aufgabe wahr, die gesunde Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu stärken. Suchtpreventive Massnahmen legen den Fokus auf den Aufbau dieser individuellen persönlichkeitsstärkenden Lebenskompetenzen im Umgang mit Risiken und Konflikten, aber auch auf das bewusste Erleben von Momenten des Genusses und der Freude.

Zyklusgerechte und aufeinander abgestimmte Inhalte vermitteln den Schulen Orientierung. Sie lassen sich so gezielt in den Unterricht integrieren und in spezifischen, zyklusgerechten Aktivitäten, Projekten und Programmen zu akzentuieren. Die Planungshilfen Gesundheitsförderung und Prävention der Pädagogischen Hochschule Zürich bieten umfassende Informationen.²¹

3.1.2 Projekte und Programme

Lebenskompetenzen erlauben uns, effektiv mit Herausforderungen und Belastungen aus dem alltäglichen Leben umzugehen. Die Vermittlung von Lebenskompetenzen als Schutzfaktoren vor riskantem Substanzkonsum oder selbstschädigenden Verhaltensweisen hat Eingang gefunden in zahlreichen Projekten und Programmen der Suchtprävention. Diesen Ansatz verfolgt nicht allein die Suchtprävention. Auch die Gewaltprävention und weitere Themen der Gesundheitsförderung und Prävention nehmen die Lebenskompetenzstärkung in den Fokus. Hier gilt es, Synergien zwischen diesen Fachgebieten zu nutzen.

²⁰ Siehe: <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|4>

²¹ Siehe: <https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuers-schulfeld/planungshilfen-gesundheit-praevention/sucht/>

Die Palette von Projekten und Programmen, die über das Erwerben von Wissen über gesundheitsschädigendes Verhalten hinausgehen und persönlichkeitsstärkende Anregungen enthalten wie die Entwicklung und Förderung von Selbstvertrauen, von sozialer Kompetenz und von Risikokompetenz, ist gross. Die Planungshilfen Gesundheitsförderung und Prävention der Pädagogischen Hochschule Zürich bieten Informationen zum Lebenskompetenzenansatz und zu empfohlenen Unterrichtsmaterialien und Programmen.²²

²² Siehe https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuers-schulfeld/planungshilfen-gesundheit-praevention/ueberfachliche_kompetenzen/

3.2 Handlungsfeld Früherkennung & Frühintervention

Menschen sind in Systemen, das heisst in Familien, Schulen, Betrieben eingebettet. Das allein ist noch nicht Garantie dafür, dass Menschen bei schweren Konflikten und in Krisen aufgefangen werden. Früherkennung bedeutet, Menschen, die in Schwierigkeiten sind, aufzufangen, sie zu unterstützen und zu begleiten. Dafür braucht es Systeme, die diese Aufgabe wahrnehmen, die die nötigen Strukturen entwickeln und es braucht Individuen, die ihre Verantwortung anderen gegenüber auf mitmenschliche Art wahrnehmen.

Früherkennung²³ meint das frühzeitige Wahrnehmen von Belastungsfaktoren und Anzeichen, die bei Betroffenen zu Risikoentwicklungen, zu Problemverhalten oder gesundheitlichen Problemen führen können wie beispielsweise schädigendem Suchtmittelkonsum, Gewalt und Delinquenz oder psychischen Störungen. Es sind vor allem Bezugspersonen aus dem persönlichen und professionellen Umfeld von Problembetroffenen, die Anzeichen frühzeitig wahrnehmen und erforderliche Massnahmen zur Unterstützung veranlassen können.

Aufgabe der Frühintervention ist es, zu einem möglichst frühen Zeitpunkt Massnahmen für eine Stabilisierung und Verbesserung der (Risiko-)Situation zu treffen. Es geht bei der Frühintervention auch darum, Ressourcen der betroffenen Personen und deren Umfeld wahrzunehmen, zu erhalten und zu stärken. Bei allen Interventionen steht grundsätzlich das Wohl der Betroffenen im Zentrum.

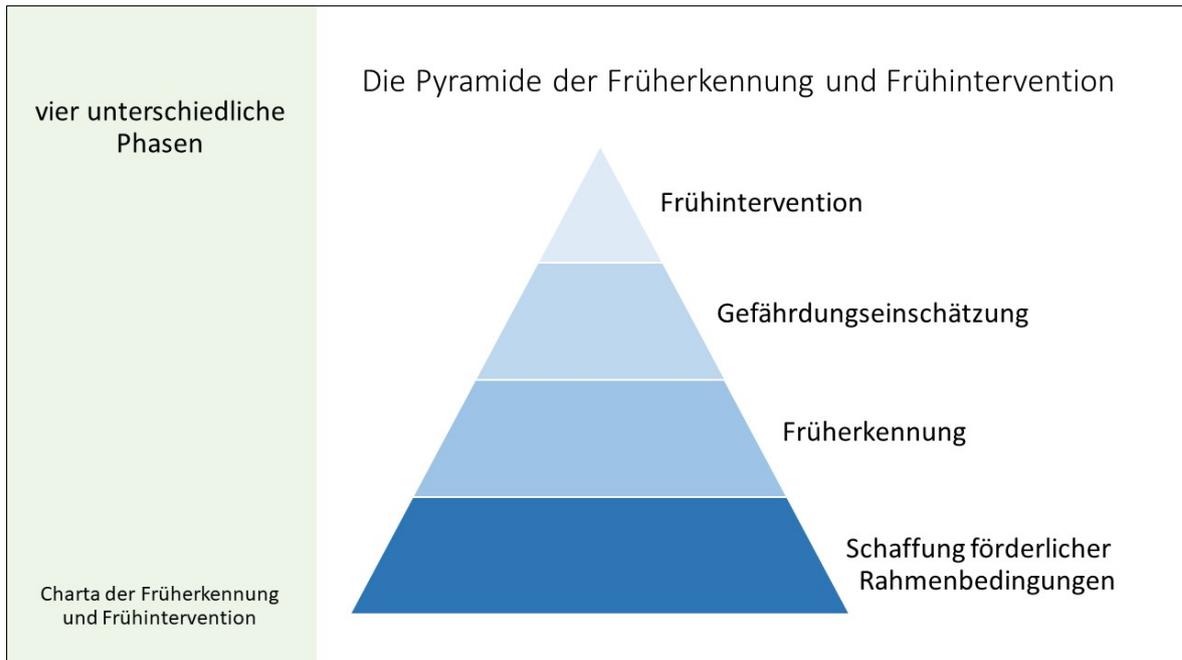
3.2.1 Grundhaltung²⁴

Konfliktreiche, krisenhafte Phasen und inadäquate Verhaltensweisen sind grundsätzlich als normale Phänomene zu betrachten und zu verstehen. Früherkennung und Frühintervention berücksichtigt diese Tatsache und anerkennt das Recht von Heranwachsenden auf Anderssein und Verweigerung. Dieser Grundsatz stösst an seine Grenzen, wenn die physische und psychische Integrität, die Gesundheit oder die Entwicklung von Betroffenen resp. deren Umfeld erheblich beeinträchtigt werden.

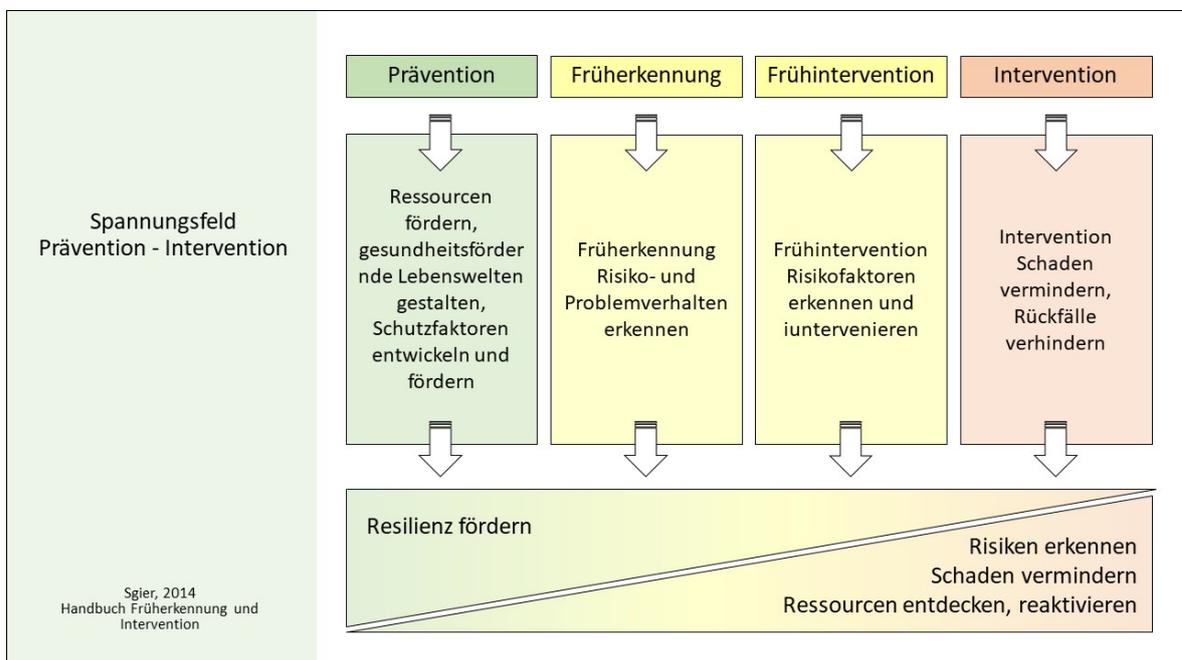
- Früherkennung und Frühintervention ist dem Wohl der Betroffenen und dem Prinzip der Verhältnismässigkeit verpflichtet. Gesundheit und Entwicklungschancen der gefährdeten Kinder und Jugendlichen stehen im Zentrum.
- Jede Bezugs- und Fachperson, die mit Betroffenen zu tun hat, steht in der Verantwortung, im Rahmen ihrer sozialen Rolle im Sinne der Früherkennung und Frühintervention zu handeln.
- Die Früherkennung und Frühintervention bezieht das für die Entwicklung der Betroffenen relevante Umfeld in den Prozess mit ein, unterstützt die involvierten Akteure und gibt ihnen Handlungssicherheit.
- Früherkennung und Frühintervention ist ein wichtiger Teilbereich der psychosozialen Prävention und ist nicht mit Krisenintervention zu verwechseln.
- Die Früherkennung und Frühintervention ist als Gemeinschaftsaufgabe zu sehen und gelingt auf der Grundlage einer engagierten und verbindlichen Kooperation zwischen den verschiedenen Bezugs- und Fachpersonen sowie Fachorganisationen. Geklärte Rollen und Verantwortlichkeiten, definierte Prozesse und Verfahren, Zielorientierung und ein gemeinsam getragenes Verständnis von Risiko und Gefährdung sind wichtige Erfolgsfaktoren für die Früherkennung und Frühintervention.
- Im ganzen Prozess der Früherkennung und Frühintervention achten Bezugs- und Fachpersonen die Rechte sowie die entwicklungs- und situationsgerechte Selbstbestimmung von Betroffenen. Sie arbeiten in einem koordinierten Netzwerk, das die Betroffenen und das Umfeld ressourcenorientiert fördert und unterstützt. Zudem gewährleisten die Bezugs- und Fachpersonen die aktive Mitwirkung der Betroffenen und garantieren eine transparente Kommunikation.

²³ Vgl. Neuenschwander/Wilhelm, 2015

²⁴ Vgl. Charta Früherkennung und Frühintervention (Die nationale Charta wird von folgenden Organisationen, Konferenzen und Kommissionen getragen: Avenir Social, Fachverband Sucht, Groupement romand d'études des addictions (GREA), Infodrog, Radix, Sucht Schweiz, Schweizerische Gesellschaft für Suchtmedizin (SSAM), Ticino Addiction, Bundesamt für Gesundheit (BAG), Konferenz der Kantonalen Beauftragten für Suchtfragen (KKBS), Städtische Konferenz der Beauftragten für Suchtfragen (SKBS), Vereinigung der kantonalen Beauftragten für Gesundheitsförderung in der Schweiz (VBGF). Aktualisiert 2016.



Früherkennung, Gefährdungseinschätzung und Frühintervention setzen bei sich zeigenden Spannungszuständen und Symptomen an, die zu Problemverhalten bzw. Krankheit führen können. Sie unterscheidet sich von Prävention und Intervention (Beratung, Therapie), ist aber in dem Kontinuum zwischen *Resilienz fördern* und *Schaden vermindern* zu verorten.



Prävention setzt bei der Förderung von Lebenskompetenzen und bei der Gestaltung gesundheitsfördernder, risikovermeidender Lebenswelten an, Beratung und Therapie bei der Not der Betroffenen mit dem Ziel, Folgestörungen und Folgeschäden bestehender Krankheiten zu vermindern und Rückfällen vorzubeugen. Spezialisierte ambulante und stationäre Fachstellen beraten und therapieren Problembetroffene, beraten aber auch deren Bezugspersonen. Sie bieten professionelle Unterstützung an bei der Bewältigung von Krisen und Problemen wie Suchtmittelkonsum und -missbrauch, Essstörungen, Suizidgefährdung, Depressionen usw.

3.2.2 Früherkennung und Frühintervention: Pflicht oder Kür?²⁵

Für Kinder und Jugendliche stellen sich in der Entwicklung vielfältige Aufgaben und zum Teil mannigfaltige bedrückende Fragen, Fragen der Identität und gesellschaftlichen Zuordnung, der individuellen Positionierung und Beziehungsgestaltung, der Sexualität, der Freizeit, der beruflichen Orientierung, der Sinnorientierung usw. Oft bleiben sie mit diesen Fragen auf sich selbst gestellt, oft suchen sie auch Antworten in Gruppen von Gleichaltrigen. Natürlicherweise entziehen sich Kinder und Jugendliche mit zunehmendem Alter dem Einfluss der Familie.

Bei der Begleitung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen kommt deshalb der Schule eine wichtige Funktion zu. Es können Werte erfahren, reflektiert, erlebt und gelebt werden. Es können kreative Möglichkeiten im Umgang mit Konflikten erlernt und eingeübt werden. Eigenverantwortlichkeit kann erprobt werden, und es kann ein Klima geschaffen werden, in dem Fragen und Probleme von Kindern und Jugendlichen ernst genommen werden, bevor diese dramatische Auswirkungen zeitigen.

Menschen können in heftige Konflikte und in Krisen geraten. Konflikte und Krisen sind die Grundlage für jede Entwicklung und Veränderung, sei es in eine wünschenswerte, wachstumsorientierte oder in eine problematische, (selbst-)zerstörerische Richtung. Konflikte und Krisen gehören zum Leben, sie sind etwas Normales. Dennoch brauchen Menschen, geraten sie Schwierigkeiten, besondere Aufmerksamkeit und je nach Situation auch besondere Zuwendung, unterstützend, korrigierend und/oder strukturierend.

Symptome bzw. mögliche Anzeichen für persönliche Krisen und Schwierigkeiten bei Schülerinnen und Schülern zeigen sich auf der Verhaltensebene, beispielsweise in Suchtmittelmissbrauch, Aggression und Gewalt, Depression und Rückzug, Unzugänglichkeit, geringe Frustrationstoleranz, Interessensverlust, Nachlassen von Leistungen, häufigen Absenzen, Abnahme der sozialen Anpassung, Nicht-Einhalten von Regeln und Vereinbarungen.

Ob beobachtete Symptome – einzelne oder mehrere – tatsächlich mit persönlichen und sozialen Schwierigkeiten, Krisen oder mit vorübergehenden Entwicklungsproblemen im Zusammenhang stehen, kann erst ein Gespräch klären. Lehrpersonen leisten wichtige Hilfe, wenn sie als Pädagogen frühzeitig das Gespräch mit suchen.

Krisensituationen lassen sich leichter verändern, Probleme einfacher bewältigen, wenn reagiert und interveniert wird, bevor der betroffenen Person die Probleme über den Kopf gewachsen sind. Persönliche und soziale Schwierigkeiten zeigen sich nicht immer direkt, sondern häufig indirekt und diffus. Verhaltensauffälligkeiten sind als Symptome zu verstehen, als (nonverbale) Hilfeschreie.

Lehrpersonen müssen über Zusammenhänge von beobachtbaren Symptomen und möglichen Hintergründen Bescheid wissen, ebenso über Entwicklungsaufgaben im Kindes- und Jugendalter. Sie müssen geschult werden, in der Praxis der Früherkennung kooperieren und sich gegenseitig unterstützen.

Ein Früherkennungs- und Frühinterventionssystem unterstützt verantwortliche Lehrpersonen, indem diese mit ihren Kolleginnen und Kollegen austauschen können, was sie im konkreten Fall beobachten und was sie besorgt. Zusätzliche Perspektiven einbeziehen hilft, besser zu verstehen und angemessen mit betroffenen Schülerinnen und Schülern das Gespräch zu führen. Ein entsprechender regelmässiger Austausch in Unterrichtsteams, Stufenteams oder auch Interventionsgruppen ist Teil eines auf die Schule angepassten Früherkennungs- und Frühinterventionssystems.

3.2.3 Unterstützungserfolg mit System

Das Früherkennungs- und Frühinterventionskonzept (Unterstützungssystem) ist als Schulentwicklungsprojekt zu initiieren zu planen und auszugestalten. Es hält fest, wie die Schule Schülerinnen und Schüler mit persönlichen und sozialen Schwierigkeiten unterstützt und wer im konkreten Fall welche Verantwortung trägt und Kompetenzen hat. Definierte Strukturen, Prozesse und Vereinbarungen sind das Resultat eines professionellen Früherkennungskonzeptes und gewährleisten ein frühzeitiges Intervenieren.

Früherkennung und Frühintervention im Setting Schule ist sowohl verhältnis- wie verhaltensorientierte Prävention. Um Problembetroffene in ihrer Situation und im Verhalten effizient unterstützen zu können, müssen entsprechende Strukturen, Prozesse und Verantwortlichkeiten definiert werden. Wenn wir mit einem Menschen in Kontakt sind, der sich in einer kritischen Lebensphase befindet, ist es ratsam, nichts zu überstürzen. Gleichzeitig ist es aber wichtig, Anteil zu nehmen, Unterstützung anzubieten in der Haltung, dass in Konflikten und Krisen auch Chancen stecken können.

²⁵ Sgier, Silvio (2014): Früherkennung und Intervention. Handbuch, Gesundheitsdepartement des Kantons St. Gallen: ZEPRA.

Selbstverständlich kann es auch Krisen bei Schülerinnen und Schülern geben, die nach einem raschen, schnellen und entschlossenen Handeln verlangen wie z.B. bei Suizidgefährdung. Menschen, die in einer kritischen Lebenssituation sind, senden – bewusst oder unbewusst – Signale aus. Diese Signale sind immer mehrdeutig. Oft sind sie diffus: Hilfeschrei oder Provokation? Abgrenzungsversuch oder Ohnmachtsgefühle?

Schulen sind ein wertvolles Setting für Früherkennung und Frühintervention. Rund 70% der Früherkennungs- und Frühinterventionsprojekte für Kinder und Jugendliche werden in Schulen entwickelt und implementiert.²⁶

Das Setting Schule ist aus mehreren Gründen ein geeigneter Ort, um diesen Präventionsansatz einzuführen und anzuwenden:

- Kinder und Jugendliche sind in sich stetig verändernden Lebensphasen, in denen vielfältige Entwicklungsaufgaben zu bewältigen sind.
- Die Schule ist ein zentraler Sozialisationsort im Kindes- und Jugendalter. In Ergänzung zur Bildung sind die Förderung der gesunden Entwicklung der Persönlichkeit sowie die Unterstützung bei der Integration in die Gesellschaft wichtige Aufgaben.
- In den Schulen können fast alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden.
- In Schulen werden viele Problematiken der Kinder und Jugendlichen sichtbar und durch die enge und zeitlich intensive Beziehung zu den Lehrpersonen für diese wahrnehmbar.
- Schulen sind durch ihre Strukturen besonders geeignet, Entwicklungsprojekte wie die Früherkennung und Frühintervention zu initiieren.

Unter dem Slogan «Hinschauen und Handeln» oder ähnlichen Slogans haben in den letzten Jahren zahlreiche Schulen Früherkennung und Frühintervention zum Schulentwicklungsthema gemacht und entsprechende Konzepte und Unterstützungssysteme entwickelt.

Die Suchtpräventionsstellen des Kantons Zürich beraten und begleiten Schulen, die sich vornehmen, ein Früherkennungs- und Frühinterventionskonzept zu entwickeln. Sie haben sechs Bereiche definiert, nach denen sie sich in der Beratung und Entwicklung eines massgeschneiderten Früherkennungs- und Frühinterventionssystem orientieren.

3.2.4 Handlungsplan bzw. Handlungsleitfaden

Früherkennungskonzepte halten fest, wie die Schule problembetroffene Schülerinnen und Schüler unterstützt und wer welche Verantwortung und Kompetenzen hat. Sie schaffen Klarheit, wie eine Schule (Schulleitung, Lehrpersonen, Schulsozialarbeit) in bestimmten, definierten Situationen, vor allem bei Verhaltensauffälligkeiten von Schülerinnen und Schülern vorgehen will. Im Vordergrund stehen die Unterstützung und Begleitung der problembetroffenen Person, die allerdings häufig erst im Zusammenhang mit Verstössen gegen Regeln auffällt. Zu beachten ist aber, dass persönliche und soziale Schwierigkeiten (Essstörungen, Depressionen, Krisen) sich auch ganz unauffällig manifestieren können.

Den zweiten Schritt nicht vor dem ersten tun – das ist vor allem in konkreten Situationen, die oft diffus, belastend und komplex sind, nicht ganz einfach. Ein Interventionsmodell (Handlungsplan) vermittelt schulinternen Akteuren Orientierung, will aber auf die Einzelschule mit ihren spezifischen Strukturen und Prozessen ausgerichtet entwickelt und implementiert werden. Bestehende Interventionsmodelle bzw. Handlungspläne können als Anregung beigezogen werden²⁷.

Jede Intervention beginnt mit einem Klärungsgespräch, für die in der Schule das Gleiche wie für Gesprächskontakte mit privaten Beziehungspartnerinnen und -partnern, Freundinnen und Freunden, Kolleginnen und Kollegen gilt. Der problematisierende Gesprächskontakt spielt sich im Rahmen einer schon existierenden Beziehung ab. Die Beziehung zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern ist Kraft der Definition hierarchisch. Es handelt sich vorwiegend um eine Rollenbeziehung: Die Beteiligten treten in ihren jeweiligen Rollen miteinander in eine in ihren Möglichkeiten bereits vordefinierte Verbindung und werden als Personen oft nicht oder kaum erkennbar.

Rollendefinitionen wirken sich auf jeden Gesprächskontakt aus, ebenso Erwartungen, Normen, Werte und Rituale der Schulorganisation. Beides bestimmt, was in der Kommunikation üblich, möglich, erwünscht, unbehaglich, ungewohnt, tabuisiert oder verboten ist. Je bewusster Rollen, Normen und Werte wahrgenommen werden, desto stimmiger können Erstgespräche und Folgegespräche gestaltet werden.

²⁶ Fabian/Müller, 2010

²⁷ Vgl. BAG/SFA, 2004 und Sgier, 2014

Die Unterstützung und Begleitung fordert von Lehrpersonen und weiteren Bezugspersonen, dass sie zeitweilig Unklarheit und Unsicherheit aushalten können, denn ein Klärungsgespräch ist darauf angelegt, ein beobachtetes Verhalten zu benennen, von dem nicht klar ist, womit es letztlich zusammenhängt und worauf es hinweisen will.

Für die Entwicklung eines Früherkennungs- und Frühinterventionskonzept sind folgende Qualitätskriterien handlungsleitend:

- Bei der Früherkennung und Frühintervention bei Verhaltensauffälligkeiten von einzelnen Schülerinnen und Schülern und Gruppen steht die pädagogische Aufgabe der Schule im Zentrum.
- Der Handlungsplan bzw. der Handlungsleitfaden des Früherkennungs- und -interventionskonzepts definiert schulinterne Strukturen, Prozesse und Verantwortlichkeiten sowie die Zusammenarbeit mit Eltern und Fachstellen.
- Verantwortliche Lehrpersonen sind geschult im Wahrnehmen von Verhaltensauffälligkeiten, wissen über Entwicklungsaufgaben von Kindern und Jugendlichen Bescheid und erkennen den Unterschied zwischen pädagogischen und therapeutisch notwendigen Interventionen.
- Verantwortliche Lehrpersonen unterstützen sich gegenseitig und holen sich Unterstützung und Begleitung bei entsprechenden Fachstellen.
- Verantwortliche Lehrpersonen wissen, wann im konkreten Fall Eltern und Fachstellen einzubeziehen sind.
- Frühinterventionsschritte sind mit Standort- und Entwicklungsgesprächen (sonderpädagogische Massnahmen) abgestimmt.

3.2.5 Regeln und Kooperationen

Destruktives, gewalttätiges Verhalten wie auch Suchtmittelkonsum und –missbrauch bei Kindern und Jugendlichen ist ein gesellschaftliches Phänomen und nicht allein ein Problem der Schule. Trotzdem ist jede Schule als Organisation herausgefordert, sich Klarheit darüber verschaffen, welche Regeln im Umgang mit destruktivem, gewalttätigem Verhalten und Suchtmittelkonsum gelten und wie sie mit Regelverstössen umgeht. An einer Schule (am Arbeitsplatz) ist die Unversehrtheit der Einzelnen zu schützen und dürfen keine Suchtmittel konsumiert werden.

Den Regeln und vor allem ihrer Handhabung kommt eine grosse Bedeutung zu. Regeln müssen ermöglichen, einerseits flexibel bleiben und andererseits angemessen und situativ handeln zu können. Sehen beispielsweise die Regeln bei Cannabiskonsum oder gewalttätigem Verhalten zwingend den Schulausschluss vor, wird ein offenes, pädagogisches Gespräch kaum mehr möglich sein.

Gewalt und der Konsum jeglicher Suchtmittel fordern Schulen als soziale Organisationen. Eine klare gemeinsam entwickelte Haltung der Schule vermittelt Schülerinnen und Schülern Orientierung und unterstützt die Schulleitung und die Lehrpersonen im Umgang mit Regelverletzungen.

Die Regeln legen Standards für das Zusammenleben im Schulhaus fest. Sie definieren, was erlaubt ist und was nicht. Sie machen Aussagen zur Kultur des Zusammenlebens. Werden diese Regeln verletzt, ist zunächst einmal ein Konflikt da, der in irgendeiner Weise eine Reaktion einfordert. Es drohen möglicherweise festgelegte Konsequenzen oder die Regeln sehen und gewähren verantwortlichen Lehrpersonen einen Handlungsspielraum in der Konfliktbearbeitung. Regeln und Konsequenzen bei Übertretungen sind in Schulen sehr unterschiedlich ausgestaltet, von sehr allgemein bis äusserst detailliert. Von grösserer Bedeutung als der Detaillierungsgrad ist die gemeinsame, pädagogisch verbindliche Haltung.

Handlungsleitend sind folgende Qualitätskriterien:

- Die Schülerinnen und Schüler und die Eltern kennen die Regeln, die Konsequenzen und die Haltung der Schule im Umgang mit der Übertretung von Regeln bzw. Verletzung von Regeln.
- Haltung und Regeln sind kohärent zum Leitbild der Schule und in der Schulordnung festgehalten.
- Die Umsetzung der Regeln wird unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern regelmässig reflektiert.
- Die Regeln berücksichtigen relevante gesetzliche Vorgaben.

Im Zusammenhang mit Suchtmitteln und Gewalt gibt es zwei Situationen, bei denen eine Schule handeln muss. Einmal wenn Schülerinnen und Schüler berauscht in die Schule kommen, wenn sie auf dem Schularreal Suchtmittel konsumieren, mit Suchtmitteln handeln oder gegenüber anderen gewalttätig werden. Dann

aber auch, wenn eine Schülerin, ein Schüler persönliche Probleme hat, die mit Suchtmittelkonsum und Gewalt zusammenhängen. Dabei gibt es kein bestimmtes, «richtiges» Vorgehen an sich. Frühinterventionen und Sanktionen sollten das Ziel verfolgen, dass die Schülerin, der Schüler ihr bzw. sein Verhalten überdenkt, bevor z.B. ein Schulausschluss oder -abbruch droht.

Suchtmittelkonsum und Gewalt können sekundäre Probleme sein und auf primäre persönliche und soziale Schwierigkeiten u.a. auch auf «gewöhnliche» Entwicklungsprobleme hinweisen. Erst ein Gespräch kann Klärung schaffen.

Hauptakteure der Früherkennung in der Schule sind die Lehrpersonen. Die Akteure der Frühintervention sind in einer ersten Phase Lehrpersonen, Schulleitung und Eltern, je nach Gefährdung und Gefährdungsgrad in späteren Phasen auch Fachstellen im Bereich Beratung oder Therapie. Eine ergänzende koordinierte Zusammenarbeit mit Bezugspersonen in Jugendarbeit und Sportvereinen kann unterstützend wirken.

Diagnosestellung, Behandlung, Therapie, schulrechtliche und juristische Massnahmen sind nicht Sache der Schule, sondern der zuständigen Fachstellen und Behörden. Das bedingt, dass Schulen mit Fachpersonen und Fachstellen Kooperationspartnerschaften aufbauen und bilden, damit diese im konkreten Fall rechtzeitig einbezogen werden und die notwendige Unterstützung unkompliziert gewährleisten können. Der Erfolg von Früherkennung und Frühintervention in der Schule ist wesentlich abhängig von einer definierten und gelingenden Kooperation der Verantwortlichen innerhalb der Schule einerseits, zwischen der Schule und den Eltern, den Fachstellen, Behörden und auch lokalen Vereinen andererseits.²⁸

²⁸ Fabian/Müller, 2010

3.3 Handlungsfeld Zusammenarbeit & Vernetzung

3.3.1 Zusammenarbeit und Partizipation

Eine besondere Bedeutung kommt der Zusammenarbeit, Mitwirkung und Partizipation im Dreieck «Schule-Eltern-Schülerinnen und Schüler» zu.

Das Volksschulgesetz des Kantons Zürich beschreibt in den Artikeln 55-56 die Rechte und Pflichten der Zusammenarbeit, u.a. auch das Recht auf die allgemeine Mitwirkung. «Diese Mitwirkungsmöglichkeit räumt das Gesetz nicht nur den Eltern ein, sondern auch den Schülerinnen und Schülern. Sie erhalten eine ihrem Alter und ihrem Entwicklungsstand entsprechende Mitsprachemöglichkeit und Mitverantwortung – dies muss im Organisationsstatut der Schule verankert sein.»²⁹

Schulen sind verpflichtet im Rahmen der Schulprogrammarbeit die Mitwirkung der Eltern und die Partizipation der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren. Eltern, Schülerinnen und Schüler müssen wissen, was alles zur pädagogischen Aufgabe der Schule in der Suchtprävention gehört und wie sie in Planung und Ausgestaltung von suchtpreventiven Projekten und Programmen einbezogen werden.

Partizipation ist nicht nur als Teilnahme, sondern als Teilhabe an Entscheidungsprozessen (Entscheidungsmacht) zu verstehen. Partizipation ist bereits 1986 von der WHO als eines von fünf Prinzipien der Gesundheitsförderung definiert worden³⁰.

Unter Mitwirkung ist nicht mitentscheiden, sondern mitdiskutieren und mitgestalten zu verstehen. Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrpersonen vollzieht sich im Hinblick auf das einzelne Kind. Partizipation (deutsch Teilhabe) bezeichnet die Mitsprache und Mitverantwortung der Schülerinnen und Schüler.

3.3.2 Elternzusammenarbeit und -mitwirkung

Schülerleistungen werden durch die Einstellungen und Erziehungsbemühungen der Eltern stärker beeinflusst als durch Unterschiede im Unterrichtsstil der Lehrpersonen. Der Einfluss der Familie auf den Bildungserfolg der Kinder ist beträchtlich, allem Anschein nach sogar doppelt so gross wie der von Schule, Unterricht und Lehrerpersönlichkeit insgesamt³¹.

Die Aufgaben der Zusammenarbeit von Schule und Eltern wird heute mit dem Begriff der «Bildungs- und Erziehungspartnerschaft» zwischen Schule und Familie treffend beschrieben. Anders als mit den Begriffen der Elternarbeit und Elternbildung ist zum einen mit Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ein Verhältnis auf Augenhöhe bezeichnet. Zum anderen sind die Kinder und Jugendlichen als Mitglieder der Familie in die Partnerschaft einbezogen. Beides ist für den nachhaltigen Erfolg entscheidend.

Eltern und das familiäre Umfeld haben einen bedeutenden Einfluss auf die Gesundheit und die gesunde Entwicklung des Kindes. Schulen müssen deshalb Eltern als «wichtigste Gesundheitsförderer und -erzieher» sehen und einbeziehen. Umso wichtiger ist es, dass es Schulen gelingt, Eltern in ihrer wichtigen Rolle der Prävention und Gesundheitsförderung zu stärken und sie zu unterstützen. Wirksame Zusammenarbeit mit Eltern kann sich nicht darin erschöpfen, enge, häufige und freundliche Kontakte zwischen Eltern und Lehrpersonen zu pflegen. Um die Potenziale der Familie zu nutzen, sind kreative Formen der Elternzusammenarbeit und -mitwirkung zu entwickeln, nicht zuletzt auch um bildungsferne Eltern ansprechen zu können.

Für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen ist das Konzept der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft ein zentraler Schlüssel. Sie folgt dem Prinzip der dialogischen Haltung in der Begegnung, getragen von Wertschätzung, Empathie und Kongruenz.

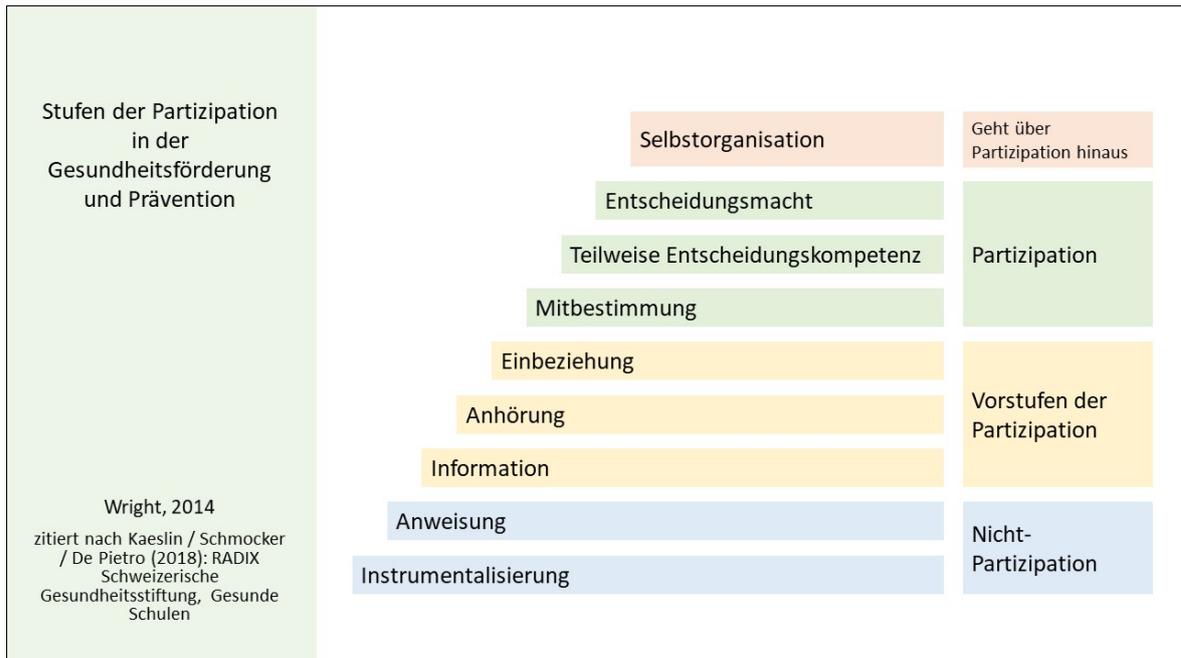
In Erziehungs- und Bildungspartnerschaften arbeiten Eltern und Lehrpersonen «umfassend, systematisch, verbindlich zusammen, ziehen am gleichen Strang, kooperieren intensiv in Erziehungs- und Bildungsfragen im Interesse einer guten Entwicklung der Kinder. Eltern und Fachkräfte stehen in einem ebenbürtigen Verhältnis, das die klassischen asymmetrischen Muster in der Beziehung zwischen Eltern und Fachkräften hinter sich lässt. Alle tragen gemeinsam Verantwortung und arbeiten gleichwertig und gleichberechtigt in dieser Partnerschaft zusammen»³²

²⁹ Umsetzung Volksschulgesetz, 2006

³⁰ Empowerment, Ressourcenorientierung, Chancengleichheit, Nachhaltigkeit

³¹ Vgl. Kaeslin/Schmocker/De Pietro, 2018

³² Vgl. Stange, Waldemar 2012



Schüler/innen-Partizipation ist ein Qualitäts-Merkmal von Schulen. Schüler/innen-Partizipation ermöglicht jedem Kind, sich bei Entscheidungen, die seinen Schulalltag betreffen, zu beteiligen. Es lernt dabei, wie es sich bei gemeinsamen Anliegen einbringen kann.

Neben gesetzlichen Vorgaben (Kinderrechte, Volksschulgesetz) und einer langen pädagogischen Tradition sprechen weitere Gründe für aktiv gestaltete Partizipationserfahrungen. Demokratie leben ...

- ... trägt zur Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen bei,
- ... fördert Kompetenzen: Selbst-, soziale, kommunikative, politische (Lehrplan erfüllen),
- ... stärkt die Identifikation mit der Schule und das Zugehörigkeitsgefühl,
- ... trägt zu einem guten Schulklima bei.³⁶

Für die Suchtprävention ergeben sich wertvolle Möglichkeiten, wenn Schulen Räume kreieren, in denen Schülerinnen und Schüler mit Lehrpersonen Themen und Anliegen gemeinsam besprechen und bearbeiten, aber auch Aktivitäten, Veranstaltungen und Projekte gemeinsam planen und entwickeln können.

Zahlreiche suchtpreventive Ziele lassen sich so integrativ verfolgen: Stärkung von Eigenverantwortung, Selbstwirksamkeit, Problemlösungs- und Aushandlungskompetenzen, Stärkung der Gemeinschaft, des guten Klassen- und Schulklimas.

Partizipationsmöglichkeiten lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen aufbauend gestalten:

- Individuum: Ausrichtung auf die eigene Entwicklung, das Lernen und Verhalten
- Unterricht: gemeinsame Gestaltung der Lehr-, Lern- und Arbeitsprozesse, z.T. auch die Auswahl von Themen oder Themenschwerpunkten
- Gemeinschaft/Klasse: die kollektive Gestaltung des Zusammenlebens, sich auf gemeinsame Verhaltensweisen (Klassenregeln) einigen, Probleme und Konflikte bearbeiten
- Schule: Abstimmung von Haltungen und Regeln und Aushandeln von Regeln des Zusammenlebens, Entwicklung einer Schulkultur und soliden Schulgemeinschaft

3.3.4 Netzwerke und Partnerschaften

Die Schule ist Teil der Gesellschaft. Sie kann und darf sich nicht isolieren. Lebendige soziale Systeme brauchen den Austausch mit ihrem Umfeld. Nach Brägger & Posse³⁷ ist die Kooperation einer Schule mit ihrem Umfeld ein Qualitätskriterium der Gesundheitsförderung, was selbstverständlich auch für die Suchtprävention Gültigkeit hat. Dafür braucht es Partnerschaften und Netzwerke.

³⁶ Vgl. Praxisleitfaden SchülerInnen-Partizipation

³⁷ Brägger/Posse 2007, Band 2, S. 81

Netzwerke ermöglichen die Zusammenarbeit mit anderen Schulen, mit weiteren Einrichtungen des Bildungsbereichs und ausserschulischen Partnern. Netzwerkstrukturen bieten den Kooperationspartnern eine Plattform für Diskussion und reziproken Austausch. Die Einzelschule kann dadurch wertvolle Unterstützung und Anregung erhalten für suchtpreventive, sicherheits- und gesundheitsfördernde Konzepte, Projekte und Programme. Vereinbarungen, wie sie von den Schulen im Rahmen ihrer Mitgliedschaft mit dem kantonalen Netzwerk von Schulnetz21³⁸ abgeschlossen werden, garantieren langfristig geplante Massnahmen

In Ergänzung zu Netzwerk-Partnerschaften mit anderen Schulen ist im Zusammenhang mit schulischer Suchtprävention, besonders mit Früherkennung und Frühintervention die Kooperation mit kantonalen Organisationen und lokalen Dienste des Bildungs- und Gesundheitssystems aufzubauen und zu pflegen, das sind:

- Pädagogische Hochschule
- Regionale Suchpräventionsstellen
- Schulpsychologische Dienste
- Kinder- und jugendpsychiatrische Dienste
- Jugendberatungsstellen
- Familienberatungsstellen
- Jugendarbeit
- Schulärztlicher Dienst
- Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde
- Polizeistellen

Schulen brauchen Kooperationen mit ausserschulischen Partnern, um grössere Wirksamkeit und Unterstützung in der schulischen Suchtprävention sowohl im Unterricht und in Projekten wie auch in der Früherkennung und Frühintervention zu erlangen.

³⁸ siehe <https://schulnetz21-vszh.ch/tp>

4 Quellen- und Literaturverzeichnis

- Achermann Fawcett, E., Keller, R. & Gabola, P. (2018): Die Bedeutung der Gesundheit von Schulleitenden und Lehrpersonen für die Gesundheit und den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern. Zürich und Lausanne: Pädagogische Hochschule Zürich und Haute école pédagogique Vaud.
- Antonovsky, A (1997): Salutogenese – zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: Deutsche Herausgabe von Alexa Franke, Deutsche Gesellschaft für Verhaltenstherapie.
- BAG/SFA (2004): Schule und Cannabis: Regeln, Massnahmen, Früherfassung. Leitfaden für Schulen und Lehrpersonen. Interventionsleitfaden S. 28-33
[https://www.bag.admin.ch/dam/bag/de/dokumente/npp/cannabis/schule-und-cannabis.pdf.download.pdf/Schule%20und%20Cannabis%20-%20Leitfaden%20f%C3%BCr%20Schulen%20und%20Lehrpersonen%20\(2004\)%20\(d\).pdf](https://www.bag.admin.ch/dam/bag/de/dokumente/npp/cannabis/schule-und-cannabis.pdf.download.pdf/Schule%20und%20Cannabis%20-%20Leitfaden%20f%C3%BCr%20Schulen%20und%20Lehrpersonen%20(2004)%20(d).pdf) (zugriff: 30.03.2019)
- Buchen, H. / Rolff H.G. (2006): Professionswissen Schulleitung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Brägger, G. und Bucher B.: Ressourcenorientierte Personalentwicklung (306-3083). in Brägger, G. / Posse, N. / Israel, G. (2008): Bildung und Gesundheit. Argumente für eine gute und gesunde Schule. Bern: hep-Verlag.
- Brägger, G. / Posse, N. (2007): Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES). 2 Bände. Bern: hep-Verlag.
- Brägger, G. / Posse, N.: IQES online: www.iqesonline.net
- BZgA (2018) (Hrsg.). Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention, Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden, Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA). S. 783f.
<https://www.leitbegriffe.bzga.de/pdf.php?id=6e9e23e553948bf7151041a670347775> (Zugriff: 25.03.2019)
- Dubs, R. (2005): Die Führung einer Schule. Leadership und Management. Zürich: SKV Verlag.
- Fabian, C. / Müller, C. (2010): Früherkennung und Frühintervention in der Schule. Lessons learned. Radix.
- Fachteam Gesundheitswissenschaften (2018). «Planungshilfen Gesundheitsförderung und Prävention.» Pädagogische Hochschule Zürich. <https://phzh.ch/plh-ges> (Zugriff: 22.03.2019).
- Feel-ok.ch: https://www.feel-ok.ch/de_CH/schule/themen/fundf/frueherkennung_und_fruehintervention.cfm
- Frehner, Hans: https://suchtpraevention.phzh.ch/contentassets/a0f1c29d28cb4662a2f11e9e59d8c1/rechtl_aspekte_fruehintervention.pdf (Zugriff: 29.03.2019).
- Furian, M. (Hrsg.) (1981): Ursachenorientierte Suchtprophylaxe süchtigen Verhaltens. Heidelberg: Quelle & Meyer
- Hundeloh, H. (2012). Gesundheitsmanagement an Schulen. Prävention und Gesundheitsförderung als Aufgaben der Schulleitung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Kaeslin, S. / Schmocker, E. / De Pietro, J. (2018): Elternzusammenarbeit. Was müssen wir über gelingende Elternzusammenarbeit in der Gesundheitsförderung wissen? Radix.
https://www.radix.ch/files/1MP2BG9/elternzusammenarbeit_grundlagendokument_ml_gfch.pdf (Zugriff: 30.03.2019).
- Lehrplan: <https://zh.lehrplan.ch/index.php?code=e|200|4> (Zugriff: 30.03.2019).
- Neuenschwander, M. / Wilhelm, Chr. (2015): Früherkennung und Frühintervention in Schulen und Gemeinden – das Wichtigste in Kürze.
- Philipp, E. / Rolff, H.G. (1998): Schulprogramme und Leitbilder entwickeln. Ein Arbeitsbuch. Weinheim und Basel: Beltz Pädagogik.
- Planungshilfen: <https://phzh.ch/de/Dienstleistungen/materialien-fuers-schulfeld/planungshilfen-gesundheit-praevention/sucht/> (Zugriff: 30.03.2019).

Praxisleitfaden SchülerInnen-Partizipation. Schulamt Stadt Zürich.

https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/publikationen_broschueren/partizipation-schule.html (Zugriff: 30.03.2019).

Rolff, H.G / Rhinow, E. / Röhrich, T. / Teichert, J. (Hrsg.) (2011): Qualität in Schulen. Handbuch für ein schulinternes Qualitätsmanagement. Köln: Karl Link.

Schneider, S. (2014): Salutogene Führung. Die Kunst der gesunden Schulleitung. Köln: Carl Link Verlag.

Sgier, S. (2014): Früherkennung und Intervention. Handbuch, Gesundheitsdepartement des Kantons St. Gallen: ZEPRA.

https://www.zepira.info/tl_files/content/02_schule/unterlagen/step_by_step/step_by_step_handbuch_fruherkennung-fruehintervention.pdf (Zugriff: 30.03.2019).

Schratz, M. / Steiner-Löffler, U. (1998): Die Lernende Schule. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Stange, W. (2012): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften - Grundlagen, Strukturen, Begründungen. Wiesbaden: Springer VS.

Umsetzung Volksschulgesetz (2006): Handreichung Zusammenarbeit, Mitwirkung und Partizipation in der Schule. Bildungsdirektion Kanton Zürich Volksschulamt.

5 Anhang

5.1 Analyseinstrumente

Das umfassende Analyse-Instrument von schulnetz21³⁹ beschreibt 15 Kriterien Gesundheitsfördernder Schulen. Jedes Kriterium enthält eine Checkliste von maximal 10 Indikatoren, an denen erkannt werden kann, inwieweit das Qualitätskriterium erfüllt ist. Die Checkliste ist auf Gesundheitsförderung in der Schule ausgerichtet, kann aber auch wertvolle Anregungen für die Suchtprävention vermitteln. Das Instrument umfasst die folgenden Ebenen des Modells schulischer Suchtprävention:

Basis

- Strukturen und Schulprogramm (Kriterium 1)
- Prozesssteuerung: Gesundheitsförderliche Schulentwicklung und Projektmanagement (Kriterien 2 / 3)

Handlungsfelder

- Handlungsprinzipien: Partizipation, Empowerment, Chancengleichheit, Langfristigkeit (Kriterien 4 / 5 / 6 / 7)
- Themen: Psychosoziale Gesundheit, Bewegung und Entspannung, Ernährung, Gewaltprävention, Suchtprävention, Sexuelle Gesundheit (Kriterien A 1 / A2 / B / C / D / E / F / G)

Die Checklisten können in jeder Phase des kontinuierlichen Optimierungsprozesses, d.h. Analyse, Konzeption, Umsetzung und Überprüfung, angewendet werden.

Die Instrumente *Suchtprävention*, *Projektmanagement* und *Partizipation* eignen sich auch für die Suchtprävention in der Schule direkt anwendbar. Die Kriterien der Instrumente *Projektmanagement* und *Partizipation* sind allgemein anwendbar, unabhängig von den Inhalten. Die Kriterien des Instruments *Suchtprävention* sind inhaltspezifisch ausgerichtet.

5.1.1 Analyseinstrument Suchtprävention

F Suchtprävention
Woran erkenne ich, dass unsere Schule den Qualitätsbereich «Suchtprävention» systematisch umsetzt?

		Bestandsaufnahme				Veränderungsbedarf				Priorität			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Gesundes Lehren und Lernen im Unterricht und in Projekten	1.	Inhalte der Suchtprävention sind im Unterricht in allen Stufen verankert und über die Stufen koordiniert.											
	2.	Eine themenbezogene fächer- und klassenübergreifende Zusammenarbeit findet statt.											
	3.	Medien zum Thema Suchtprävention werden für Unterricht/Projektarbeit gesammelt und genutzt.											
	4.	Es gibt Lehrpersonen, die sich mit Suchtprävention befassen und entsprechend weiterbilden. Sie sind dem Team bekannt.											
	5.	Angebote zur Stärkung der Risikokompetenz für Schüler/-innen und Lehrpersonen sind etabliert.											
Gesunder Arbeitsplatz / Lebensraum Schule	6.	Regelungen zum Umgang mit Genuss-/Suchtmitteln in unserer Schule und bei Schulausflügen/-lagern sind akzeptiert und werden eingehalten. Übertretungen werden einheitlich gehandhabt.											
	7.	Es besteht ein verbindliches Problemmanagement für die Früherkennung und -intervention bei auffälligen Schüler/-innen.											
	8.	Absprachen mit Eltern sichern die Zusammenarbeit in Problem- und Krisensituationen.											
	9.	Das Personalmanagement gewährleistet einen professionellen Umgang mit Gesundheitsproblemen der Lehrpersonen.											
	10.	Die Zusammenarbeit unserer Schule mit externen Beratungs- und Kriseninterventionsstellen ist etabliert.											
Bewertung		1 trifft nie zu 2 trifft selten zu 3 trifft öfter zu 4 trifft fast immer zu				1 nicht nötig 2 eher nicht nötig 3 nötig 4 dringend nötig				1 niedrig 2 mittel 3 hoch 4 sehr hoch			

³⁹ http://www.schulnetz21.ch/sites/default/files/docs/de/ressourcen/qualikriterien_sngs_d_2015_verlinkt-1.pdf

5.1.2 Analyseinstrument Partizipation

4 Partizipation (Mitwirkung)
Woran erkennen wir, dass «Partizipation» in unserer Schule gelebt wird?

	Bestandsaufnahme				Veränderungsbedarf				Priorität			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Unsere Schule nimmt die Partizipation aller Beteiligten ernst.												
2. Die Schulleitung definiert für alle Beteiligten Mitwirkungs- und Verantwortungsbereiche (z.B. in der erweiterten Schulleitung, in gewählten Schüler- und Elterngremien sowie in Arbeits-, Projekt- und Steuergruppen).												
3. Die Lehrpersonen kennen ihre Mitwirkungs-/Verantwortungsbereiche in der Klasse/Schule und nutzen diese (mit Unterstützung der Schulleitung).												
4. Die Schüler/-innen kennen ihre Mitwirkungs-/Verantwortungsbereiche in der Klasse/Schule und nutzen diese (mit Unterstützung der Lehrpersonen).												
5. Die Eltern kennen ihre Mitwirkungs-/Verantwortungsbereiche in der Klasse/Schule und nutzen diese (mit Unterstützung der Schulleitung und Lehrpersonen).												

Bewertung

1 trifft nie zu	1 nicht nötig	1 niedrig
2 trifft selten zu	2 eher nicht nötig	2 mittel
3 trifft öfter zu	3 nötig	3 hoch
4 trifft fast immer zu	4 dringend nötig	4 sehr hoch

5.1.3 Analyseinstrument Projektmanagement

3 Projektmanagement
Woran erkennen wir, dass unsere Schule effektives «Projektmanagement» im Hinblick auf Gesundheitsförderung betreibt?

	Bestandsaufnahme				Veränderungsbedarf				Priorität			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Entwicklungs- und Projektziele sind aufgrund einer Ist-Analyse unter Beteiligung aller Betroffenen im Konsens festgelegt.												
2. Projekte leisten einen definierten Beitrag zur Verbesserung des Unterrichts, des Klassen- und Schulklimas bzw. des Arbeitsplatzes.												
3. Projektleitungen und -gruppen arbeiten mit inhaltlich und zeitlich klaren Aufträgen der Schulleitung.												
4. Alle Projektbeteiligten haben ein zeitlich befristetes Mandat zum Schutz vor Überlastung.												
5. Die Ressourcen (Zeiten/Gelder) und die Aufgaben, Kompetenzen, Verantwortungen sind geklärt.												
6. Die Sitzungen der Projektgruppen erfolgen nach festgelegten Regeln und Ritualen und sind zeitlich strukturiert.												
7. Relevante Verbindungen und Übergänge zwischen den verschiedenen Projekten sind geklärt und werden genutzt.												
8. Die zielorientierten Massnahmen sind reflektiert/evaluiert.												
9. Erreichte Ziele (Meilensteine) und Ziele werden wertgeschätzt und gefeiert.												
10. Die Projektergebnisse werden dokumentiert und anderen zugänglich gemacht.												

Bewertung

1 trifft nie zu	1 nicht nötig	1 niedrig
2 trifft selten zu	2 eher nicht nötig	2 mittel
3 trifft öfter zu	3 nötig	3 hoch
4 trifft fast immer zu	4 dringend nötig	4 sehr hoch

5.2 Qualitätskriterien Projektarbeit und Projektmanagement⁴⁰**Projektbegründung**

Bedarf	Der Bedarf für das Projekt ist nachgewiesen. Ein Bedarf ist dann gegeben, wenn ein Problem objektiv (z.B. durch Studienergebnisse, Statistiken etc.) nachgewiesen werden kann. Wenn aus fachlicher Sicht ein Bedarf für eine Intervention im Bereich Schul- und Unterrichtsentwicklung gegeben ist, heisst das noch lange nicht, dass die Leute auch ein «Bedürfnis» danach haben.
Bedürfnisse	Die Bedürfnisse der Zielgruppen der Intervention und anderer Anspruchsgruppen des Settings werden angemessen berücksichtigt. Wenn Bedarf und Bedürfnis übereinstimmen, ist die Wahrscheinlichkeit grösser, dass Interventionen erfolgreich sind.
Einbettung	Das Projekt ist in eine übergeordnete Strategie eingebettet. Das Projekt ist Teil des Suchtpräventionskonzeptes und im Schulprogramm Schulprogramm aufgenommen.
Lernen	Erfahrungen aus anderen Projekten werden genutzt. Es wird recherchiert, ob bereits ähnliche Entwicklungsprojekte an anderen Schulen durchgeführt worden sind. Die Erfahrungen werden bei der Projektplanung, -umsetzung und -evaluation berücksichtigt.

Projektplanung

Zielsetzung	Die Projektziele sind geklärt. Sie sind wirkungsorientiert und überprüfbar formuliert. Hilfreiche Projektziele beziehen sich nicht auf Tätigkeiten, sondern auf Wirkungen. Sie sind lösungsneutral formuliert und lassen damit offen, mit welchen Strategien und Massnahmen diese Veränderungen erreicht werden sollen und können (positiv, lösungsneutral). Die Ziele sind smart: d.h. spezifisch, mess-/überprüfbar, anspruchsvoll, realistisch, terminiert formuliert.
Vorgehensweise	Die Vorgehensweise ist mit Bezug auf Wirkungszusammenhänge schlüssig begründet. Sind die Ziele des Projekts formuliert, stellt sich als nächstes die Frage, welche Vorgehensweise zur optimalen Erreichung dieser Ziele führt. Dazu müssen folgende Fragen beantwortet werden: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Faktoren sind an der Entstehung eines bestimmten Problems beteiligt? ▪ Welche Strategien und Massnahmen sind geeignet, diese Faktoren positiv zu beeinflussen?
Etappeierung	Das Projekt ist mittels Meilensteinen in mehrere Etappen gegliedert. Ein Meilenstein definiert einen wichtigen Zeitpunkt im Projekt, beispielsweise den Abschluss einer Projektphase oder auch eines Arbeitspakets. Für jeden Meilenstein können bereits in der Grobplanungsphase einige wichtige Zwischenziele formuliert werden.
Ressourcen	Die für das Projekt notwendigen fachlichen, personellen und finanziellen Ressourcen sind sichergestellt. Sämtliche für die Planung, Durchführung und Evaluation des Projekts erforderlichen Ressourcen sind budgetiert. Zeitliche Ressourcen und Aufgaben müssen

⁴⁰ Kantonales Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen Zürich, Volksschulen, Pädagogische Hochschule Zürich und die Stellen für Suchtprävention im Kanton Zürich (in Anlehnung an: www.quint-essenz.ch), angepasst Silvio Sgier

	dabei in einem realistischen Verhältnis zueinanderstehen. Der Umfang der verfügbaren finanziellen und personellen Eigenmittel ist geklärt. Die erforderlichen finanziellen Drittmittel sind sichergestellt.
Projektorganisation	<p>Projektstruktur: Es ist geklärt, wer innerhalb des Projekts welche Rolle und Aufgaben hat.</p> <p>Projektteams für Schulentwicklungsprojekte sind mit Vorteil interdisziplinär zusammengesetzt. Die Teamstruktur wird durch die Anforderungen an Planung, Realisierung und Evaluation des Projekts bestimmt:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Welche Aufgaben und welche damit verbundenen Verantwortlichkeiten, Kompetenzen und Rollen sind für das Projekt erforderlich? ▪ Wer übernimmt die Projektleitung und mit welchen Qualifikationen? ▪ Welche Akteure sind mit welchem Arbeitsaufwand am Projekt beteiligt?

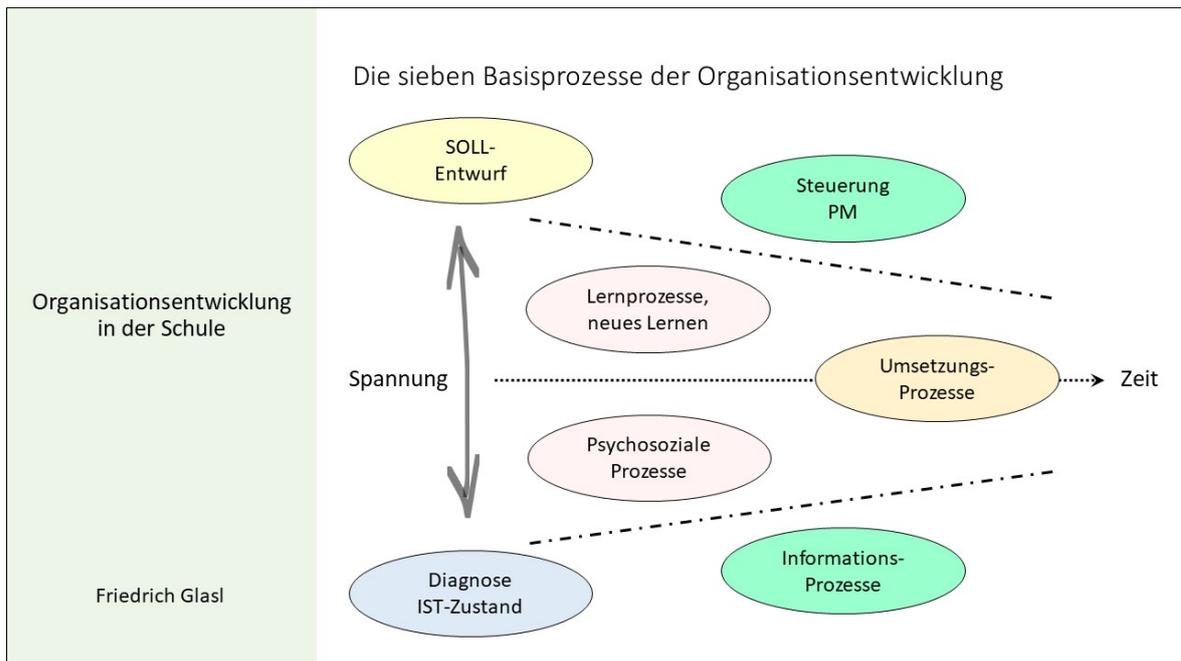
Projektsteuerung

Meilensteinsitzungen	<p>An Meilensteinsitzungen wird der Fortschritt des Projekts reflektiert.</p> <p>Meilensteine sind Haltepunkte in den verschiedenen Phasen des Projektes, Haltepunkte, an denen rückblickend der bisherige Verlauf des Projekts überprüft wird. Vorhandene Probleme und Herausforderungen werden untersucht, notwendige Anpassungen lösungsorientiert entwickelt und in die Wege geleitet.</p>
Evaluation	<p>Die Evaluation leistet einen Beitrag zur optimalen Steuerung und ermöglicht eine abschliessende Beurteilung des Projekts.</p> <p>Evaluative Massnahmen werden bereits während der Planung festgelegt. Was wird zu welchem Zweck und in welcher Form evaluiert? Für die Projektsteuerung lassen sich aus der Prozessevaluation wichtige Hinweise gewinnen. Durch gezielte Zwischenevaluationen (Feedbacksysteme) im Laufe des Projekts werden Lernprozesse und Anpassungen ermöglicht.</p>
Rollende Planung	<p>Wenn sich die Rahmenbedingungen im Verlauf des Projekts ändern, ist unter Umständen eine Neueinschätzung erforderlich.</p> <p>Es stellen sich Fragen wie: Passen die früher festgelegten Ziele, Strategien und Massnahmen immer noch zu den veränderten Rahmenbedingungen? Oder müssen Anpassungen vorgenommen werden?</p>

Wirkungen

Zielerreichung	<p>Die Zielerreichung und Wirkungen des Projekts werden abschliessend evaluiert.</p> <p>Am Ende eines Projekts wird die Erreichung der Projektziele überprüft. Aussagen zum Grad oder Ausmass der Zielerreichung können der Selbstevaluation oder allfälligen Fremdevaluationen entnommen werden. Um ein Projekt befriedigend abschliessen zu können, wird in der letzten Phase eine gemeinsame Schlussauswertung durchgeführt, in welcher neben dem Projektprozess auch die Erreichung der Projektziele abschliessend reflektiert wird.</p>
Dokumentation / Information	<p>Die Ergebnisse und Erfahrungen werden dokumentiert. Das erarbeitete Know-how ist für andere Schulen zugänglich.</p> <p>Ein übersichtliches und systematisch angelegtes Dokumentationssystem vereinfacht die interne und externe Kommunikation und erleichtert die Stellvertretung der Projektleitung. Auszüge aus der Dokumentation können auch für andere Schulen mit ähnlichen Projektvorhaben sehr wertvoll sein.</p>
Implementierung / Nutzen	<p>Die Projektergebnisse wollen genutzt werden, Das Bedeutet, dass in der Abschlussphase des Projektes über das Projektende hinausgedacht werden muss.</p> <p>Es geht darum, die Projektergebnisse nachhaltig in die Organisation zu integrieren bzw. zu implementieren. Es geht um die Frage, wie z.B. ein Früherkennungs- und Frühinterventionskonzept nach Projektende inhaltlich und strukturell verankert wird.</p>

5.3 Prozessberatung: Die sieben Basisprozedere der Organisationsentwicklung⁴¹



Diagnose-Prozesse
Bewusstseinsbildung

- Probleme inventarisieren
- Befragungen, Beobachtungen
- Fakten sammeln und untersuchen
- Analysen und Interpretationen
- Daten-Rückkoppelungen
- Selbstdiagnosen

SOLL-Entwurf Prozesse
Willensbildung

- Visionen, Leitbilder und Ziele erarbeiten
- Wertaussagen, Modell-Vorstellungen für die Zukunft
- Leitsätze und Strategien
- Pläne, Programme erstellen

Psycho-soziale Prozesse
Emotionale Aspekte

- Altes loslassen und Neues aufbauen
- Konflikte klären und lösen
- Abgewöhnen und umgewöhnen
- Motive, Einstellungen, Erwartungen ändern

Lern-Prozesse
Wissen & Fähigkeiten

- Wissen und Können vermitteln, schulen, trainieren
- Lernen durch Tun organisieren
- Experimentelle Situationen und Pilotprojekte einrichten

Informations-Prozesse

- Vorinformation über Sinn & Zweck des Entwicklungsvorhabens
- Information, Informationsfluss über laufende und geplante Massnahmen und deren Ergebnisse

Projektmanagement

- Entwicklungs- und Veränderungs-Aktivitäten entwerfen, steuern
- Verbindlich planen, budgetieren, koordinieren, terminieren, priorisieren
- Spezielle Organe einrichten (Lenkungsgruppe, Projektorganisation)

Umsetzungs-Prozesse

- Umsetzung in der Organisation
- Symbolische Aktionen, Rituale schaffen
- Verankerung durch Instrumente und Strukturen
- Rahmenbedingungen für die Umsetzung schaffen
- Routine bilden

⁴¹ Glasl/Kalcher/Piber 2005

5.4 Analyseinstrumente Früherkennung und Frühintervention

5.4.1 Fragestellungen zur Ist-Analyse⁴²

Koordination	<p>Suchtprävention</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was gibt es für laufende suchtpräventive Aktivitäten (Veranstaltungen, Projekte, Programme) an unserer Schule, die mit dem bevorstehenden Früherkennungs- und Frühinterventionsprojekt koordiniert werden können?
Problemdefinition	<p>Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mit welchen Verhaltensauffälligkeiten und Problemen bei den Schülern und Schülerinnen waren wir in den letzten 2 Jahren konfrontiert? Gibt es Unterschiede bezüglich Alter und Geschlecht? ▪ Wie gut sind wir informiert über Hintergründe und Auswirkungen von Verhaltensauffälligkeiten? ▪ Wie gut sind wir informiert über mögliche Interventionen? ▪ Wie sind wir bisher mit Verhaltensauffälligkeiten von Schülerinnen und Schülern umgegangen? ▪ Wurde jeder einzelne Fall adhoc und neu bewältigt oder gibt es ein geregeltes, systematisches Vorgehen?
Diagnosefähigkeit	<p>Erkennen von Verhaltensauffälligkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Wie sicher fühle ich mich bzw. fühlen wir uns im Hinblick auf die Erkennung von Auffälligkeiten? ▪ Welches Handlungsrepertoire steht mir bzw. uns zur Verfügung? ▪ Über welche Wissensressourcen verfüge ich bzw. verfügen wir? In welchen Bereichen zeigen sich Wissensdefizite? ▪ Inwiefern ist unser Schulklima förderlich für die Erkennung von Verhaltensauffälligkeiten? ▪ Inwiefern ist unsere Schulkultur förderlich für die gegenseitige Unterstützung in der Früherkennung und Frühintervention?
Pädagogische Haltung	<p>Interventionshaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Was alles ist in der Schulordnung geregelt im Zusammenhang mit Konsum von Suchtmitteln? ▪ Wie reagieren wir als Schule auf Verletzungen der Ordnung/Regeln, wie auf Verhaltensauffälligkeiten von Schülerinnen und Schülern? ▪ Mit welcher Haltung intervenieren wir (schnelle Beseitigung des Konflikts, Integration statt Ausschluss, Unterstützung oder Bestrafung, ...)? ▪ Welche Ziele verfolgen wir mit unseren Interventionen? ▪ Wie erfolgreich sind wir mit unseren Interventionen? Wer und was an der Schule trägt zum Erfolg bei? Wer und was ist hilfreich? ▪ Wer interveniert im Schulalltag wie bei welchen Verhaltensauffälligkeiten? ▪ Was müsste anders laufen, wenn es besser laufen soll? Wer oder was könnte etwas dazu beitragen?
Systematik	<p>Strukturen, Regelungen, Verantwortlichkeiten an der Schule</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Auf welche Strukturen, Regelungen, Verantwortlichkeiten, Zuständigkeiten und Kompetenzen können wir im konkreten Fall an unserer Schule im Hinblick auf Früherkennung und Frühintervention zurückgreifen?

⁴² Vgl. Radix. Vorlage Standortbestimmung, überarbeitet Sgier

	<ul style="list-style-type: none">▪ Inwieweit sind diese bei Schülerinnen und Schülern, bei Lehrpersonen, Eltern, Schuldiensten, ... bekannt?▪ Welche sind implizit wirksam, welche explizit festgehalten?▪ Werden die Prozesse rund um Früherkennung und Frühintervention periodisch reflektiert und wenn nötig angepasst?
Kooperation und Vernetzung	<p>Zusammenarbeit mit Eltern und externen Fachstellen</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Mit welchen externen Fachstellen und Partnern kooperiert unsere Schule in welchen konkreten Situationen? Mit welchen Erfahrungen?▪ Welche Fachstellen und Partner im Umfeld unterstützen uns im konkreten Fall?▪ Inwieweit ist es klar, wann welche Partner einzubeziehen ist?▪ Inwieweit pflegen wir diese Beziehungen?

5.4.2 Fragebogen zur Ist-Analyse⁴³

1. Auffälligkeiten und Problemverhalten von Jugendlichen an unserer Schule						
Mit welchen Verhaltensauffälligkeiten und daraus resultierenden Problemfällen waren Sie als Lehrperson wie oft konfrontiert?	Schuljahr ...			Schuljahr ...		
	1 Fall	2-4 Fälle	mehr Fälle	1 Fall	2-4 Fälle	mehr Fälle
▪ Internet, Gamen, Computer	<input type="checkbox"/>					
▪ Aggression und Gewalt	<input type="checkbox"/>					
▪ Essstörungen	<input type="checkbox"/>					
▪ depressive Verstimmungen	<input type="checkbox"/>					
▪ Isolation	<input type="checkbox"/>					
▪ Selbstverletzung	<input type="checkbox"/>					
▪ Suizidgefährdung	<input type="checkbox"/>					
▪ Ausgrenzung	<input type="checkbox"/>					
▪ Familiäre Probleme der Schüler/innen	<input type="checkbox"/>					
▪ Sexuelle Übergriffe	<input type="checkbox"/>					
▪ Mobbing	<input type="checkbox"/>					
▪ Verwahrlosung	<input type="checkbox"/>					
▪ Rassismus	<input type="checkbox"/>					
▪ Missbrauch von Suchtmitteln (Rauchen, Alkohol, Cannabis)	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

2. Wissen über Probleme und Problemverhalten						
Wie gut sind Sie über Daten und Fakten, über Hintergründe und Auswirkungen folgender Phänomene informiert?	äusserst gut	gut	befriedigend	ungenügend	kaum	gar nicht
▪ Internet, Gamen, Computer	<input type="checkbox"/>					
▪ Aggression und Gewalt	<input type="checkbox"/>					
▪ Essstörungen	<input type="checkbox"/>					
▪ depressive Verstimmungen	<input type="checkbox"/>					
▪ Isolation	<input type="checkbox"/>					
▪ Selbstverletzung	<input type="checkbox"/>					
▪ Suizidgefährdung	<input type="checkbox"/>					
▪ Ausgrenzung	<input type="checkbox"/>					
▪ Sexuelle Übergriffe	<input type="checkbox"/>					
▪ Mobbing	<input type="checkbox"/>					
▪ Verwahrlosung	<input type="checkbox"/>					
▪ Rassismus	<input type="checkbox"/>					

⁴³ beratungsbildung sgier | www.sgier.ch

▪ Missbrauch von Suchtmitteln (Rauchen, Alkohol, Cannabis)	<input type="checkbox"/>					
▪ ...	<input type="checkbox"/>					
▪ ...	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

3. Kompetenzen: Früherkennung und -intervention						
	K o m p e t e n z e n					
Wie kompetent fühlen Sie sich?	äusserst hohe	hohe	mittlere	genügende	geringe	äusserst geringe
▪ In der Früherkennung von Problemen und Krisen bei Jugendlichen.	<input type="checkbox"/>					
▪ Ein Klärungsgespräch mit einem Jugendlichen führen, um zu erfahren, was hinter problematischem Verhalten steckt	<input type="checkbox"/>					
▪ Mit einem/r Jugendlichen im Gespräch klare Vereinbarungen treffen.	<input type="checkbox"/>					
▪ Getroffene Vereinbarungen überprüfen und allenfalls Konsequenzen und Massnahmen folgen lassen.	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

1. Pädagogische Haltung						
Reaktion auf Problemverhalten von Schülerinnen und Schülern und Verletzungen der Hausordnung/Regeln	stimmt absolut	stimmt	stimmt eher	stimm kaum	stimmt nicht	stimmt absolut nicht
▪ Wir reagieren meiner Ansicht nach angemessen.	<input type="checkbox"/>					
▪ Wir reagieren meiner Ansicht nach konsequent.	<input type="checkbox"/>					
▪ Eine gemeinsame Haltung im Umgang mit Problemverhalten von Schülerinnen und Schülern ist für mich erkennbar.	<input type="checkbox"/>					
▪ Eine gemeinsame Haltung im Umgang mit Verletzungen der Hausordnung/Regeln ist für mich erkennbar.	<input type="checkbox"/>					
▪ Unsere Kommunikation ist für den Umgang mit Auffälligkeiten und Problemverhalten förderlich	<input type="checkbox"/>					
▪ Es fällt mir leicht, Kolleginnen und Kollegen um Unterstützung zu fragen, wenn mich das Problemverhalten einzelner Schüler/innen beschäftigt.	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

2. Regelsysteme, Rolle(n) und Verantwortlichkeiten						
Unterstützung durch die Ordnungen und Regelungen	stimmt absolut	stimmt	stimmt eher	stimm kaum	stimmt nicht	stimmt absolut nicht
▪ Ich bin mit dem Detaillierungsgrad des Regelsystems (Schulhaus- und Sanktionenordnung) unserer Schule zufrieden.	<input type="checkbox"/>					
▪ Wir ziehen in der Handhabung des Regelsystems am gleichen Strick.	<input type="checkbox"/>					
▪ Mir ist meine Rolle und die damit verbundene Aufgabe und Verantwortung in der Früherkennung und Frühintervention klar.	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

3. Dienste und Fachstellen zur Weiterverweisung von problem betroffenen Jugendlichen						
Ich bin über die Dienstleistungen und Angebote der folgenden Dienste und Fachstellen informiert:	stimmt absolut	stimmt	stimmt eher	stimm kaum	stimmt nicht	stimmt absolut nicht
▪ interne Schulsozialarbeit	<input type="checkbox"/>					
▪ Schulpsychologischer Dienst	<input type="checkbox"/>					
▪ Kinder- und Jugendpsychiatrischer Dienst	<input type="checkbox"/>					
▪ Jugendberatungsstelle	<input type="checkbox"/>					
▪ Erziehungsberatungsstelle	<input type="checkbox"/>					
▪ Sozialdienste	<input type="checkbox"/>					
▪ Kinder- und Erwachsenenschutzbehörde	<input type="checkbox"/>					
▪ ...	<input type="checkbox"/>					
Wie schätzen Sie die Zusammenarbeit Ihrer Schule mit den Diensten und Fachstellen ein?						
▪ Die Zusammenarbeit ist klar geregelt.	<input type="checkbox"/>					
▪ Wie die Zuweisung von Einzelfällen verlaufen muss, ist mir klar.	<input type="checkbox"/>					

Bemerkungen:

¹ Eidgenössisches Departement des Innern EDI, Bundesamt für Gesundheit BAG, Änderung des Betäubungsmittelgesetzes, Sitzung der Kommission für soziale Sicherheit und Gesundheit des Nationalrats vom 15. November 2019, Bericht: Jugendschutz im Bereich des Suchtmittelkonsums.