

Klein, Ulrich

Lehrer und suchtgefährdete Schüler

Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 29 (1980) 8, S. 302-308

urn:nbn:de:bsz-psydok-28222

Erstveröffentlichung bei:

Vandenhoeck & Ruprecht WISSENSWERTE SEIT 1735

<http://www.v-r.de/de/>

Nutzungsbedingungen

PsyDok gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von PsyDok und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

PsyDok

Saarländische Universitäts- und Landesbibliothek
Universität des Saarlandes,
Campus, Gebäude B 1 1, D-66123 Saarbrücken

E-Mail: psydok@sulb.uni-saarland.de
Internet: psydok.sulb.uni-saarland.de/

INHALT

Aus Praxis und Forschung

F. Bittmann: Motivationale Bedingungen des Leistungsverhaltens von Heimkindern und Familienkindern (Conditions for Achievement Behaviour)	124
G. Bovensiepen, R. Oesterreich, K. Wilhelm u. M. Arndt: Die elterliche Erziehungseinstellung als Ausdruck der Familiendynamik bei Kindern mit Asthma bronchiale (Asthmatic Children: Parental Child-Rearing Attitudes and Family Dynamics)	163
G. Brandt: Symbolik und Symptomatik (Symbolism and Symptoms)	79
G. Bronder, K. Böttcher und Siegrid Rohlf: Diagnose: Entwicklungsstillstand — Ein Therapiebericht (Diagnosis: Developmental Arrest — A Therapeutic Program)	95
A. K. S. Cattell, S. E. Krug u. G. Schumacher: Sekundäre Persönlichkeitsfaktoren im Deutschen HSPQ und ihr Gebrauchswert für die Diagnose, für interkulturelle Vergleiche, für eine empirische Überprüfung tiefenpsychologischer Modellvorstellungen sowie für die Konstruktvalidität des HSPQ (Second Stratum of the German HSPQ and their Value for Diagnosis Cross-Cultural-Comparisons, Verification of Analytic Theory and for Conceptual Validity of the HSPQ)	47
R. Castell, A. Biener, K. Artner u. C. Beck: Artikulation und Sprachleistung bei drei- bis siebenjährigen Kindern. Ergebnisse der Untersuchung einer Zufallsstichprobe aus der Bevölkerung (Articulation and Language Development in Children)	203
W. Ferdinand: Über Merk-male der Ersterinnerungen verhaltensgestörter und psychosozial integrierter Kinder (Earliest Recollections of Psychosocially Well Integrated Children and of Disturbed Children) ...	51
H.-P. Gilde, G. Gutezeit: Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zu visuellen Perzeptionsleistungen von Risikokindern im Vorschulalter (Results from a Comparative Study on Visual Perception in Pre-School-Children Who Had Been Premature Infants)	213
W. Göttinger: Ein Konzept für die Beratung von Stotternden (A Concept for the Guidance of Stutterers)	55
R. Haar: Gruppentherapie mit Kindern und Jugendlichen in Klinik und Heim (Group Psychotherapy with Children and Adolescents in Hospital Treatment)	182
G. Haug: Enuresis in langfristiger Familienbeobachtung (Enuretics in Long-Term Observation in Their Families)	90
F. Henningsen: Die psychische Belastung des Knochenmarkspenders und die Bedeutung begleitender Psychotherapie (The Psychological Stress on Bone Marrow Donors and the Contributions of Attendant Psychotherapy)	37
B. Hobrucker, V. Rambow, G. Schmitz: Problemanalyse bei weiblichen Jugendlichen nach Suizidversuchen (Problem Analysis on Female Adolescents after Attempted Suicide)	218
F. Hofmann u. H. Kind: Ein eineiiges Zwillingsspaar diskordant für Anorexia nervosa (Monozygotic Twins Discordant for Anorexia Nervosa—A Contribution to the Pathogenesis from a Case History)	292
K. Krisch: Eine vergleichende Untersuchung zum „Enkopretischen Charakter“ (A Comparative Study on the “Encopretic Character”)	42
K. Krisch: Die stationäre Behandlung dreier Enkopretiker: Planung, Verlauf und Ergebnisse einer verhaltenstherapeutischen Intervention (In-patient Therapy with Three Encopretics: Design, Course of Treatment and Results of a Behavioral Intervention)	117

F. Mattejat, G. Niebergall u. V. Nestler: Sprachauffälligkeiten von Kindern bei aphasischer Störung des Vaters — Eine entwicklungspsycholinguistische Fallstudie (Speech Disorders in Children with an Aphasie Father—a Case Study in Developmental Psycholinguistics)	83
W. Mall: Entspannungstherapie mit Thomas (Relaxation Therapy with Thomas—First Steps on a New Path)	298
J.-E. Meyer: Die Bedeutung der Adoleszenz für die Klinik der Neurosen (The Influence of Adolescence on the Clinical Development of Neuroses)	115
T. Neraal: Autonomie — ein Mehrgenerationenproblem am Beispiel einer analytischen Familienberatung (Autonomy—A Multi-Generational Problem—A case of analytic family counseling)	286
H. Otte: Überlegungen zur Arzt-Patient-Beziehung bei der stationären Therapie der Anorexia nervosa (Considerations on the Patient-Therapist-Relationship in Connection with In-Patient Treatment of Anorexia Nervosa)	243
H. Rau u. Chr. Wolf: Zusammenarbeit mit Eltern in Einrichtungen der Öffentlichen Jugendhilfe — Darstellung einer speziellen Familienbehandlung (Cooperation with Parents in Youth Welfare)	8
U. Rauchfleisch: Zur Entwicklung und Struktur des Gewissens dissozialer Persönlichkeiten (Development and Structure of the Conscience in Dissocial Personalities)	271
A. Reinelt u. M. Breiter: Therapie einer Trichotillomanie (Therapy of a Case Trichotillomania)	169
A. Salanczyk: Das prosoziale Kind (Prosocial Activity in the Pre-school-child)	1
H. Sasse, G. Stefan, A. v. Taube u. R. Ullner: Zu unserer Arbeit mit behinderten und nichtbehinderten Kindern (Open Integration of Handicapped and Not Handicapped Children)	63
V. Schandl u. E. Löschenkohl: Kind im Krankenhaus: Evaluierung eines Interventionsprogrammes bei Verhaltensstörungen (The Child in the Hospital: Evaluation of an Intervention Program on Behavioral Disorders)	252
G. M. Schmitt: Klientenzentrierte Gruppenpsychotherapie in der Behandlung der Pubertätsmagersucht (Client-Centered Group Psychotherapy in the Treatment of Anorexia Nervosa)	247
L. Verhofstadt-Deneve: Adoleszenzkrisen und soziale Integration im frühen Erwachsenenalter (Crises in Adolescence and Social Integration in Early Adulthood—A Psycho-Dialectic Approach with Clinical Implications)	278
B. Wiesler: Zur Psychologie des Serienhelden (The Psychology of a Hero Called Lassiter)	175

Pädagogik, Jugendpflege, Fürsorge

S. Bäuerle u. H. Kury: Streß in der Schule. Eine experimentelle Untersuchung an 13–16jährigen Schülern (School Stress)	70
P. Birkel: Intelligenzentwicklung und Intelligenzmessungen bei körperbehinderten Kindern (Cognitive Development and Measurement of Intelligence in Physically Handicapped Children)	264
R. Bodenstein-Jenke: Eine vergleichende Untersuchung psychomotorischer Testleistungen von autistischen, lern- und geistigbehinderten Schülern mit Hilfe des LOS aus der Testbatterie für Geistigbehinderte (A Comparative Study of Psycho-motoric Test Performances by Autistic, Mentally and Educationally	

- Handicapped School-Children with the Help of the LOS Method from the Test Battery for the Mentally Handicapped) 24
- Ch. Ertle: Schwierige Kinder und ihre Erzieherinnen — Praxisanleitung als konkrete Weiterbildung — (Pedagogic Personnel in Confrontation with Emotionally Disturbed Children — Practice Related Supervision as a Form of On-the-Job Training) 308
- J. Jungmann: Adoption unter Vorbehalt? Zur psychischen Problematik von Adoptivkindern (Adoption with Reservations? On Psychic Problems in Adopted Children) 225
- J. Kahlhammer: Das Leistungsverhalten von Schihaupt- schülern (Achievement Behaviour in Pupils at the "Schihauptschule") 100
- U. Klein: Lehrer und suchtgefährdete Schüler (Teachers and School-children in Danger of Addiction) 302
- H. Kury, W. Dittmar u. M. Rink: Zur Resozialisierung Drogenabhängiger — Diskussion bisheriger Behandlungsansätze (On Resocialization of Drug Addicts — A Discussion of Current Approaches to Treatment) .. 135
- M. Müller: Bericht über die Mitarbeit des Schulpsychologischen Dienstes Spandau im Rahmen der psychologisch-therapeutischen Betreuung von verhaltens- problematischen (verhaltensgestörten) Schülern in Beobachtungs-Klassen im Schuljahr 1977/78 (Report on the Collaboration of a Psychological School Advisory Board in "Observation-Classes" 1977/78; Psychological-Therapeutic Work with Maladjusted Pupils) 13
- M. Müller: 20 Jahre Schulpsychologischer Dienst im Bezirk Spandau von Berlin (20 Years of School Psychological Service in Berlin-Spandau) 231
- M. Nagy: Die Arbeit des Psychotherapeutischen Kinderheimes Wolfshagen im Harz (A Multimethodical Approach Including Family-Therapeutic Goals Applied to Institutional Care) 152
- W. Schmidt: Ein Beitrag zur Frage der Eignung von Adoptionsbewerbern (The Qualification for Adoption) 66
- R. Westphal: Erfahrungen mit strukturierter Gruppenarbeit in der Teestube einer Kontakt- und Beratungsstelle für Jugendliche (Experiences with Structured Groupwork in the Teashop of a Counseling-Service for Adolescents) 194
- J. Wienhues: Krankenhausaufenthalt aus der Sicht erkrankter Schulkinder der Sekundärstufe I. Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung (Hospitalization from the Point of View of Children in Secondary-School — Results from a Questionnaire) 259
- H. Zern: Zum Prestige des gewählten Berufes bei Erzieherinnen in der Ausbildung (The Prestige of the Chosen Profession in Trainees at Training Colleges for Welfare Workers) 132
- Tagungsberichte**
- H. Moschtaghi u. J. Besch: Bericht über die 6. Tagung der ISSP vom 2. 9. bis 6. 9. 1979 in Basel (Report on the 6th ISSP-Conference from September 2nd-6th 1979 in Basel) 108
- H. Remschmidt: Bericht über die 16. wissenschaftliche Tagung der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Münster vom 26. 9. bis 29. 9. 1979 (Report on the 16th Session of the German Society for Child- and Juvenile Psychiatry in Münster, Sept. 16-29, 1979) 31
- Bericht aus dem Ausland**
- T. Nanakos: Wege der Heilpädagogik in Nordgriechenland — Tessaloniki (Methods of Medico-Pedagogic Treatment in Northern Greece — Tessaloniki) 111
- Literaturberichte: Buchbesprechungen**
- Benedetti, Gaetano: Psychodynamik der Zwangsneurose 201
- Duska, Ronald u. Whelan, Mariellen: Wertentwicklung — eine Anleitung zu Piaget und Kohlberg 316
- Fenichel, Otto: Neurosenlehre Band 1, 2, 3 159f.
- Friedrich, H., Fränkel-Dahlmann, I., Schaufelberger, H.-J., Streack, U.: Soziale Deprivation und Familiendynamik 160f.
- Fürstenau, Peter: Zur Theorie psychoanalytischer Praxis 201
- Grüttner, Tilo: Legasthenie ist ein Notsignal 201f.
- Spitz, René A.: Eine genetische Feldtheorie der Ichbildung 158f.
- Werry, J. S. (Ed.): Pediatric Psychopharmacology. The Use of Behavior Modifying Drugs in Children 161
- Mitteilungen (Announcements) 34, 76, 113, 161, 202, 242, 269, 317

Lehrer und suchtgefährdete Schüler

Von Ulrich Klein

Zusammenfassung

1. Suchtprophylaxe

Suchtprophylaxe ist weitgehend ein psychologisch-pädagogisches Problem. Suchtgefährdeten Schülern kann durch Information über die Gefahren eines Suchtmittelmissbrauchs nicht geholfen werden. In der Schule gibt es zwei Möglichkeiten der Suchtprophylaxe, die zusammenwirken: Zum einen sollen die Schüler den Unterricht möglichst oft als sinnvoll und lebensnah erleben. Besonders geeignet ist das Angebot und die Durchführung von Projekten, z.B. „Urbarmachung eines verwilderten Grundstücks“ oder „Zeltlager übers Wochenende“ oder „Erkundung einer Großstadt“ usw. (= Suchtprophylaxe im weiteren Sinne).

Zum andern geht es darum, abweichende Verhaltensweisen einzelner Schüler, die möglicherweise auf eine Suchtentwicklung schließen lassen, gezielt zu korrigieren (= Suchtprophylaxe im engeren Sinne).

Suchtprophylaxe gilt für alle Schularten. Sie hat in der Grundschule zu beginnen.

Seit Jahren wird auf die Wichtigkeit der Suchtprophylaxe in der Schule hingewiesen. Es wird jedoch nie konkret – z.B. auch am Einzelfall – aufgezeigt, wie man es effektiv machen könnte bzw. müsste. Es werden lediglich immer wieder Unterrichtsentwürfe z.B. über „Alkohol, das Rauschmittel Nr. 1“, oder „Organische Schädigungen durch Alkoholmissbrauch“, oder „Was ist Haschisch und Marihuana?“ usw. angeboten. Dabei wird nicht erklärt, wer z.B. ein suchtgefährdeter Schüler sein könnte und wie man ihm konkret helfen könnte. Wie mache ich es?

Im Unterricht geht es mir neben der Aufklärung z.B. über die Bedingungshintergründe und Folgen eines Suchtmittelmissbrauchs *entscheidend* darum, suchtgefährdeten Kindern bzw. Jugendlichen konkret zu helfen. Ich versuche, Prozesse – und dabei werden die Eltern mit einbezogen – einzuleiten, um gewisse Fehlhaltungen, die zur Entwicklung eines süchtigen Verhalten führen können, wenigstens teilweise zu korrigieren.

Ich habe erkannt, daß die rein informative Behandlung des Themas „Suchtmittel-/Drogenabhängigkeit“ nicht geeignet ist, einem suchtgefährdeten Schüler zu helfen. Zum Beispiel bewirkt die Aufklärung über die verschiedenen Suchtmittel oder die möglichen organischen und/oder geistigen Schädigungen durch einen Suchtmittelmissbrauch, oder darüber, daß der Prozeß des Süchtigwerdens in Phasen verläuft, oder darüber, daß man von einem Suchtmittel körperlich und/oder seelisch abhängig werden kann usw., keine Veränderung im Verhalten eines Suchtgefährdeten. Dies zeigt die Erfahrung. Die Konfliktsituation, in der sich ein Gefährdeter befindet, ist viel zu komplex, als daß sie durch Information bewältigt werden könnte.

1.1. Suchtprophylaxe im weiteren Sinne

Suchtkranke sind vom Leben schwer Enttäuschte. Es ist ihnen nicht gelungen – die Gründe dafür sind vielfältig –, ihrem Leben einen Sinn zu geben, ihr Leben als sinnvoll zu empfinden. Wer von einem Suchtmittel abhängig wird, zerstört sich auf lange Sicht selbst bzw. wird zerstört. Die Therapie Süchtiger ist eine Ganzheitsbehandlung (Körper, Geist, Seele). Es geht darum, den Kranken so weit zu bringen, daß er sich Lebensziele setzt, daß er ein Hoffender wird. Er muß aktiviert werden. Er muß es lernen, sein Leben selbstverantwortlich in die Hand zu nehmen. Er muß die Erfahrung machen, daß er etwas kann, daß er Fähigkeiten hat, daß das Leben zur Bewältigung lohnender Aufgaben reizen kann, die viel Befriedigung bringen können. Je mehr es gelingt, einen Suchtkranken in dieser Richtung zu motivieren, um so größer ist die Chance der Heilung. Je sinnvoller ein Betroffener nach einer Behandlung sein Leben gestalten kann, um so weniger suchtanfällig wird er zukünftig sein. Wer sein Leben als sinnvoll empfindet, braucht kein Suchtmittel. Er kann sein Leben genießen ohne Suchtmittel.

Was bei der Behandlung von Suchtkranken gilt, ist auch für den Suchtgefährdeten bedeutsam. Denn dieser ist gerade auf dem Weg, am Sinn seines Lebens zu zweifeln, bzw. an seinem Leben zu verzweifeln. Eine Wegkorrektur ist vonnöten. Für den Bereich der Schule heißt dies: der suchtgefährdete Schüler muß den Unterricht möglichst oft als sinn- und wertvoll erleben. Der Lehrer muß – soweit möglich – den Unterricht immer wieder so gestalten, daß er den Schülern Spaß macht. Wichtig ist, daß der Lehrer die Schüler zu aktivem Engagement reizt. Sie sollen es lernen, von einer passiven Rezeptions- und Erwartungshaltung abzukommen. Sie sollen erfahren, daß eigenverantwortliches Selbstmachen sehr genussvoll sein kann. Wichtig ist, daß die Schüler etwas gestalten, bearbeiten, selbst machen. Wichtig ist, daß Verstand, Gefühl und Körper echt angesprochen werden. Es ist z.B. gut, in unserer zu körperpassiven Umwelt etwas – im wahrsten Sinn des Wortes – im Schweiß seines Angesichts zu tun¹.

Die Schüler sollen sich im Unterricht über das eigene Tun ein Stück weit selbst erfahren bzw. selbst verwirklichen. Es sollen in ihnen schlummernde Fähigkeiten geweckt werden. Wer in hohem Maße lebens- bzw. schulpositive Erfahrungen macht, ist weniger suchtgefährdet. Ihm erscheint sein Leben eher als sinnvoll. Er wird weniger dazu neigen, später Suchtmittel zu nehmen.

Wie kann nun eine Suchtprophylaxe im weiteren Sinne in der Schule konkret aussehen?

¹Vgl. Klein, Ulrich: Alkoholkonsum 15- bis 16jähriger Schüler, Wissenschaftliche Hausarbeit, Reutlingen 1976, S. 171.

Zur Zeit mache ich mit meiner Klasse (Klasse 6 einer Schule für Lernbehinderte) das Projekt „Urbarmachung eines verwilderten Grundstückes“. Um was geht es mir dabei? Die Kinder sollen die Realität *praktisch* erfahren. Sie sollen erfahren, daß durch Eigeninitiative etwas Stück für Stück positiv verändert werden kann: da ist zunächst die mühselige Bodenbearbeitung, dann die Bebauung und Pflege und am Schluß die stolze Ernte mit dem genußvollen Verzehr. Die Kinder sollen erleben, daß viel machbar und positiv veränderbar ist, daß es bei dem, was veränderbar ist, meist nur darum geht, initiativ zu werden.

Dieses Erleben soll die Kinder hinsichtlich ihrer eigenen Fähigkeiten mutiger und hoffender machen. Es soll sinngebend wirken – und jegliche Vermittlung von Sinngebung ist Suchtprophylaxe. Ferner soll bei den Schülern die Einstellung zur körperlichen Arbeit verbessert werden. Im Unterricht haben wir in diesem Zusammenhang z. B. auch über die Herzinfarktverbeugung gesprochen. Weiter sollen die Schüler erfahren, daß durch Aktivität, durch mutiges Anpacken viel zu erreichen ist. Sie sollen Einsatz, Anstrengung, also die Arbeit positiv erleben. Ihr Durchhaltevermögen soll trainiert werden. Krisen müssen überwunden werden. Letztlich sollen die Kinder erfahren, daß sich alles gelohnt hat. Sie sollen sich freuen und auf ihr Werk stolz sein. Die Gruppe soll immer mehr zusammenwachsen.

Dieses Projekt soll weiter den Bezug der Kinder zur Natur vertiefen. Es kann auch als Beitrag zur späteren sinnvollen und gesunden Freizeitgestaltung (Hobbygärtnerei) verstanden werden. Und wer seine Freizeit für sich zufriedenstellend gestalten kann, ist weniger suchtgefährdet, weniger in Gefahr, dem heute sich immer mehr ausbreitenden Langlebigen Alkoholismus zu verfallen.

Dieses Vorhaben – es ist ein wenig vergleichbar mit der Arbeitstherapie an Fachkrankenhäusern für Suchtkranke – soll also auch ein Beitrag zur gesunden Freizeit- bzw. Lebensgestaltung und positiven Lebensbewältigung sein – und jede gute Erfahrung in diesem Bereich ist Suchtprophylaxe.

Daß dieses Projekt auch für die nicht suchtgefährdeten Schüler eine Lebenshilfe sein kann, ist selbstverständlich. Auch kann es für den Lehrer eine gute Erfahrung sein und ihn in seiner Arbeit anregen und ermutigen.

Wie gehen wir vor und wie verläuft das Projekt bisher?

Zunächst geben wir in der Zeitung eine Anzeige auf: „Klasse 6 sucht verwildertes Grundstück zur Urbarmachung“. Ein Schüler, der etwas gehemmt ist, führt diesen Auftrag aus. Wir haben Glück. Uns wird ein Grundstück zur Verfügung gestellt. Die Klasse freut sich riesig. Das Grundstück ist von da an Gesprächsthema Nr. 1. Ich schicke eine „Delegation“ zum Grundstückseigentümer, um sich bei ihm zu bedanken und die Sache zu besprechen. Die Kinder sollen es lernen, mit fremden Menschen zu sprechen. Nun geht es darum, Gartengeräte zu besorgen. Ich gebe den Kindern den Auftrag, bei ihren Eltern und Bekannten um Hilfe zu bitten. Vor allem Christians Vater – er ist Schreiner – engagiert sich sehr. Er repariert alte Spaten, Schaufeln und Hacken und schenkt sie uns. Ich bin sehr froh darüber. Denn es geht mir auch darum, die Eltern in die schulische Arbeit mit einzubeziehen, auch sie zu aktivieren.

An einem herrlichen Herbsttag ist es soweit: Wir gehen zu unserem Grundstück. Die Kinder sind mit Feuereifer dabei. Zuerst muß das Gras mit der Sense gemäht werden. Ein Kind – es kommt aus einer Bauernfamilie – ist besonders geschickt im Umgang mit Sense und Wetzstein. Es zeigt den anderen, wie es am besten zu machen ist. Dann fangen wir an, den Boden umzugraben. Dies ist sehr mühselig. Der Boden ist hart und teilweise steinig. Die Kinder merken schnell, daß man sich ablösen muß, daß man langsam arbeiten und sich auch ausruhen muß. Die anfangs hektische Betriebsamkeit geht bald in ruhiges und geordnetes Arbeiten über. Die Mädchen sammeln Holz für das Lagerfeuer und schnitzen Spieße für die Würste. Bei Horst – auch bei anderen Kindern – lege ich besonderen Wert darauf, daß er nicht von einer Arbeit zur anderen „springt“. Er muß es noch besonders lernen, kontinuierlich über einen längeren Zeitraum an einer Tätigkeit zu bleiben. Sein Durchhaltevermögen, seine Frustrationstoleranz sollen trainiert werden (dies ist auch Suchtprophylaxe, jedoch im engeren Sinn; doch darauf komme ich noch später).

Ich habe meine Filkamera dabei und mache Aufnahmen. Der Film zeigt die Kinder in vielfältigen Aktionen: beim Mähen, Umgraben, Gartengeräte reinigen, Würstchen braten usw. Auf dem Film will ich den Kindern nochmals ganz deutlich vor Augen führen, wie sich das anfangs verwilderte Grundstück durch ihre Aktivität veränderte – und zwar schon nach dem ersten Einsatz.

Der erste Grundstückstag klingt gemütlich aus: Lagerfeuer und gebratene Würstchen. Nach getaner Arbeit, die Spaß gemacht hat, folgt die genußvolle Entspannung. Den Kindern schmeckt es. Sie sind sehr zufrieden.

Jedoch ist es so – das sei eingefügt –, daß die Kinder später die Würstchen ab und zu selbst finanzieren müssen.

Inzwischen hat sich ein Problem ergeben. Wir merken, daß die Bodenkrume zu dünn ist, daß wir noch zusätzliche Erde brauchen. Wieder haben wir Glück. Dieters Vater – er ist Lastkraftwagenfahrer – ist bereit, uns eine Fuhre Boden zu liefern. Es ist für die Kinder und vor allem für Dieter, dem es etwas an Selbstvertrauen mangelt, ein großes Ereignis, als sein Vater mit dem Lastwagen an unserem Grundstück vorfährt. Eine Menge Arbeit fällt mit dem Verteilen des Bodens an. Doch die Kinder und ich merken, daß mit Begeisterung viel zu schaffen ist.

An dieser Stelle kann ich den Kindern folgendes klar machen: Eine Gruppe hat wesentlich mehr Chancen, sich ergebende Probleme zu lösen: Christians Vater ist bereit, die Gartengeräte zu reparieren, Dieters Vater fährt uns die Erde her, Gerhards Vater wird uns Mist zum Düngen zur Verfügung stellen.

Eine wichtige Erfahrung ist für die Kinder auch die folgende: Für den nächsten Tag planen wir, auf unserem Grundstück zu arbeiten. Einzige Bedingung ist – wie immer –, daß das Wetter gut ist. Doch diesmal haben wir Pech. Es fängt morgens an zu regnen. Die Kinder müssen sich mit der Wirklichkeit, die sich in diesem Fall nicht verändern läßt, abfinden. Manche Kinder sind sehr enttäuscht und wollen trotzdem auf's Grundstück. Ich merke, daß ich gerade mit ihnen noch viel zu arbeiten habe. Es geht darum, ihre Belastungsfähigkeit, ihren Spannungsbogen, die Fähigkeit, sich

mit etwas Unabänderlichem abzufinden, zu trainieren (auch das ist Suchtprophylaxe). Ich verspreche, daß wir bei nächster Gelegenheit mit dem Umgraben weitermachen würden. Auch gebe ich ihnen zu verstehen, daß ich selbst auf einen Grundstückstag eingestellt gewesen sei, mich sehr darauf gefreut hätte und der Verzicht auch mir nicht ganz leicht gefallen sei. Ich mache klar, daß das Wetter nicht beeinflussbar ist, daß wir uns jetzt mit dem Regen abfinden müssen und deshalb nicht auf das Grundstück können.

Während der Arbeit auf dem Grundstück geht es mir darum, daß sich die Kinder entsprechend ihrer körperlichen Voraussetzungen bemühen. Ich achte sehr genau darauf, daß sie stetig arbeiten, daß sie durchhalten, auch wenn sie mal weniger Lust haben. Es geht mir darum, daß sie es noch mehr lernen, auch ihre Unlust zu überwinden. Sie sollen erfahren, daß es ein gutes Gefühl hinterläßt, wenn man der eigenen Bequemlichkeit ein Schnippchen geschlagen hat. Dieses Gefühl macht stärker, es erhöht das Selbstwertgefühl – und jegliche Verbesserung des Selbstwertgefühls ist Suchtprophylaxe.

Inzwischen haben wir das Grundstück umgegraben. Einige Eltern – davon berichten die Kinder stolz – haben sich an Ort und Stelle von unserem Fleiß überzeugt. Jetzt geht es noch darum, den Boden zu düngen. Gerhards Vater liefert uns eine Fuhre Mist. Mit meinem VW-Bus übernehme ich den Transport.

Das Grundstück liegt jetzt brach. In der Schule besprechen wir, wie es im Frühling weitergehen wird und was wir anbauen können. In diesem Zusammenhang führt das Gespräch auch auf das Problem der gesunden und richtigen Ernährung.

Wir erarbeiten, daß im Frühling z.B. folgende Arbeiten anfallen werden: Hacken, Unkrautjäten, Säen, Pflanzen, Gießen.

Der Höhepunkt des Projekts wird in den folgenden Sommer und Herbst fallen: die Ernte mit einem Erntedankfest. Dazu werden die Eltern und der Grundstückseigentümer eingeladen. Die Kinder dürfen das Geerntete zubereiten, servieren und verzehren. Den Abschluß bildet der von mir gedrehte Film.

Die Kinder sollen auf sich, ihr Grundstück und das Geschaffene stolz sein.

1.2. Suchtprophylaxe im engeren Sinne

Bei der Suchtprophylaxe im engeren Sinne versuche ich, auf einzelne Kinder, von denen ich glaube, daß sie suchtgefährdet sind, besonders und gezielt einzugehen. Zur Zeit geht es mir nicht darum, „das suchtgefährdete Kind“ zu typologisieren.

Nur soviel: Kinder aus völlig verschiedenartigen familiären Verhältnissen können suchtgefährdet werden: zum einen Kinder, die in zu hohem Maße Verwöhnung und zu wenig Frustration erfahren haben, und zum anderen Kinder, die unter harten und lieblosen Bedingungen aufgewachsen sind (siehe die beiden folgenden Beispiele unter 1.2.1. und 1.2.2.).

Suchtgefährdet sind oft auch Kinder, die als Streitobjekt zwischen die Eltern geraten (ein Beispiel für das hin- und

hergerissene Kind werde ich zu einem späteren Zeitpunkt folgen lassen). Sie sind dauernd widersprüchlichen Informationen ausgesetzt. Diese Situation muß zwangsläufig dazu führen, daß der Bezug dieser Kinder zur allgemein verbindlichen Realität behindert und gestört wird. Dauernde Fehlerfahrungen wegen gegenteiliger Informationen haben eine Störung des Kommunikationssystems zur Folge. Diese Kinder erleben die Realität meist negativ, als bedrückend, belastend und zwiespältig. Sie werden verunsichert, sie sind hin- und hergerissen. Aus diesem Spannungszustand heraus können sie leicht die Flucht in den Rausch antreten. Der Genuß von Suchtmitteln würde das Zweideutige, Zweifelhafte, dem sie ausgesetzt sind, vorübergehend zum Schein auflösen bzw. vereinheitlichen.

Kurz möchte ich noch auf den Typus des ruhigen, stillen eher depressiven Kindes verweisen. Dabei ist sein resignierendes Verhalten nicht auf eine Verwöhnungssituation in der Kindheit zurückzuführen, sondern darauf, daß die Mutter das Kind nicht annehmen und bejahen konnte. Die Mutter tut z.B. aggressive Äußerungen des Kindes permanent als Bössartigkeit ab oder erstickt sie durch Liebesentzug. Das Kind muß frühzeitig Wut- und Haßgefühle unterdrücken. Es kommt sich bald als wertlos und minderwertig vor und zieht sich oft zurück.

Bei guter Begabung fallen diese Kinder oft – wenigstens bis zur Pubertät – z.B. in der Realschule oder im Gymnasium im Leistungsbereich nicht negativ auf. Massive Probleme ergeben sich jedoch meist während der Pubertät. Diese Kinder meinen – und dies sitzt sehr tief –, sie seien nicht liebenswert, da sie nie geliebt wurden. So kann sich z.B. ein sportlicher, leistungsfähiger, in der Schulklasse beliebter und gut aussehender Junge einbilden, auf ein Mädchen niemals anziehend zu wirken. Aufgrund dieser emotionalen Problematik, die einen 12- bis 18jährigen schwer erschüttert, kommt es meist zu einem schulischen Leistungsabfall. Dadurch verschlechtert sich die innere Befindlichkeit noch zusätzlich. Ein Ausweg aus diesem schier unerträglichen Spannungszustand kann der Genuß von Suchtmitteln sein.

Inwieweit der Faktor „Erbkonstitution“ für eine Suchtgefährdung oder -entwicklung mitwirkt, bleibt offen.

1.2.1. Peter, das gehemmte Kind

Bei Peter kann von einer durchschnittlichen Begabung (siehe pädagogisch-psychologische Untersuchung) ausgegangen werden. Trotzdem kommt er in die Schule für Lernbehinderte. Peter hat in der Grundschule versagt. Im Unterricht ist er anfangs völlig passiv. Verängstigt und mißtrauisch sitzt er in der Bank. Er traut sich nichts zu. Er hat resigniert. Er ist von der Schule bitter enttäuscht. Er hat keine Freude mehr und zieht sich zurück. Peter kann sich nicht durchsetzen. Er ist still. Später merke ich, daß er überempfindlich und weich ist.

Einfügen möchte ich, daß mir dieser Typus von Schüler schon des öfteren begegnet ist. Bemerkenswert dabei scheint, daß die Bedingungshintergründe für das Fehlverhalten und Leistungsversagen dieser Kinder manchmal in einem gestörten Bezug zur Mutter oder Großmutter liegen können, und

zwar dann, wenn diese das heranwachsende Kind zu sehr verwöhnen und an sich binden.

Im Gespräch mit Peters Mutter stellt sich schnell heraus, daß sie ihren Sohn sehr bewundert. Sie betont, daß sie alles für ihn getan habe und daß an seinem Schulungsglück nur die „bösen“ Lehrer schuld seien. Anfangs gehe ich mit der Mutter sehr vorsichtig um. Ich erkläre ihr, daß es zunächst darum geht, den Bezug zwischen Eltern und Lehrern zu verbessern. Mit der Zeit faßt die Mutter zu mir Vertrauen. Immer mehr stellt sich heraus, wie sie Peter geschont hat. Sie nimmt ihm heute noch vieles ab – und er läßt es sich abnehmen. Weigert er sich z. B., seine Schuhe zu putzen, beim Arzt ein Rezept zu holen oder einzukaufen, dann macht sie es selbst. Die Mutter ist überängstlich um Peter besorgt. Alles ihr grob oder schmutzig oder gefährlich Erscheinende – z. B. Fußballspielen, mal im Dreck spielen, mal einen Klassenkameraden verprügeln, auf einen hohen Baum klettern, eine Radtour machen auch wenn es regnet, mit dem Taschenmesser hantieren usw. – wertet die Mutter ab oder hält sie von Peter fern. Die Mutter will ihren Sohn möglichst vor Enttäuschungen bewahren, ihn vor „dem Schlechten“ – z. B. auch den „bösen“, d. h. aggressiven Nachbarskindern – schützen. Sie will ihn für sich haben. Tragisch dabei ist, daß die Folge ein schwer enttäuschtes Kind ist, das überempfindlich und nicht durchsetzungsfähig ist.

Der Vater ist berufsbedingt oft längere Zeit von zuhause weg. Es könnte sein, daß er bei seiner Rückkehr die besonders hohen Erwartungen der Mutter nicht erfüllen kann, sie deshalb enttäuscht ist und sich immer mehr dem Sohn – er ist das einzige Kind – zuwendet, ihn an sich bindet, ihn nicht frei läßt, ihm zu wenig Erfahrungsspielraum läßt und ihm somit die Chance der Reifung nimmt.

Peter wird von klein an von der Mutter angehimmelt. Er erfährt ohne sein Zutun maßlose Bewunderung. Er hat also Erfolgserlebnisse ohne Eigenleistung, ohne eigenen Einsatz. Die Mutter nimmt ihm möglichst alles ab, wahrscheinlich, um ihn nicht zu verlieren. Die Folge ist, daß sich bei Peter kein gesundes Selbstvertrauen und Durchsetzungsvermögen hat entwickeln können. Wenn zuviel Hindernisse aus dem Weg geräumt werden, wer zu sehr gehindert wird am Machen von konstruktiven Frustrationen, kann nicht reifen, kann z. B. nicht mit Gleichaltrigen umgehen und sich durchsetzen, kann nur schwer Forderungen annehmen und Enttäuschungen überwinden.

Die Mutter schont Peter. Deshalb bleibt er weich, überempfindlich, sensibel. Die Katastrophe beginnt vor allem mit dem Schuleintritt (im Kindergarten gab es auch schon Probleme). Die schulische Umwelt – Lehrer und Mitschüler – erscheint Peter hart und unmenschlich. Die Mutter unterstützt ihn in diesem Empfinden. Sie gibt alle Schuld für das Versagen des Sohnes der Schule und den Lehrern.

Warum glaube ich, daß Peter suchtgefährdet ist? Peter konnte aufgrund der Schonung durch die Mutter kein gesundes Selbstvertrauen aufbauen. Das Vertrauen eines Kindes zu sich selbst wächst in dem Maß, wie es ihm gelingt, Forderungen zu meistern, Widerstände zu überwinden, Frustrationen zu ertragen. Entscheidend ist, daß das Kind die Gelegenheit hat, mit entsprechenden Situationen sich auseinanderzusetzen. Wichtig dabei ist allerdings, daß die Erwachsenen

Forderungen und Frustrationen „angemessen“ dosieren – dies ist z. B. von der jeweiligen Situation und dem Entwicklungsstand des Kindes abhängig –, daß das Kind jedoch absolut sicher weiß, daß die Erwachsenen zu ihm stehen, auch bei einem Mißerfolg.

Die grenzenlose mütterliche Absicherung ließ Peter zu weich bleiben. Sein Spannungsbogen, seine Frustrationstoleranz konnte sich nicht genügend entwickeln. Zwangsläufig erfährt er im Umgang mit anderen Enttäuschung. Dies bringt ihn in Spannung und Angst.

Gelingt es nicht, Peters Fehlentwicklung – für die er nichts kann – zu korrigieren, so erscheint mir die Gefahr groß, daß er die Flucht in die Sucht antritt. Könnte er nicht dem furchtbaren Trugschluß verfallen, z. B. durch den Genuß von Alkohol sich entspannen zu wollen, sich ein bißchen Glück zu sichern, die „harte Welt“ zu vergessen, seine Minderwertigkeitsgefühle auszugleichen, seine Konflikte zu lösen?

Was ist zu tun? In mehreren Gesprächen mache ich der Mutter und dem Vater die Situation klar. Entscheidend ist, daß die Eltern mir immer mehr vertrauen. Ich sage der Mutter, daß sie dem Sohn nur schadet, wenn sie ihn immer und überall schützt. Ich sage ihr, daß es zur echten Mutterliebe gehört, auch in manchen Situationen dem Kind gegenüber hart zu sein, Begrenzungen zu setzen, „Nein“ zu sagen und Forderungen zu stellen, daß es zur echten Mutterliebe gehört, den Heranwachsenden immer mehr frei zu geben, damit er Erfahrungen – auch negative – sammeln kann, daß der Mensch nur so lebensstüchtig werden kann. Ich rate der Mutter jedoch, daß sie sich nicht abrupt von ihrem Sohn distanzieren und mit ihm die neue Situation besprechen soll. Zudem empfehle ich ihr, Peter täglich Aufträge zur Erledigung zu geben.

Beim Vater geht es mir darum, daß er mehr mit der Familie unternimmt: z. B. Radausflüge, Wanderungen usw.

Was mache ich in der Schule? Zunächst geht es mir darum, Peter allmählich aus seiner Reserve zu locken, sein Vertrauen zu gewinnen. Dies ist ein langer Prozeß. Ich versuche, ihm Aufgaben – von der Schwierigkeit und Menge her – zu geben, die er lösen und bewältigen kann. Er muß Erfolgserlebnisse haben. Bei jeder sich bietenden Gelegenheit lobe ich ihn. Peter soll möglichst wenig Angst im Unterricht haben. Anfangs schütze ich ihn vor Angriffen der Mitschüler. Ich versuche, das schulische Geschehen möglichst positiv zu emotionalisieren: z. B. drehe ich einen Film vom Wandertag, auf dem Peter auch oft zu sehen ist, oder wir bereiten in der Schule Essen zu, oder die Klasse geht am Ferienbeginn einige Tage mit mir zum Zelten, oder wir besuchen ein Museum, oder ich lade Peter zu mir nach Hause ein. Peter soll seine Angst vor der Schule, den Schülern und den Lehrern allmählich verlieren. Deshalb gewähre ich ihm anfangs einen gewissen Schonraum.

Es braucht 3 bis 4 Monate, bis Peter etwas mehr aus sich herausgeht. Er wagt es noch nicht, mit anderen Kindern freundschaftlich zu balgen oder vom Wochenende zu erzählen oder vor der Klasse zu spielen. Ab und zu äußert er sich jedoch in knappen Worten, vor allem bei sachkundlichen Themen. Auch bahnt sich eine Beziehung zu Fritz an. Die beiden sitzen nebeneinander, und des öfteren sind sie auch während der Pause in ein Gespräch vertieft. Von Fritz

erfahre ich, daß er Peter zu Hause besucht hat. Ich unterstütze diese Beziehung und spreche auch mit der Mutter darüber.

Die Aufträge, die ich Peter gebe – z. B. Geld für eine Versicherung einsammeln, auf dem Rathaus Fotokopien machen lassen – erledigt er ordentlich. Ich merke jedoch, daß dies für ihn sehr anstrengend ist. Immer versucht er zunächst, einen anderen mitzunehmen. Um so mehr freue ich mich, daß er es auch alleine schafft.

Allmählich geht Peter verbal mehr aus sich heraus, was ich unterstütze. Er schreit im Unterricht – ohne die Streckregeln einzuhalten – manchmal dazwischen, oder er beschimpft einen Mitschüler. Freilich, wenn der andere ihm mit der Faust droht, verstummt Peter schnell.

Mir geht es darum, diese noch holprigen und machmal unpassenden Versuche nicht zu ersticken.

Von Peters Mutter erfahre ich, daß es ihm jetzt in der Schule viel besser gefällt. Er hat Erfolgserlebnisse. Er merkt, daß er doch etwas kann. Ich lasse ihn meine Nähe spüren. Ich zeige ihm, daß ich ihn mag.

Peter ist jetzt zwei Jahre in meiner Klasse. Inzwischen ist es für ihn kein Problem mehr, vor der Klasse zu spielen oder frei zu sprechen. Dem Ringkampf im Sportunterricht weicht er nicht mehr aus. Er leistet heute viel mehr. Ich brauche ihn nicht mehr vor den anderen zu schützen. Was ist geschehen?

Peter und seine Eltern haben zu mir Vertrauen gefaßt. Nach ungefähr einem Jahr baue ich den Schonraum, den ich ihm anfangs gewährte, ab. Ich gehe mehr auf Distanz. Ich verlange mehr von Peter. Ich erkläre ihm mein Verhalten und signalisiere ihm, daß ich ihn noch genauso mag. Ich bin härter zu ihm. Ich kritisiere ihn häufiger. In dieser Zeit erzählt Peter seiner Mutter, daß er mich nicht mehr so gern hätte. Die Mutter ist jetzt auch so weit, ihm mein jetziges Verhalten plausibel zu machen. Das ist gut.

Ich achte im Unterricht genau darauf, daß Peter die Regeln einhält, z. B. Sitz-, Streck- und Verhaltensregeln. Merke ich, daß er lustlos ist, lasse ich ihm keine Ruhe. Häufig rufe ich ihn überraschend auf und lasse ihn etwas wiederholen. Hat er nicht aufgepaßt, hat dies Folgen, z. B. Zusatzaufgaben lösen zu müssen. Peter trägt diese Art des Umgangs heute. Zu Beginn der Einschulung in die Sonderschule hätte ich ihn nicht so behandeln dürfen. Ich hätte niemals sein Vertrauen gewonnen.

Ich arbeite zur Zeit mit Peter – und einigen anderen Kindern – in manchen Stunden ganz konsequent und unnachgiebig. Trotzdem ist die Stimmung gut. Daneben lasse ich Peter und den anderen Kindern Freiräume zur Erholung. Auch der Humor hat seinen Platz. Ich will, daß Peter härter wird – gegen sich und die anderen –, durchaus mit der Folge eines gewissen Sensibilitätsverlustes.

Peter geht heute – er ist jetzt 13 Jahre alt – viel mehr aus sich heraus. Er kann jetzt auch aggressiv werden, sich wehren, sich behaupten. Ich glaube, daß er belastungs- und durchsetzungsfähiger geworden ist. Ich glaube, daß er sich heute mehr vertraut. Die Gefahr des späteren Ausweichens in ein süchtiges Verhalten wäre demnach – so meine ich – noch nicht gebannt, jedoch geringer geworden. Trotz aller Fortschritte bin ich noch nicht zufrieden. Zum Beispiel muß Peter es neben anderem noch lernen, sein oft bequemes

Verhalten – bedingt durch die mütterliche Verwöhnung – abzubauen.

1.2.2. Frank, das eher hemmungslose Kind

Frank – auch bei ihm ist von einer durchschnittlichen Begabung auszugehen – ist ein Kind, dem es, als es zu mir in die Sonderschule kommt, besonders schwerfällt, Regeln einzuhalten. Oft legt er sich mit anderen Kindern an, ist in Streitereien verwickelt. Auffallend sind seine Jähzornsausbrüche. Dann ist er nur schwer zu beruhigen. Frank fühlt sich anfangs oft ungerecht behandelt, von mir und den Mitschülern. Er ist sehr auf seinen Vorteil bedacht. Er versucht es oft, sich um Arbeiten, die anfallen, zu drücken. Er sucht den bequemsten Weg. Er ist ein Außenseiter und in der Klasse unbeliebt. Auf Kritik – auch in indirekter Form – reagiert er sehr empfindlich. Oft kommt es dann zu aggressiv-verbalen Ausbrüchen. Er kann Kritik nicht ertragen. Auch fällt ihm schwer – vor allem z. B. beim Rechnen –, begonnene Arbeiten zu Ende zu führen. Oft stört er dann, wobei er ein umfangreiches Repertoire an Ablenkungsmanövern hat. Weise ich ihn – wenn auch sehr vorsichtig – zurecht, ist er beleidigt und fühlt sich ungerecht behandelt. Er spielt sich dann selbst das Recht zu, zu schimpfen, zu schmollen und die Arbeit zu verweigern. So gelingt es ihm, für seine Schwierigkeiten und sein Leistungsversagen mich oder manchmal auch die Mitschüler verantwortlich zu machen. Frank hat wenig Selbstvertrauen. Dies kommt z. B. manchmal auch in Angebereien und Lügengeschichten zum Vorschein. Sicher ist, daß er sich in seiner Haut nicht wohlfühlt.

Frank neigt dazu, Kritik, Spannungen, Konflikten und Forderungen durch Wutanfälle auszuweichen. Er schützt sich so vor allem, was er als besonders unangenehm empfindet – und er empfindet vieles als unangenehm. Tragisch dabei ist, daß er sich durch dieses Verhalten jegliche Weiterentwicklung und Reifung selbst verbaut, daß er es dem Lehrer sehr schwer macht, ihm zu helfen.

Ist es nicht vorstellbar, daß ein so geprägtes Kind im Jugendalter dazu neigt, Suchtmittel zu nehmen, um sich schnell auf passiv-bequeme Art und Weise Lust zu verschaffen, um Unangenehmes oder Angstauslösendes – z. B. Forderungen, die im Berufsalltag gestellt werden, oder Zwistigkeiten im heteroerotischen Bereich oder Probleme mit sich selbst – zu mildern bzw. zu vergessen? Ist es nicht vorstellbar, daß der von zuhause her emotional zu kurz gekommene Frank – auf die Familiensituation komme ich sofort zu sprechen – auf der Suche nach Glück, Geborgenheit und Liebe einer Sucht verfällt? Ist es nicht vorstellbar, daß er später anstelle des Schutzmechanismus „Jähzorn“ ein Suchtmittel setzt? Denn er wird z. B. im Berufsleben bald merken, daß er mit Wutausbrüchen, wenn ihm etwas nicht paßt, nicht viel erreichen wird. Für mich ist Frank ein suchtgefährdetes Kind. Es wird darum gehen, seine Aggressionen in konstruktive Bahnen zu lenken, ihn soweit zu bringen, daß er nicht mehr so oft ausweicht, daß er sich Forderungen aktiv stellt.

Ich will nun kurz darauf eingehen, wie sich das Verhalten Franks erklären lassen könnte.

Mit Franks Eltern habe ich im letzten Schuljahr sehr viel gearbeitet. Der Erfolg scheint relativ bescheiden. Zur Familiensituation ist folgendes zu sagen: Der Vater ist höchst suchtgefährdet, wenn nicht schon suchtkrank. Er will seine Situation jedoch nicht wahrhaben.

Mir scheint, daß Frank seine Ausweichstrategien vom Vater gelernt hat. Ist der Vater – er hatte eine sehr schwere Kindheit und Jugend und von daher ist sein Verhalten ein Stück weit erklärbar – z.B. in schlechter Stimmung, beschimpft er die Ehefrau und die Kinder, trinkt Alkohol oder nimmt im Übermaß Schmerztabletten. Er neigt dazu, andere für seine Situation verantwortlich zu machen oder sich durch Suchtmittel zu betäuben. Er hat es nicht gelernt, eigene Konflikte konstruktiv anzugehen. Auch insofern kann sein Vorbild eine süchtige Entwicklung bei Frank begünstigen.

Der Vater verliert oft seinen Arbeitsplatz. Hat er z.B. keine Lust mehr zum Arbeiten, kann es vorkommen, daß er einen Streit provoziert und prompt seine Papiere verlangt; dabei fühlt er sich schwer beleidigt und ungerecht behandelt. Die Familie leidet unter chronischem Geldmangel. Die Ehefrau hält sie durch den Verdienst als Zeitungsausträgerin noch über Wasser. In der Familie gibt es viel Streit. Der Umgangston ist rau und grob. Frank bezieht des öfteren vom Vater Schläge. Er findet bei seinen Eltern – vor allem beim Vater – keine Geborgenheit, keinen Schutz und keine Sicherheit, z.B. ganz im Gegensatz zu Peter, der – vor allem von der Mutter – zuviel davon bekommt. Daß sich bei einem Kind in solch einem familiären Klima eher Angst und Mißtrauen als Selbstbewußtsein entwickeln können, liegt auf der Hand.

Es scheint also so zu sein, daß Frank durch seine Wutanfälle einerseits sich unbewußt den bequemsten Weg ebnen möchte, andererseits können sie auch ein Ausdruck von maßloser Angst sein: Angst vor dem Lehrer, den Mitschülern und schulischen Forderungen, Angst vor dem Vater, Angst vor dem Leben. Daß Frank Forderungen und Unangenehmes zu umgehen versucht, liegt vielleicht auch daran, daß er in der Familie auf sehr viel verzichten muß, z.B. im Gefühlsbereich. Es könnte sein, daß ihm sein Leben schwer und trist genug vorkommt und ihm folglich jeder Verzicht, jede Anstrengung – z.B. Regeln einhalten oder eine Arbeit zu Ende führen – als sinnlos erscheint. Für den Umgang mit Frank heißt dies folgendes: Ich muß ihn einerseits vorsichtig und sehr taktvoll behandeln und andererseits es mit der Zeit verhindern, daß er z.B. Forderungen ausweicht. Frank braucht dringend eine gute schulische Atmosphäre. Seine emotionalen Bedürfnisse sollten – so weit möglich – befriedigt werden. Er muß zu mir – aber auch zu den Mitschülern – allmählich Vertrauen fassen. Die vielen Gespräche, die ich vor allem mit der Mutter führe, beschleunigen diesen Prozeß. Anfangs geht es mir darum, die Anzahl von Franks Wutausbrüchen in Grenzen zu halten, d.h. ich zeige mich bei dem, was ich von ihm verlange, relativ kompromißbereit. Klar ist mir, daß ich ihm später, wenn die Zeit dafür reif ist, d.h. er mir zum Beispiel voll vertraut, wesentlich härter begegnen muß. Frank muß – wie Peter – die Schule mit der Zeit als sinnvoll empfinden. Auch er braucht Erfolgserlebnisse. Doch zunächst geht es vor allem darum, seinen emo-

tionalen Nachholbedarf so weit wie möglich zu befriedigen (siehe „positive Emotionalisierung des Unterrichts“, wie ich es in knapper Form beim Fall „Peter“ schon angedeutet habe). Er muß erfahren, daß im Unterricht zwar konsequent zu arbeiten ist, daß ich aber auch Raum für Spiel, Nahrungsaufnahme usw. gebe. Ich habe mit Frank sehr viel Geduld. Nach Rückschlägen fange ich beharrlich von Neuem an. Wenn ich ihn tadle, versuche ich die Kritik in einen freundlich-lachenden, kameradschaftlichen und unpersönlichen Ton zu kleiden und lege ihm dabei die Hand auf die Schulter. Auch zu mir nach Hause lade ich ihn ein, was für ihn ein großes Erlebnis ist.

Ich zeige ihm, daß ich seine Ausweichmanöver durchschaue, versuche aber, ihn dabei nicht bloßzustellen, ihn zu degradieren. Es geht mir auch darum, Frank gruppenfähiger zu machen und ihn mehr in die Klasse zu integrieren. Ich lasse ihn Zeitungen von seiner Mutter in die Schule mitbringen, genauso seine Meerschweinchen. Ein bißchen rückt Frank so vorübergehend auf positive Weise mehr in den Mittelpunkt. Als sich mit Kurt eine Beziehung anbahnt, unterstütze ich dies, z.B. dürfen beide mich zu Hause besuchen.

Wie sehe ich heute den Erfolg meiner Arbeit? Nach zwei Jahren haben Franks Aggressionen – dies ist wohl auf mehrere Faktoren zurückzuführen, z.B. auch auf einen natürlichen Entwicklungsprozeß – gewaltig nachgelassen. Er ist wesentlich belastungsfähiger und bestimmt auch angstfreier geworden. Er kann mehr aushalten. Wenn er keine Lust hat – er sagt dies manchmal – bringe ich ihn so weit, daß er sein Pensum schafft. Er reagiert jetzt kaum mehr aggressiv auf meine Korrekturen und geht auf sie ein. Ich spüre, daß er sich anstrengt. Er kommt relativ gern in den Unterricht. Ich glaube, daß er das, was wir in der Schule machen, im großen und ganzen als gut und sinnvoll empfindet. Günstig ist auch, daß die meisten Kinder der Klasse inzwischen gruppenfähiger geworden sind. Dies wirkt auch auf Frank positiv.

Wenn Frank – er ist jetzt 12 Jahre alt – noch mehr Vertrauen zu sich selbst finden kann, wenn es gelingt, sein Durchhaltevermögen noch weiter zu trainieren, er noch weiter bereit ist, Spannungen zu ertragen und Forderungen anzunehmen bzw. er fähig ist, weiter den Unterricht und später den Berufsalltag als letztlich sinnvoll zu erleben, dann ist die Gefahr einer süchtigen Entwicklung reduziert.

Noch anzumerken ist, daß Frank bei unserem Grundstücksprojekt (= Prophylaxe im weiteren Sinne) voll dabei ist. Ich achte darauf, daß er durchhält. Er macht mir viel Freude.

An dieser Stelle wird deutlich, daß Prophylaxe im weiteren Sinne und Prophylaxe im engeren Sinne nicht trennbar sind, beide enthalten einander und wirken zusammen.

Nur durch die jetzt beschriebene Art der Prophylaxe – und dies gilt für alle Schularten – kann es möglich sein, die Suchtmittelabhängigkeit von Jugendlichen zu reduzieren. Jedoch verlangt dieser Weg vom Lehrer sehr viel Engagement, Mut, fundierte diagnostische Fähigkeiten, Erfahrung und Liebe zum Menschen. Nur Information über Gefahren des Suchtmittelgebrauchs kann suchtgefährdeten Kindern und Jugendlichen nicht helfen. Ihre Probleme mit sich und der Welt sind viel zu schwerwiegend, als daß sie diese durch

Aufklärung mildern, geschweige denn bewältigen könnten. Mit der von mir aufgezeigten Form der Prophylaxe müßte schon in der Grundschule begonnen werden.

Summary

Teachers and School-children in Danger of Addiction

The prevention of addiction is largely a psychological-paedagogical problem.

School-children in danger of addiction cannot be helped by information describing the dangers of drug abuse. At school there are two possible approaches to the prevention of addiction which are complementary: on the one hand, the school-children should experience learning as much as possible as something meaningful and relevant to life. A particularly good way of implementing this is to offer and carry out a project, e.g. the reclamation of a piece of land

that has been allowed to run wild, or "Camping out for a week-end" or "Exploring a big city", etc. (=addiction prophylaxis in the widest sense).

On the other hand, deviant behaviour of individual pupils which might possibly lead to the development of addiction must be corrected (=addiction prophylaxis in the strict sense).

Addiction prophylaxis is required in all types of schools. It must begin in elementary school.

Literatur

Klein, U.: Alkoholkonsum 15- bis 16jähriger Schüler, Wissenschaftliche Hausarbeit, Reutlingen 1976.

Anshr. d. Verf.: Ulrich Klein, Sonderschullehrer, Merklinger Str. 8, 7341 Hohenstadt.