



die lobby für kinder



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
Hamburg University of Applied Sciences

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg  
Fakultät Life Sciences  
Studiengang Gesundheitswissenschaften (B. Sc.)

## **Bachelorarbeit**

Peer-Auswahl in der Suchtprävention

Evaluation des Peer-Auswahlverfahrens im Free-Your-Mind-Projekt

---

Expertinneninterviews zur Evaluation des Peer-Auswahlverfahrens im  
Free-Your-Mind-Projekt

**Vorgelegt von:** **Linda Hahmann**  
Matrikelnummer: 2095675

Betreuende Prüferin: Prof. Dr. Christine Adis  
(HAW Hamburg)

Zweite Prüferin: Dipl.-Soz. Claudia Niemann  
(Deutscher Kinderschutzbund Leipzig e.V.)

Tag der Abgabe: 21.07.2016

**Anmerkung**

In dieser Arbeit wurde zugunsten der besseren Lesbarkeit des Textes ausschließlich die weibliche Schreibweise der Wörter verwendet. Bei allgemeinen Personenbezügen sind stets beide Geschlechter gemeint.

## Zusammenfassung

**Hintergrund/Zentrale Fragestellung:** Das Peer-Auswahlverfahren hat laut der einschlägigen Literatur einen signifikanten Einfluss auf den Erfolg eines Peer-Projektes und deswegen wird eine Notwendigkeit in der Evaluation dieses Prozesses gesehen. In der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, inwiefern die empfohlenen Richtlinien für die Peer-Auswahl in der Suchtprävention hinsichtlich des Auswahlverfahrens im schulischen Suchtpräventionsprojekt Free Your Mind (FYM) umgesetzt werden können, und ob dieses Verfahren ggf. modifiziert werden muss.

**Methode:** Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde mit insgesamt fünf FYM-Koordinatorinnen ein leitfadengestütztes Expertinneninterview durchgeführt. Die Auswertung der Interviews erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring.

**Ergebnisse:** Im FYM-Projekt werden die in der Theorie empfohlenen Richtlinien für die Peer-Auswahl wie Mindestalter, hilfreiche Eigenschaften (z.B.: Kommunikationsfähigkeit), ausgeglichene Geschlechterverteilung und Drogenerfahrung teilweise umgesetzt. Die FYM-Koordinatorinnen sehen aufgrund der erfolgreichen Projektarbeit keinen Bedarf für eine Veränderung am Auswahlverfahren.

**Fazit:** Die vorgeschlagenen Richtlinien können keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben. Sie eignen sich indes als Orientierungshilfe und sind je nach Setting und Ausrichtung der Projektarbeit variabel. Zudem hat sich gezeigt, dass weiterer Forschungsbedarf hinsichtlich der Motivation zur Projektarbeit, der unausgeglichenen Geschlechterverteilung und anderer Einflussfaktoren auf den Erfolg eines Peer-Projektes besteht.

## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis .....	IV
Tabellenverzeichnis .....	V
1 Einleitung .....	1
2 Hintergrundinformation .....	2
2.1 Das Free-Your-Mind-Projekt .....	2
2.2 Bedeutung von Peer Groups .....	3
2.3 Peer Education in der Suchtprävention .....	5
2.4 Empfehlungen für die Peerauswahl .....	8
3 Fragestellung .....	10
4 Methodisches Vorgehen .....	10
4.1 Qualitative Datenerhebung und -aufbereitung .....	11
4.1.1 Auswahl der Interviewpartnerinnen .....	11
4.1.2 Entwicklung des Interviewleitfadens .....	11
4.1.3 Durchführung der Interviews .....	13
4.1.4 Transkription .....	13
4.2 Qualitative Inhaltsanalyse .....	14
5 Darstellung der Ergebnisse .....	17
5.1 Konkreter Ablauf des Auswahlverfahrens .....	17
5.1.1 Auswahlverfahren .....	17
5.1.2 Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien .....	18
5.2 Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften .....	22
5.3 Gruppeneigenschaften/Gruppenzusammensetzung .....	26
5.4 Zufriedenheit mit den Peers .....	28
5.5 Stellenwert des Peer-Auswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes .....	29
5.6 Veränderungsbedarf .....	31
6 Diskussion .....	33
6.1 Interpretation der Ergebnisse .....	33
6.2 Limitation .....	37
7 Fazit .....	38
Literaturverzeichnis .....	40
Anhang .....	42
Eidesstattliche Erklärung .....	137

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Gruppeneigenschaften .....	27
Tabelle 2: Kategoriensystem .....	111
Tabelle 3: Darstellung der einzelnen Kodierungen .....	115

## 1 Einleitung

Aufgrund des weitverbreiteten Alkohol-, Tabak- und Drogenkonsums in der heranwachsenden Generation betonen sowohl das Robert Koch-Institut (2013, S. 4) als auch Lampert und Thamm (2007, S. 600) die zentrale Bedeutung früh ansetzender Suchtprävention. Da das Einstiegsalter für den Suchtmittelkonsum zwischen dreizehn und vierzehn Jahren liegt, werden schulbasierte Programme, die ihren Schwerpunkt auf die Förderung von Lebenskompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung legen, in diesem Alter als besonders wichtig erachtet (Lampert & Thamm 2007, S. 607). Hier setzt das Projekt Free Your Mind (FYM) an, das im Mittelpunkt dieser Bachelorarbeit steht. Einen elementaren Baustein dieser Projektarbeit stellt der Peer Education-Ansatz dar. Dieser Ansatz sieht vor, dass interessierte Jugendliche sich zu Multiplikatorinnen ausbilden lassen können und ihr neu gewonnenes Wissen zum Beispiel über Suchtmittelkonsum an Jugendliche weitergeben (Österreichische ARGE, S.3).

Die Evaluationsforschung zu Peer-Education-Programmen in der Suchtprävention wird hauptsächlich durch die US-amerikanische Forschung geprägt, wobei einige Studien die Effektivität von Peer-Programmen beweisen, andere jedoch gegenteilige Erkenntnisse liefern.

Peer-Programme werden selten im Hinblick auf ihre Prozesse evaluiert (Kempe 2007, S. 45 f., Rohr & Strauß 2010, S. 7 f.). Eine qualitative Evaluation des Peer-Auswahlprozesses ist jedoch besonders notwendig, da diese Komponente den Erfolg und die Qualität eines Peer-Projektes<sup>1</sup> wesentlich beeinflusst (Kempe 2007, S. 44). Da bisher noch keine Untersuchung und Bewertung des Peer-Auswahlverfahrens im FYM-Projekt erfolgte, soll dieser bedeutende Prozess im Rahmen dieser Bachelorarbeit analysiert werden. Hierfür wird das Augenmerk auf die empfohlenen Richtlinien für die Peer-Auswahl in der Suchtprävention gelegt. Es soll in Erfahrung gebracht werden, ob diese Richtlinien für das Peer-Auswahlverfahren im FYM-Projekt praxistauglich sind, und ob an dem Auswahlverfahren ggf. Veränderungen vorgenommen werden müssen.

Zu Beginn der Arbeit wird das FYM-Projekt vorgestellt. Zur besseren Verständlichkeit erfolgt eine Einführung in das Themenfeld Peer Group und Peer Education in der Suchtprävention. Nach einer Erläuterung der Begrifflichkeiten werden die Empfehlungen für die Peerauswahl wiedergegeben. In einem nächsten Schritt erfolgt die Beschreibung des methodischen Vorgehens. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der Interviews darge-

---

<sup>1</sup> Laut Kempe (2007, S. 44) trägt neben der Auswahl geeigneter Schülerinnen auch die damit verbundene Ausbildung maßgeblich zum Erfolg und zur Qualität des Projektes bei.

stellt. Abschließend sollen die Ergebnisse diskutiert und auf die Limitationen der Arbeit hingewiesen werden, bevor dann in einem Fazit Handlungsempfehlungen aufgezeigt werden.

## 2 Hintergrundinformation

Das FYM-Projekt ist ein universelles Suchtpräventionsprojekt, dessen Ziel und für den im Rahmen dieser Arbeit fundamentaler Ansatz im Folgenden beschrieben werden. Darüber hinaus werden die Empfehlungen für die Peer-Auswahl kurz erläutert.

### 2.1 Das Free-Your-Mind-Projekt

Das Projekt Free Your Mind<sup>2</sup> (engl. = „Befreie deinen Geist“) zielt auf eine frühzeitige und langfristige Suchtprävention an Leipziger Schulen im außerschulischen Bereich ab. Suchtvorbeugung hat zum Ziel, den Konsum von legalen sowie illegalen psychoaktiven Substanzen zu verhindern bzw. zu verzögern. Es wird zwischen universellen, selektiven und indizierten Präventionskonzepten unterschieden. Die universelle Suchtvorbeugung richtet sich sowohl an gefährdete als auch an risikoarme Personengruppen der Gesamtbevölkerung (zum Beispiel in der Schule), wohingegen selektive Programme auf Personengruppen ausgerichtet sind, die ein erhöhtes Risiko für einen Substanzmissbrauch aufweisen, ohne ihn bereits zu tätigen (beispielsweise Kinder suchterkrankter Eltern). Indizierte Präventionsmaßnahmen orientieren sich nicht an Gruppen, sondern an gefährdeten Individuen, bei denen bereits ein riskanter Suchtmittelkonsum erfolgt (Bühler & Kröger 2006, S. 15).

Bei FYM handelt es sich um eine universelle schulische Suchtvorbeugung. Die Grundlage für das FYM-Projekt bildet der Lebenskompetenzansatz. Bei diesem Ansatz steht nicht die Droge im Mittelpunkt, sondern die Förderung allgemeiner Lebenskompetenzen<sup>3</sup>, um einen Drogenmissbrauch bei den Schülerinnen zu verhindern bzw. zu verringern (WHO 1997, S. 1 ff.). Dazu werden an der Projektarbeit interessierte Jugendliche ab der siebten Klasse in einem viertägigen Camp zu Peer Educators oder auch sogenannten Schülermultiplikatorinnen (in diesem Fall FYMlerinnen) ausgebildet. Die Ausbildung zum Peer Educator basiert auf dem Peer-Education-Ansatz. Da das zu evaluierende Peer-

---

<sup>2</sup> Das Schülermultiplikatorinnenprojekt Free Your Mind ist ein Projekt des Deutschen Kinderschutzbunds Leipzig e.V.

<sup>3</sup> Lebenskompetenzen bezeichnen die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Individuen benötigen, um mit den alltäglichen Herausforderungen des Lebens umgehen zu können. (WHO 1997, S. 1). Im Rahmen dieser Arbeit wird auf das Lebenskompetenzmodell nicht näher eingegangen.

Auswahlverfahren einen Bestandteil des Peer-Education-Ansatzes darstellt, erfolgt zum besseren Verständnis dieses Ansatzes eine ausführliche Beschreibung dazu in Kapitel 2.2 und eine Erläuterung der Anwendung dieses Konzeptes in der Suchtprävention in Kapitel 2.3.

Die FYMlerinnen werden bei der Umsetzung ihrer Projekte an den Schulen von den FYM-Koordinatorinnen unterstützt. Interessierte Lehrkräfte oder Schulsozialarbeiterinnen können sich in einem eintägigen Seminar zu FYM-Koordinatorinnen ausbilden lassen. Die Ausbildung beinhaltet die Vermittlung folgender Kenntnisse und Kompetenzen:

- Reflexion der eigenen Lebensart
- Projektspezifisches Handlungswissen
- Fähigkeit zur pädagogischen Teamarbeit mit Jugendlichen/Begleitung einer Schülermultiplikatorinnengruppe
- Erarbeitung und Anleitung von Methoden zur Suchtprävention
- Fachwissen (theoretischer Hintergrund zur Suchtprävention, Schülermultiplikatorinnenarbeit, Strukturen der Suchtprävention in Leipzig)
- Kommunikations- und Moderationsfähigkeiten

## **2.2 Bedeutung von Peer Groups**

Der Begriff „Peer Group“ kommt aus dem Englischen und wird im Deutschen oft mit „Gleichaltrigengruppe“ übersetzt (Kempe 2007, S. 17). Der deutsche Ausdruck ist inhaltlich jedoch zu eng gefasst, da er ausschließlich das Kriterium Gleichaltrigkeit berücksichtigt (Nörber 2003, S. 10). Das Wort „Peer“, das sich aus Peer Group ableiten lässt, bedeutet vielmehr „Gleichwertigkeit“ bezugnehmend auf Alter, Rang und Status (Nörber 2003, S. 10; Merriam-Webster Dictionary). „Peer Group“ wurde als Fachbegriff in die deutsche Sprache übernommen. Dieser wird als ein Zusammenschluss von gleichaltrigen Menschen – in diesem Fall Jugendliche –, die einen vergleichbaren Status oder Rang besitzen und sich gegenseitig beeinflussen, definiert (Kempe 2007, S. 17 f.; Nörber 2003, S. 10).

Peer Groups können in formelle oder informelle Gruppen unterschieden werden. Kennzeichnend für formelle Peer Groups sind (von außen) vorgegebene Organisationsstrukturen. Formelle Gruppen haben sich zur Erreichung eines bestimmten Ziels gebildet wie beispielsweise eine Arbeitsgruppe in einer Schulklasse. Informelle Gruppen hingegen basieren vielmehr auf Sympathie, gemeinsamen Interessen und ähnlichen Sozial- sowie Problemlagen (Kempe 2007, S. 20). Typisches Beispiel für solch eine frei gewählte und nicht leistungsbezogene Gruppe ist der Freundeskreis (Harring et al. 2010, S. 10). Peer Groups

haben einen großen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung von Gleichaltrigen (Nörber 2003, S. 11). Mit Beginn der Pubertät orientieren sich Heranwachsende immer stärker an Freundinnen oder Vertreterinnen ihres Alters (Hurrelmann & Quenzel 2013, S. 173; Deppe 2015, S. 22). Sie fangen an, die von ihren Eltern übernommenen und verinnerlichteten Werte und Normen kritisch zu hinterfragen (Kempe 2007, S. 64). Die Bezugsinstanz Familie wird allmählich durch neue Sozialisations- und Bildungsinstanzen abgelöst. Eine Peer Group bietet „vielfältige Lern-, Erfahrungs-, und Experimentierchancen, welche zur Entwicklung eigener Lebensstile, Normen, Werte und Ausdrucksweisen dienen“ (Harring et al. 2010, S. 9). Von den Erwachsenen wird dieser soziale Lernraum weder reguliert noch kontrolliert. Es sind die Jugendlichen selbst, die ihn mit ihren eigenen Umgangsformen sowie sozialen Regeln ausgestalten (Hurrelmann & Quenzel 2013, S. 174). Solch ein „geschützter“ Ort bietet ihnen somit die Möglichkeit, das auszuprobieren und auszuleben, was gesellschaftlich nicht unterstützt oder sanktioniert wird, wie beispielsweise der Konsum von Tabak und Alkohol (ebd., S. 174). Peer Groups zeichnen sich durch „Freiwilligkeit“ aus und einem damit häufig verbundenen Fehlen eines verbindlichen Regelsystems. Infolgedessen besteht die Gefahr einer raschen Auflösung des sozialen Netzwerkes. Für ein kontinuierliches Fortbestehen einer Peer Group bedarf es regelmäßiger Verhandlungen zwischen den Mitgliedern über die vorherrschenden Regeln und Normen. Peers können sich durch solche Aushandlungsprozesse in Argumentationsfähigkeit, Kooperations- sowie Kritikfähigkeit und Empathie üben. Zudem werden Erfahrungen im Termin- und Zeitmanagement gemacht (Harring et al. 2010, S. 11). Neben dem Erwerb von sozialen und personalen Kompetenzen, die auf das Einüben von Beziehungsfähigkeit abzielen, wird zudem auch die Förderung von Sach- und Fachkompetenzen bedient. Die kognitive Leistung wird hier zum Beispiel in den Bereichen Medien- und Sprachkompetenz angeregt (Harring et al. 2010, S. 13).

Es ist anzumerken, dass von Peer Groups sowohl positive als auch gefährdende Kräfte ausgehen können (Harring et al. 2010, S. 15; Klosinski 2003, S. 65). Ob sich eine Peer Group mit positivem oder negativem Charakter herausbildet, hängt maßgeblich von der Gruppenzusammensetzung (Alter, Geschlecht, Bildung, soziale Herkunft, Beziehung zu den Eltern, persönliche Fähigkeiten) ab. Negative Effekte können sich zum Beispiel in Form von gesundheitsschädigendem Verhalten wie Sucht- und Rauschmittelkonsum oder kriminellen sowie gewaltbereitem Verhalten äußern. Die positiven Effekte überwiegen jedoch die negativen (Harring et al. 2010, S. 15).

Im Rahmen des Peer-Education-Ansatzes können sich Peers zu sogenannten „Peer Educators“ bzw. Schülermultiplikatorinnen ausbilden lassen.

### **2.3 Peer Education in der Suchtprävention**

Education bedeutet „Bildung“ und „Erziehung“, was in erster Linie mit Erwachsenen (Eltern, Lehrkräften etc.) in Verbindung gebracht wird. Entsprechend des Peer-Education-Ansatzes werden Bildungs- und Erziehungsprozesse jedoch durch Gleichaltrige initiiert.

Durch Peer Education in der Suchtprävention sollen zum einen gesundheitsrelevantes Wissen sowie Werte und zum anderen sozialkommunikative Kompetenzen innerhalb der gleichen Alters- oder Statusgruppe gefördert werden. Peer Education zielt auf eine Veränderung der Verhaltensweisen im Hinblick auf eine gesunde Lebensweise ab. Mittels verschiedener Methoden wird das Bewusstmachen für Probleme geschult, werden Einstellungen reflektiert und Kommunikations- sowie Konfliktfähigkeit gefördert. Dadurch erfahren die Adressatinnen eine Stärkung ihres Selbstwertgefühls und sind bei persönlichen Anliegen eher bereit, sich Hilfe und Unterstützung zu holen (Backes & Wronska 2011, S. 178).

In der Fachliteratur steht Peer-Involvement als Sammelbezeichnung für die verschiedenen Peer-Ansätze und soll gleichzeitig den Einsatz von Jugendlichen für Jugendliche betonen.

Unter diesem Überbegriff werden die Methoden

- Mediation (Vermittlung durch Gleichaltrige),
- Counseling (Beratung durch Gleichaltrige) und
- Education (Erziehung und Bildung durch Gleichaltrige) zusammengefasst (Heyer 2010, S. 409).

Zudem existiert in der Literatur das „Peer-Projekt“, das im Vergleich zur Peer-Education als einmaliges aktions- und handlungsorientiertes Vorhaben (z. B. Theaterstück, Ausstellung etc.) beschrieben wird. Da dieses Element jedoch häufig auch in der Peer-Education zum Einsatz kommt (Kästner 2003, S. 59), hält Heyer eine strikte Trennung zwischen diesen beiden Programmformen allerdings für nicht erforderlich, zumal auch im Zusammenhang mit Peer Education oftmals von Projekten gesprochen wird (Heyer 2010, S. 409).

Mitte der 1970er-Jahre wurde in den USA und in England das pädagogische Konzept der Peer-Education entwickelt. Die Zielsetzung war, den Zugang zu schwierigen Themen wie Gesundheits- und Sexualaufklärung sowie Suchtprävention für Jugendliche zu erleichtern, indem die Inhalte durch Gleichaltrige vermittelt werden (Heyer 2010, S. 393, zitiert nach Kästner 2003, S. 51).

Die Umsetzung von Peer-Education-Programmen erfolgte lange Zeit nur in diesen Ländern. Seit den 1990er-Jahren (Nörber 2003, S. 80) wurden diese Programme dann auch in Europa (abgesehen von wenigen Ausnahmen) bekannter. Mittlerweile sind sie im europäischen Raum weit verbreitet und gewannen auch in Deutschland zunehmend an Bedeutung (Backes & Lieb 2011, S. 419).

Peer Education als primärpräventive Methode wird hauptsächlich im Bereich der Gesundheitsförderung und in der Suchtprävention angewandt (Kästner 2003, S. 54). In der Gesundheitsförderung finden Peer-Education-Programme sowohl im Erwachsenenbereich als auch im Kinder- und Jugendbereich Anwendung, überwiegend werden sie jedoch in der Arbeit mit Jugendlichen, insbesondere im Setting Schule eingesetzt (Backes & Lieb 2011, S. 417). Dafür werden Jugendliche in einem speziellen Training zu Peer-Educators ausgebildet, die anschließend ihr Wissen an die Peers weitergeben. Dadurch soll die Zielgruppe angeregt werden, sich mit den persönlichen Einstellungen und Verhaltensweisen kritisch auseinanderzusetzen (Kempe 2007, S. 30).

Peer Education stützt sich auf die Theorie des Beobachtungs- bzw. Modelllernens. Damit ist ein Prozess gemeint, „bei dem ein Individuum emotionale Reaktionen oder Verhaltensweisen reproduziert, die durch die Beobachtung anderer gelernt wurden“ (Kempe 2007, S. 31). Im Rahmen der Peer Education sind es die Peers, die als Rollenmodelle fungieren (Kempe 2007, S. 31).

Sie werden unter dem Aspekt „Arbeit mit und durch Jugendliche“ (Kästner 2003, S. 58) als Expertinnen ihrer eigenen Lebenswelt betrachtet (Heyer 2010, S. 407, zitiert nach Nörber 2003, S. 10).

Peers können in der Rolle als Lehrkraft einen großen Lernerfolg bei den Gleichaltrigen erzielen (Heyer 2010, S. 407). Die Gleichaltrigkeit (Gleichheit) ist hier sehr bedeutsam für den Lernprozess. Dieser Aspekt ermöglicht ihnen eine Begegnung auf Augenhöhe. Im Gegensatz zu den Erwachsenen sind die Peers näher an der Lebenswelt der Gleichaltrigen, da sie sich in einer ähnlichen Lebenslage befinden. Sie sind die besseren Ansprechpartnerinnen bzw. Lehrenden, weil sie sich zum einen leichter in die Situationen der Gleichaltrigen versetzen können und zum anderen die „gleiche Sprache“ sprechen (Heyer 2010, S. 414). Der Zielgruppe fällt es somit leichter, die Inhalte von ihnen anzunehmen (ebd., S. 407). Heyer weist darauf hin, dass in der Pädagogik die Forderung besteht, von einem „Coach“ statt von einer Lehrkraft (Peer Educator) zu sprechen, da die Kompetenzen, die ein Peer Educator für solch eine Tätigkeit benötigt „vielmehr begleitender statt leitender oder lenkender Natur“ sind. Das Resultat ist das Auflösen einer Asymmetrie/Hierarchie, die nor-

malerweise zwischen einer lehrenden und lernenden Person vorherrscht (ebd., S. 408). Das so entstandene Gleichgewicht wirkt sich positiv auf die „Gesprächs-, Erziehungs- und Bildungsprozesse“ aus (Kempe 2007, S. 42, zitiert nach Kästner 2003, S. 57).

Die primären Profiteure dieser Programme sind die engagierten Peers selbst, da sie in das Projekt stark eingebunden sind (Nörber 2003, S. 85). Sie setzen sich kontinuierlich mit Problemlagen Jugendlicher sowie kritischen Themen auseinander, vertiefen ihr Wissen, tragen Verantwortung für eine soziale Rolle (Heyer 2010, S. 414), üben sich im Präsentieren, Organisieren und im pädagogischen Handeln (Nörber 2003, S. 85).

Um einen Zuwachs an Wissen und Kompetenzen bei den Peer Educators zu erreichen, bedarf es einer hohen Einsatzbereitschaft und Identifikation mit dem Projekt ihrerseits. Damit dies gelingen kann, müssen die zwei Prinzipien Partizipation und Empowerment als die zentralen Grundpfeiler im Projekt verstanden werden (Kästner 2003, S. 58; Kempe 2007, S. 47). Partizipation bedeutet aus dem Lateinischen übersetzt „Teilhabe, Teilnehmen, Beteiligtsein“ und meint in dem Fall die Beteiligung der Jugendlichen an der gesamten Programmrealisierung eines gesundheitsförderlichen Projekts (Zielsetzung, Programmentwicklung, Programmdurchführung und -evaluation) (Backes & Lieb 2011, S. 419). Erst die Beteiligung an der Gestaltung von Projekten ermöglicht die kritische Hinterfragung von sich selbst und den eigenen Lebensgewohnheiten. Der Austausch mit Gleichgesinnten darüber stärkt das Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen (Kempe 2007, S. 40). Partizipative Strukturen sind die Voraussetzung für die Förderung von Empowerment bei Jugendlichen (Kempe 2007, S. 39). Empowerment (Selbstermächtigung) soll den Jugendlichen „ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen“ (Brandes & Stark 2011, S. 58). Hierbei ist es wichtig, die subjektiven Einstellungen der Jugendlichen von einem „gesunden“ Leben zu akzeptieren und ernst zu nehmen. Sie sollen dazu befähigt werden, ihren eigenen Lebensstil selbstbestimmt zu gestalten (Sting & Blum 2003, S. 145) und in der Lage sein, auch mit belastenden Situationen eigenverantwortlich umzugehen (Kempe 2007, S. 40).

Peer Education orientiert sich an den Alltagserfahrungen der Jugendlichen und setzt gewissermaßen „von unten“ an. Die engagierten Peers sind jedoch nicht vollständig autonom, sondern werden bei ihrer Arbeit von den Fachkräften unterstützt (Sting & Blum 2003, S. 29; Heyer 2010, S. 410, zitiert nach Kästner 2003, S. 58 ff.). Gemeinsam mit den Fachkräften planen die Heranwachsenden Inhalte sowie Abläufe von Projekten und erhalten Unterstützung bei deren Durchführung (Heyer 2010, S. 408).

Die Methoden, die Peers zur Wissensvermittlung verwenden, müssen dem Alter, dem Sprachvermögen, der Intelligenz und der soziokulturellen Herkunft der Zielgruppe angepasst werden. Ganser erachtet insbesondere den Austausch über persönliche kritische Erlebnisse und die damit einhergehenden Gefühle sowie Einfälle als elementar (Ganser 2003, S. 215).

Es wird empfohlen, die Peer-Ausbildung frühestens ab vierzehn Jahren zu beginnen, denn erst ab diesem Alter bringen die Jugendlichen eine „gewisse“ Reife und Verantwortungsbewusstsein mit, die sie benötigen, um der Rolle eines Peer Educators gerecht zu werden (Backes & Wronska 2011, S. 180).

Grundvoraussetzung ist natürlich eine freiwillige Teilnahme seitens der engagierten Jugendlichen, die sich bestenfalls auch für eine langfristige Teilnahme interessieren (Österreichische ARGE, S. 5).

## **2.4 Empfehlungen für die Peerauswahl**

Der Organisation von Peer-Projekten liegen zehn allgemeingültige Standards zugrunde. Sie umfassen:

- die Planung (Aktionsplan),
- die Mobilisierung (Kooperationen),
- die Trainerinnen-Infrastruktur (Schulung von Trainerinnen),
- die Verbindung/Verknüpfung (Informieren der Unterstützungspartnerinnen),
- die Lern- bzw. Schulungsprogramme (angemessenes Curriculum),
- das Management (Unterstützung der Peer Educator und Trainerinnen),
- die Anerkennung/Empfehlung (Persönlichkeitsentwicklung),
- die Begleitung/Bewertung (Evaluation),
- die Nachhaltigkeit (Effektivität) und einen
- Peer Standard (Peer-Educator-Infrastruktur) (Rohr & Strauß 2010, S. 7).

Der Peer-Standard meint die Berücksichtigung einer sorgfältigen Peer-Auswahl und eine klare Festlegung der Rollen, der Leistungsstandards sowie der Verantwortungsbereiche (ebd., 2010, S. 7), die jedoch nicht konkreter beschrieben werden.

In der Fachliteratur wird grundsätzlich festgehalten, dass ein Peer-Projekt nur dann gelingen kann, wenn die daran Beteiligten zu einem kooperativen Verhalten in der Lage sind. Die damit verbundenen Kompetenzen sind entscheidend, um schließlich als Educator agieren zu können (Heyer 2010, S. 419). Welche konkreten Eigenschaften ein geeigneter Peer

mitbringen sollte, ist wenig erforscht (Schmidt 2002, S. 138). In der einschlägigen Fachliteratur wird für die Peerauswahl die Berücksichtigung folgender Eigenschaften empfohlen:

- Offenheit
- Flexibilität
- Interesse am/Verständnis für das jeweilige Thema
- Kontakt- und Kommunikationsbereitschaft
- Engagement und Bereitschaft zu langfristiger Aktivität
- Bereitschaft zur Hilfe, Kooperations- und Gruppenfähigkeit
- Leadership (i. S. v. Führungskraft in der Gruppe)
- Empathie- und Reflexionsfähigkeit (bzgl. des eigenen Konsum- und Suchtverhaltens)
- Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz
- Authentizität
- Diskretion
- Anteil an Selbsterfahrung mit Drogenkonsum (für inhaltliche und methodische Vermittlung)
- Altersklasse für tätige Peers (14–25 Jahre) (Kempe 2007, S. 43; Österreichische ARGE, S. 5).
- Gleiche Verteilung von Mädchen und Jungen (Kahr 2000, S. 151)

Ungeklärt bleibt die Regelung, wer für die Auswahl „geeigneter“ Peers zuständig ist. Kern-Scheffeldt (2005, S. 6) verweist auf den Vorschlag der Praktikerinnen, die eine Mischform aus Lehrkräften, Schulsozialarbeiterinnen, Jugendlichen und Expertinnen der Präventionsarbeit vorsehen. In den Richtlinien der Peer Group Education in der Suchtprävention wird ein demokratisches Auswahlverfahren innerhalb des Klassenverbandes empfohlen (Österreichische ARGE, S. 5). Kern-Scheffeldt (2005, S. 7) schlägt sogar vor, die Auswahl der Teilnehmerinnen zu einem Projekt im Projekt zu machen. Was genau er damit meint, wird allerdings nicht erläutert.

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, die gegenwärtige Umsetzung des Peer-Auswahlverfahrens im FYM-Projekt zu evaluieren, um diesen Prozess ggf. zu verbessern.

### 3 Fragestellung

Die Forschungsfrage für die Untersuchung lautet somit: Sind die empfohlenen Richtlinien/Prinzipien für die Rekrutierung von Peers in der Suchtprävention für den Peer-Auswahlprozess des FYM-Projektes praxistauglich?

Folgende Unterfragen wurden aus der Forschungsfrage abgeleitet:

- Wie erfolgt der konkrete Ablauf des Peer-Auswahlverfahrens im FYM-Projekt?
- Welche Eigenschaften müssen zukünftige Peer Educator mitbringen?
- Wie werden die in der Literatur empfohlenen Eigenschaften eines zukünftigen Peers von den FYM-Koordinatorinnen eingeschätzt?
- Wie zufrieden sind die FYM-Koordinatorinnen mit den Peers?
- Gibt es einen Verbesserungsbedarf in Bezug auf das Auswahlverfahren?

Da es sich bei dieser Arbeit um eine qualitative Untersuchung<sup>4</sup> handelt, wird sich für die Nachvollziehbar- und Prüfbarkeit dieser Arbeit an den folgenden sechs allgemeinen Gütekriterien<sup>5</sup> qualitativer Forschung orientiert (Mayring 2016, S. 144 ff.):

- Verfahrensdokumentation
- Argumentative Interpretationsabsicherung
- Regelgeleitetheit
- Nähe zum Gegenstand
- Kommunikative Validierung<sup>6</sup>
- Triangulation

### 4 Methodisches Vorgehen

Zu Beginn der Forschung wurde eine Literaturrecherche in relevanten Fachbüchern verschiedener Hochschulbibliotheken unternommen. Die Literaturdatenbank „PubMed“ und die Suchmaschine „Google Scholar“ wurden auf bedeutsame aktuelle Studien und Artikel zu dem Themengebiet „Schulbasierte Peer Education in der Suchtprävention“ hin gesichtet.

---

<sup>4</sup> Eine Beschreibung der qualitativen Forschung ist in Flick, Kardoff, Steinke (2004) nachzulesen und soll an dieser Stelle nicht erfolgen.

<sup>5</sup> Eine Erläuterung dieser Kriterien findet sich bei Mayring (2016, S. 144 ff.) und soll hier nicht aufgeführt werden.

<sup>6</sup> Der Aspekt „Kommunikative Validierung“ kann im Rahmen dieser Ausarbeitung nicht berücksichtigt werden.

Im Folgenden wird zunächst die Auswahl der Interviewpartnerinnen beschrieben. Des Weiteren wird die Entwicklung des für die Interviews erforderlichen Leitfadens skizziert. Im Anschluss daran werden der Ablauf der durchgeführten Interviews und das Vorgehen bei der sich daran anschließenden Transkription der Interviews erläutert. Den Abschluss dieses Kapitels bildet die Beschreibung des Auswertungsmodelles der qualitativen Inhaltsanalyse.

## **4.1 Qualitative Datenerhebung und -aufbereitung**

Expertinneninterviews werden in der empirischen Sozialforschung eingesetzt (Gläser & Laudel 2010, S. 13), um spezifisches Wissen ausgewählter Personen zu einem eingegrenzten Themenbereich abzufragen (Bogner & Littig & Menz 2005, S. 7).

### **4.1.1 Auswahl der Interviewpartnerinnen**

Expertinnen verfügen über spezifisches Handlungs- und Erfahrungswissen innerhalb ihres beruflichen Tätigkeitsfeldes (Gläser & Laudel 2010, S. 11 ff.; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 118 f.). In diesem Fall sind die Expertinnen FYM-Koordinatorinnen. FYM-Koordinatorinnen sind in das Projekt involvierte Schulsozialarbeiterinnen bzw. Lehrerinnen. Da sie für das Peer-Auswahlverfahren zuständig sind, können sie der Forscherin entsprechende Informationen liefern, die für die Untersuchung relevant sind.

Das FYM-Projekt ist an zehn Schulen implementiert und hat pro Schule eine FYM-Koordinatorin, wovon sieben Schulsozialarbeiterinnen und drei Lehrerinnen sind. Es gibt eine männliche Fachkraft unter den Schulsozialarbeiterinnen und eine unter den Lehrerinnen. Für die Untersuchung wurden fünf<sup>7</sup> Expertinnen befragt. Es wurden die FYM-Koordinatorinnen ausgewählt, die der Autorin bereits durch einige FYM-Projekte bekannt waren. Alle fünf gaben bei der telefonischen Kontaktaufnahme ihre Zusage für die Teilnahme am persönlichen Interview. Unter den fünf FYM-Koordinatorinnen befinden sich vier Schulsozialarbeiterinnen und eine Lehrerin. Vier der FYM-Koordinationskräfte sind weiblich, eine ist männlich. Es wurde bewusst darauf geachtet, dass beide Geschlechter vertreten sind.

### **4.1.2 Entwicklung des Interviewleitfadens**

Für die Durchführung von Expertinneninterviews kommt in der Regel ein Leitfaden zum Einsatz (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 121 ff.; Mayer 2009, S. 43 ff.).

---

<sup>7</sup> Eine Vollerhebung würde den zeitlichen und schriftlichen Rahmen dieser Arbeit überschreiten.

Ein Leitfaden hat die Funktion, die Gesprächsinhalte zu strukturieren. Er besteht aus den vom Forschungsinteresse abgeleiteten Sachfragen, die im Interview behandelt werden müssen. Somit ist er das zentrale Steuerungsinstrument für den Ablauf des Experteninterviews (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 121 ff.).

Das Anliegen dieser Arbeit ist die Untersuchung des Peer-Auswahlverfahrens. Dafür wurden zunächst die Unterfragen der forschungsleitenden Fragestellung (vgl. Kapitel 3) zu vier relevanten Themenbereichen umformuliert:

- Konkreter Ablauf des Peer-Auswahlverfahrens
- Eigenschaften eines zukünftigen Peers
- Zufriedenheit mit den Peers
- Veränderungsbedarf

Für diese Themen wurden überwiegend offene Fragen formuliert (Leitfaden: siehe Anhang A1). Offene Fragen enthalten keine Antwortmöglichkeiten, sondern laden zum freien Erzählen ein. Dieses Frageformat eignet sich, wenn persönliche Erfahrungen sowie Einschätzungen zu einem bestimmten Sachverhalt erhoben werden sollen (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 123 ff.).

Mit dem ersten Themenblock soll herausgefunden werden, wie sich der tatsächliche Ablauf des Peer-Auswahlverfahrens an den Schulen vollzieht. Mit dem zweiten Themenblock wird ermittelt, welche Eigenschaften zukünftige Peers aus Sicht der FYM-Koordinatorinnen besitzen sollten. Außerdem soll in Erfahrung gebracht werden, wie sie die empfohlenen Eigenschaften (vgl. Kapitel 2.4) für die Peer-Auswahl einschätzen. Aus dem zweiten Block kann sich später in der Auswertung ableiten lassen, ob die in der Literatur gemachten Vorschläge praxistauglich sind. In beiden Blöcken sollen die FYM-Koordinatorinnen mittels offener Fragen angeregt werden, möglichst viel von ihrem Erfahrungswissen einzubringen. In den Themenblöcken drei und vier soll herausgefunden werden, ob an dem praktizierten Auswahlverfahren ggf. etwas verändert werden müsste. Den Themenblöcken werden einleitende Worte (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 122) vorangestellt, in denen Hintergrund, Zielsetzung, Audioprotokoll und Datenschutzregelung erläutert werden. Zudem wird um das Einverständnis zur Audioprotokollierung gebeten (Mayer 2009, S. 46 f.). Am Ende des Interviews wird sich für die Teilnahme bedankt und die Interviewte verabschiedet.

### **4.1.3 Durchführung der Interviews**

Die fünf Interviews fanden an den einzelnen Schulen der FYM-Koordinatorinnen statt und wurden von der Autorin durchgeführt. Wie von Mayer (2009, S. 46 f.) empfohlenen, wurden zu Beginn des Interviews die zu befragenden Personen nach ihrem Einverständnis für die Aufnahme des Interviews mit dem Tonband gebeten. Alle Befragten waren damit einverstanden. Die Autorin brachte zu jedem Interview einen zweifach ausgedruckten Interviewvertrag (Interviewvertrag: siehe Anhang A2) mit. Darin wurden die Befragten darüber aufgeklärt, dass ihre Daten vertraulich behandelt und anonymisiert werden (ebd., S. 46 f.). Sie wurden zudem darauf hingewiesen, dass trotz der Anonymisierung möglicherweise Rückschlüsse auf ihre Person gezogen werden könnten, da alle Schulen und deren FYM-Koordinatorinnen auf der Homepage von FYM aufgelistet sind. Alle fünf FYM-Koordinatorinnen haben sich damit einverstanden erklärt und den Interviewvertrag unterzeichnet. Einen Vertrag bekam die FYM-Koordinatorin und einen die Autorin.

Der Leitfaden diente der Autorin als Gedächtnisstütze. Bei einem Leitfaden muss weder der Wortlaut der vorab formulierten Fragen noch die vorher festgelegte Reihenfolge der Fragen eingehalten werden (Gläser & Laudel 2010, S. 41 ff.). Je nach Situation entscheidet die Interviewerin, ob ggf. klärende Nachfragen gestellt werden müssen. Die Interviewerin entscheidet auch darüber, ob Fragen weggelassen werden können, da sie beispielsweise im Zuge einer anderen Frage bereits beantwortet wurden oder möglicherweise für die Beantwortung der Forschungsfrage gar nicht relevant sind (Gläser & Laudel 2010, S. 41 ff.; Reinders 2012, S. 128).

In allen Gesprächen wurde den Befragten aufmerksam zugehört. Dies wurde ihnen beispielsweise durch Blickkontakt oder kurze Lautäußerungen signalisiert. Die Gespräche fanden in einer lockeren und wertschätzenden Atmosphäre statt. Es wurden alle im Leitfaden enthaltenen Aspekte besprochen. Die Interviews dauerten zwischen 30 und 50 Minuten.

Nach dem ersten Interview wurde der Leitfaden noch einmal überarbeitet. Fragen, die für das Beantworten der Forschungsfrage nicht zielführend waren, wurden gestrichen.

Die durchgeführten Expertinneninterviews wurden anschließend transkribiert.

### **4.1.4 Transkription**

Transkription bedeutet die Umwandlung einer Audioaufnahme in eine schriftliche Form (Kuckartz 2012, S. 133). Da es für das Transkribieren von Interviewprotokollen keine allgemeingültigen Regeln gibt, ist das Aufstellen von eigenen Regeln erforderlich. Diese

müssen für das Projekt dokumentiert und konsequent eingehalten werden (Gläser & Laudel 2010, S. 193). Im Rahmen dieser Arbeit wurde mit dem Computersoftwareprogramm „MAXQDA“ transkribiert und sich an den Regelvorschlägen für eine einfache Transkription von Kuckartz et al. (2007, S. 27 f.) orientiert. Kuckartz et al. (2007, S. 27) formulieren diesbezüglich „bewusst einfache und schnell erlernbare Transkriptionsregeln“, die die Sprache deutlich „glätten“ und den Fokus auf den Inhalt des Redebeitrages setzen. Folgende Punkte waren diesbezüglich zu beachten:

- wörtliche Transkription
- Glättung von Dialekten
- Bereinigung der Transkription von Fülllauten und Umstandsworten („ähm“, „hm“)
- paraverbale Äußerungen (Stimm Lage, Sprechtempo, Lautstärke, Betonung) werden nicht festgehalten
- nonverbale Äußerungen (Mimik, Gestik) werden nicht notiert
- längere Pausen werden durch Auslassungspunkte (...) markiert
- Satzabbrüche werden durch einen Schrägstrich (/) gekennzeichnet
- Kennzeichnung der interviewenden Person durch ein „I“ und der Befragten durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer (z. B.: B2)
- Anonymisierung des Skriptes
- Strukturierung durch Zeilennummern

In Anlehnung an Gläser und Laudel (2010) wurde sich für eine einfache Transkription entschieden, da diese für „rekonstruierende Untersuchungen“ ausreichend ist (Gläser & Laudel 2010, S. 193). Sie ermöglicht einen schnellen Zugang zum Text und priorisiert den Inhalt des Gespräches. Eine umfassendere Transkription würde zudem den zeitlichen Rahmen und schriftlichen Umfang der Arbeit übersteigen.

Für die computergestützte Auswertung („MAXQDA“) der Interviews wurde sich an der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2008) orientiert.

## 4.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Die Qualitative Inhaltsanalyse wurde gewählt, da sie sich besonders für das systematische Bearbeiten von Textstellen eignet (Mayring 2008, S. 42 f.).

Im Mittelpunkt der Qualitativen Inhaltsanalyse steht ein theoriegeleitetes und am Material entwickeltes Kategoriensystem (Mayring 2016, S. 114).

Laut Mayring kann das Textmaterial grob formuliert deduktiv (Strukturierung) oder induktiv (Zusammenfassung) analysiert werden (2008, S. 74 f.). Das Ziel der deduktiven Analy-

se ist es, durch ein vorab formuliertes Kategoriensystem „ bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern [...]“ (Mayring 2008, S. 58). Ziel der induktiven Analyse ist, das Textmaterial über Paraphrasierung und Generalisierung „so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben [...]“ und die entstandenen Kategorien überschaubar und „immer noch Abbild des Grundmaterials“ sind (Mayring 2008, S. 58 ff.).

Die systematische Vorgehensweise ermöglicht eine nachvollziehbare und überprüfbare Inhaltsanalyse (Mayring 2008, S. 53).

Für die Auswertung dieser Arbeit ist die qualitative Technik „Strukturierung“ besonders geeignet, wobei hierfür die untergeordnete Form der „inhaltlichen Strukturierung“ Anwendung findet. Die „inhaltliche Strukturierung“ dient dazu, aus dem Material bestimmte Inhaltsbereiche herauszufiltern und zusammenzufassen (Mayring 2008, S. 85). Dabei bestimmen die festgelegten Ober- und teilweise Unterkategorien darüber, welche Inhalte aus dem Material entnommen werden (ebd., S. 89). Die Kategorien werden aus der Theorie, der Fragestellung und dem vorliegenden Material abgeleitet und müssen während der gesamten Analyse überprüft sowie überarbeitet werden (Mayring 2008, S. 53). Die entsprechenden Textpassagen werden dazu paraphrasiert und extrahiert. Anschließend werden sie zu Unterkategorien und dann zu Hauptkategorien zusammengefasst (Mayring 2008, S. 89). Im Folgenden soll die Entwicklung der Ober- und Unterkategorien des vorliegenden Falles beispielhaft dargestellt werden. Zunächst wurden aus den Themenbereichen des Leitfadens (vgl. Kapitel 4.1.2) Ober- und teilweise Unterkategorien gebildet. Zudem wurde aus der Frage im Leitfaden nach der Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften für einen zukünftigen Peer eine weitere Oberkategorie gebildet. Dieser Kategorie wurden zugleich die empfohlenen Eigenschaften als Unterkategorien zugeordnet. Die Kategorie „Veränderungsbedarf“ erhielt als Unterkategorien die Fragen aus dem Leitfaden, die unter diesen Themenbereich fallen. So entstand folgendes vorläufiges Kategoriensystem:

1. *Hauptkategorie: Konkreter Ablauf des Peer-Auswahlverfahrens*
2. *Hauptkategorie: Eigenschaften eines zukünftigen Peers*
3. *Hauptkategorie: Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften*
  - 3.1 Subkategorie: Offenheit
  - 3.2 Subkategorie: Interesse am Thema
  - 3.3 Subkategorie: Kommunikationsbereitschaft
  - 3.4 Subkategorie: Kooperations- und Gruppenfähigkeit
  - 3.5 Subkategorie: Diskretion
  - 3.6 Subkategorie: Bereitschaft zur langfristigen Aktivität

- 3.7 Subkategorie: Bereitschaft zur Hilfe
- 3.8 Subkategorie: Flexibilität
- 3.9 Subkategorie: Authentizität
- 3.10 Subkategorie: Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz
- 3.11 Subkategorie: Leadership
- 3.12 Empathie- und Reflexionsfähigkeit (eigener Konsum)
- 4. *Hauptkategorie: Zufriedenheit mit den Peers*
- 5. *Hauptkategorie: Veränderungsbedarf*
  - 5.1 Subkategorie: Stärken
  - 5.2 Subkategorie: Schwächen
  - 5.3 Subkategorie: Veränderungsideen und -wünsche
  - 5.4 Subkategorie: Auswahlverfahren als Projekt im Projekt

Um die Textstellen den Kategorien eindeutig zuordnen zu können, wurden Kodierregeln (Kodierregeln: siehe Anhang A8) festgelegt, die klar definieren, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen (Mayring 2008, S. 83). Anschließend wurden die Kategorien an das Material herangetragen und die entsprechenden Interviewaussagen den Kategorien zugeordnet. Es wurden während bzw. nach der Zuordnung zu diesen Kategorien induktiv weitere Kategorien entwickelt und in die Analyse aufgenommen.

An zwei Hauptkategorien wurden Änderungen vorgenommen. Aus der Hauptkategorie „Konkreter Ablauf des Auswahlverfahrens“ wurden die zwei Hauptkategorien „Auswahlverfahren“ und „Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien“ herausgearbeitet. Die Hauptkategorie „Eigenschaften eines zukünftigen Peers“ wurde in „Gruppeneigenschaft“ umbenannt.

Für drei Hauptkategorien wurden zusätzliche Subkategorien herausgearbeitet. So wurde zum Beispiel die Kategorie „Auswahlverfahren“ in den Kodierungen inhaltlich durch die Unterkategorien „Selbstmeldung bei Interesse“ und „Gezieltes Ansprechen einzelner Schülerinnen“ ergänzt. Grund dafür war, dass die Auswertung einzelner Textpassagen zeigte, dass einige Aussagen diesen Subkategorien besser als den Hauptkategorien zugeordnet werden können. Für die Subkategorien wurden wie für die Hauptkategorien Kodierregeln festgelegt. Darüber hinaus wurde für jede Haupt- und Unterkategorie jeweils eine eindeutige Textpassage als Ankerbeispiel aufgenommen. Eine tabellarische Übersicht über das finale Kategoriensystem mit den festgelegten Kodierregeln und die Darstellung der einzelnen Kodierungen (mit Zeilenangaben) sind in Anhang A8, Tabelle 2 bzw. in Anhang A9, Tabelle 3 einzusehen.

## 5 Darstellung der Ergebnisse

Nachdem das methodische Vorgehen beschrieben wurde, erfolgt im folgenden Kapitel nun die Vorstellung der Ergebnisse der fünf Schulen in den einzelnen Kategorien. Alle fünf Transkripte finden sich im Anhang A3 bis A7 (Transkript I–V).

### 5.1 Konkreter Ablauf des Auswahlverfahrens

#### 5.1.1 Auswahlverfahren

An den einzelnen Schulen erfolgt die Gewinnung neuer Mitglieder für die FYM-Gruppen „immer unterschiedlich“ (B1, B3, B4.). Bei der Auswertung der Interviews hat sich herausgestellt, dass es „zwei Großoptionen“ (B5) gibt, die an den Schulen infrage kommen: „Selbstmeldung bei Interesse“ und „gezieltes Ansprechen einzelner Schülerinnen“.

#### Selbstmeldung bei Interesse

An allen fünf Schulen dürfen sich Schülerinnen, die gerne im Projekt mitarbeiten möchten, an die FYM-Gruppe wenden. Drei der befragten Koordinatorinnen geben an, dass die FYM-Gruppen jedes Jahr Projekte in den einzelnen Klassen durchführen und die teilnehmenden Schülerinnen über ihre Projektarbeit informieren (B1, B2, B4). Interessierte Schülerinnen ab der siebten bzw. (an einer Schule davon) ab der sechsten Klasse dürfen sich im Anschluss daran oder zu einem späteren Zeitpunkt als neues Teammitglied melden (B1, B2, B4). Eine FYM-Koordinatorin gibt an, dass sie in den siebten Klassen das Projekt selbst vorstelle und die Schülerinnen frage, wer Lust habe, im Projekt mitzumachen (B3). An einer Schule wird das Projekt FYM in Form einer AG angeboten. Schülerinnen aus Klassenstufe sieben bis neun haben am Anfang des Schuljahres die Möglichkeit, das Projekt als AG zu wählen (B5).

Zudem wird das Interesse am Projekt bei den Schülerinnen dadurch geweckt, dass die FYMlerinnen ihren Schulfreundinnen über die Arbeit bei FYM erzählen und sie dann mit zu FYM bringen (B1, B2).

An einer Schule ist die Teilnehmerinnenzahl für das Projekt auf fünfzehn Schülerinnen begrenzt. Die FYM-Koordinatorin dieser Schule merkt an, dass es diese Begrenzung gebe, da die Erfahrung gezeigt habe, dass es sich in kleineren Gruppen besser arbeiten lasse. Bei den FYM-Treffen bzw. an den Projekttagen habe es dementsprechend weniger Unruhe gegeben. Sie berichtet von einem Jahr, in dem es mehr interessierte Schülerinnen als freie

Plätze gegeben habe. Deshalb erfolgte die Auswahl der Schülerinnen in Form eines „Castings“ (B4).

Und bei dieser Casting-Show war das dann so, dass vier Schüler die Jury gebildet haben. Und dass die sich verschiedene Fragen ausgedacht haben, wo sie dann halt die Schüler befragt haben: Warum hast du Lust auf FYM? Weißt du, was FYM ist? Welche Stärken hast du? Wie kannst du unsere Gruppe bereichern? [...] Das hat den Schülern großen Spaß gemacht (B4).

### Gezieltes Ansprechen einzelner Schülerinnen

An vier von fünf Schulen werden Schülerinnen gezielt angesprochen, die aus Sicht der FYM-Koordinatorinnen gut in das Projekt passen würden (B1, B3, B4, B5). Eine der Befragten gibt dazu an, dass den ausgewählten Schülerinnen das persönliche Ansprechen gut täte. Denn dadurch signalisiere sie der einzelnen Schülerin, dass sie mit ihren Fähigkeiten dieses Projekt bereichern würde (B1).

Darüber hinaus existiert an zwei Schulen auch eine Probephase. An einer Schule davon gibt es zunächst ein „erstes Treffen“, bei dem noch einmal genau erklärt wird, worum es bei FYM geht. Die „Neuen“ dürfen sich dann erst einmal drei Treffen der FYM-Gruppe anschauen und sollen sich danach entscheiden, ob sie festes Mitglied der Gruppe werden möchten (B4). An der zweiten Schule werden interessierte Schülerinnen Ende der siebten Klasse in die FYM-Gruppe aufgenommen, um sich die Arbeit von FYM erst einmal anschauen zu können. Zu Beginn des neuen Schuljahres (achte Klasse) können sie sich dann entscheiden, ob sie langfristig bei FYM mitmachen wollen (B3).

### **5.1.2 Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien**

#### Klassenstufe

Vier der Befragten geben an, dass sie Schülerinnen ab der siebten Klasse ins Projekt aufnehmen würden (B1, B2, B3, B5). Eine davon erklärt dazu, dass die Schülerinnen frühestens ab zwölf Jahren (siebte Klasse) für diese Projektarbeit geeignet seien, da sie zum einen Zeit gehabt hätten, sich in der Schule einzuleben, und zum anderen würden sie in diesem Alter Projekte schon eigenständig umsetzen können, wie sie es beispielhaft skizziert:

In dem Alter/man [FYM-Koordinatorin] muss nicht immer dahinterstehen. Also, wenn ich dann [bei der Durchführung eines Projektes] fünf Räume habe, dann kann ich ja nicht immer in jedem Raum sein, da kann ich dann auch immer mal gucken und Räume wechseln. Da weiß ich trotzdem, dass die das alleine hinkriegen (B2).

Eine andere Befragte gibt an, dass die Projekte in den jüngeren Jahrgängen durchgeführt würden. So würden beispielsweise FYMlerinnen der siebten Klasse Projekte in den fünften

und sechsten Klassen umsetzen. Es sei vorteilhaft, wenn die FYMlerinnen etwas älter als die Zielgruppe seien, da sie sonst nicht ernst genommen würden. Zudem habe die Befragte in den unteren Klassen Bedenken, dass die Schülerinnen „nur“ wegen ihr in das Projekt kämen und nicht, weil sie ernsthaftes Interesse am Thema hätten (B3).

Nur an einer Schule dürfen Schülerinnen bereits ab Klasse sechs mitmachen. Die Befragte hat die Erfahrung gemacht, dass umso früher eine Schülerin bei FYM mitmache, desto länger bleibe sie auch im Projekt. Grund dafür sei, dass sich bei einem jüngeren Eintrittsalter in die FYM-Gruppe die Schülerin aufgrund vieler gemeinsamer Erlebnisse mit den anderen Gruppenmitgliedern mehr mit dieser Gruppe verbunden fühle als eine Schülerin, die erst in Klasse sieben oder acht einsteigt. Die später beigetretenen Schülerinnen hören erfahrungsgemäß nach kurzer Zeit wieder auf, da sie für sich ein neues Interessensgebiet entdeckt hätten (B4).

#### Hilfreiche Eigenschaften

Die vier FYM-Koordinatorinnen, die die Schülerinnen gezielt ansprechen, achten bei diesen auf verschiedene Eigenschaften.

Für zwei der Befragten ist Zuverlässigkeit Voraussetzung für die Projektmitarbeit (B1, B2). Eine der beiden nennt zudem noch Reflexionsvermögen (B1). Kommunikationsfähigkeit halten drei der Befragten für eine hilfreiche Eigenschaft bei der Peer-Arbeit (B1, B4, B5). Eine FYM-Koordinatorin betont jedoch, dass Schülerinnen mit diesen genannten Fähigkeiten selten im Projekt landen würden, da sie aufgrund verschiedener Hobbys keine Kapazitäten mehr dafür hätten (B1).

Für drei FYM-Koordinatorinnen (darunter ist auch die FYM-Koordinatorin, die Schülerinnen nicht gezielt anspricht) ist ein selbstbewusstes Auftreten wichtig. Zudem sieht eine von ihnen noch ein „gutes Standing“ – einen hohen Sozialstatus – der Schülerinnen in der Klasse als bedeutend an. Sie erhoffe sich von diesen Schülerinnen, dass sie ihre Mitschülerinnen auch mit den FYM-Themen erreichen würden, um diesbezüglich einen positiven Einfluss auf sie nehmen zu können (B5).

Im Folgenden sind abermals die genannten Eigenschaften mit der Häufigkeit der Nennung aufgelistet:

- Selbstbewusstsein (3×)
- Zuverlässigkeit (2×)
- Reflexionsvermögen (1×)
- Kommunikationsfähigkeit (1×)

- Gutes Standing in der Klasse (1×)
- Teamfähigkeit (1×)

Um beurteilen zu können, ob die Schülerinnen diese Eigenschaften besitzen, werden sie von den FYM-Koordinatorinnen über eine längere Zeit beobachtet. Eine der Befragten achtet beispielsweise in Bezug auf Zuverlässigkeit darauf, inwieweit sich die Schülerinnen in den vorherigen Jahren an generelle Absprachen gehalten haben (B3).

#### Zuwachs an persönlichen Kompetenzen

Vier FYM-Koordinatorinnen sprechen zudem auch Schülerinnen an, denen das Projekt für ihre persönliche Weiterentwicklung guttun würde (B1, B3, B4, B5). Drei davon betonen, wie hilfreich das FYM-Projekt für Schülerinnen mit einem geringen Selbstbewusstsein sei. Die Schülerinnen können durch die Übernahme verschiedener Aufgaben im Projekt wachsen, indem sie beispielsweise gelegentlich vor anderen Klassen stehen und Methoden erklären oder sich auch mal in der FYM-Gruppe durchsetzen müssen (B1, B3, B4). Eine Befragte gibt in diesem Zusammenhang auch an, dass sie gleichzeitig auf ein ausgewogenes Gruppenverhältnis achte. Sie ist davon überzeugt, dass eine gut durchmischte Gruppe auch Schülerinnen, die noch nicht das Selbstbewusstsein haben, vor anderen Schülerinnen zu präsentieren, tragen könne. Insbesondere die Schülerinnen, die schon länger im Projekt seien, können diejenigen unterstützen, die stärker auf Hilfe angewiesen seien (B4). Eine weitere Interviewte berichtet über einen aktuellen Fall einer Schülerin, die sich durch die Mitarbeit bei FYM sehr positiv entwickelte habe: „Und ich habe einige Schüler, die da schon sehr gewachsen sind, was dann diese Sachen angeht. Den Fall hatte ich jetzt erst [...]“ (B3).

#### Erste Erfahrungen mit Drogen

Eine Befragte findet es ebenfalls gut und wichtig, wenn es in der FYM-Gruppe auch eine Person gebe, die bereits erste Erfahrungen mit Suchtmitteln habe oder aus einer suchtbelasteten Familie komme. Denn so könne sie diese Schülerinnen auch gleich für das Thema sensibilisieren. Somit berücksichtige sie diesen Aspekt auch bei der Auswahl neuer Schülerinnen für das FYM-Projekt (B5).

Vier Befragten ist dieser Aspekt bei der Auswahl der Schülerinnen nicht wichtig (B1, B2, B3, B4). Eine Befragte weist darauf hin, dass es bei diesem Projekt um die Förderung der Lebenskompetenzen ginge. Die Schülerinnen würden hier lernen, wie sie mit schwierigen Lebenslagen umgehen können, aber weniger, welche Auswirkungen der Konsum von Dro-

gen habe (B2). Eine weitere Befragte meint, es sei für die Arbeit in diesem Projekt nicht nötig, bereits Erfahrungen mit Drogen gemacht zu haben, da es hierbei nicht um die Erfahrungsvermittlung ginge. Sie merkt zudem ihre Beobachtung an, dass FYMlerinnen mit Drogenerfahrungen nicht immer ernst genommen würden (B1). Eine andere Befragte sagt dazu, dass das Projekt darauf abziele, zu solchen Erfahrungen nein sagen zu können (B3). Eine Befragte hebt hervor, es sei kein Problem, wenn eine Schülerin von der FYM-Gruppe rauchen würde, sondern dass es wichtiger sei, dass sie ihren eigenen Konsum gut reflektieren könne. Sie sollte also die Risiken ihres gesundheitsschädlichen Verhaltens kennen. So eine Schülerin wäre beispielsweise auch für die Projektarbeit zum Thema Rauchen bereichernd, da sie von ihrem Konsum und den damit verbundenen Gefahren berichten könnte (B4). Zudem mache es einen Unterschied, ob diesbezüglich eine Schülerin oder eine Erwachsene mit den Schülerinnen über dieses Thema spreche. Die Informationen einer Gleichaltrigen werden von den Mitschülerinnen nämlich eher als die von Erwachsenen angenommen (B5).

#### Freie Kapazitäten

Zwei FYM-Koordinatorinnen geben an, dass sie darauf achten würden, dass potenzielle neue FYMlerinnen auch genügend Kapazitäten für das Projekt hätten (B1, B4). Eine Befragte schildert kurz den Fall einer Schülerin, die bereits vielen Interessen nachgegangen sei, weswegen sie ihr von der FYM-Arbeit abgeraten habe. Dies sei zum „Selbstschutz“ der Schülerin gewesen. Das war das einzige Mal, dass sie eine Schülerin ausgeschlossen habe (B4).

Es gab mal eine Schülerin / [...], die sehr, sehr viel in ihrer Freizeit gemacht hat. Die sich auch im Schulclub engagiert hatte und die auch Klassensprecherin war. Die nachmittags auch noch sportliche Aktivitäten hatte, wo ich dann aber auch gesagt habe, das ist einfach zu viel (B4).

In diesem Zusammenhang führte eine andere Befragte ein Beispiel von Schülerinnen an, die bereits bei FYM aktiv waren und aus dem Projekt aussteigen wollten, da sie sich mehr um ihre Schulaufgaben haben kümmern müssen. Daraufhin habe sie ihnen geraten, sich erst einmal eine Auszeit zu nehmen und wiederzukommen, wenn sie wieder mehr Zeit hätten. Es sei ihr wichtig, „[...] dass [diesen Schülerinnen] die Tür offengelassen wird. Und manche kommen halt wieder und manche halt nicht“ (B3).

### Ernsthaftes Interesse am Thema

Zwei der Befragten geben an, dass es ihnen wichtig sei, dass potenzielle neue FYMlerinnen auch ernsthaftes Interesse an der Projektarbeit mitbrächten (B4, B5). Eine FYM-Koordinatorin berichtet diesbezüglich von Schülerinnen, die zu FYM nur wegen der „spaßigen Aktionen“ wie beispielsweise der Spielenacht oder dem Ausbildungscamp hätten kommen wollen. Deshalb habe sie die Schülerinnen darüber aufgeklärt, dass eine FYMlerin neben den „spaßigen“ Aktionen auch an regelmäßigen FYM-Treffen teilnehmen müsse. Nach dieser Information hätten einzelne Schülerinnen kein Interesse mehr an der Teilnahme an diesem Projekt gehabt und ihr dies mitgeteilt (B4).

### Inakzeptables Verhalten

Zwei von fünf Befragten geben an, dass sie bei inakzeptablem Verhalten Schülerinnen von der FYM-Gruppe ausschließen würden (B4, B5). Eine Befragte davon äußert diesbezüglich, dass ihr die Gruppe wichtiger als die Einzelne sei, weswegen sie beispielsweise Einzelkämpferinnen ablehnen würde; bisher habe es jedoch noch keinen solchen Fall gegeben (B5). Die andere Befragte spricht in diesem Zusammenhang unzuverlässiges Verhalten an. Ihr sei es wichtig, dass sie sich auf die Gruppe verlassen könne, wenn sie beispielsweise gemeinsam wegfahren würden (B4). Bei ihr in der FYM-Gruppe gebe es auch die Regel, dass FYMlerinnen, die dreimal hintereinander unentschuldig fehlten, aus dem FYM-Projekt ausgeschlossen würden. Diese Regel sei gemeinsam von den FYMlerinnen aufgestellt worden aufgrund von Erlebnissen mit Schülerinnen, die nur an den „spaßigen“ Aktivitäten teilgenommen hätten (B4).

Eine FYM-Koordinatorin gibt an, dass es bei ihr an der Schule kein Ausschlusskriterium von der FYM-Gruppe gebe. Jede könne so lange dabei bleiben, wie sie möchte (B2).

## **5.2 Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften**

### Offenheit

Alle Befragten sind sich einig, dass Offenheit eine sehr wichtige mitzubringende Eigenschaft für das Projekt ist (B1, B2, B3, B4, B5). FYMlerinnen müssten zum einen offen für die Themen sein und zum anderen auch hinsichtlich ihrer Mitschülerinnen. Schließlich müssten sie bei der Durchführung eines Projektes auf ihre Mitschülerinnen zugehen können, um diesen beispielsweise eine Aufgabe zu erklären (B2). Offene FYMlerinnen erhöhten auch das Interesse ihrer FYM-Koordinatorin an diesem Projekt (B4). An der Lernför-

derschule gebe es jedoch weniger offene Schülerinnen als an anderen Schulen. Dennoch hält die FYM-Koordinatorin Offenheit für sehr notwendig, da im FYM-Projekt sehr viel über Gespräche laufe. Eine offene Kommunikation Sorge zudem für ein „gutes Klima“ (B5).

### Flexibilität

Die Mehrheit der Befragten hält Flexibilität für eine hilfreiche Eigenschaft (B1, B2, B4). Je nachdem, wie gut das Projekt vorbereitet sei, benötige es während der Umsetzung mehr oder weniger Flexibilität (B1). Auch könne es passieren, dass an dem Tag der Durchführung eines Projektes eine Schülerin verhindert sei und eine andere dann ihre Aufgabe bzw. Rolle (beispielsweise die der Moderatorin) übernehmen müsse (B2, B3). Flexibel sollten die FYMlerinnen auch im Hinblick auf die Tageszeit sein, da es gelegentlich auch Veranstaltungen am Nachmittag gebe (B4). An der Lernförderschule spiele Flexibilität jedoch keine Rolle, da FYM hier ein „festgelegtes Angebot im Rahmen vom Unterricht“ sei (B5).

### Interesse am Thema

Interesse am Thema setzen alle fünf Befragten für die FYM-Arbeit voraus (B1, B2, B3, B4, B5). An der Lernförderschule werde dies auch überprüft, damit die Schülerinnen nicht auf die Idee kämen, nur in die FYM-AG zu gehen, da diese „das gemütlichste Angebot“ sei (B5).

### Kommunikationsbereitschaft

Alle Befragten geben an, dass ihnen Kommunikationsbereitschaft prinzipiell sehr wichtig sei (B1, B2, B3, B4, B5), da FYMlerinnen nicht nur innerhalb der Gruppe, sondern auch mit ihren Mitschülerinnen agieren müssten (B2, B5). Eine Befragte hebt hervor, dass die FYMlerinnen dieselbe Sprache wie ihre Mitschülerinnen sprächen und dass dadurch die durchgeführten Projekte bei den Peers auch gut ankämen, da sie sich eben nicht wie die Erwachsenen ausdrücken würden (B2). Es sei aber auch in Ordnung, wenn unter den FYMlerinnen einige seien, die noch etwas zurückhaltender seien. Für diese sei das dann ein gutes Übungsfeld, indem sie sich beispielsweise langsam mit dem Moderieren von Spielen vertraut machten (B4, B5).

### Fähigkeit zu Toleranz und Akzeptanz

Die Fähigkeit zu Toleranz und Akzeptanz sieht die Mehrheit der Befragten als nicht so wichtig für diese Arbeit an (B3, B4, B5). Gegenüber den verschiedenen Charakteren und Einstellungen in der Gruppe sollte die Einzelne jedoch tolerant sein (B3, B4). Hinsichtlich der Projektarbeit würde dies bedeuten, dass beispielsweise eine Schülerin nicht dafür verachtet wird, dass sie raucht. Vielmehr solle sie durch die FYMlerinnen zum Reflektieren ihres Konsums angeregt werden (B4).

Zudem müssten FYMlerinnen auch dann tolerant ihren Gruppenmitgliedern gegenüber sein, wenn unterschiedliche Methoden von den verschiedenen Gruppenmitgliedern bei den einzelnen Stationen eines Projektes genutzt würden. Jede dürfe ihre bevorzugte Methode einsetzen (B2).

### Authentizität

Alle Befragten geben an, dass Authentizität generell eine schöne Eigenschaft sei (B1, B2, B3, B4, B5). Es sei jedoch auch ein „schwieriger Begriff, der [...] so facettenreich“ sei. Diese Eigenschaft werde in der Altersklasse einer FYMlerin wahrscheinlich noch nicht zu finden sein, sondern sich erst in den späteren Jahren entwickeln (B2) und im Zuge der FYM-Arbeit erlernt werden (B5). In Bezug auf die Projektarbeit führt eine Befragte das Beispiel an, dass eine FYMlerin, die selbst rauche, bei dem Thema Rauchen nicht sagen dürfe, dass Rauchen ein „No-Go“ sei (B4).

### Diskretion

Alle Befragten finden Diskretion wichtig (B1, B2, B3, B4, B5), wobei sich diese jedoch „erst im Laufe des Prozesses [...] etabliere“ (B5). Diskretion sei auch schwierig für FYMlerinnen zu wahren. Wenn beispielsweise jemand den Fall eines Suchtverhaltens schildere, können die FYMlerinnen diesen womöglich nicht für sich behalten. Denn um ihn verarbeiten zu können, müssten sie darüber reden (B2). Eine Befragte gibt an, dass es in ihrer FYM-Gruppe eine gemeinsam aufgestellte Regel sei, dass die Angelegenheiten, die im Team bzw. in den Klassen besprochen würden, nicht nach außen getragen werden dürften (B3). Dennoch besteht natürlich die Möglichkeit, dass eine FYMlerin diskrete Informationen weiter erzählt. In diesem Fall würden mit der betreffenden Person mögliche Folgen des Weitererzählens thematisiert (B4). In einer FYM-Gruppe werde immer wieder darauf verwiesen, wie wichtig es sei, „bestimmte Dinge vertraulich zu behandeln“ (B5).

### Bereitschaft zur langfristigen Aktivität

Vier von fünf Befragten geben an, dass die Bereitschaft zur langfristigen Aktivität wünschenswert wäre, was aber nicht vorausgesetzt werde (B2, B3, B4, B5). Für eine Befragte spräche nichts dagegen, wenn eine Schülerin Interesse an einem einzigen Projekt hätte und nur an diesem mitwirken würde (B1).

### Bereitschaft zur Hilfe

Bereitschaft zur Hilfe ist allen Befragten wichtig (B1, B2, B3, B4, B5) und wahrscheinlich auch schon „im Vorfeld gegeben“. „Die haben dann ja auch Lust mitzumachen, sich zu engagieren und helfen dann auch, wenn irgendwas vorzubereiten ist“ (B4). In erster Linie sollten die FYMlerinnen Spaß haben, und dann werde sich diese Eigenschaft auch entwickeln (B4).

### Kooperations- und Gruppenfähigkeit

Allen Befragten ist Kooperations- und Gruppenfähigkeit sehr wichtig, da ja in der FYM-Gruppe intensiv zusammengearbeitet werde (B1, B2, B3, B4, B5). Dies bedeute auch, dass es keine Außenseiterinnen im Team geben dürfe; diese müssten in die Gruppe integriert werden, weswegen diese Eigenschaft weiter oben angesiedelt werden sollte (B4).

### Leadership

Vier Befragte sind sich einig, dass es einige „Leader“ in der Gruppe geben sollte (B1, B2, B3, B4). Es könnten jedoch nicht alle „Leader“ sein (B1, B2), denn: „wenn jeder sich selbst wichtig nimmt und die Gruppe leiten will, das gibt ja ein Chaos“ (B2).

Eine Befragte merkt an, dass es jedoch auch sein könne, dass eine Schülerin, die in ihrer Klasse „Leader“ sei (auf die alle hören), möglicherweise nicht in dieses Projekt passe, da ihr für diese Arbeit andere wichtige Eigenschaften wie beispielsweise Gruppenfähigkeit fehlen würden. Manchmal seien es sogar gerade die „Leader“ einer Klasse, die andere zu gemeinen Aktionen wie beispielsweise „Mobbing“ anstifteten (B3).

Also, es sind durchaus Schüler, die den Ton angeben, auf den die Klasse hört. Die / wo man sagt, der ist fürs Projekt ungeeignet, weil dem fehlen einfach alle anderen Sachen. [...] Jemand, der halt das Sagen hat in der Klasse, ist nicht automatisch gruppenfähig. Es kommt einfach drauf an. Mir fallen sofort ein paar Schüler ein, die ganz schön fies sein können. Mobbing und so (B3).

Die Fähigkeit ein Leader zu sein, könne auch in der Projektarbeit gelernt werden (B4). Ein Befragter gibt an, dass er bei der Auswahl nicht auf diese Eigenschaft achte. Er habe die Erfahrung gemacht, dass die sogenannten „Leader“ sehr dominant sein können und anderen ihre Gedanken und Ideen aufdrängen würden. Außerdem gebe es an seiner Schule eine „Hackordnung“, und gelegentlich tendiere es auch zu Missbrauch (B5).

[...] dass das [wenn es Leitwölfe gibt] immer auch manchmal gerne Tendenz zum Missbrauch hat. Ist halt schon so, dass die Leute hier sehr auf ihre Hackordnung bestehen und die, die da so ein bisschen die Leitwölfe darstellen, sind immer nicht die, die soziale Kompetenzen mitbringen, weil der Fokus ja dann auf ihnen selber ist als auf der Gemeinschaft (B5).

### Empathie- und Reflexionsfähigkeit

Empathie- und Reflexionsvermögen sind Eigenschaften, die für den eigenen Konsum wichtig seien, sich aber auch innerhalb der FYM-Arbeit entwickeln bzw. weiterentwickeln könnten (B1, B3, B4, B5). An der Lernförderschule könne diese Fähigkeit allerdings nicht vorausgesetzt werden, da es den meisten Schülerinnen an kognitiven Fähigkeiten fehle, um sich selbst reflektieren zu können (B5).

## **5.3 Gruppeneigenschaften/Gruppenzusammensetzung**

### Allgemein

Die Teilnehmerinnenzahlen variieren in den FYM-Gruppen zwischen fünf und fünfzehn. Es sind Schülerinnen aus den Klassenstufen sechs bis elf vertreten. Das jüngste Gruppenmitglied ist elf, das älteste sechzehn Jahre alt. Die Gruppen bestehen hauptsächlich aus Mädchen. An zwei Schulen gibt es nur Mädchen in der FYM-Gruppe (B1, B3). An weiteren zwei Schulen ist die Mehrheit der Mitglieder weiblich (B2, B4). Eine Befragte erwähnt, dass der momentan hohe Jungenanteil in der Gruppe ungewöhnlich sei (B4). Nur an einer Schule gibt es mehr Jungen als Mädchen (B5). An einer Schule sind zwei FYM-Mitgliederinnen inaktiv, weil sie sich in den Prüfungsvorbereitungen befinden (B3). An den Schulen ist die Mehrheit der FYM-Koordinationskräfte weiblich. Zur besseren Veranschaulichung wurden die Gruppeneigenschaften in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Tabelle 1: Gruppeneigenschaften (Eigene Darstellung)

Schule	1	2	3	4	5
Gruppengröße	6	15	9	12	5
Klassenstufe	8	8	8–10	6–10	7–9
Alter in Jahren	13–14	12–16	13–16	11–16	12–15
Geschlecht der FYMlerinnen (w/m)	6× w	12× w, 3× m	9× w	9× w, 6× m	2× w, 3× m
Inaktiv, wegen Prüfung			2× w		
Geschlecht der FYM-Kraft (w/m)	w	w	w	w	m

### Überwiegend einseitige Geschlechterverteilung – ein Problem in der Praxis?

Die Frage, ob die FYM-Koordinatorinnen ein Problem in der überwiegend einseitigen Geschlechterverteilung in der Praxis sehen, beantworten vier der Befragten mit einem Nein. Eine davon merkt an, dass es möglicherweise andere Themen gäbe, wenn sie Jungs in ihrer Gruppe hätte (B1). Eine andere berichtet, dass sie erfahrungsgemäß noch nie viele Jungs dabei gehabt habe und das auch nicht anstrebe. Sie finde es gut, dass es mehr Mädchen seien. „Viele Mädchen [...] wollen ja auch soziale Berufe ergreifen [wie beispielsweise]: Erzieher, Lehrer [...]. [...] das [hier] ist eine Plattform zum Üben, zum Trainieren. Nee, ich staune auch, dass die Jungs immer wieder kommen und was machen, dass sie sich da [FYM-Gruppe] auch wohlfühlen.“ (B2). Eine weitere Befragte sieht ebenfalls kein Problem darin, wenn die Gruppe aus mehr Mädchen als Jungs bestünde. Sie merkt jedoch an, dass sie es schade fände, würde die Gruppe nur aus Mädchen bestehen, da das die Gruppendynamik verändern würde (B4).

Also, das merke ich halt bei den Spielenächten, dass die Jungs dann eher an den Schülermultiplikatoren und die Mädchen mehr an den Schülermultiplikatorinnen aufschauen. Und wenn dann natürlich schon die Pubertät reinkommt, dann kann sich das natürlich auch verschieben, dass die Mädchen dann natürlich die großen Jungs attraktiv finden und sich daran orientieren. [...] aber ich finde es bereichernd, wenn beide Geschlechter vertreten sind, auch für die Gruppendynamik (B4).

### Mögliche Gründe für die überwiegend einseitige Geschlechterverteilung

Hinsichtlich der Frage, was die Gründe für den Mädchenüberhang sein könnten, meinen vier der Befragten, dass es möglicherweise etwas mit der Geschlechterrolle zu tun habe.

Alle vier vermuten, dass Mädchen eher die Gemeinschaft und die Geselligkeit als die Jungs suchen würden (B1, B2, B3, B4). „[Mädchen] wollen anderen helfen, [sie] wollen was machen, [sie wollen] sich einbringen.“ (I3). Zwei von den vier Befragten vermuten den Grund dafür darin, dass Jungs bewegungsfreudiger als Mädchen seien und deswegen eher Sportangebote wahrnehmen würden (B2, B4). Zwei der Befragten merken an, dass die FYM-Gruppe mit Mädchen angefangen habe und dass natürlich Mädchen dann auch eher Mädchen ansprechen, wenn es darum ginge, weitere Mitglieder für die FYM-Gruppe zu rekrutieren (B1, B4).

Und das ist natürlich, wenn von Anfang an mehr Mädchen dabei sind, findet sich auch eher wieder ein Mädchen und wird angesprochen von einem anderen Mädchen, mitzumachen, als wenn weniger Jungs dabei sind. [...] dann suchen sich Jungs natürlich eher Jungs aus, und Mädchen eher Mädchen (B4).

Zudem erwähnt dieselbe Befragte, dass sie die Erfahrung gemacht habe, dass von den Mädchen eine größere Eigeninitiative ausgehe. Mädchen würden sich für die Projektarbeit von selbst melden, wohingegen sie bei den Jungs beobachtet habe, dass diese häufig erst ins Projekt gekommen seien, nachdem sie die Jungs gezielt angesprochen habe (B4).

Die Befragte von der FYM-Gruppe mit dem höheren Jungs- als Mädchenanteil gibt an, dass sie erst seit einem Jahr an dieser Schule sei. Sie habe mitbekommen, dass das Geschlechterverhältnis in der FYM-Gruppe bisher immer ausgeglichen gewesen sei. Die Befragte erwähnt zudem, dass die Schülerinnen an ihrer Schule (Lernförderschule) eine Intelligenzminderung hätten, und aus diesem Grund würden sie eher zu körperlich-aktiven Angeboten tendieren. Dass es dieses Schuljahr einen höheren Jungenanteil gebe, könne sie sich selbst nicht so recht erklären. Sie vermutet aber, dass es an der guten Atmosphäre, die in der FYM-Gruppe herrsche, liege. Die Schülerinnen würden den lockeren und gleichberechtigten Umgang untereinander und der FYM-Koordinatorin schätzen (B5). Außerdem stellt sie die Vermutung an, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der FYM-Koordinationskraft und der Geschlechterverteilung in der FYM-Gruppe geben könnte (B5).

#### **5.4 Zufriedenheit mit den Peers**

Drei der Befragten geben explizit an, dass sie mit ihrer Gruppe sehr zufrieden sind (B2, B3, B4). Alle drei bemerken diesbezüglich, wie zuverlässig ihre FYMlerinnen seien. Zwei von ihnen führen als Beispiel hierfür an, dass ihre FYMlerinnen ihnen und den anderen Gruppenmitgliedern stets Bescheid geben würden, wenn es ihnen einmal nicht möglich sei,

zu einem FYM-Treffen zu kommen (B2, B3). Die dritte schildert in diesem Zusammenhang, dass sie sich darauf verlassen könne, dass ihre FYMlerinnen die Projekte gut umsetzen würden und sie sich keine Gedanken darum machen müsse, dass etwas nicht funktioniere (B4). Zudem berichtet eine der Befragten, dass es in der Gruppe sehr harmonisch zugehe (B2). Eine andere gibt an, dass sie ihre Gruppe als sehr tolerant empfinde, da es auch zwei im Team gebe, die nicht zu den „Lieblingsschülermultiplikatorinnen“ gehören würden (B4). Eine andere Befragte findet es auch gut, dass die FYMlerinnen sehr engagiert seien und viel Freude bei der Durchführung der Projekte hätten. Zudem werden diese von den Schülerinnen, mit denen sie die Projekte durchführen, gut angenommen (B2). Darüber hinaus betont sie, dass sie sich sehr darüber freue, zu sehen, wie sich die FYMlerinnen von Jahr zu Jahr persönlich weiterentwickeln würden (B2).

Wie niedlich die in der siebten Klasse noch auftreten. Und wie toll, souverän die dann in der zehnten Klasse wirken und gereift sind. [...] und dass sie sich gegenseitig dann auch unterstützen und helfen. Das ist voll schön, das zu beobachten [...] (B2).

Vier von fünf Befragten wünschen sich, dass die FYMlerinnen motivierter wären, mehr Projekte durchzuführen (B1, B3, B4, B5). Eine Befragte gibt explizit an, dass es momentan „projekttetechnisch sehr ruhig“ sei, da die FYMlerinnen in den Treffen das gemütliche Beisammensein priorisieren würden (B3). Eine andere merkt an, dass in den letzten Jahren jüngere Schülerinnen nachgerückt seien, denen zu Beginn Vieles erklärt werden müsse, was zur Folge habe, dass derzeit nicht so viele Projekte durchgeführt würden (B4).

## **5.5 Stellenwert des Peer-Auswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes**

### Großer Stellenwert

Alle fünf Befragten sind davon überzeugt, dass das Auswahlverfahren einen großen Einfluss auf den Erfolg des Projektes habe (B1, B2, B3, B4, B5). Eine meint zudem, dass sich sowieso nur die kompetenten Schülerinnen für FYM entscheiden würden. Somit könne das Projekt nur erfolgreich sein (B2). Eine andere Befragte äußert dazu, dass das Projekt in Abhängigkeit von den ausgewählten Schülerinnen funktionieren oder eben nicht funktionieren könne. Für den Erfolg des Projektes sei es wichtig, dass die Schülerinnen Lust auf das Thema hätten, dass sie motiviert und zuverlässig seien (B3). Eine andere merkt an, dass, wenn es darum ginge, mehr Projekte zu machen bzw. Aufklärungsarbeit zu leisten, ein „richtiges“ Auswahlverfahren erforderlich sei, ein Auswahlverfahren, mit dem überprüft werden müsse, ob interessierte Schülerinnen die notwendigen Kompetenzen für diese

Projektarbeit auch tatsächlich besäßen. Das Projekt sei dann erfolgreicher, da die „weniger“ Kompetenten schon von vornherein rausfallen würden. Sie erläutert, dass sie in ihrer Gruppe mit grundlegenden Dingen wie beispielsweise dem Erlernen von Zuverlässigkeit anfinde, und dementsprechend bleibe weniger Zeit für die „eigentliche“ Projektarbeit (B4). Eine andere Befragte merkt diesbezüglich an, dass sie bei der Auswahl darauf achte, dass die Schülerinnen einen bestimmten sozialen Stand in ihrer Klasse hätten, damit sie auf die anderen Kinder auch Einfluss nehmen können (B5). Alle fünf Befragten meinen überdies, dass es auch noch andere Faktoren gebe, die den Erfolg des Projektes beeinflussen würden (B1, B2, B3, B4, B5). Im Folgenden werden diese Faktoren erläutert.

#### Betreuung und Anerkennung von innen sowie von außen

Eine Befragte gibt an, dass eine kontinuierliche interne Betreuung der FYMlerinnen auch zum Erfolg des Projektes beitragen würde (B2, B3). Hierbei sei es wichtig, dass die Treffen regelmäßig stattfänden und dass die FYMlerinnen sich bei Bedarf täglich an die FYM-Koordinationskraft wenden könnten (B3). Zwei der Befragten erwähnen, dass aber auch ein gelegentlicher Besuch von Externen für in das Projekt involvierte Personen hilfreich sei. Beide schildern, dass es den FYMlerinnen guttäte, wenn sie wüssten, dass da extra jemand wegen ihnen vorbeischaue (B2, B3).

Und dieses Jahr war es ja toll [...]. Am Anfang des Schuljahres in der siebten Klasse, [...] da hat Katrin [Projektleitung] das ja gemacht [ein Projekt durchgeführt]. [...] und daraufhin sind ja ganz viele zu Katrin auch erst einmal geflitzt. Und dadurch ist es mit einer ganz großen Wertigkeit versehen gewesen und deswegen hatten wir ja im Nu sechs oder sieben neue. Ja, so machen wir das. [...] Und die Schüler brauchen diese Anerkennung, diese Bestätigung von außen (B2).

In diesem Zusammenhang erwähnt eine Befragte noch, dass es auch gut sei, dass Studierende an dem Projekt mitwirken würden, da sie vom Alter her näher an den FYMlerinnen seien und folglich auch anders auf deren Bedürfnisse eingehen können als die (älteren) FYM-Koordinatorinnen oder die Projektleitung (B3).

Zwei meinen, dass die Lehrkräfte den Erfolg des Projektes beeinflussen können (B1, B4). Eine von ihnen hebt zudem hervor, dass die Schulleitung maßgeblich am Erfolg des Projektes beteiligt sei (B1). Es sei wichtig, die Arbeit der FYMlerinnen wertzuschätzen, indem die Schulleitung beispielsweise auch einmal während eines Projektes präsent sei oder die FYMlerinnen für ihre Arbeit auszeichne (B1). „Allein das sind schon auch Faktoren für den Erfolg, gar nicht mal so sehr, was für Schüler dabei sind“ (B1).

### Gruppenatmosphäre

Drei der Befragten meinen, dass auch eine harmonische Atmosphäre in der FYM-Gruppe zum Erfolg des Projektes beitragen würde (B3, B4, B5). Eine bunte Mischung aus verschiedenen Charaktereigenschaften sei für eine erfolgreiche Projektarbeit notwendig (B4). Die Gruppenmitglieder sollten sich untereinander verstehen und sich wohlfühlen. Gäbe es Konflikte in der Gruppe, dann müssten zunächst diese bearbeitet werden, bevor die „eigentliche“ Projektarbeit stattfinden könne (B3).

## **5.6 Veränderungsbedarf**

### Stärken

Vier der Befragten finden es gut, dass das offene Auswahlverfahren grundsätzlich erst einmal jeder Schülerin, die sich für die Projektarbeit interessiert, ermöglicht, daran teilzunehmen (B1, B2, B3, B4). Zwei von ihnen erläutern, dass dadurch auch Schülerinnen, die innerhalb ihrer Klasse weniger Akzeptanz seitens ihrer Mitschülerinnen erfahren, eine niedrigschwellige Aufnahme in die FYM-Gruppe ermöglicht werde. Durch die Teilnahme am FYM-Projekt erhielten sie die Chance, weitere Kompetenzen zu erwerben bzw. auszubauen (B1, B4) und sich zu engagieren (B4).

### Schwächen

Vier der Befragten geben an, dass durch das offene Auswahlverfahren auch Schülerinnen in die Gruppe kämen, die eben nicht „[...] die entsprechenden Fähigkeiten mitbringen, die vielleicht für so einen Peer-Education-Ansatz wichtig wären“. Dies sei jedoch völlig in Ordnung, da es ihnen ja auch darum ginge, gerade diese Schülerinnen bei ihrer persönlichen Weiterentwicklung zu unterstützen, weswegen das Projekt für diese Schülerinnen geeignet sei (B1, B2, B3, B4). Eine Befragte betont noch einmal, dass es ihr vielmehr um die Entwicklung der Einzelnen bzw. der Gruppe gehe als dass viele Projekte umgesetzt würden (B4).

Mit einer viel stabileren und professionelleren Gruppe [...] [könnte man schneller] anfangen zu arbeiten und vielleicht auch mehr Projekte reißen. Aber da geht es mir eher mehr um diesen Gruppen- und Lernprozess [...] (B4).

### Veränderungsideen und -wünsche

Alle fünf Befragten sehen keinen Bedarf, an dem Auswahlverfahren etwas zu verändern (B1, B2, B3, B4, B5). Eine von ihnen hebt hervor, dass es die „ideale“ Schülermultiplikatorin auch nicht gebe (B5).

Und ja, man darf ja auch nicht vergessen, die sind ja auch nicht fertig. Die sollen ja auch nicht fertig sein, die sind hier, um Dinge zu lernen und sich letztendlich weiterzuentwickeln. [...] Den idealen Multiplikator finde ich hier kaum, den habe ich hier sowieso nicht. Also ich muss mit bestimmten Defiziten leben. Genau. Deswegen, nein, ich würde es nicht ändern (B5).

### Auswahlverfahren als Projekt im Projekt

Hinsichtlich der Frage, was die FYM-Koordinatorinnen von der Idee halten, das Auswahlverfahren zu einem Projekt im Projekt zu machen, bringt eine der Befragten ganz klar zum Ausdruck, dass das an ihrer Schule nicht nötig sei: „Nein, Quatsch. Nein. Also, bei uns [an der Schule] jedenfalls“ (B2). Für ihre Schule sei das so optimal, wie es derzeit ablaufe. Es gebe auch immer genügend Interessierte für das Projekt (B2).

Eine andere erläutert, dass sie sich das schon einmal überlegt habe, analog zu dem Projekt „Schülergericht“ an ihrer Schule, für welches die sich dafür interessierenden Schülerinnen einen richtigen Bewerbungsprozess (mit Motivationsschreiben, Vorstellungsgespräch, Praktikumszeit, Bestätigung durch die Schulkonferenz etc.) durchlaufen müssten. Sie komme schließlich aber zu dem Ergebnis, dass dies für das FYM-Projekt letztlich weniger geeignet sei. Dieses Verfahren würde möglicherweise die Schülerinnen abschrecken, die sie gerne im Projekt hätte (B3).

[...] Weiß ich nicht, ob das zu FYM passt. Sicherlich erhöht es noch mal den Stellenwert dieses Projektes [...]. Das kann aber auch schon wieder abschreckend sein für manche Schüler, die da nicht so [Pause], sich selbst nicht so viel zutrauen [...], die ich aber sehr gerne dabei hätte (B3).

Die Befragte, an deren Schule das „Casting“ (als Peerauswahlverfahren) schon einmal durchgeführt wurde, ist der Meinung, dass sie allen Schülerinnen die Möglichkeit geben wolle, bei diesem Projekt mitzumachen. Deshalb würde sie das Auswahlverfahren prinzipiell auch nicht zu einem Projekt im Projekt umbilden. Sie berichtet, dass sie bereits bei der Durchführung des Castings einige kritische Aspekte dieser Auswahlform wahrgenommen habe. Die FYMlerinnen haben sich an den Castingformaten des Fernsehens orientiert. Demzufolge stellten sie den „Bewerberinnen“ auch einige „fiese“ Fragen, womit sie die neuen Schülerinnen verunsicherten. Das Auswahlverfahren sollte bei den Schülerinnen jedoch nicht den Eindruck entstehen lassen, dass die Aufnahme in die FYM-Gruppe an hohe Anforderungen geknüpft sei. Sie würde es in dieser Form nicht noch einmal durchführen (B4).

## 6 Diskussion

Um die Ergebnisse abschließend bewerten und die zentrale Fragestellung dieser Arbeit beantworten zu können, werden im Folgenden die Ergebnisse diskutiert sowie die Limitationen dieser Arbeit aufgezeigt.

### 6.1 Interpretation der Ergebnisse

Für die Gewinnung neuer FYMlerinnen wird zum einen das Projekt FYM an den Schulen bekannt gemacht, indem FYMlerinnen und/oder die FYM-Koordinatorinnen Schülerinnen über die Projektarbeit informieren. Interessierte Schülerinnen melden sich daraufhin bei der FYM-Gruppe und dürfen unmittelbar am Projekt teilnehmen. Zum anderen werden Schülerinnen von den FYM-Koordinatorinnen direkt angesprochen. Die FYM-Koordinatorinnen wählen Schülerinnen aus, die entweder aufgrund ihrer Eigenschaften gut in die bestehende FYM-Gruppe passen, oder Schülerinnen, bei denen sich das Projekt positiv auf ihre persönliche Weiterentwicklung auswirken würde. Dass an einer der Schulen Schülerinnen nicht einzeln von der FYM-Koordinatorin angesprochen werden, liegt vermutlich daran, dass die FYM-Koordinatorin an dieser Schule Lehrerin ist. Es ist anzunehmen, dass Schulsozialarbeiterinnen aufgrund ihres zentralen pädagogischen Arbeitsauftrages dem gezielten Ansprechen einzelner Personen einen höheren Stellenwert beimessen und vermutlich auch mehr Zeit als Lehrerinnen dafür haben.

In der Literatur wird ein Mindestalter von vierzehn Jahren für Peer-Education-Projekte empfohlen (vgl. Kapitel 2.4). Ganser betrachtet das in der Literatur vorgeschlagene Mindestalter allerdings kritisch, da nach ihm die Jugendlichen in diesem Alter meistens noch nicht in der Lage seien, ein kontrovers diskutiertes Thema neutral zu moderieren (Ganser 2003, S. 214). Ungeklärt bleibt allerdings, ab welchem Alter eine Person zu einer unparteiischen Moderation fähig wäre. Zudem sei angemerkt, ein höheres Alter bedeutet nicht zwangsläufig die Fähigkeit zu besitzen, eine Diskussion/Veranstaltung neutral leiten zu können. Eine Schulung zur Moderatorin wäre sicherlich in jedem Fall hilfreich, um den umfangreichen Aufgaben einer Moderation gerecht zu werden. In dem Konzept von FYM wird für die Teilnahme am Projekt ein Mindestalter von zwölf Jahren vorausgesetzt. Wäre das Mindestalter bei FYM ab vierzehn Jahren, gäbe es vermutlich weniger FYM-Mitglieder bzw. würde das Projekt an einigen Schulen wahrscheinlich nicht existieren. Gründe dafür wären zum einen, dass die Mitglieder aus den unteren Jahrgängen (ab Klasse sechs) wegfallen würden. Zum anderen befinden sich Schülerinnen der zehnten Klassen in den Prüfungs- bzw. Abiturvorbereitungen und hätten deshalb weniger Zeit für die FYM-

Arbeit (B2, B3). Folglich würden nicht viele oder gar keine Schülerinnen übrig bleiben. Die Ergebnisse zeigen, dass an allen Schulen FYMlerinnen im Alter von zwölf Jahren (siebte Klasse) bzw. an einer Schule bereits ab elf Jahren (sechste Klasse) vertreten sind und die Mehrheit der Befragten Schülerinnen für die Projektarbeit auswählen, die durch die Arbeit bei FYM einen positiven Einfluss auf ihre Persönlichkeitsentwicklung erfahren. Insgesamt kann also davon ausgegangen werden, dass das Mindestalter für einen Peer in Abhängigkeit dazu steht, in welcher Form und mit welchem Anspruch ein Suchtpräventionsprojekt durchgeführt werden soll.

Die fünf Befragten sehen acht von zwölf der in der Literatur empfohlenen Eigenschaften wie

- Offenheit,
- Interesse am Thema,
- Kommunikationsbereitschaft,
- Diskretion,
- Bereitschaft zur Hilfe,
- Kooperations- und Gruppenfähigkeit

und die Mehrheit der Befragten auch:

- Empathie- und Reflexionsvermögen sowie
- Bereitschaft zur langfristigen Aktivität

als wichtig und wünschenswert an. Das bedeutet aber nicht, dass diese Eigenschaften bei allen Schülerinnen vorausgesetzt werden. Vermutlich würde es dann keine FYM-Gruppe geben, da diese „ideale“ FYMlerin nicht existiert. Die Eigenschaften

- Flexibilität,
- Fähigkeit zu Toleranz und Akzeptanz sowie
- Authentizität

spielen eine untergeordnete Rolle für die Projektarbeit bei FYM. Alle fünf Befragten stehen der empfohlenen Eigenschaft „Leadership“ kritisch gegenüber. Einerseits braucht es einen oder zwei „Leader“ in der Gruppe, andererseits können nicht alle in der Gruppe ein „Leader“ sein, da dies sehr wahrscheinlich zu Konflikten innerhalb der Gruppe führen würde (4×). An den Schulen wurde außerdem die Erfahrung gemacht, dass es zwei verschiedene „Leadertypen“ gibt: zum einen den „Leader“, der neben seiner Leadership-Fähigkeit auch andere sozialverträgliche Eigenschaften mitbringt, und zum anderen den „Leader“, der zwar die sogenannte „Ansagerin“ innerhalb der Gruppe ist, allerdings teilweise auch zu „gemeinem“ Verhalten gegenüber einzelnen Mitschülerinnen neigt (2×).

Der Befragten, die explizit äußert, dass sie keine „Leader“ in ihrer Gruppe haben möchte, ist gleichzeitig wichtig, dass potenzielle FYMlerinnen in der Klasse ein hohes Ansehen genießen, damit sie möglichst viel Einfluss auf die Mitschülerinnen nehmen können. Vermutlich ist eine Schülerin, die in ihrer Klasse ein hohes Ansehen genießt, auch eine Art „Leader“, da sich ihre Mitschülerinnen sehr wahrscheinlich an ihr orientieren. Aufgrund unterschiedlicher Vorstellungen hinsichtlich des Begriffs „Leader“, wäre es angebracht diesen Begriff zu konkretisieren, damit es zu keinen Missverständnissen kommt.

Zudem zeigen die Ergebnisse, dass weitere Eigenschaften, die nicht in der Literatur genannt werden, wie Selbstbewusstsein (3×) und Zuverlässigkeit (2×), für die FYM-Koordinatorinnen wichtig sind.

Der Mehrheit sind erste Erfahrungen mit Drogen für die Arbeit bei FYM weniger wichtig (4×), da der Schwerpunkt nicht auf der Erfahrungsvermittlung, sondern auf der Förderung allgemeiner Lebenskompetenzen liegt. Drogenerfahrungen scheinen dann wichtig zu sein, wenn es um den Austausch mit Drogenerfahrungen geht, der bei FYM jedoch nicht im Mittelpunkt steht.

Die FYM-Gruppen bestehen an fast allen Schulen hauptsächlich aus Mädchen (4×). Die Tatsache, dass die FYM-Gruppe, in der es mehr Jungs als Mädchen gibt, von einer männlichen Koordinationskraft begleitet wird, könnte ein Indiz dafür sein, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der Koordinationskraft und der Geschlechterverteilung innerhalb der Gruppe gibt. Hier sind weitere Studien erforderlich, um diesen möglichen Zusammenhang zu belegen. Zunächst sollten jedoch die fünf anderen Schulen (an denen FYM implementiert ist) für ein vollständiges Abbild auf diesen Aspekt untersucht werden. Auch der genannte Aspekt, dass eine aus Mädchen bestehende Gruppe sehr wahrscheinlich mehr Mädchen als Jungs für die Projektarbeit gewinnen könne, scheint plausibel zu sein.

In diesem Zusammenhang sticht zudem die Beobachtung einer Befragten hervor, dass Jungs im Gegensatz zu Mädchen oftmals erst, nachdem sie von der FYM-Koordinatorin persönlich angesprochen worden sind, Mitglied der FYM-Gruppe werden. Zunächst sollten sich die FYM-Koordinatorinnen und die Projektleitung darüber austauschen, inwiefern ihnen eine ausgeglichene Geschlechterverteilung wichtig ist und welche Argumente dafür und dagegen sprechen. Wenn sie sich dafür aussprechen, sollten anschließend Überlegungen dahingehend erfolgen, wie von vornherein mehr Jungen für die FYM-Arbeit rekrutiert werden könnten. Möglicherweise sind Jungs an anderen Themen oder einem anderen Projektablauf interessiert.

Alle FYM-Koordinatorinnen sind mit ihrer FYM-Gruppe grundsätzlich zufrieden. Sie freuen sich darüber, dass ihre FYMlerinnen zuverlässig (3×) sowie tolerant (1×) sind und eine harmonische Atmosphäre in den Gruppen herrscht. Darüber hinaus beobachten sie mit Befriedigung, dass sich die FYMlerinnen durch das Übernehmen von Aufgaben persönlich weiterentwickeln.

Die Mehrheit der FYM-Koordinatorinnen wünscht sich, mit ihren FYMlerinnen mehr Projekte umzusetzen (4×). Es ist von Jahr zu Jahr unterschiedlich, wie viele Projekte durchgeführt werden. Abhängig ist das natürlich davon, wie motiviert die Schülerinnen sind (1×). Es bleibt jedoch offen, aus welchen Gründen Schülerinnen FYMlerinnen werden möchten, und deswegen besteht hier weiterer Forschungsbedarf. Motivationen für die Mitarbeit bei FYM könnten beispielsweise Interesse am Thema, Freundinnen sind bei FYM oder weil es gut im Lebenslauf aussieht, sein.

Das Auswahlverfahren hat einen großen Einfluss auf den Erfolg des Projektes (5×). Die FYM-Gruppe braucht FYMlerinnen, die bestimmte Eigenschaften wie Zuverlässigkeit, Lust auf das Thema und Motivation mitbringen, damit das Projekt erfolgreich sein kann (2×). Weitere Faktoren wie beispielsweise die Betreuung und Anerkennung von innen sowie außen tragen außerdem zum Erfolg des Projektes bei (4×). Es kann davon ausgegangen werden, dass zudem jede Form von erhaltener Anerkennung für die geleistete Arbeit der FYMlerinnen bei der Einzelnen zu einer höheren Identifikation mit der FYM-Gruppe führt, was wiederum maßgeblich zum Erfolg des Projektes beiträgt.

Alle Befragten sind damit zufrieden, dass ein „offenes“ Auswahlverfahren praktiziert wird, bei dem allen interessierten Schülerinnen die Möglichkeit eingeräumt wird, am Projekt teilzunehmen. Demzufolge sehen sie auch keine Notwendigkeit darin, etwas am Auswahlverfahren zu verändern. Ein offenes Auswahlverfahren hat den Vorteil, dass niemand von vornherein ausgeschlossen wird und alle interessierten Schülerinnen die Möglichkeit haben sich persönlich weiterzuentwickeln.

Die Idee, das Auswahlverfahren zu einem Projekt im Projekt zu machen, befürwortet keine der FYM-Koordinatorinnen. Dagegen wird zum einen von den Befragten angeführt, dass dieser Aufwand für ein Auswahlverfahren zu übertrieben sei (2×). Zum anderen könnte ein Auswahlverfahren in Form eines Bewerbungsverfahrens auch eine abschreckende Wirkung auf interessierte Schülerinnen haben (2×). Darüber hinaus hat an einer Schule die Erfahrung mit dem Auswahlverfahren in Form eines Castings gezeigt, dass die FYMlerinnen vielmehr Spaß daran hatten, die sich bewerbenden Schülerinnen wie in einem Castingformat des Fernsehens zu betrachten. Diese negative Erfahrung hat deutlich ge-

macht, dass sich vor der Durchführung eines Auswahlformats gut überlegt werden sollte, welche Vor- und Nachteile dadurch entstehen könnten. An dieser Schule sollte zudem besprochen werden, wie bei einem erneuten Fall, dass sich mehr Schülerinnen für die FYM-Arbeit interessieren als es freie Plätze gibt, verfahren werden sollte.

## **6.2 Limitation**

Die Arbeit zeigt einige Limitationen, die den Prozess und die Aussagekraft der Interviews einschränken.

Da es sich um eine qualitative Untersuchung handelte, konnte keine Repräsentativität im statistischen Sinne erreicht werden.

Es wurden fünf von zehn FYM-Koordinatorinnen interviewt, womit kein vollständiges Abbild des Auswahlverfahrens im FYM-Projekt erfolgen konnte.

Die Befragten wurden darüber aufgeklärt, dass Rückschlüsse auf die eigene Person nicht auszuschließen sind. Somit ist fraglich, inwiefern die Befragten wahrheitsgemäße Angaben gemacht haben. Die soziale Erwünschtheit kann dazu geführt haben, dass einige Antworten verzerrt wurden.

Die Forscherin hatte zudem weder Erfahrungen im Interviewen noch erhielt sie vor den Interviews ein gezieltes Interviewtraining.

Ein Informationsverlust entstand dadurch, dass bei der Transkription einige Worte nicht erfasst werden konnten, da diese beim Abhören des Tonbandes unverständlich waren. Weitere Defizite ergaben sich durch die einfache Transkription, die alle para- und nonverbalen Aspekte des Gespräches ausblendet.

Ein weiterer limitierender Faktor war, dass das Bearbeiten der Forschungsfrage durch lediglich eine Person erfolgte. Die Herangehensweise an die Bearbeitung der Forschungsfrage, die Darstellung der Ergebnisse sowie die Interpretation der Ergebnisse (einschließlich der gewählten Auswertungsmethode) unterliegen der Perspektive der Forscherin. Auch die ausgewählten Datenbanken und Bibliotheken könnten zu Verzerrungen geführt haben. Eine ähnliche Verzerrung kann sich dadurch ergeben haben, dass die wenigsten Evaluationen von Peer-Projekten frei zugänglich sind.

Zudem konnten aufgrund des begrenzten Rahmens dieser Arbeit nicht alle allgemeinen Gütekriterien qualitativer Forschung berücksichtigt werden.

## 7 Fazit

Durch die Evaluation des Peer-Auswahlverfahrens des FYM-Projektes konnte die Fragestellung beantwortet werden.

Die Analysen haben gezeigt, dass sich die empfohlenen Richtlinien für die Rekrutierung von Peers in der Suchtprävention nicht konsequent auf das Auswahlverfahren im FYM-Projekt übertragen lassen. Die Richtlinien für die Praxis lassen sich weniger als ein stringent anzuwendender Regelkatalog verstehen, sondern vielmehr als eine Orientierungshilfe. Das Hinzuziehen bestimmter Kriterien für den Auswahlprozess ist davon abhängig, in welcher Form, mit welcher Intention und in welchem Setting die Peer-Projekte durchgeführt werden. Somit ist eine differenzierte Betrachtung der Auswahlkriterien unerlässlich. Liegt der Fokus bei einem Projekt beispielsweise auf der Förderung von Lebenskompetenzen, dann ist es im Gegensatz zu Projekten mit Ausrichtung auf einen Erfahrungsaustausch in Bezug auf Drogenkonsum für einen ausgebildeten Peer nicht zwingend notwendig, über erste Erfahrungen mit Drogen zu verfügen.

Es empfiehlt sich, weitere Forschungen hinsichtlich folgender Aspekte durchzuführen<sup>8</sup>:

- Für ein vollständiges Abbild des Auswahlverfahrens im FYM-Projekt sollte eine Vollerhebung erfolgen.
- Gibt es einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht der FYM-Kraft und der Geschlechterverteilung in der FYM-Gruppe?
- Was motiviert Schülerinnen, am FYM-Projekt teilzunehmen?
- Welches Auswahlverfahren würde sich anbieten, wenn es mehr Interessentinnen als freie Plätze gäbe?

Laut den FYM-Koordinatorinnen besteht grundsätzlich keine Notwendigkeit, das praktizierende Auswahlverfahren zu verändern.

Zudem geben die Ergebnisse Hinweise darauf, dass der Erfolg und die Qualität eines Peer-Projektes nicht nur von der Auswahl geeigneter Schülerinnen, sondern möglicherweise auch von anderen Faktoren beeinflusst werden, woraus sich ein weiterer Forschungsbedarf ableiten ließe. So kann beispielsweise erfahrene Wertschätzung von internen oder externen Personen bei den ausgebildeten Peers dazu führen, dass diese sich stärker mit ihrer Pro-

---

<sup>8</sup> Es sei angemerkt, dass weitere Forschungen bestenfalls in einer Gruppe von Forscherinnen erfolgen sollten, um einer Verzerrung aufgrund nur einer einzigen subjektiven Betrachtungsweise (was der Fall bei einer Forscherin wäre) entgegenwirken zu können.

jektarbeit identifizieren. Daraus resultieren bessere Teamergebnisse, was letztlich den Projekterfolg und dessen Qualität steigert.

Abschließend kann festgestellt werden, dass nicht nur das Peer-Auswahlverfahren, sondern alle Prozesse von Peer-Projekten regelmäßig evaluiert werden sollten, um Stärken und Schwächen herausarbeiten zu können. Zum einen können durch die Identifizierung von Schwächen entsprechende Maßnahmen zur Verbesserung des Prozesses eingeleitet werden. Und zum anderen wäre es wünschenswert, die herausgestellten Stärken als positive Rückmeldungen an die Projektbeteiligten weiterzugeben. Denn Wertschätzung stellt nicht nur für die ausgebildeten Peers, sondern auch für die in das Projekt involvierten Erwachsenen einen wohltuenden und förderlichen Einflussfaktor dar.

## Literaturverzeichnis

- Backes, H.;** Lieb, C. (2011): Peer Education. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien, Methoden. Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung, 417 – 421.
- Bogner, A.;** Littig, B.; Menz, W. (2005): Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendung (2. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brandes, S.;** Stark, W. (2011): Empowerment/Befähigung. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention. Glossar zu Konzepten, Strategien, Methoden. Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung, 57 – 60.
- Bühler, A.;** Kröger, C. (2006): Expertise zur Prävention des Substanzmissbrauchs. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung. Band 29, 11 – 14.
- Deppe, U.** (2013): Jüngere Jugendliche zwischen Familie, Peers und Schule: Zur Entstehung von Bildungsungleichheit an außerschulischen Bildungsorten. In: Zentrum für Schul- und Bildungsforschung der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Wiesbaden: Springer Verlag. Band 54, 17 – 21.
- Flick, U.;** Kardoff, E.; Steinke, I. (Hrsg.) (2004): Qualitative Forschung: Ein Handbuch (3. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Ganser, F.** (2003): SMAT – 17 Jahre Suchtprävention durch Peers in der Schweiz. In: Nörber, M. (Hrsg.): Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 208 – 215.
- Gläser, J.;** Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse: als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen (4. Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Harring, M.;** Böhm-Kasper, O.; Rohlf, C.; Palentin, C. (2010): Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen – eine Einführung in die Thematik. In: Harring, M.; Böhm-Kasper, O.; Rohlf, C.; Palentin, C. (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 9 – 20.
- Heyer, R.** (2010): Peer-Education – Ziele, Möglichkeiten und Grenzen. In: Harring, M. (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen: Peer als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 407 – 422.
- Hurrelmann, K.;** Quenzel, G. (2013): Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Juventa Verlag.

- Kahr, C.** (2000): Peer-group-education in der Suchtvorbeugung – Partizipation oder Manipulation? In: Fellöcker, K.; Franke, S. (Hrsg.): Suchtvorbeugung in Österreich. Wien: Springer Verlag, 141 – 156.
- Kästner, M.** (2003): Peer-Education – ein sozialpädagogischer Arbeitsansatz. In: Nörber, M. (Hrsg.): Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 50 – 64.
- Kempe, D.** (2007): Aufklärung von Gleich zu Gleich: Peer Education in der Suchtprävention. Marburg: Tectum Verlag.
- Kern-Scheffeldt, W.** (2005): Peer Education und Suchtprävention. In: Suchtmagazin, 5/05, 3 – 10.
- Klosinski, G.** (2003): Zur Bedeutung der Gleichaltrigen-Gruppe im Jugendalter – Chancen und Risiken aus jugendpsychiatrischer Sicht. In: Nörber, M. (Hrsg.): Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 65 – 78.
- Kuckartz, U.;** Dresing, T.; Rädiker, S.; Stefer, C. (2007): Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lampert, T.;** Thamm, M. (2007): Tabak-, Alkohol- und Drogenkonsum von Jugendlichen in Deutschland: Ergebnisse des Kinder- und Gesundheitssurveys (KiGGS). In: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung, 5/6, 600 – 608.
- Mayring, P.** (2008): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken (10. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Mayring, P.** (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung (6. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Mayer, H. O.** (2009): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung, Auswertung (5. Auflage). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Meriam-Webster Dictionary** (Hrsg.) (o. J.): Peer. Abgerufen am 15. Februar 2016 von <http://www.merriam-webster.com/dictionary/peer>
- Nörber, M.** (Hrsg.) (2003): Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige: Peers und Peer Education. Vorwort. Weinheim: Beltz Juventa Verlag.
- Nörber, M.** (2003): Peer-Education – ein Bildungs- und Erziehungsangebot? Zur Praxis von Peer-Education in Jugendarbeit und Schule. In: Nörber, M. (Hrsg.): Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 79 – 93.
- Österreichische ARGE** (o. J.): Peer Education in der primären Suchtvorbeugung – einige Richtlinien.

- Przyborski, A.;** Wohlrab-Sahr, M. (2008): Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg.
- Reinders, H.** (2012): Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen: ein Leitfaden (2. Auflage). München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- Robert Koch-Institut** (Hrsg.) (2013): Die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – 2013 (KIGGS). RKI, Berlin.
- Rohr, D.;** Strauß, S. (2010): Der Peer-Ansatz in der Gewaltprävention. In: ProJugend, 2/2010, 4 – 8.
- Schmidt, B.** (2002): Drogenkonsum in der Partyszene: Entwicklungen und aktueller Kenntnisstand: Dokumentation einer Fachtagung der BZgA zur Suchtprävention vom 24.9. bis 26.9. 2001 in Köln. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.): Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, Band 19, 127 – 140
- Sting, S.;** Blum, C. (Hrsg.) (2003): Soziale Arbeit in der Suchtprävention. München: Ernst Reinhard Verlag.
- WHO** (1997): Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools: Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes: Programme on Mental Health. Genf: Eigenverlag der WHO.

## **Anhang**

**Anhang 1: Leitfaden Expertinneninterview**

**Anhang 2: Interviewvertrag**

**Anhang 3: Transkript I**

**Anhang 4: Transkript II**

**Anhang 5: Transkript III**

**Anhang 6: Transkript IV**

**Anhang 7: Transkript V**

**Anhang 8: Kategoriensystem**

**Anhang 9: Darstellung der einzelnen Kodierungen**

**A1: Leitfaden Expertinneninterview**

Interviewerin: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Schule: \_\_\_\_\_

FYM-Koordinatorin: \_\_\_\_\_

**Vorgespräch:**

- ✓ Hintergrund
- ✓ Darlegung der Ziele der Befragung
- ✓ Einverständnis für Tonbandaufnahme erfragen
- ✓ Verweis auf die Anonymität der Befragung
- ✓ Erläuterung Datenschutzregeln

**Block 1: Konkreter Ablauf eines Auswahlverfahrens**

1. Beschreiben Sie mir doch bitte einmal aus Ihrer praktischen Erfahrung, wie die Peerauswahl bei Ihnen vor sich geht. Wie läuft das bei Ihnen ganz konkret ab?

- Prinzipien
- Wer wählt aus?
- Gruppengröße

**Block 2: Eigenschaften eines zukünftigen Peers**

2. Welche Kompetenzen sollte ein zukünftiger Peer mitbringen?

- Wie wird geprüft, ob ein Schüler diese Kompetenzen mitbringt?

3. Welche Position haben Peers in Ihrer Peer Group?

4. Sollte Ihrer Meinung nach ein zukünftiger Peer bereits eigene Erfahrungen –positive wie negative- mit Drogen gemacht haben?

- Wenn ja: Warum?
- Wenn nein: Warum nicht?

5. Ab welchem Alter dürfen Schülerinnen am Projekt teilnehmen?

- Welche Gründe sprechen dafür?
- Wie alt sind die einzelnen Peers?

6. Wie sieht die Geschlechterverteilung?

- Welche Hintergründe vermuten Sie für diese Geschlechterverteilung?

- Sehen Sie für die Praxis ein Problem darin?

7. In der Literatur werden einige Empfehlungen bzgl. Eigenschaften empfohlen, die ein zukünftiger Peer mitbringen sollte. Ich habe die zwölf vorgeschlagenen Eigenschaften hier auf diesem Blatt aufgelistet. Schauen wir uns die einzelnen doch einmal genauer an. Wie schätzen sie die Vorschläge ein? Und fehlt aus Ihrer Sicht etwas?

- **vgl. dazu die aufgelisteten Eigenschaften auf dem letzten Blatt des Leitfadens**

### **Block 3: Zufriedenheit mit den Peers**

8. Wie zufrieden sind Sie mit den ausgewählten Peers?

### **Block 4: Möglicher Veränderungsbedarf**

9. Wo liegen die Stärken und wo liegen die Schwächen bei diesem Auswahlverfahren?

10. Würden Sie am bisherigen Auswahlverfahren etwas verändern wollen?

11. Welchen Stellenwert hat Ihrer Meinung nach die Peer-Auswahl für den Erfolg des Projektes?

- Warum finden Sie ihn wichtig/warum finden Sie ihn nicht so wichtig?
- Weitere Faktoren, die zum Erfolg beitragen?

12. Was halten Sie von der Idee, dass Auswahlverfahren zum Projekt im Projekt zu machen?

### **Hier der Teil für Frage 7**

7. In der Literatur werden einige Empfehlungen bzgl. Eigenschaften empfohlen, die ein zukünftiger Peer mitbringen sollte. Ich habe die zwölf vorgeschlagenen Eigenschaften hier auf diesem Blatt aufgelistet. Schauen wir uns die einzelnen doch einmal genauer an. Wie schätzen sie die Vorschläge ein? Und fehlt aus Ihrer Sicht etwas?

- Offenheit
- Interesse am Thema
- Kommunikationsbereitschaft
- Kooperations- und Gruppenfähigkeit
- Diskretion
- Bereitschaft zur langfristigen Aktivität

- Bereitschaft zur Hilfe
- Flexibilität
- Authentizität
- Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz
- Leadership
- Empathie- und Reflexionsfähigkeit (eig. Konsum)

## **A2: Interviewvertrag**

### Interviewvertrag / Datenschutzregelung

Die Teilnahme am Interview ist freiwillig. Es dient folgendem Zweck:

*Erhebung der Daten zum Peerauswahlverfahren. Dieser Prozess soll untersucht und ggf. verbessert werden.*

Für die Durchführung und wissenschaftliche Auswertung des Interviews ist verantwortlich:

*Linda Hahmann.*

- ✓ Die Verantwortliche trägt dafür Sorge, dass alle erhobenen Daten streng vertraulich behandelt und ausschließlich zum vereinbarten Zweck verwendet werden.
- ✓ Die/der Befragte erklärt ihr/sein Einverständnis mit der Bandaufnahme (Ton) und der wissenschaftlichen Auswertung des Interviews. Nach Ende der Bandaufnahme können auf ihren/seinen Wunsch einzelne Abschnitte des Gesprächs gelöscht werden.
- ✓ Zur Sicherung des Datenschutzes gelten folgende Vereinbarungen:

### **Das Material wird entsprechend folgender Datenschutzvereinbarungen behandelt:**

#### Bandaufnahme:

1. Die Bandaufnahme wird von dem/der Verantwortlichen verschlossen aufbewahrt und nach Abschluss der Untersuchung gelöscht.
2. Zugang zur Bandaufnahme hat der/die Verantwortliche und ggf. eine Vertretungsperson.

### **Auswertung und Archivierung:**

1. Zu Auswertungszwecken wird von der Bandaufnahme ein schriftliches Protokoll (Transkript) angefertigt. Namen und Ortsangaben der/des Befragten werden im Protokoll – soweit erforderlich – unkenntlich gemacht.
2. In Veröffentlichungen muss sichergestellt werden, dass eine Identifikation der/des Befragten nicht möglich ist. Hier sei angemerkt, dass, dass trotz der Anonymisierung möglicherweise Rückschlüsse auf ihre Person gezogen werden könnten, da alle Schulen und deren FYM-Koordinatorinnen auf der Homepage von FYM aufgelistet sind.

Ort, den \_\_\_\_\_

Verantwortliche: \_\_\_\_\_

Befragte/r: \_\_\_\_\_

### A3: Transkript I

1 **I:** Beschreibe mir doch bitte einmal aus deiner praktischen Erfahrung, wie die Peer-  
2 Auswahl bei dir ganz konkret abläuft.

3 **B1:** Ich arbeite in einer Schule. Und es werden ja erst Peers ab der siebten Klasse für dieses  
4 Projekt benötigt. Ich beobachte die Schüler schon länger und kann meistens leider, weil  
5 das Projekt selbst ja, kann ja nicht alle mitschicken, die ich gerne mit schicken würde. Es  
6 gibt ja eine gewisse Kapazität an Schülern, die ich mit schicken kann, was natürlich schon  
7 die Auswahl beschränkt. Weil, manchmal hat man ja Gruppen, wo man, wo drei oder vier  
8 Schüler sagen würden, wenn der mitgeht, dann gehe ich auch mit. Das wäre schön, die  
9 dann manchmal mitzuschicken. Das wären dann auch die, die geeignet wären, aber teilwei-  
10 se eben durch Platzkapazitäten, wenn es eben heißt, es gehen nur ein oder zwei mit. Dann  
11 sagen die Schüler selber schon, wenn man sie fragt. Nein, nicht ohne den oder nein, so  
12 nicht. Oder es ist mir zu viel, als wenn man gleich so eine ganze Gruppe von Mädchen  
13 ansprechen könnte. Von daher gehe ich so vor, dass ich eigentlich gucke, wem tut das Pro-  
14 jekt auch gut und wer bleibt auch dabei. Für wen ist es nicht nur einmal was. Wo ich schon  
15 sehe, der hat sowieso eigentlich ganz, ganz viele Sachen nebenbei und hat gar keine Zeit  
16 mehr eigentlich sich auch für dieses Projekt sich überhaupt zu engagieren. Und ja, wer  
17 würde einfach dran bleiben? Wer hat einfach noch Kapazitäten? Und das ist an meiner  
18 Schule, das ist, dann leider, was heißt leider, leider ist doof. Für mich ist es ja gut, ich  
19 möchte die ja integriert haben, das ist ja mein Ansatz, aber sind das oftmals Kinder, die  
20 eben in der Klasse nicht so richtig einen Stand haben. Also, welche für die das aber gleich-  
21 zeitig, dieser Peer-to-peer-Ansatz oder der Besuch dieses Projektes über den Schatten zu  
22 springen und so, gleichzeitig auch einen großen Gewinn an persönlichen Kompetenzen  
23 bedeutet. Also, ich guck schon ein bisschen auf, wem würde es denn gut tun. Das ist so  
24 mein Auswahlkriterium, wem würde es gut tun, sich mit anderen Sachen oder überhaupt  
25 mit anderen Sachen zu befassen und wer bleibt eben auch weiterhin mir erhalten. Den kann  
26 ich gut ansprechen.

27 **I:** Und gibt es denn noch weitere Kriterien?

28 **B1:** Ansprechen tue ich natürlich eigentlich erst einmal die, die schon reflektiert sind und  
29 auch schon Hintergrundwissen haben, die gut argumentieren können. Aber das sind oft-  
30 mals leider nicht die, die im Projekt landen. Das ist leider oftmals so, also zumindest aus  
31 der Erfahrung bisher so. Das sind die ersten, die ich anspreche, aber gerade an der Schule,

32 wo ich arbeite, die, die das können, machen so viel nebenbei, dass sie für das Peer-to-peer-  
33 Projekt keine Kapazitäten mehr haben.

34 **I:** Das bedeutet also auch, dass es keinen festen Ort gibt, wo die Auswahl stattfindet. Du  
35 sprichst sie an und dann /.

36 **B1:** Und dann sagen die ja oder nein. Es ist immer unterschiedlich. Unsere Gruppe ist auch  
37 noch im Aufbau. Jetzt ist es zum Beispiel so, ich habe jetzt eine bestehende Gruppe aus  
38 sechs Mädchen. Ich habe vor drei Jahren mit einem Mädchen angefangen. Da habe ich  
39 noch alle in der Klasse angesprochen. Also wirklich alle. Die kannten das Projekt auch  
40 vorher durch präventive Projekte innerhalb der gesamten Klasse. Und da hat sich eben nur  
41 ein Mädchen für dieses Projekt beworben. Die befindet sich aber nicht mehr an dieser  
42 Schule. Im zweiten Jahr habe ich drei Mädchen gewinnen können, die dann aber, wo es  
43 mir auch nicht gelungen ist, sie so zusammen zu halten, dass sie weiterhin Sachen mit be-  
44 treuen. Und habe jetzt eine relativ neu bestehende Gruppe, alles aus Schüler der 8. Klasse,  
45 die jetzt ihre eigenen Freunde mitbringen ohne Ausbildung. Einfach weil sie in der Pause  
46 sagen: Kommst du mit? Machst du mit? Bist du dabei? Ich habe jetzt sechs Mädchen eines  
47 Jahrganges aus zwei verschiedenen Klassen, wo die Schüler eben untereinander ja auch  
48 selbst die Auswahl treffen. Wo die sagen: Kommst du mit? Bist du mit dabei? Das ist in  
49 dem Projekt ja auch durchaus gewünscht, dass man auch als Quereinstieg, wenn man sagt,  
50 ich habe einfach Lust, auch sagen kann, ich will. Also, prinzipiell wähle ich gar nicht aus,  
51 prinzipiell möchte ich, dass die sagen: Ich habe Lust, mitzumachen. Das ist eigentlich der  
52 Ansatz der Freiwilligkeit, dass sie sagen, die kennen das. Die sagen das eigentlich immer  
53 an, wenn die Projekte, die präventiven innerhalb der Schule sind, wird ja auch gesagt, dass  
54 Camp ist, wir bilden aus. Wir haben diese Gruppe, wenn ihr Lust habt, dann sagt Bescheid.  
55 Prinzipiell ist es schon so, dass ich allen die Möglichkeit gebe, dass ich allen Bescheid  
56 sage, dass das Camp ist und sich jeder melden kann. Aber oftmals ist das auch so /. Die  
57 Jugendlichen möchten schon gerne persönlich angesprochen werden, dass man denen das  
58 zutraut und dass man sagt: Könntest du dir das nicht vorstellen? Ich denke, du wärst geeig-  
59 net dafür. Überlege dir das noch einmal genau.

60 **I:** Also, wenn du zu den Schülern gehst, dann erklärst du denen kurz worum es in diesem  
61 Projekt geht oder kennen die das Projekt schon?

62 **B1:** Also, zumindest für unsere Schule, die kennen das Projekt schon, durch die präventive  
63 Arbeit, die einmal im Jahr stattfindet. Also, im Prinzip kennen die das schon und haben die  
64 schon drei Jahre lang präventive Projekte mitgemacht und wissen also auch an Methoden,  
65 was gelehrt wird und was man dann machen kann.

66 **I:** Was ich jetzt noch ganz interessant finde, was du sagst, dass du halt guckst, wem würde  
67 das Projekt guttun. In der Literatur habe ich halt gelesen, dass es empfohlen wird, jene  
68 Schülerinnen auszuwählen, die eine Meinungsführerposition in ihrer Gleichaltrigengruppe  
69 haben. Du meinstest ja gerade, dass dies eher weniger auf deine ausgewählten Schülerinnen  
70 zutrifft. Wie werden deine FYMlerinnen von ihren Mitschülern akzeptiert bzw. angenom-  
71 men?

72 **B1:** Deswegen ist es leider an unserer Schule auch ein bisschen schleppend. Es hat von  
73 daher nicht so diesen „Wumms“, den man sich erhoffen würde. In dem was, für die ande-  
74 ren dabei rum kommt. Aber für die, die im Projekt drin sind selbst, für die bringt es ganz  
75 viel. Bei diesem Projekt mit dabei zu sein, wirklich einfach dadurch, dass sie Aufgaben  
76 übernehmen, kleine Aufgaben, die zu bewältigen sind, aber auch mal durch Vorträge über  
77 ihren Schatten springen müssen. Und dadurch, aber dazu werden die ja nicht gezwungen,  
78 da ist ja wirklich eine Freiwilligkeit dabei, d.h. auch ein Interesse dabei, das dann auch zu  
79 tun, also diese Vorträge zu übernehmen. Also, eine Freiwilligkeit solche Sachen zu ma-  
80 chen. Das ist dann anders als in der Schule, wo das wirklich aufgedrückt ist. Also sprich:  
81 Der Kompetenzgewinn derjenigen, die bei dem Projekt dabei sind, ist groß. Für die ande-  
82 ren, den das übermittelt werden soll, kommt auch schon was dabei rum. Aber zum Bei-  
83 spiel, das aller erste Mädchen das ich hatte. Da kam schon der Vorwurf, dass dieses Projekt  
84 die Außenseiterposition des Mädchens noch weiter bestärkt hätte. Der kam so ein bisschen  
85 von den Eltern.

86 **I:** Kannst du dir erklären, woran das gelegen hat?

87 **B1:** Weil die dann eben /. Außenseiter haben in der Klasse ja schon oftmals den Ruf auch  
88 ein bisschen anders zu sein. Sie hatte eine sehr belehrende Art, was dann natürlich wieder  
89 bei den Schülern dann wiederum nicht so gut ankam. Also, das Projekt war es jetzt nicht  
90 alleine, dass sie sich in der Klasse nicht so sehr wohl gefühlt hat. Das war jetzt nicht das  
91 ausschlaggebende, denke ich. Aber der Vorwurf kam zumindest bei dem aller ersten Mäd-  
92 chen, die wir ausgewählt hatten. Jetzt bei denen, die danach folgten, nicht. Im zweiten  
93 Durchgang, da hatten wir sogar welche, die durchaus Stand in der Klasse hatten. Aber die  
94 hatten dann nachher kein Interesse mehr am Projekt. Ich merke einfach, dass die hängen  
95 bleiben, die selber merken, dass ihnen das Projekt etwas bringt. Die bleiben dann auch  
96 dabei.

97 **I:** Ok. Und die anderen steigen dann aus.

98 **B1:** Vielleicht liegt es auch daran, dass wir vielleicht auch nicht das in der Gruppe bearbei-  
99 ten oder nicht so die Sachen bearbeitet werden, die sie fesselt und interessiert. Das ist na-

100 türlich auch eine Möglichkeit. Dass der Peer-Ansatz nicht so umgesetzt werden kann. Prin-  
101 zipiell ist es auch gar nicht so einfach so eine Peer-to-peer-Gruppe auch zu leiten, weil man  
102 natürlich vom Interesse ausgeht, dass sie was vermitteln wollen. Das ist ja der Ansatz, aber  
103 oftmals fehlt ihnen ja wirklich auch diese Initialzündung. Wo sollen wir das machen, wie  
104 sollen wir das machen. Und dann müssten sie sich auch wirklich damit befassen. Also,  
105 wenn sie dann auch noch Informationen vermitteln wollen, bedeutet das ja auch Arbeit.  
106 Und diese Arbeit dann aufzubringen ist zumindest bei den 7. und 8.Klässlern noch nicht  
107 da. Weil sie ja auch eben noch, dadurch das der Ansatz ja innerhalb der Schule ist und es ja  
108 doch auch gerade dieses präventive zu diesem Thema, ein sehr verschulter ist. Ist es so,  
109 dass es für sie schon sehr schwierig ist. Also mal eine Methode, mal ein Spiel anzuleiten  
110 ja. Da ist das Interesse schon für da, aber wirklich mal einen Vortrag eine Wissensvermitt-  
111 lung in einem gewissen Rahmen zu machen. Das ist dann schon wieder schwieriger. Weil  
112 da müsste man sich ja schon wirklich rein arbeiten.

113 **I:** Das heißt, so eine Wissensvermittlung findet auch weniger bei euch statt?

114 **B1:** Ich versuche das bei gewissen Themen, wo ich merke, also, wo ich das auch wirklich  
115 bearbeiten würde in den Klassen. Und hole mir dann meine FYMler mit dazu. Also, zum  
116 Beispiel in der 8.Klasse und das Thema Essstörungen. Das finde ich einfach ein wichtiges  
117 Thema, das behandelt wird. Ich würde es selber als Projekt in meinen Klassen in meiner  
118 Tätigkeit behandeln. Und finde es auch wichtig, dass die Lehrer das behandeln. Das es  
119 angeschnitten wird. Und hole mir dafür dann eben die FYMler mit dazu. Die durch Input-  
120 vorträge, durch Anleiten von Methoden mich da unterstützen. Also, es ist schon nicht so  
121 ganz frei gewählt von ihnen. Aber natürlich in welcher Form sie das gestalten wollen, da  
122 können sie natürlich mitmachen. Aber da fehlen ihnen oft die Ideen. Also, selber zu sagen,  
123 da mache ich das und das und das und das will ich ihnen sagen. Vielleicht sind sie da ein-  
124 fach auch zu wenig vorinformiert. Das besprechen wir dann ja auch alles in der Gruppe.  
125 Und ich gucke dann auch, dass die Arbeit und der Aufwand für sie zuhause möglichst ge-  
126 ring ist. Aber wir haben in der Schule auch einfach wenig Zeit, sodass zuhause schon et-  
127 was dabei rum kommen muss. Aber da haben die dann auch keine Zeit nebenbei. Sich dort  
128 wirklich in einem gewissen qualitativen guten Rahmen vorzubereiten. Oder umfangreichen  
129 Rahmen vorzubereiten.

130 **I:** Das heißt, wenn du dir dann die FYMler zu einem Projekt mit dazu holst /. Ist es dann  
131 wirklich nur so, dass sie eine Methode einführen und der Rest wird dann durch dich ver-  
132 mittelt?

133 **B1:** So ist es manchmal. Also, jetzt war es schon so, dass sie Inputvorträge gehalten haben,  
134 aber da wird dann viel durch uns noch ergänzt.

135 **I:** Du hattest vorhin schon einen interessanten Aspekt angesprochen und zwar, dass nicht  
136 immer das gemacht wird, was die FYMler auch interessiert. Wer entscheidet welche The-  
137 men relevant sind und dann auch als Projekt umgesetzt werden?

138 **B1:** Also, bei mir ist es jetzt so, ich habe die Gruppe einmal die Woche. Dann können die  
139 sich bei mir treffen. Die können sich bei mir treffen. Ich will das eigentlich gar nicht leiten.  
140 Aber meine Gruppe ist jetzt auch nicht so, dass es jemanden gibt, der sie so zieht und den  
141 Ton angibt. Das die einander so anspringen und gleich mitfahren. Also, ich habe nieman-  
142 den der voraus schwimmt und die anderen im Fahrwasser mitzieht. Von daher ist schon  
143 dort auch viel durch mich geleitet, durch Möglichkeiten und Optionen, auch was sie ma-  
144 chen können. Und durch die gesamte Struktur meiner Arbeit, wo ich einfach Ansatzpunkte  
145 sehe und denen das eröffne und sage, das und das will ich machen. Habt ihr Lust dort mit-  
146 zumachen? Ich selber habe das und das Projekt, dafür könnte ich euch gebrauchen. Macht  
147 ihr mit? Das ist einfach so die Hauptaufgabe meiner FYMler. Nichtsdestotrotz ist natürlich  
148 immer wieder: Was habt ihr für Ideen? Was wollt ihr umsetzen? Was habt ihr für Interes-  
149 sen. Wo jedes Mal nachgefragt wird. Habt ihr selber eine Idee? Kommt was? Jetzt aktuell  
150 wirklich am Montag machen wir eine Buchtauschaktion. Das kam mal so im Winde auf,  
151 dass die Mädchen gesagt haben, wir lesen eigentlich alle sehr gerne. Und das ist auch das,  
152 was uns wichtig ist, wo wir so unsere Persönlichkeit bilden. Wir lesen gerne. Können wir  
153 nicht dazu etwas machen? Das tut uns gut. Das ist ja so das Thema eigentlich dieses Peer-  
154 Projektes. Von daher entsteht jetzt irgendwie 3 Tage /. Also von Montag bis Mittwoch  
155 werden die Mädchen eine Buchtauschaktion durchführen. Da wurden dann aktiv Plakate  
156 gestaltet jetzt erst mal. Und überlegt wie bauen wir das so auf. Und da wird dann jetzt eine  
157 Buchtauschaktion stattfinden. Das ist so das erste. Nein, das erste Projekt ist es nicht. Wir  
158 hatten auch schon einmal, ich habe viele Materialien zum Thema Sinne, Geräusche, Tas-  
159 ten, Fühlen, Schmecken. Das haben sie auch mit begleitet und mit aufgebaut. Also, ich  
160 gucke schon immer mal, weil mir die Gruppe auch noch nicht präsent genug ist in der  
161 Schule. Das wir die schon noch in der Präsenz auch stärken. Noch ist die Gruppe im Auf-  
162 bau. Auch der Peer-Ansatz ist immer noch im Aufbau.

163 **I:** Was meinst du mit noch im Aufbau konkret?

164 **B1:** Aber das ist mein Anspruch. Wie die Kinder das sehen, ist dann eine ganz andere Ge-  
165 schichte.

166 **I:** Wie würdest du es dir denn wünschen?

167 **B1:** Das von den Jugendlichen mehr Ideen kommen. Dass ich sie unterstütze und begleite,  
168 aber das prinzipiell die Sachen initialisiert werden durch sie selbst. Und das ist gerade noch  
169 nicht so. Gerade gebe ich noch die Initiative und dann springen die irgendwo mit oder auch  
170 nicht. Ich habe auch kein Problem damit, dass sie sagen ihr macht nichts und dann findet  
171 das auch nicht statt.

172 **I:** Hast du eine Idee, wie man die Jugendlichen ins Boot holen könnte, dass sie eigene Vor-  
173 schläge bringen?

174 **B1:** Schwierig, weil das auch wirklich ein Alter ist, wo sie schon Ideen haben, was sie ma-  
175 chen wollen. Durchaus. Obwohl in der 8. Klasse, das noch nicht so ausgereift ist. Ich den-  
176 ke, das kommt dann nachher eher wirklich, wenn die nicht im Prüfungsstress stehen wür-  
177 den. So in Klasse 10, 11, 12. Ich denke, dafür sind sie jetzt glaube ich einfach noch zu  
178 jung. Ich glaube, die machen schon viel, aber die kriegen ja gerade erst mit, was die Welt  
179 so beinhaltet und was man so machen kann. Und von daher glaube ich, ist es in der Klasse  
180 7, 8 und teilweise auch 9 einfach auch noch sehr früh. Weil ja, ich habe Gitarrenunterricht  
181 und Theater. Und das mache ich auch gerne. Und da gehen die hin. Oder noch weitere  
182 Projekte oder auch zu sehen, das die anderen was interessieren könnten, dafür sind sie viel  
183 zu sehr egozentriert. Also zu gucken, was könnte ich den anderen vermitteln, soweit sind  
184 die in ihrer Entwicklung noch gar nicht.

185 **I:** Wenn sie älter wären, dann wäre das etwas anderes?

186 **B1:** Richtig. Denke ich. Spannend wäre das für Oberstufen. Ich merke gerade hier in Sach-  
187 sen, die Schule dominiert so. Also, auch die schulischen Inhalte dominieren so. Das gar  
188 keine Zeit ist für etwas anderes. Also, das ist zumindest das, was bei mir immer ankommt.  
189 Die sind eigentlich dauernd unter Stress, wirklich was die Schule betrifft. Und da ist so  
190 wenig Zeit für überhaupt andere Gedanken nebenbei und für andere Projekte. Neben den  
191 Hobbys, die sie ja sowieso schon haben. Die haben ja Schule bis 3,4. Und dann müssen  
192 auch noch Sachen für die Schule ausgearbeitet werden. Also, ich finde, denen fehlt für  
193 sowas genau die Zeit, da wirklich zu gucken, was könnte mich und die anderen weiterbrin-  
194 gen. Ich weiß nicht, was die thematisch anderes noch mehr interessieren würde. Ich denke,  
195 das ist dann ja auch sehr Persönlichkeitsabhängig von den Schülern. Aber wie gesagt den  
196 Mitschülern jetzt die ganze Zeit zu sagen: Rauchen ist doof, Trinken ist doof. Das ist ja  
197 jetzt schon, ich sage mal eine Jugend, die durchaus auf andere achtet. Die durchaus auf  
198 andere Rücksicht nimmt und die da ja schon sehr aufgeklärt sind. Schon früh, was auch  
199 dieses Thematik betrifft wie Rauchen, Alkohol und Drogen betrifft. Das wissen die ja ei-  
200 gentlich schon von allein auf an. Und auch Sachen, die mit mach was, was dir gut tut, das

201 kriegen die eigentlich auch schon von klein auf mit. Das ist ja jetzt schon eine Jugend, de-  
202 ren Bedürfnisse dauernd befriedigt sind. Die haben ja eigentlich alles und kommen ja auch  
203 an alle Sachen ran, die sie brauchen. Natürlich sie dahin zu lenken, ist es wirklich das, was  
204 du möchtest oder was du brauchst, ist schon auch wichtig. Aber wie gesagt, ich habe  
205 manchmal auch den Eindruck in dem Peer-Ansatz /. Jetzt dauernd den das sagen, das sol-  
206 len sie jetzt auch nicht. Von daher diese ganz klassischen Themen des Peer-Projektes wie  
207 wir machen al ein Alkoholpräventionsprojekt, das es auch gar nicht das ist. Und das mit  
208 neuen Drogen oder neuen Projekten, dafür müssten sie sich rein arbeiten und dafür ist kei-  
209 ne Zeit. Das ist das, was ich so wahrnehme.

210 **I:** Werden die Rollen und Verantwortungsbereiche klar mit ihnen kommuniziert? Du mein-  
211 test ja auch, dass du dir wünschen würdest, dass von ihnen mehr Ideen kommen würden.  
212 Wird das vorher denen auch klar gesagt. In dem Projekt geht es auch darum, dass ihr  
213 guckt, was euch interessiert.

214 **B1:** Jede Stunde. Jede Stunde, die wir zusammen sitzen. Was macht ihr noch. Das ist euer  
215 Projekt, sagt mir Bescheid, wenn etwas ist. Mir hilft schon viel, dass ich eben bei der Be-  
216 treuung der Gruppe nicht alleine bin. Das noch jemand anderes mitkommt, der mich auch  
217 mitzieht, dass ich dran bleibe. Es ist ja auch so, es ist ja jetzt nicht nur. Es ist eine Aufgabe  
218 das Projekt, aber es ist nicht nur die Aufgabe, die ich habe. Und von daher hilft es mir,  
219 wenn ich jemanden habe, der mich mitzieht. Wenn ich weiß, es gibt da jemanden, der auch  
220 noch mit drauf schaut. Ich arbeite gerne im Team und habe gerne jemanden dabei, der auch  
221 mitzieht. Von daher finde ich die Konzepte mit den Trainern ganz gut. Die unsere Gruppe  
222 so auf die Dauer noch nicht hatte und von daher bin ich gespannt wie das so läuft.

223 **I:** Wie schätzt du es ein, dass du für die Auswahl zuständig bist?

224 **B1:** Wie gesagt, ich spreche schon welche an, aber prinzipiell ist es für alle offen. Alle  
225 wissen dass es ist und sie können sich hier an mich wenden.

226 **I:** Was würdest du denn von einem demokratischen Auswahlverfahren innerhalb der Klas-  
227 se halten?

228 **B1:** Das ist ein schöner Ansatz, das ist eine gute Idee. Setzt aber ja einen gewissen Stand  
229 des Projektes voraus. Also, sprich, dass die Klasse ja wirklich sagt, den und den finden wir  
230 geeignet. Das ist ja ähnlich wie die Wahl des Klassensprechers. Also, gerade in Klasse  
231 7,8,9 möchte selbst den Klassensprecher niemand machen, weil er weiß, dass ist Arbeit.  
232 Das da diejenigen das wählen, und das er dann sein Amt annimmt, das ist ja das schlimme-  
233 re Ding und das der dann damit einverstanden ist: Ok, ich gehe da einmal im Monat zu  
234 einer Sitzung und das ist alles, was ich an Zeit aufbringen kann. Und sich dann vor die

235 Klasse zu stellen. Und so wäre das auch mit der, also denke, ich auch mit dem Projekt.  
236 Von daher, dass die Klasse jemanden auswählt, ja. Aber der muss dann dazu ja auch noch  
237 bereit sein. Und ob der dann, nur weil der von der Klasse bestimmt ist, mit mehr Elan und  
238 Lust daran geht, das weiß ich auch nicht, ob das dann in der Praxis so stattfinden würde.  
239 Wenn dann jetzt wirklich das Ding in der Schule wäre, wo alle rein wollen, wo alle mitma-  
240 chen wollen. Also, was irgendwie cool ist, wo man auch besondere Funktionen hat und wo  
241 man häufig weg ist, nicht da ist und eine Sonderrolle hat in der Schule, die es vielleicht in  
242 dem Rahmen nicht gibt, dann könnte ich mir vorstellen, so als Auszeichnung von der Klas-  
243 se du darfst da hingehen zu was, was alle interessiert. Aber als einfach nur kleines Projekt  
244 am Ende, wo man freiwillig mitmachen kann oder auch nicht. Da ist das wie die Funktion  
245 des Klassensprechers. Die würden bestimmt den richtigen wählen, aber ob der dann Lust  
246 hat mitzumachen, das ist dann eine andere Geschichte.

247 **I:** Klar, hier müssten sich natürlich vorher Freiwillige zusammenfinden und diese müssten  
248 dann zur Wahl gestellt werden.

249 **B1:** Genau. Nur so ist es meistens nicht, weil wir meistens gar keine Freiwilligen haben.

250 **I:** Aber es ist ja schön, dass die, die du sprichst, dass einige von denen dann auch Lust ha-  
251 ben mitzumachen. Sprichst du mit denen dann auch über ihre Motivation.

252 **B1:** Durchaus. Also, ja, ich habe schon den Eindruck, dass viele auch Lust haben, die Sa-  
253 chen mitzumachen. Dann im Endeffekt, wenn du aber kommst und dich auf sie verlässt,  
254 kommt dann keiner. Oder sind nicht vorbereitet oder nicht abgesprochen. Oder wir kom-  
255 men irgendwann mal. Solche Sachen, wo man dann eben auch hängt und wo es dann lange  
256 dauert bis man überhaupt mal irgendwie, dann /. Von daher sage ich ja, gucke ich dann  
257 auch oft auf welche, auf die ich mich auch verlassen kann, von denen dann auch was  
258 kommt.

259 **I:** Zuverlässigkeit ist dann also auch eine Eigenschaft, die ein FYMler mitbringen sollte?

260 **B1:** Ja, sollte. Und es ist ja auch so eine Gruppendynamik. Also, selbst, wenn du so eine  
261 Gruppe hast, jetzt gewürfelt aus verschiedene Schülern verschiedener Altersstufen. Da ist  
262 ja auch nochmal so eine Hemmschwelle, dass sie sich über die Altersstufen dann auch ver-  
263 stehen. Dass sie kommunizieren, dass das ein Selbstläufer wird. Es braucht schon eine ge-  
264 wisse Begleitung, einen gewissen Ankerpunkt und auch nur da muss es bearbeitet werden,  
265 in dieser Kleingruppe. Dass sie außerhalb etwas machen, das ist sehr hochgesetzt der An-  
266 satz. Das erfordert dann auf jeden Fall schon sehr viele Kompetenzen.

267 **I:** Wenn wir gerade dabei sind. Dann möchte ich dir gerne die in der Literatur empfohlenen  
268 Eigenschaften zeigen, die ein zukünftiger Peer mitbringen sollte. Schau sie dir bitte ein-  
269 mal an und sage mir deine Einschätzung dazu.

270 **B1:** Offenheit würde ich auch an die erste Stelle setzen. Offenheit ist das wichtigste. Offen  
271 zu sein für die Themen, offen zu sein für die Sachen, die kommen und einfach die Sachen  
272 zu machen. Offenheit ist schon wichtig, sollte auf jeden Fall vorhanden sein. Flexibilität  
273 kommt auf die Vorbereitung dann an. Ist immer gut, wenn das vorhanden ist. Dann ist man  
274 nicht so verstört danach, wenn s nicht so läuft wie man sich das denk. Aber je nachdem,  
275 wie das vorbereitet ist, würde das auch laufen. Interesse am Thema ist schön, wenn es vor-  
276 handen ist. Wichtig, wenn sie sich ganz alleine damit beschäftigen sollen. Kommunikati-  
277 onsbereitschaft ja, wichtig, sehr wichtig, weil alles geht darum mit anderen in Kontakt zu  
278 treten. Fähigkeit zu Akzeptanz und Toleranz, ist wie gesagt, glaube ich, eine Schlüssel-  
279 kompetenz mit der die Kinder heute aufwachsen. Zumindest glaube ich, in gewissen Be-  
280 rufsbereichen. Das sie sowieso auf andere achten. Authentizität ja, dann wird es einfach  
281 schöner. Diskretion, ja, dann steigt einfach die Achtung des Peers, wenn man weiß, da  
282 werden Sachen vertraulich behandelt. Bereitschaft zur langfristigen Aktivität. Also, wenn  
283 man eine kurze Sache macht und die gut ist, dann ist das auch in Ordnung. Dann wäre das  
284 für mich schon in Ordnung. Und auch für diesen Peer-Ansatz in Ordnung. Also, wenn da  
285 jemand wirklich sagt: Ich mache kurz was mit, weil ich Lust darauf habe. Dann finde ich,  
286 dass der Peer-Ansatz auch kurzfristig funktionieren kann. Aber das Projekt, die eine Sache,  
287 die da ist, sollte dann auch durchgezogen werden. Was ja auch wieder mit dem Interesse  
288 am Thema verbunden ist. Wenn da jetzt einer sagt: Mich interessiert kurzfristig nur das  
289 und darauf habe ich Lust mitzumachen. Dann finde ich, dass jetzt gar nicht so eine lang-  
290 fristige Bereitschaft da sein muss. Wenn jetzt für eine Sache, für ein Projekt in kurzfristi-  
291 ges Interesse auch da ist, warum denn nicht. Zum Beispiel, wenn sich die Gruppe jetzt je-  
292 manden nur für ein Projekt dazu holt, der dann in dem Moment als Peer fungiert, weil er  
293 einfach irgendwie das Interesse hat oder gut darin ist. Oder sagt, da habe ich jetzt dann mal  
294 Lust mitzumachen. Aber irgendwie nur für diese Sache.

295 **I:** Gab es das schon einmal bei auch? Das sie gesagt haben, hey, wir kennen da jemanden,  
296 der Lust hätte an diesem Projekt mitzuwirken?

297 **B1:** Nein, jetzt noch nicht für etwas Spezielles. Aber so viele Projekte haben wir jetzt auch  
298 noch nicht gemacht. Bereitschaft zur Hilfe, ja. Kooperation-und Gruppenfähigkeit ist so-  
299 wieso zwingend notwendig zum Teil. Leadership. Ja, also, wenn du eine ganze Gruppe  
300 gemischt hättest mit nur Meinungsführern, dann würden die sich auch nicht wohl fühlen.

301 Dann würden die dir auch irgendwann abspringen. Also, da ist ja wieder, dass die Koope-  
302 ration und Gruppenfähigkeit /. Also, das auch einfach gewisse Gruppen als Persönlichkeit  
303 in dieser Gruppe vorhanden sind. Ich denke, dass wird sich aus allen zusammensetzen.  
304 Aber schön ist es, wenn du auch wirklich einen Leader hast. Also, wenn wenigsten einer  
305 dabei ist, der das macht, dann wäre das gut. Und letzter Punkt: Ja.

306 **I:** Würdest du sagen, bei dir in der Gruppe gibt es da eine Schülerin, die das Ruder in die  
307 Hand nimmt?

308 **B1:** Also, es gibt eine die das Ruder in die Hand nimmt, das ist aber nicht unbedingt die,  
309 wo die anderen das wollen. Eine zumindest mit Ideen, wo man ansetzen kann. Eigentlich 2,  
310 eine mit ganz vielen Ideen, die wird aber nicht gehört. Eine andere die sich aber sehr laut-  
311 stark durchsetzt mit vielen Ideen, was die anderen dann aber nicht machen wollen. Das ist  
312 dann auch schwierig. Also so richtig, das ich sage, da ist jemand der die jetzt alle mitzieht,  
313 habe ich nicht. Jemand, der schon sehr klar seine Meinung hat und vertritt. Das ist auch  
314 schon mal gut, da kann man sich dran abarbeiten. Aber auch das ist eben manchmal  
315 schwierig.

316 **I:** Und was meinst du, warum die anderen nicht an den Vorschlägen interessiert sind?

317 **B1:** Es liegt an einer Unentschlossenheit und an einer Lethargie. Die ganze Gruppe ist le-  
318 thargisch und kommt nicht voran. Also, es ist so ein, ja, es ist eine Idee da, ja, aber wir  
319 wissen nicht, ob wir die gut oder schlecht finden. Wir wissen die Idee nicht einzuordnen  
320 und wir wissen nicht den Umfang dessen, was es wir uns bedeutet diese Idee umzusetzen.  
321 Das ist s auch was ich meine, denen fehlen auch einfach die Erfahrungen, solche Sachen  
322 auch einzuordnen zu können. Arbeit, die da auch dran hängt, abzuschätzen. Ich glaube,  
323 nicht mal /. So Ideen finden die auch schon gut, aber was bedeutet das im Umfang. Und  
324 von daher entsteht so eine Unentschlossenheit. So ist zumindest mein Eindruck. Es kom-  
325 men Ideen, ja, ja gut, aber es ist kein, ja, machen wir so und ja, was kann ich tun. Es ist  
326 immer so ein im Raum schweben, ist es gut, ist es nicht gut, wollen wir das umsetzen, wol-  
327 len wir es nicht umsetzen. Ja, dann macht man das demokratisch irgendwie mit Strichlis-  
328 ten, was wollen wir denn machen. Wo die Mehrheit entscheidet. Entscheidungsprozesse  
329 werden nicht von alleine in Gang gebracht. Die muss man immer in Gang bringen, wir  
330 entscheiden uns jetzt mal für etwas. Das schwebt alles im Raum, aber die Gruppe selbst  
331 legt sich aber nicht fest. Es ist niemand der sagt: Wir machen das jetzt. Und die anderen  
332 sagen: Ja machen wir mit. Ist ja auch eigentlich gut, so für den demokratischen Prozess,  
333 aber es ist jetzt ja auch nicht das von sich etwas entsteht, wo man überhaupt den demokra-  
334 tischen Prozess ansetzen konnte. Den muss ich immer initialisieren, wir machen jetzt mal

335 einen demokratischen Prozess und stimmen da jetzt mal ab, was sie überhaupt wollen. Al-  
336 so, das überhaupt was passiert. Jetzt könnte man dann noch ewig Ideen austauschen und  
337 dann würde nichts passieren. So ist es zumindest bei uns. Die Ideen sind schon irgendwie  
338 da, aber das sich darauf festgelegt wird, das ist schwierig.

339 **I:** Wie ist dann die Reaktion der Schüler, wenn du sie darauf ansprichst?

340 **B1:** Dann ist Schweigen im Walde.

341 **I:** Das kann ich mir gut vorstellen.

342 **B1:** Das liegt nicht mal an wenig Interesse. Die haben schon Lust, das auch zu machen.  
343 Aber wie gesagt, diese Dynamik in der Gruppe ist nicht da, dass jetzt von vornherein die  
344 Dinge los getreten werden.

345 **I:** Wie würdest u die Vorschläge im gesamten einschätzen?

346 **B1:** Genau, das sind einfach Schlüsselkompetenzen, die jeder, wenn er gut durchkommen  
347 will, besitzen müsste. Aber auch für einen Peer, wie gesagt, gerade Offenheit. Und der  
348 Rest kommt, je nach dem, was du auch für eine Rolle in der Gruppe hast. Wenn einer gut  
349 flexibel reagieren kann, müssen das nicht unbedingt alle anderen können.

350 **I:** Das heißt, du findest, dass nicht alle Peers auch alle diese Eigenschaften zwangsläufig  
351 besitzen müssen?

352 **B1:** Nein, genau. Ich denke, dass können die in dem Alter auch noch gar nicht so, in dem  
353 Sinne ausgebaut haben.

354 **I:** Gibt es jetzt noch etwas, wo du sagst, das fehlt dir, was ein Peer mitbringen sollte?

355 **B1:** (Pause) Ich denke, da müsste ich ein bisschen länger überlegen. (Pause) Ich denke, das  
356 deckt das schon ab.

357 **I:** Ok. Danke dafür. Ah, was mich jetzt noch interessieren würde /. Sollte denn deiner Mei-  
358 nung nach in zukünftiger Peers schon bereits Erfahrungen mit Drogen -sei es negativ oder  
359 positiv- gemacht haben? Ist das wichtig für die Peearbeit?

360 **B1:** Ich denke nicht.

361 **I:** Und warum meinst du, dass es nicht so wichtig ist?

362 **B1:** (Pause). Ich denke, der (Pause) die Lust oder das Interesse an diesem Thema oder die  
363 Sachen den anderen mitzuteilen (Pause) sollte größer sein, als die Vorerfahrung, die ge-  
364 macht sind. Also (Pause), ich denke, um die Themen zu vermitteln muss man das nicht  
365 unbedingt ausprobiert haben. Weil es geht ja auch nicht da / also sozusagen, dass es nicht  
366 gut ist, dass wissen alle. Aber es geht ja auch gar nicht so unbedingt bei diesem Ansatz die  
367 Wirkung auch wirklich zu vermitteln. (????).Es geht ja eher darum, zu schauen, was ihnen  
368 gut tut und was sie dafür machen könnten. Es geht ja gar nicht darum, mit diesem Zeige-

369 finger hochzuhalten oder eben auch wenn man schon mal probiert hat, diese Erfahrungen  
370 zu vermitteln. Darum geht's ja gar nicht. Es geht ja gar nicht um die Erfahrungsvermitt-  
371 lung. Es geht ja eher darum zu gucken, was machst du, damit es dir gut geht. Und, wenn du  
372 Drogen wählen würdest, um deine Stimmung aufzuheitern, dann kann das auch Folgen  
373 haben, die nicht gut sein können. Von daher, denke ich, in dem Bewusstsein sollten die  
374 aber sein, auch wenn sie es noch nicht probiert haben. Zu sagen, da kommen Folgen. Und  
375 selbst wenn die, die Folgen kennen und schon mal probiert haben, sei es positiv oder nega-  
376 tiv, (Pause) ändert das glaube ich nichts (Pause) an der Sache selbst. (Pause) Ich gehe da-  
377 von aus, dass die das teilweise schon probiert haben, und es auch einfach nicht sagen. Oder  
378 auch in dem Rahmen jetzt nicht sagen. Und wenn die damit / Ich sage mal, wenn sie exzes-  
379 siv was betreiben würden, dann wissen die Schüler das ja auch. (Pause) Und da weiß ich  
380 nicht (Pause) je nachdem wie die Rolle desjenigen auch ist und er Stand in der Klasse ist  
381 oder der Stand überhaupt in der Schule ist. Entweder / also wird's nicht ernst genommen,  
382 wenn derjenige mir das sagt. Also, das habe ich auch schon gehabt, derjenige braucht mir  
383 nichts von Drogen zu erzählen. Bis hin u (???) der weiß alles. Also, es ist unterschiedlich.  
384 Auch unterschiedlich wie es ernst genommen wird. (???) nur, weil dies einer konsumiert  
385 hat, dass das von den anderen dadurch dann ernst genommen wird. Also, ich denke, das tut  
386 aber für diesen Peer-Ansatz und für dieses / nichts zu Sache, nicht zwingend.

387 **I:** Ok. So wie ich das jetzt raus gehört habe, besteht eine Gruppe nur aus Mädchen oder  
388 hast du auch Jungs dabei?

389 **B1:** Nein, nur Mädchen.

390 **I:** Was würdest du denn vermuten /. Also, welche Hintergründe vermutest du für diese Ge-  
391 schlechterverteilung / das bei dir nur Mädchen dabei sind und keine Jungs? Und siehst du  
392 für die Praxis ein Problem darin?

393 **B1:** Es wäre schon schön. Wir hatten einen Jungen, aber wie gesagt, der ist Freizeittech-  
394 nisch so belastet und auch schulisch so belastet, dass der wieder ausgestiegen ist. (Pause)  
395 Und das es einfach nur Mädchen sind (Pause) die waren da einfach offener, für das so /.  
396 Auch mit ins Camp zu fahren und dadurch, dass die Mädchen, die jetzt eben wie gesagt  
397 auch ihre Freundinnen mitgebracht haben, dadurch hat sich die Dynamik ergeben, dass es  
398 eben nur Mädchen sind. Und in der 8. Klassenstufe ist es ja noch so /. Mädchen, Jungs, ja,  
399 das funktioniert schon manchmal, aber ja auch nicht zwingend. Also, es hat sich einfach so  
400 ergeben.

401 **I:** Ok (Pause), aber du sprichst trotzdem ja beide Geschlechter an, nicht?

402 **B1:** Genau, genau.

- 403 **I:** Und bei den Jungs ist es aber eher so, dass die zeittechnisch /.
- 404 **B1:** Genau, oder dann kein Interesse hatten, um dann längerfristig dran bleiben wollen.
- 405 Mal gucken, dass kann sich im nächsten Jahrgang auch schon wieder ändern. Das kann
- 406 sich wirklich von Jahrgang zu Jahrgang ändern. Das kann sein, dass dann nächstes Jahr die
- 407 Jungs sagen, sie haben das Interesse, das ist unterschiedlich.
- 408 **I:** Ok, da siehst du für die Praxis dann auch ein Problem darin?
- 409 **B1:** Nein. (Pause) Die Themen wären vielleicht anders sein, wenn Jungs mit reinkommen
- 410 und die dann intensiv mitmachen. Aber so, sehe ich da kein /.
- 411 **I:** Ok. (Pause) Und wie zufrieden bist du denn mit den ausgewählten Peers?
- 412 **B1:** (Pause) Die Frage stelle ich mir gar nicht, weil, der der Lust hat macht mit. Also, das,
- 413 ja /. Ich arbeite mit denen, die da sind.
- 414 **I:** Ja, gut. Und wie kommt die FYM-Gruppe generell bei den anderen Mitschülern an?
- 415 **B1:** Wie gesagt, damit bin ich etwas unzufrieden. Die Gruppe an sich wirbt nicht für sich
- 416 und von daher, das wäre so was, das die einfach noch in Bewusstsein zu rufen, also für die
- 417 anderen ist es so, ja das ist da und das ist in Ordnung. (Pause) Es fühlt sich niemand von
- 418 gestört. (Pause) Können sie schon machen.
- 419 **I:** Ok. Gut, (Pause), dann würden mich jetzt noch generelle Einschätzungen von dir inte-
- 420 ressiere / . Ich weiß gar nicht. Haben wir noch Zeit. Ja, genau.
- 421 **B1:** Nicht viel.
- 422 **I:** Ok, so viele Fragen sind es auch nicht mehr. Was würdest du denn meinen, wo die Stär-
- 423 ken und Schwächen bei dem Auswahlverfahren liegen?
- 424 **B1:** (Pause). Also, Stärken, dass ich auf jeden Fall weiß, dass ich jemanden anspreche, der
- 425 durchaus dafür bereit wäre. (Pause). Schwächen, wie gesagt, dass es nicht diejenigen sind,
- 426 die oftmals so den Stand in der Klasse haben. Das ist jetzt so an meinem Auswahlverfah-
- 427 ren. Weil ich ja einen anderen Blick darauf habe, weil mir wichtig ist, dass die, die in mei-
- 428 ner Gruppe sind, sich entwickeln. Und das die was davon haben, wenn die Zeit da rein
- 429 investieren, als das die anderen was davon haben. Wenn ich meinen Blick darauf lenken
- 430 würde, dann wäre es ein ganz anderes Auswahlverfahren, bestimmt. (Pause) und auch die
- 431 Gegebenheiten, die sind /. Also, wie gesagt, eine Schwäche davon ist, dass vielleicht auch
- 432 die Gruppe einfach so ein bisschen, durch die Auswahl, die ich treffe oder die dann getrof-
- 433 fen wird, einfach weiterhin so schleppend voran kommt. Das ist die Schwäche. Und eine
- 434 Stärke, dass ich dadurch auch Schüler habe, wo ich merke, es ist Mitarbeiten in der Gruppe
- 435 / gerade den bringt das was, persönlich.
- 436 **I:** Würdest du an dem Auswahlverfahren etwas ändern oder würdest du es so lassen?

437 **B1:** Also, ich würde auf jeden Fall im nächsten Jahr, das kommt ja immer ganz darauf an,  
438 wie viele Plätze, aber ich würde bestimmt nächstes Jahr auch prinzipiell erst mal mehr an-  
439 melden, und mal fragen und mal gucken, wie sie Lust haben. Also, wieder die Klassen  
440 insgesamt auf jeden Fall fragen. Ja. (Pause) Und dann je nach dem was aus Rückmeldung  
441 aus den Klassen kommt, dann wieder / (Pause). Man könnte auch nochmal gucken nach  
442 anderen Möglichkeiten (Pause), das anonym machen oder wie auch immer, aber nein, so  
443 wie es jetzt ist, ist es ok. Ich würde nichts verändern.

444 **I:** Ok. Und welchen Stellenwert hat denn deiner Meinung nach die Peerauswahl für den  
445 Erfolg dieses Projektes? Es kam ja jetzt schon so ein bisschen raus, wie du das geschildert  
446 hast /.

447 **B1:** Also, schon einen großen. (Pause). Schwierig, weil / na, es kommen an der Schule  
448 auch noch andere Bedingungen. Also, es ist schon auch so, dass Schulleitung und Lehrer  
449 das anders mit beeinflussen könnten. Also, man muss einfach in diesem ganzen Kontext so  
450 viel mit berücksichtigen, ob so was auch Erfolg hat oder ob sich sowas durchsetzt. Also,  
451 ein wichtiges Kriterium, ob das Erfolg hat oder nicht ist auch wie sehr steht die Schullei-  
452 tung hinter so was. Wie sehr unterstützt sie das, wie sehr ist sie auch präsent. Wie sehr fin-  
453 den die Lehrer das auch gut und unterstützen das. Also, auch das, ist denke ich ein wichti-  
454 ger Faktor unabhängig von den Schülern, die dabei sind. Also, das darf man wirklich nicht  
455 vergessen. Steht eine Schulleitung dahinter und auch einmal bei einem Projekt dabei ist.  
456 Oder sie irgendwo hinschickt. Oder etwas für sie besorgt. Oder sie einmal für irgendetwas  
457 auszeichnet, um das Projekt und die FYMler bekannt zu machen. Ja, sie für die Mitarbeit  
458 auszeichnen. Allein, das sind schon auch Faktoren, (???), gar nicht mal so sehr, was für  
459 Schüler dabei sind. Sondern, ob das in der Schule wirklich ankommt und gefestigt wird.  
460 Wie nimmt das System das überhaupt wahr. Und wie nehmen Schulleitung und Lehrer das  
461 wahr.

462 **I:** Und wie ist das bei dir an der Schule?

463 **B1:** Es werden uns keine Steine in den Weg gelegt, aber es wird auch nicht gefördert. Also,  
464 wir haben eine Handhabe, wir können alles machen, was wir wollen, und wenn dann nicht  
465 / aber es wird jetzt auch nicht bewusst hervorgehoben oder /.

466 **I:** Gäbe es konkret was, was du dir von der Schulleitung oder den anderen Lehrern wün-  
467 schen würdest?

468 **B1:** (Pause). Also, wie gesagt, einen gewissen Rahmen der Auszeichnung wäre schon  
469 schön und eine gewisse Art der Präsenz, wäre auch schon schön. Aber dazu müsste sich  
470 die Gruppe auch erst einmal präserter zeigen. Aber vielleicht durch die Buchtauschaktion

471 kommt vielleicht was. Und durch gewisse Präsentation auch bei Gesamtlehrerkonferenzen  
472 und so, aber da sind wir (???) mal zu gucken, was könnten die vielleicht auch mit den Leh-  
473 rern mal machen, also Methode und es überhaupt bekannt zu machen. Also, auch die  
474 Gruppe kann ich natürlich bekannt machen, dass die Lehrer das wissen, aber da /. Ja.

475 **I:** Ok, und würdest du sagen (Pause) ergeben sich für die Peers problematische Aspekte,  
476 aus deiner Erfahrung, also wenn die als Peers fungieren gibt es da irgendwie was, wo du  
477 sagst /.

478 **B1:** Nein, also in meiner Gruppe in meiner Schule jetzt nicht.

479 **I:** Nur vielleicht, das was du vorhin schon angesprochen hattest, vielleicht die Überforde-  
480 rung mit einigen Sachen oder / das die Entscheidungsfähigkeit noch nicht so ausgeprägt  
481 ist?

482 **B1:** Genau, also ich habe jetzt nur an diesen sozialen Aspekt gedacht. Was bringt das für  
483 die Position innerhalb der Klasse, innerhalb ihrer Stellung und das ist eigentlich nicht das  
484 Problem.

485 **I:** Nicht das Problem, ok. Und überfordert sind sie dann, wenn sie Entscheidungen treffen  
486 müssen. Das ist /

487 **B1:** Ja, genau, das überfordert die.

488 **I:** Gibt es da noch andere Bereiche, die überfordern könnten, was meinst du?

489 **B:** Schon organisatorische Sachen, hierarchische Strukturen zu erkennen. (Pause) Das  
490 überfordert die. Also überhaupt strukturelle Bedingungen wahrzunehmen.

491 **I:** Gut, dann (Pause) würde mich jetzt / um jetzt noch einmal kurz auf die Gruppe zu ge-  
492 hen, bei den Mädchen. Die sind im Alter von / du meinst 7. und 8. Klasse oder?

493 **B1:** Die sind jetzt alle 8. Klasse, alle 13,14 Jahre alt.

494 **I:** Ok. Und deine Schule geht die bis zur 10. oder bis zur 12. Klasse?

495 **B1:** Bis zur 10. Klasse, ja.

496 **I:** Und du hattest jetzt jemanden aus der 10. auch noch nicht dabei? Du meinst ja vorhin,  
497 weil die dann alle mit Prüfungen auch beschäftigt sind?

498 **B1:** Genau, ich hatte einmal / da hatte ich wirklich einen Kleintrupp, die waren auch alle in  
499 einem Jahrgang, aber die haben dann im nächsten Jahrgang nicht mehr mitgemacht. Die  
500 waren dann raus, und dadurch wurde es dann wieder durch den / er dann nachkam abge-  
501 löst. Also, es ist dann quasi (???), weil die erste dann weg war. Und irgendwann nicht mehr  
502 mit gemacht hat und kein Interesse mehr daran hatte. Also, da ist auch so eine hohe  
503 Fluktuation, weil die dann weggehen. Und kein oder keine Lust mehr haben. Und dann  
504 nicht mehr zu den Treffen kommen und dann nicht mehr mitmachen.

- 505 **I:** Und sagen die dann auch, warum die keine Lust mehr haben, woran das liegt oder/?  
506 Sprecht ihr dann über so etwas?
- 507 **B1:** Nein, einfach keine /. Ich frage die dann schon, aber es ist keine Zeit, keine Lust. Ein-  
508 fach andere Interessen.
- 509 **I:** Dann habe ich noch eine letzte Frage: Wie lange bist du denn schon als FYM-  
510 Koordinatorin da unterwegs?
- 511 **B1:** Ich glaube, dass sind jetzt 3 oder 4 Jahre. Über 3 Jahre her. Ich habe relativ fix ange-  
512 fangen als ich dann auch die Stelle der Schulsozialarbeiterin hatte. Relativ fix versucht, das  
513 Projekt mit reinzuholen.
- 514 **I:** Also, hast du dich darum gekümmert, dass das Projekt bei auch an der Schule /.
- 515 **B1:** Genau.
- 516 **I:** Und wie bist du darauf aufmerksam geworden?
- 517 **B1:** Durch (Pause), dadurch, dass eine Arbeitskollegin von mir selber dieses Projekt an der  
518 Schule hat. Selber Trainerin und Koordinatorin war. Und (Pause) ich das Projekt dann  
519 durch andere präventive Arbeit kennengelernt habe und dadurch dann damit angefangen  
520 habe.
- 521 **I:** Ok, gibt es denn von deiner Seite aus noch etwas, wo du meinst, dass da etwas wichtiges  
522 noch nicht zu Gespräch kam?
- 523 **B1:** Nein, noch nicht, da müsste ich mir das noch ein bisschen durchdenken. Wenn noch  
524 ein Aspekt gefehlt hat, dann sag ich's dir.
- 525 **I:** Super, vielen Dank.

## A4: Transkript II

- 1 **I:** Dann beschreibe mir doch bitte einmal aus deiner praktischen Erfahrung wie so ein  
2 Schülersauswahlverfahren ganz konkret bei dir abläuft.
- 3 **B2:** Wie Schüler zu so einer Peergruppe kommen?
- 4 **I:** Ja, genau.
- 5 **B2:** Bei uns ist es ganz einfach an der Schule. Das Projekt gibt es bestimmt schon so seit  
6 fast 14 Jahren. Wir waren die ersten die mit dabei sind. Und da war das schon etabliert und  
7 die Schüler kennen FYM. Und wir machen in der 5. Klasse immer das Projekt und in der 6.  
8 Klasse ein Projekt. In der 5. Klasse Fasching und in der 6. Klasse ist es ein anderes. Und in  
9 der 7. Klasse, beim ersten Projekt, da machen wir nämlich Anfang der 7.Klasse ein Projekt  
10 /. Und da fragen wir, was haben die FYMler bisher mit euch gemacht? Hat euch das gefal-  
11 len? Wollt ihr das auch gerne einmal machen? Ja, und dann kommen sie zu uns die Schü-  
12 ler. Das spricht sich rum. Und dann ist es auch so, die haben Freunde auch in den unteren  
13 Jahrgängen oder Geschwister, wo die dann auch nachrücken. Also, so kommen die letzt-  
14 endlich zu uns. Einen anderen Beweggrund habe ich selten gehört, meistens ist es wirklich,  
15 dass es ihnen gefallen hat, was sie beobachtet haben. Dass sie es schön fanden, erst einmal  
16 mitzumachen, das selber zu machen. Ich hatte erst einmal, dass eine gesagt hat, ich brauche  
17 das einmal für meine berufliche Karriere. Ich möchte da mal in die Richtung gehen und da  
18 macht sich doch bestimmt so was gut, wenn ich schon einmal Erfahrungen gesammelt ha-  
19 be. Das war mal so eine Motivation, wo ich das mal kennengelernt hab, ansonsten immer  
20 Mundpropaganda und dann natürlich klar, wenn die Leute bei uns drin sind, haben die  
21 Klassenkameraden, dann erzählen die von FYM, was die dort machen. Und dann spricht  
22 sich das in der Klasse rum und dann sagen manche: Kann ich auch mitmachen? Nimm  
23 mich mal mit. Und dann kommen die auch dazu. Also, das ist bei uns Auswahl.
- 24 **I:** Ok. So läuft das bei euch ab. Und gehst du auch gezielt auf einzelne Schüler zu. Oder ist  
25 es tatsächlich immer so, dass die Schüler auf dich zu kommen?
- 26 **B2:** Selten, selten, also, meistens gehen wir in die ganze Klasse, wo die Schüler dann ar-  
27 gumentieren, wo ich dann was sage, nach dem Projekt. Aber wir würden nie so eine Wer-  
28 bung machen und dann rein gehen oder wenn ich Klassen im Unterricht habe, würde ich  
29 dann nie sagen, komm du mal und du. Also einzeln nein.
- 30 **I:** Also, ihr führt ein Projekt durch und danach erzählt ihr kurz etwas über das FYM-  
31 Projekt?

32 **B2:** Ja, richtig, genau. Und dieses Jahr war es ja toll, da hat Katrin das ja gemacht. Am  
33 Anfang des Schuljahres bei den 7. Klasse und daraufhin sind ja ganz viele zu Katrin auch  
34 erst einmal geflitzt. Kannst du dich daran erinnern?

35 **I:** Ja, genau.

36 **B2:** Und dadurch ist es mit einer ganz großen Wertigkeit versehen gewesen und deswegen  
37 hatten wir ja im Nu 6 neue oder 7 neue. Ja, so machen wir das.

38 **I:** Ok. Gut, dann gibt es nicht wirklich Prinzipien nach denen /.

39 **B2:** Nein, wer kommt, der ist da. Ich sage mal so, es kommen ja unterschiedliche Schüler.  
40 Manche sind sehr begeistert das zu machen, manche, sind halt noch nicht so fähig, das zu  
41 können. Die bleiben aber hartnäckig da, weil es sie interessiert und weil sie es gerne ma-  
42 chen. Und wir sortieren keinen aus, die dürfen alle bleiben. Also, wir haben noch keinen  
43 rausschmeißen müssen. So ein Selektionskriterium gibt es bei uns nicht. Bisher haben im-  
44 mer alle so lange wie sie möchten haben sie mitgemacht. Manche steigen zwischendurch  
45 aus ohne was zu sagen. Manche kommen zu mir und sagen sie müssen lernen für die Schu-  
46 le oder andere Projekte, dann haben sie die Zeit nicht. Und manche Schüler, das sind aber  
47 ganz wenige, also, ich zähle mal an der Hand ab, seit dem ich da bin, waren das erst 5  
48 Schüler, die es bis zur 12.Klasse durchgehalten haben und die dann dadurch den Abschluss  
49 gemacht haben. Die meisten hören nach der 10.Klasse auf, es gibt ganz wenige  
50 11.Klässler.

51 **I:** Und weißt du, was die Gründe dafür sind?

52 **B2:** Na, Abi-Stufe, Abi-Stufe, definitiv. Da geht's nicht um die Sache an sich, für sich sel-  
53 ber da etwas zu entwickeln, sondern einfach, dass die Schule da einfach vor geht. Und da  
54 specken die natürlich im Freizeitbereich ein paar Sachen ab und dann können sie sich an-  
55 deren Sachen widmen. Die Zeit ist einfach nicht da. Das ist zu viel. Und die brauchen sie  
56 dann halt für andere Sachen.

57 **I:** Ok. Und was denkst du, welche Eigenschaften ein zukünftiger Peer mitbringen sollte?

58 **B2:** Na klar, definitiv. Die müssen ein gewisses Selbstbewusstsein haben, also, das ist  
59 schon einmal wichtig, dass sie sich trauen, was zu sagen vor anderen Schülern. Die dürfen  
60 aufgeregt sein und unsicher, definitiv. Aber das lernen sie und sie müssen dann natürlich  
61 bereit sein, das zu lernen. Und da gibt es ja dann in der Peerausbildung diesen schönen  
62 Baustein mit der Kamera, Reden vor anderen / Strategien, wie man dann auftritt, da gibt es  
63 dann ja auch den Baustein mit dem Schauspielerunterricht. Wir wirkt meine Körperhal-  
64 tung, wie komme ich rüber und so. Und da sollten sie bereit sein, dass sie noch schüchtern  
65 sind und sich nicht trauen, sozusagen vor den anderen und das dann auch anzunehmen.

66 Und ich merke dann immer, wie die sich entwickeln. Wie niedlich die in der 7.Klasse noch  
67 auftreten. Und wie toll, souverän, die dann in der 10. Klasse wirken und Reife. Und das ist  
68 das Schöne an der Peergruppe, dass die von der 7. bis zur 10. Klasse, meistens bis zur  
69 10.Klasse alle haben und das sie sich gegenseitig dann auch unterstützen und helfen. Und  
70 das diese großen Aufgaben wie eine Moderation machen oder (???) das, dass dann die älte-  
71 ren machen und die Kleinen machen dann wirklich nur ihre ganz kleine Station. Und wenn  
72 ich da an der Joint ist heiß denke, da ist eine Station, den Kreislauf zu machen mit der  
73 Rauschbrille, da stellt man Stühle auf, setzt denen die Rauschbrille auf und sagt den Schü-  
74 lern, so da ist ein Schlüssel, da ist ein Schloss, gehe mal von A nach B und schließe das  
75 mal auf. Versuche das mal. Und das machen die dann in den Projekten, wenn 6 Gruppen  
76 sind, 6 Mal in 90 Minuten, 4 Klassen. Und wenn du dann rechnest, 6 Mal gemacht, mal 4,  
77 dann 24 Mal nur das gleiche. Und das innerhalb von 2 Wochen und da werden die sicher.  
78 Und am Anfang sagen sie immer noch nicht so viel, aber am Ende sagen sie immer ganz  
79 viel. Das ist voll schön, das zu beobachten. Wenn dann auch innerhalb einer Projektphase,  
80 einer Durchführungsphase, die sich dann auch entwickeln. Was wir jetzt dazu gelernt ha-  
81 ben, das haben wir vorher unterschätzt, mit den Moderationskärtchen, dass die die haben  
82 dürfen. Dass das nicht schlimm ist, wenn die mal drauf schauen, aber sie sollen es halt  
83 nehmen. Es war auch mal / manche Zeit, da waren sie zu schüchtern und haben immer run-  
84 ter geguckt und gar nicht reflektiert, was die anderen gesagt haben. Waren immer froh,  
85 wenn die Kinder geredet haben. Wie denkt ihr denn darüber und dann haben die geredet  
86 und gar nicht (???). Also, das sollten sie haben, ein bisschen Selbstbewusstsein. Bereit  
87 sein, dass auch zu lernen, die Methoden sich anzueignen. Und auch anerkennen, für sich  
88 selber, das es was gut ist, das entwickelt mich weiter so als Persönlichkeit. Das die das  
89 auch spüren, dass ich das auch ein bisschen für mich mache. Also, ich glaube, der Gedan-  
90 ke, anderen was beizubringen, dieses peer-to-peer, dieses Bewusstsein. Ich darf anleiten,  
91 das ist jetzt noch nicht so bei den Kleinen, da ist der Stolz noch nicht da, das Wissen noch  
92 nicht da, die Fähigkeit das zu erkennen. Denke ich mal noch nicht.

93 **I:** Gut, dann hast du jetzt schon ein paar Eigenschaften angesprochen (Pause) /. Ich habe in  
94 der Literatur rausgesucht, was die dazu sagt. Und dann würde ich dich bitte, die sind hier  
95 unten aufgelistet, die anzugucken und zu sagen, wie du diese einschätzt, ob diese Eigen-  
96 schaften ein zukünftiger Peer mitbringen sollte, diese Eigenschaften.

97 **B2:** Na klar, Offenheit immer. Wenn du zu verschlossen bist hinsichtlich der Themen oder  
98 auch der Mitschüler, das geht ja auch gar nicht. Die sollen dann ja auch ein sympathischen  
99 Gegenüber dann erleben und nicht so einen zurückgezogenen, da musste dann schon auf

100 die zugehen und denen sagen, was sie machen sollen. Flexibilität, ja, denke ich schon,  
101 weil, manchmal sind welche ja nicht da und dann muss man ganz schnell in eine andere  
102 Station springen. Bei uns ist das dann ja so, bei FYM, dass wir dann Stationsarbeit haben  
103 und dann muss man halt sagen, ok, es fehlen halt 2, wer übernimmt. Und dann muss man  
104 sagen, ok ich bin in einer anderen Station auch fit. Also, ja. Interesse am Thema. Logisch,  
105 man muss dann ja auch überzeugend vermitteln. Kommunikationsbereitschaft, ja, na klar.  
106 Du kannst ja nicht sagen, erzählt mal was und dann ja, hast recht, nein. Muss schon so ein  
107 gegenseitiger Austausch sein und die haben dann ja auf ihrem Level von Schüler zu Schü-  
108 ler haben die ja auch eine andere Jugendsprache und da holen die sich ab. Wo wir Erwach-  
109 senen sagen, wie drücken die sich denn aus. Wie erzählen die das denn jetzt, das hast du  
110 doch ganz anders besprochen. Aber es kommt an bei den Jugendlichen, bei denen kommt  
111 das an, weil die merken das ja gar nicht, weil (???) ist. Da hören die sich gegenseitig zu.  
112 Finde ich toll. Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz, ja, muss ja sein. Also akzeptieren,  
113 dass auch manche auch innerhalb der Gruppe, da gibt es ja so verschiedene Typen, einer ist  
114 geeignet, um die Gruppe so ein bisschen zu leiten. (???) Und bei uns in der Gruppe siehst  
115 du das ja auch, das ist so was von schön. Und da weiß ich als Mitstreiter, wenn die was  
116 sagen, eine klare Ansage machen, das akzeptiere ich definitiv. Und ziehe nicht nur meinen  
117 Stiefel durch. Und Toleranz ist ja natürlich auch wichtig, wenn ich merke, der eine bringt  
118 das Projekt mit einer Methode rüber, wo ich das nicht mache, aber es funktioniert, das ze-  
119 ge ich den ja nicht und mache die vor den anderen rund, dann sage ich so ok, soll der das  
120 so machen, wenn ich die Station aber habe, dann mache ich das anders, ist doch in Ord-  
121 nung. Also, finde ich gut. Authentizität. Das ist immer so ein schwieriger Begriff, der ist so  
122 facettenreich. Ob das in der Altersklasse von 7 bis 10 schon was ist? Das weiß ich nicht.  
123 Ich denke, so etwas entwickelt sich erst später. Also ist mir noch zu unreif für das Alter.  
124 Das können die kleinen noch nicht. Nein, das würde ich ausschließen. Diskretion, schwie-  
125 rig, notwendig, wenn wirklich jetzt zum Beispiel bei Suchtgefahr, wenn Kindern davon im  
126 privaten erzählen, wenn sie sagen, sie haben eine Tante, die macht dies und jenes. Ich weiß  
127 nicht, ob die das dann für sich behalten. Die werden definitiv zuhause oder bei Freunden  
128 nicht den Namen sagen, aber die werden die Geschichte schon erzählen, denn das bewegt  
129 die ja genauso. Mama, da war heute jemand im Projekt, der hat erzählt, dass /. Schwierig  
130 für Kinder, Kinder können das nicht, Kinder verarbeiten das durch Erzählen. (???) Die  
131 plappern das aus. Das ist den aber nicht bewusst, aber den Namen lassen, die dann glaube  
132 ich weg. Langfristige Aktivität, wäre schön, wünschenswert. Das ist schwierig, es halten  
133 ganz wenige, ganz lange aus. Das sind wirklich Auserwählte. Viele schmeißen vorher /.

134 **I:** Und was sind da die Gründe, dass die dann aussteigen?

135 **B2:** Wie ich schon sagte, Krankheit zum Beispiel, Schule geht vor, viele Aufgaben. Oft  
136 auch, die Schüler, die von FYM sind, haben meistens ja auch ein bisschen was drauf. Nicht  
137 alle kommen zu FYM. Die haben ja viele Fähigkeiten und wollen sich ausprobieren. Die  
138 sind ja so multi-gestrickt, die haben meistens zu viel /. Die haben Chor, Singegruppe,  
139 Band, Fußballtraining, Kreativshop, keine Ahnung, irgendwas anderes noch. Sind viel-  
140 leicht bei den Streitschlichtern, sind vielleicht bei der Schülerzeitung und haben dann so  
141 viele Baustellen und dann überlegen die natürlich, wo specke ich ab. Und oft ist es wirk-  
142 lich in der langen Liste bei FYM, wo sie sagen, das klemme ich mir, das geht jetzt gar  
143 nicht mehr. 7. und 8. Klasse geht noch, aber 9. und 10. Klasse ist dann manchmal, wo sie  
144 sagen: Nein, das geht gar nicht. Bereitschaft zur Hilfe, wäre wünschenswert, ist aber auch  
145 noch nicht so ausgeprägt, weil die immer in ihrem Bewusstsein so denken, in ihrem sage  
146 ich jetzt mal begrenzten Umfeld, die gucken manchmal noch nicht so über den Tellerrand  
147 raus, hier machen wir alles theoretisch, wir sprechen drüber. Aber ich glaube nicht, dass  
148 die dann wenn, die merken Mitschüler geht es so schlecht, weil das Umfeld entsprechend  
149 Symptome aufweist und weil da vielleicht welche drogensüchtig sind oder /. Das die Schü-  
150 ler da direkt hingehen und sagen, hier, ich unterstütze dich mal, ich mache mal dies und  
151 jenes. Ich glaube, das können sie noch nicht. Innerhalb der Gruppe, ja. Definitiv. Wenn die  
152 merken in so einem Projekt sind 2 drinnen, einer hat gerade einen Hänger und weiß nicht  
153 weiter, dann helfen die sich natürlich auch. Oder es fehlt irgendwas, dann wird da schnell  
154 geflitzt und geholt wie zum Beispiel beim Fasching. Es fehlen die Pfannkuchen, na dann  
155 rennen wir schnell los und holen die. Mal übertrieben gesagt. Das ist auch klar, manchmal  
156 stehe ich auch bloß da. Ach du scheiße, wir haben keine Müllbeutel mehr. Sofort, ich hole  
157 welche, ohne dass ich sagen muss: Kann die mal jemand holen oder gehst du die holen?  
158 Also, das machen sie, da sind sie /. So kleine Aufträge, ja. Größere Aufgaben sind schwie-  
159 rig. Da überblicken die den Gesamtzusammenhang noch nicht. Ja, Kooperations-und  
160 Gruppenfähigkeit meistens ja, ganz wichtig. Müssen sie haben, im Team zusammen zu  
161 arbeiten, obwohl sie die Einzelstationen leiten, ja das haben sie. Ist ja bloß einer, der das  
162 noch nicht konnte, aber der hat das gelernt, den haben wir geschliffen. Ich weiß nicht, ob  
163 ich den Namen nennen kann, der XYZ nicht, der ist ja „very special“. Aber den haben wir  
164 geschliffen, der kapiert das schon langsam. War ja dann immer so, was hat dieses Mal  
165 nicht geklappt beim Projekt... XYZ. Wo er 7./8. war, war es ganz schlimm, 9./10. haben  
166 wir das dann weniger gehört. Also, das hat er gelernt, wichtig unbedingt für so eine Peer-

167 gruppe, geht ja gar nicht anders. Leadership, das hatten wir vorhin ja schon einmal. Es  
168 muss welche geben.

169 **I:** Das bringt jetzt nicht jeder Peer mit oder?

170 **B2:** Das kann ja auch nicht. Das geht ja gar nicht. Wenn jeder sich selbst wichtig nimmt  
171 und die Gruppe leiten will, das gibt ja ein Chaos. Es muss immer welche geben, die nur  
172 Ausführende sind. Die das machen, was jemand sagt. Die das Rädchen mit verankern, dass  
173 sich das Getriebe dann weiter dreht. Und ohne auch einfach mal zu hinterfragen und funk-  
174 tionieren. Und nicht immer kreativ sich etwas Neues überlegen und die anderen damit im  
175 Schach halten. Nein, das ist schön. Was ich hier aber immer gut finde, das bei den Kindern  
176 ist es immer viel schöner, wenn die sich gegenseitig immer sagen, was sie anders machen  
177 wollen. Zum Beispiel heute die XYZ, die gesagt hat, naja, wir müssen bei FB auch mal an  
178 die anderen Beiden denken. Und What's app, das müssen wir irgendwie mit reinbringen  
179 und alle anderen. Ja, das stimmt. Bei Erwachsenen ist oft nicht so. Nein, das ist das Real  
180 Profil, das wird das so gemacht. Und nichts Neues. Dann wird das ja vorher bestimmt und  
181 geht nichts drüber. Das ist bei Kindern schön, da denken die drüber nach, haben zwar noch  
182 keine Ideen. Ich habe ja gefragt, wie stellst du es dir vor? Wie wollen wir es machen? Und  
183 da haben sie versucht so ein bisschen / aber kommen noch nicht so voran. Aber da hat ja  
184 sofort der XYZ reagiert. Da merkt man, das ist unser Leader mit. XYZ und XYZ, so rum,  
185 das sind unsere Leader. XYZ und XYZ sind immer die Ausführenden. Bis auf das sie jetzt  
186 einmal ruhig etwas gesagt hat, aber ansonsten machen die ihr Ding super. Wer auch immer  
187 schön aktiv ist, ist die XYZ, die hat ja so einen freundlichen Wesenszug, und die eignet  
188 sich Methoden nicht umständlich an, sondern lernt ganz einfach. Sie liest es sich durch und  
189 macht es. Und das in einer freundlichen Art und Weise. Und ist aber nie ein Typ, die mal  
190 die Gruppe leiten wird. So, das noch einmal zum Leadership. Empathie- und Reflexionsfä-  
191 higkeit, das hast du ja heute von XYZ gehört. Sie glauben gar nicht, was hinter den Kulis-  
192 sen alles passiert. Ist selten das Bewusstsein da, weil das doch das Alter ist, da probieren  
193 die doch aus. Da sind die ersten Begegnungen da. Aber, da die ja bei dem Suchtpräventi-  
194 onsprojekt sind, hinterfragen die mehr und übertreiben es nicht so sehr. Gerade so beim  
195 Alkohol, mal so ein Schlückchen, die sind da nicht so wie die anderen, die dann /. Koma.  
196 Das geht, da können sie das schon machen, aber definitiv sagen sie nicht nein. Zu den har-  
197 ten Drogen ja, aber zu den weichen nicht. Und Zigaretten, da hatten wir auch genügend  
198 Raucher schon. Da hatten wir mal den Fall, du willst uns was gegen das Rauchen bei brin-  
199 gen und selber rauchst du jede Pause wie ein Schlot. Da war das noch, dass wir auf dem

200 Schulhof eine Raucherecke hatten für die Großen. Das ist ja dann weggefallen. Das haben  
201 sie ja dann weggenommen, auf öffentlichen Plätzen. Was ja auch schön ist.

202 **I:** Wie seid ihr denn mit dieser Situation umgegangen?

203 **B2:** Da haben sie dann immer gelächelt und gesagt, ja, das stimmt und aus diesem Grund,  
204 versuche ich es anderen beizubringen, dass sie davor bewahrt werden. Und ich bemühe  
205 mich ja darum, davon wieder wegzukommen. Also, da haben sie noch einmal die Kurve  
206 gekriegt. Die haben dann auch gesagt, wir waren dann einmal zu so einem Lungenkongress  
207 von Lungenkrebsgesellschaft. Da wurden wir einmal von Katrin eingeladen, dass wir da  
208 mal gucken sollten. Und dann haben sie uns auch ganz schlimme Bilder gezeigt wie das  
209 aussieht. Und da hat er dann gesagt, der so schlimm geraucht hat. Und Operationsbilder  
210 sehen immer so eklig aus, das schreckt mich doch nicht ab. Naja, dann hat er auch gesagt,  
211 naja, was willst du denn bei dem Projekt wirklich rüber bringen, wie glaubwürdig willst du  
212 das denn machen. Also, das war schon schwierig mit ihm, so ein bisschen.

213 **I:** Was meinst du denn, welche Motivation diese Schüler hatten bei FYM mitzumachen?

214 **B2:** Das frage ich mich auch. Das weiß ich nicht. Ist ja auch eine Weile her jetzt schon. Er  
215 war auch der einzige, wo mir das so aufgefallen ist. Was war's gewesen. Naja, vielleicht,  
216 weil welche aus seiner Klasse dabei waren, große Kumpels mit denen er gut konnte. Viel-  
217 leicht war's gewesen, das ja hin und wieder dann kein Unterricht ist, wenn die Projekte  
218 sind, dann ist Projekt. Und so ein bisschen hinstellen und cool reden, das kann ich ja, viel-  
219 leicht war es das. Und dann natürlich, wenn ich älter bin und Kleineren was bei bringe, ist  
220 ja auch ein schöner Posten. Stärkt ja auch das Selbstbewusstsein, so ein bisschen. So nach  
221 dem Motto, ich habe Jüngeren was zu sagen. Die müssen auf mich hören. Kann definitiv  
222 auch der Fall sein, bin ich der Meinung. Was das bei ihm dann war. Ja, schöne Eigenschaf-  
223 ten.

224 **I:** Und von den Eigenschaften, wo du jetzt zustimmen kannst /. Also, bei Leadership mein-  
225 test du ja schon, das können die nicht alle /. Diese Eigenschaft mitbringen. Bei den ande-  
226 ren, würdest du sagen die sollten alle Peers mitbringen. Wie sieht das da in der Praxis aus?

227 **B2:** Nein, das kriegst du nicht hin, ausgewählte, immer mal da. Guck mal, das sind ja Kin-  
228 der halt. Die sind 12, wenn sie in der 7.Klasse anfangen. Da sind die ja noch klein, die  
229 werden dann ja erst 13 Jahre alt im Jahr. Und eh das so im Bewusstsein ist, da entwickeln  
230 die sich ja immer erst. Da ist ja Pubertät noch dabei. (???). Nein, also, denke ich mal nicht  
231 alle.

232 **I:** Ok. Und jetzt hast du auch das Alter schon angesprochen. Ab 12 darf man in dem Pro-  
233 jekt /.

234 **B2:** 7. Klasse, also ja, 12 Jahre alt.

235 **I:** Und welche Gründe sprechen für dieses Alter?

236 **B2:** 5./6.Klasse, da ist man noch zu jung. Aber so 7. Klasse, da sind die schon bewusster,  
237 da sind sie schon erfahrene Hasen, sind schon so ein bisschen älter und haben sich in der  
238 Schule eingelebt. Und verstehen auch schon so ein bisschen, was man von ihnen will. So,  
239 die Eigenständigkeit, in der Umsetzung von den Projekten klappt dann schon gut, sind  
240 schon selbstständiger in dem Alter, man muss nicht immer dahinter stehen. Also, wenn ich  
241 dann 5 Räume habe, dann kann ich ja nicht immer in jedem Raum sein, da kann ich dann  
242 auch immer mal gucken und Räume wechseln, da weiß ich trotzdem, dass die das alleine  
243 hinkriegen. Das ist einfach der Grund, was das dann anfängt in dem Alter, dass das etwas  
244 bringt. Vorher ist es immer so lehrerzentriert und gesteuert. Und dann so langsam auch  
245 selber /.

246 **I:** Und wie viele Schüler gibt es zurzeit in der FYM-Gruppe?

247 **B2:** 15.

248 **I:** Und wie ist da die Geschlechterverteilung?

249 **B2:** (lacht) Kennst du dieses Ding / da warst du nicht da, oder? Da gab es eine Frage,  
250 kennst du jemanden, der mehr als 3 Jungen in FYM hat. Und ich nein, ich habe auch nur 3.  
251 Mehr Mädchen zieht das Projekt an, weil das dieses menschliche ist. Das soziale, das mö-  
252 gen die einfach in der Gemeinschaft sein, dort agieren. Das lieben die viel mehr als Jungs,  
253 vermute ich mal. Ich denke einfach mal, das hängt mit der Sozialrolle zusammen.

254 **I:** Und siehst du darin für die Praxis ein Problem?

255 **B2:** Nein, ich finde das gut. Viele Mädchen wollen dann ja auch soziale Berufe ergreifen.  
256 Erzieher, Lehrer, keine Ahnung was noch. Pädagogische Sachen, das ist eine Plattform  
257 zum Üben, zum Trainieren. Nein, ich staune auch, dass Jungs immer wieder kommen und  
258 was machen, dass sie sich da auch wohlfühlen. Obwohl die ja mehr so andere Sachen ma-  
259 chen mit Jungs. Technik, Fußball, so was in der Richtung mehr, bewegungstechnisch  
260 mehr, als so geselliges bei einander sein. Oder was austüfteln und basteln und so.

261 **I:** Und (Pause) Was denkst du, sollten die Schüler bereits Erfahrungen mit Drogen -positiv  
262 oder negativ- bereits gemacht haben? Ist das erforderlich für diese Arbeit?

263 **B2:** Nein, nein. Müssen noch nichts von gehört haben. Müssen noch niemanden kennen.  
264 Sicherlich haben die in der 5./6.Klasse schon einmal darüber geredet. Es gibt ja genügend  
265 Plakate in der Stadt, die auf bestimmte Sachen präventiv aufmerksam machen. Da gucken  
266 die ja auch hin. Oder in Zeitschriften, Zeitungen, haste ja auch. Aber sie müssen keine Er-  
267 fahrungen haben, das kriegen sie hier alles beigebracht. Und das ist ja bei dieser Art von

268 Projekt so, wir bringen denen ja nichts über die Wirkung von Drogen bei. Das ist ja defini-  
269 tiv nicht der Fall, sondern einfach nur diese Stärkung der Lebenskompetenzen. Umgang  
270 mit den Problemen und das man auch anders sein Leben gestalten kann als darauf zurück  
271 zugreifen. Das ist ja der springende Punkt und ich bin mir bewusst, dass die Kleinen noch  
272 nicht wissen, wie alles funktioniert, was es wo gibt, legale, illegale Drogen, dass sie diese  
273 Aufteilung noch gar nicht so im Kopf haben. Brauchen sie ja auch eigentlich gar nicht,  
274 weil das andere überwiegt ja bei uns. Das heißt ja nicht Aufklärungsprojekt, sondern Prä-  
275 vention in der Hinsicht, die anderen Kompetenzen zu stärken. Also nicht. Sehe ich so. Die  
276 sollen schön zu Katrin gehen, Workshops machen oder hier im Ausbildungscamp, das ist  
277 doch so schön. Das machen die so toll, da sollen die sich wohlfühlen und cool finden und  
278 das reicht als Voraussetzung.

279 **I:** Gut. Wie zufrieden bist du denn mit den ausgewählten Peers?

280 **B2:** Ja, (Pause). Sehr. Ich staune, dass das so eine schöne Truppe ist. Also, wir haben in der  
281 Gruppe keine großen Konflikte, die streiten sich kaum. Sie zerreißen sich kaum das Maul  
282 hinter dem Rücken. Die haben durch ihre What's app Gruppe auch immer Verbindung und  
283 wenn einer nicht da ist, dann wird das sofort reingestellt, dass die Bescheid wissen. Die  
284 erkundigen sich auch immer. Das finde ich sehr gut, und da bin ich sehr zufrieden. Und  
285 wenn die ihre Arbeit machen, habe ich gelernt, dann auch Abstriche zu machen. Ich erklä-  
286 re, du machst das anders, aber ich habe ja auch die Ausbildung. Die machen das teilweise  
287 ja auch zum ersten Mal und da bin ich tolerant geworden. Und da sage ich immer aus dem  
288 Blickwinkel Schüler für Schüler reicht das, weil ich gemerkt habe, die Schüler, die sich das  
289 anhören und mit den arbeiten, dass die das annehmen, dass die die so wie die sind voll ak-  
290 zeptieren. Gerade so beim Fasching, den Anfang haben wir ein bisschen verkackt, mit dem  
291 ersten Spiel, da war ja nicht so der Reißer und Motivation und Umsetzung und dann so die  
292 XYZ. Wir machen das zum ersten Mal. Und da habe ich halt auch gesagt, das ist ja kein  
293 Vorwurf. Das war einfach so festgestellt und wir wollen ja das Beste lernen. Wir machen  
294 das, das nächste Mal schöner und so wie ihr es gemacht habt, die Kinder haben ja mitge-  
295 macht, die haben ja Spaß gehabt. Das hat doch geklappt, das wissen die doch gar nicht. Die  
296 merken das doch gar nicht, das reflektiere ich doch nur als Erwachsener und da holen die  
297 mich dann auch immer wieder zurück. Das ich bei den Ansprüchen sage. Das ist nicht per-  
298 fekt, das muss es auch nicht. Es ist so wie es ist. Und da machen die das unwahrscheinlich  
299 gut, und ich freue mich auch immer wie euphorisch da sind wie der Adrenalin-Spiegel  
300 steigt, gerade die XYZ und voll dahinter sind und das mit Engagement machen. Da bin ich  
301 sehr zufrieden. Und wie gesagt, der schwierige Fall oder beide schwierige Fälle XYZ und

302 XYZ da haben wir gelernt damit umzugehen. Und die auch ein bisschen zu schleifen. Also,  
303 die bieten sich auch gegenseitig so Paroli, wo ich auch gut finde, dass die sich nicht alles  
304 gefallen lassen, wenn die was vergeigen. Und das Projekt stören. Da freue ich mich dann,  
305 wenn die das unter einander ausfechten. Das ist schön, da bin ich auch sehr zufrieden. Al-  
306 so, kann ich überhaupt nicht meckern. Das passt alles. Und man merkt ja auch, bei denen  
307 es nicht passt, die kommen dann einfach nicht mehr. Sind ja jetzt auch von den neuen,  
308 manche gar nicht mehr aufgetaucht. Manchmal entschuldigen sie sich, manchmal eben  
309 nicht. Entweder tratscht man dann im Unterricht, da haben sie dann immer tausend Ausre-  
310 den, aber da weißte genau, die wollen da nicht reinpassen. Das passt da nicht in die Grup-  
311 pe. Und da bin ich aber so, ich halte die auch nicht, ich zwinge die auch nicht. Du hast aber  
312 gesagt, /. Das ist mir lieber, die merken das selber, eh Konflikte entstehen. Klar, die kann  
313 man lösen, aber denen kann man ja auch so aus dem Weg gehen. Eh die sich da so rein  
314 steigern und das Projekt nicht wird, weil die sich streiten. Da hatte ich auch schon andere  
315 Gruppen. Da waren dann so Weiber, wo dann (???) wir wollen das nicht mehr, wir steigen  
316 aus, aus dem Projekt. Und die anderen so, Reisende soll man ziehen lassen. So, so böse.  
317 Und hinter her habe ich dann mit denen gesprochen, wenn du immer so unter dem Scheffel  
318 stehst und die Mädchen sich nerven, weil es ja überwiegend Mädchen sind und die dann  
319 immer alles besser wissen, naja, wenn das so charakterstarke Mädchen sind, nicht so sozial  
320 umgänglich, so Zickige, das gibt es ja auch immer. So Typen, die können Projekte gut ma-  
321 chen, sind aber für das Team nicht immer ganz so / das alle mitziehen. Aber das habe ich  
322 im Moment auch gar nicht. Mit XYZ bin ich so zufrieden, weil sie so selbstständig ist und  
323 mit denkt und was auf die Beine stellt. Sie denkt an sich definitiv. Sie will ein schönes Abi  
324 machen.

325 **I:** Schön. Ok. Dann würde ich dich gerne noch zu generellen Einschätzungen befragen. Wo  
326 meinst du denn liegen die Stärken und die Schwächen bei dem Auswahlverfahren?

327 **B2:** Naja, da können wir ja mal mit den Schwächen anfangen. Wäre natürlich schön, wenn  
328 man merkt, dass ein Schüler geeignet in der Klasse. Dass man die ansprechen könnte und  
329 sagen könnte. Du bist / du kommst zu FYM. Das man dann sagen, wäre toll, wenn er (???).  
330 Das ist es aber nicht, es kommen ja auch manchmal welche zu FYM, wo du eben auch viel  
331 Arbeit hast, die nicht so selbstständig sind. Denen alles noch einmal erklären musst, die  
332 nicht so selbstständig sind etc. Das sind eben die Schwächen. Die Stärken, definitiv die  
333 Freiwilligkeit. Und wenn man etwas freiwillig macht, dann macht das noch viel mehr  
334 Spaß. Die Stärken sind, dass es keine Noten gibt. Das die so für sich das machen. So aus  
335 dem Herzen raus, aus dem Bauch heraus. Das ganze machen und sich dann auch wohl füh-

336 len. Und wir fangen ja immer an mit dem Smalltalk, der geht manchmal auch ganz schön  
337 lang. Aber die würden ja nicht so viel erzählen, wenn sie sich nicht wohl fühlen würden.  
338 Und dann würden die auch nicht hartnäckig wieder kommen. Und dass sind dann denke  
339 ich schon mal die Stärken. Definitiv, das Projekt ist super toll auf die Schüler zugeschnit-  
340 ten für die Peer-Schüler. Die Katrin macht da unheimlich viel, die ist da so toll. Sie lebt ja  
341 auch dafür und das merken die Schüler. Also, ich glaube auch schon ihr zuliebe. Das tolle  
342 Camp, die tollen Events, Sommerfest, Weihnachtsfeier, die coolen Workshops, die sie so  
343 anbieten. Das ist es glaube ich, wenn das alles wegbrechen würde wie / war ja mal so an-  
344 gedacht, weiß nicht, ob du das weißt. War ja mal so angedacht. Peerausbildung, die Grup-  
345 pe kennt das jetzt. Die haben das jetzt. Wir setzen das an unserer Schule um, und machen  
346 aus dieser Gruppe weiter die Peerausbildung, also, von den immer weiter. Dann die mit  
347 den nächsten u.s.w. Da haben wir zu Katrin gesagt /. Als es um die Gelderfrage und die  
348 Arbeitsberechtigung ging, ob es weiter gefördert werden soll oder nicht. Da haben wir  
349 gesagt: Wenn du das nicht machst, dann stirbt das Projekt. Das macht keiner weiter. Wenn  
350 die Fäden dadurch nicht zusammengeführt werden würden, dann wäre das Projekt nicht so  
351 erfolgreich. Das ist wirklich ein Vorteil. Und die Schüler brauchen diese Anerkennung,  
352 diese Bestätigung von außen. Wenn sie immer nur in dieser Kleingruppe, nur Frau Saß und  
353 Schüler / reicht ja schon wenn du kommst als Trainerin. Immer wieder neue Trainer. Das  
354 ist so schön, dass die sehen, jawohl, das kommt an. Die erzählen uns auch mal was, mal  
355 von der anderen Warte. Das nehmen die so an, die haben dich ja sofort angenommen. Da  
356 gab es ja nicht mal eine Situation, wo die dich (???). Du bist da und weil das immer so ist,  
357 dass Trainer da sind, nehmen die dich gleich an. Und du hast was zu sagen, die hören auf  
358 dich und gut ist. Und das ist schön, das ist wirklich ein Vorteil. Ja, (Pause) und dann natür-  
359 lich gerne und immer wieder Freitag traditionell, auch manchmal was auf dem Tisch. Es  
360 fing mit viel Obst immer an, und dann hat man natürlich Weihnachtsrester und Faschings-  
361 rester und die standen dann natürlich auch auf dem Tisch. Auch das ist schön, ein bisschen  
362 was für die Seele auch wenn es eigentlich nicht so sein sollte. Aber das ist auch so ein  
363 kleiner Nebeneffekt, das ist auch schön und da kommen sie letztendlich auch immer wie-  
364 der. Was haben wir noch für einen Vorteil von so einem Projekt. Na, dass es einfach so  
365 was gibt auch. Denn, ich merke wirklich, dass wenn die Lehrer immer was sagen, das ist  
366 dann zu weit weg. Die reden den ganzen Tag und wissen immer alles besser und deswegen  
367 ist es schön, wenn sie sich miteinander verständigen und umsetzen können. Und von FYM  
368 bekommen sie voll die coolen Methoden beigebracht. Was die gleich können ohne lange  
369 zu büffeln, einmal mitgemacht und die beherrschen die. Einmal nochmal durchgelesen vor

370 dem Projekt und es klappt und das ist ein Erfolgserlebnis und das ist schön. Da haben die  
371 sofort was, was die können und umsetzen können. Mache das einmal mit einer mathemati-  
372 schen Formel, da quälen die sich und es funktioniert immer noch nicht. Und das ist ein  
373 Vorteil. Da ist das Projekt ganz toll zugeschustert, sage ich jetzt einmal mit ganz tollen  
374 Ideen und Umsetzung. Und natürlich viel neues, viel neuer Input. Immer neue, auf die Zeit  
375 zugeschnittene Themen, die die Schüler auch auf dem Level abholen, wo sie gerade sind.  
376 Es ist ja nicht nur Zigarette, es ist ja nicht nur Chrystal, es sind ja Trendgetränke. Das sind  
377 ja solche Sachen zum Beispiel oder „Check the snack“, was wir voriges Jahr hatten. Und  
378 die coolen Namen dazu, das verkauft sich einfach besser. Also, das ganze Grundkonzept.  
379 Was auch schön ist, wo die auch stolz sind FYMler zu sein, was noch nicht so klappt, na,  
380 dieses Bewusstsein, ich bin stolz FYMler zu sein. Also, ich ziehe bei jedem Projekt mein  
381 Tshirt an, wo das so drauf steht. Ist aber nicht von Nachteil. Ich hätte es immer so gerne,  
382 weil dann kristallisieren die sich von der Masse so ab, und sind dann die Ansprechpartner,  
383 aber andererseits hat das auch ein bisschen was von /. Und das wollen wir ja auch eigent-  
384 lich nicht. Die sind so wie die anderen von vielen, gehören die einfach dazwischen und  
385 erzählen grad den anderen Mal zufällig was, weil sie in dem Projekt sind. Es hat was. Ich  
386 denke mal, ich habe da nie drauf gedrängelt, es hat das nie erzwungen mit den T-shirts. Ich  
387 sage dann immer, na, alle T-shirts an und dann war es dann auch schon. Und das würde ich  
388 auch nicht verlangen. Ich glaube, so würde das Projekt auch nicht funktionieren. Ich mache  
389 da ganz wenig Druck und ganz wenig Zwang und so was alles. Sonst würde das alles nicht  
390 funktionieren. Sonst wäre das wie Schule und haben sie schon die ganze Woche und das ist  
391 doof. Soll mal was anderes sein und das bittet FYM auch. Ich glaube, die Abwechslung  
392 brauchen die auch.

393 **I:** Das waren ganz viele interessante Aspekte insgesamt zum Projekt, wo du die Stärken  
394 darin siehst und wenn wir uns jetzt noch einmal auf das Peerauswahlverfahren konzentrie-  
395 ren. Würdest du da neben der Offenheit und der Freiwilligkeit noch weitere Stärken sehen?

396 **B2:** Also Stärken, dass die Schüler hier sind? Bei dem Projekt? Wer direkt mitmacht bei so  
397 einem Projekt?

398 **I:** Nur rein für dieses Auswahlverfahren.

399 **B2:** Wie die hier reinkommen die Schüler?

400 **I:** Ja, genau.

401 **B2:** Ja, das ist dann ja auch alles so übertrieben. Man muss das so ja nicht machen. Man  
402 könnte mehr Werbung machen vielleicht. Das man sagt, man macht noch mehr Plakate,  
403 Flyer. Man geht noch mehr intensiv in die Klassen, macht Aktionen extra dafür. Aber das

404 finde ich dann auch wieder zu lästig, das ist wie in der Stadt, wenn der Stand dann da zum  
405 Beispiel ist. Wollen Sie hier mal unterschreiben für Peter. Das will ja nicht jeder. Und da  
406 haben wir auch gesagt, so funktioniert das nicht, so überzeugst du die Leute nicht reinzu-  
407 kommen. Also, nein, das nicht. Das würde mir einfallen als Idee. Nein, das würde ich nicht  
408 so machen. Das muss sich rumsprechen, das ist hier eine feste Institution. Das ist ja schon  
409 von Vorteil, wo die halt kommen, also ich würde da gar nichts anderes weiter machen. Ich  
410 stand ja noch nicht vor so einer Situation. Nur einmal gab es eine kleine Schwachstelle  
411 gewesen, da waren wir eine relative kleine Truppe, da waren gute, sehr gute FYMler raus  
412 gegangen, weil die mit der Schule fertig waren und dann hatten wir wirklich ein hal-  
413 bes/dreiviertel Jahr einen Hänger. Wir haben da auch kaum etwas gemacht. Da war die  
414 andere Kollegin noch da. Da waren wir noch zu zweit, kurz bevor sie in Rente ist. Das war  
415 ziemlich am Anfang, wo ich angefangen habe. Und da haben wir die arbeiten lassen. Da  
416 haben wir gesagt, wir finden uns erst wieder. Wir machen keine Projekte in der Zeit, wir  
417 kümmern uns um uns. Und da haben wir uns wieder aufgegriffen und dann ging es auch wie-  
418 der weiter. Und da haben wir nicht zwanghaft gesucht nach Neuen, sondern da haben wir  
419 einfach gesagt, wir machen intern erst was. Also so was zum Beispiel /. Nein.

420 **I:** Also, dann würdest du am Peerauswahlverfahren auch nichts ändern?

421 **B2:** Nein, so für diese Schule wie wir das machen, läuft es eigentlich optimal. Ich würde  
422 auch nie über die Lehrer ran treten, die in die Stunden gehen und das vorstellen und zu  
423 sagen, hier wir brauchen welche, aus jeder Klasse mindestens, also so auf Druck so. Nee,  
424 immer über die Schüler selbst, nie die Kollegen mit ins Boot holen.

425 **I:** Und meinst du, man könnte etwas verändern, um mehr Jungs mit ins Boot zu holen?

426 **B2:** Erfahrungsgemäß, ich hatte noch nie viele Jungs und ich bestrebe das auch gar nicht.  
427 Wenn's die nicht sind, dann sind sie es halt nicht.

428 **I:** Und weißt du denn 3 Jungs, die jetzt im Projekt sind, was deren Motivation ist?

429 **B2:** Bei XYZ ist es mal ab und zu Ausfall haben, keinen Unterricht zu haben. Bei XYZ ist  
430 es einfach auch Selbstsicherheit erlangen. Der erzählt zwar ganz viel, wenn er neben dir  
431 sitzt, aber der ist sehr unsicher, wenn er /. Also, der möchte glaube ich, da ein bisschen was  
432 zu lernen. Ich gehe jetzt einmal bewusst und ich will das jetzt und ich zwingen mich dazu,  
433 das jetzt zu machen vor andere zu gehen und was zu sagen. Das würde ich alleine nicht  
434 machen, da hätte ich viel zu viel Schiss und auch die Selbstbestätigung zu haben. Mache  
435 ich es richtig, ist es so schön und soll ich das so machen. Ich glaube, das braucht er. Und  
436 das ist die Motivation, dass das FYM schafft. Diese Sozialkompetenz auszubilden. Und bei  
437 XYZ, ich glaube, der kann das einfach. Der ist vom Wesen her so sozial, so menschlich.

438 Der hinterfragt, der ist so charmant und ich glaube, das ist bei ihm so, weil er es einfach  
439 kann, weil er es möchte. Da ist gar nicht so ein tiefer Gedanke mit Berechnung dahinter.  
440 Sondern einfach, was FYM, die machen was Schönes, was cooles, kann ich auch, gehe ich  
441 hin. Das ist XYZ. Diese Motivation, also 3 unterschiedlich. Einer Selbststärkung, einer nur  
442 abhängen, wie gesagt, was ich schon mal erzählte, einfach nur mal 90 Minuten lang welche  
443 hier mit der Brille durch den Raum schicken, das ist doch cool. Muss ich nichts lernen,  
444 muss ich kein Physik machen. Und dann halt XYZ, weil er es einfach kann. Von seinen  
445 Eigenschaften schon her.

446 **I:** Gibt es denn auch problematische Aspekte, die sich für die Peers ergeben könnten?

447 **B2:** Ja, definitiv. Also, wenn die zum Beispiel aus dem Unterricht rausgehen, weil sie zum  
448 Beispiel Projekt haben und die anderen dann sagen, ja willst ja bloß nicht mitmachen, hast  
449 ja wieder was Besseres vor. Das ist problematisch. Aber da können sie ganz locker damit  
450 umgehen, von der Warte her. Dann natürlich auch, dass die unsicher sind, wenn es Fragen  
451 gibt zu einem bestimmten Thema und die sind da noch nicht fit. Das sie dann damit umge-  
452 hen können. Das die dann sicher sagen können, nein, das weiß ich nicht. Und nicht unsi-  
453 cher sind, das weiß ich nicht genau. Also, nee, habe ich nicht gewusst. Also, dieses Selbst-  
454 bewusstsein, aber das könnte auch eine Gefahr sein, wo die dann sagen, ich frage die  
455 Gruppe nicht, die stellen so viele Fragen. Das geht gar nicht. Das könnte auch ein Problem  
456 sein. Dann kann natürlich auch ein Problem sein. 7.Klasse, 10. Klasse, manchmal so in der  
457 Konstellation, das die 10.Klässler sich unterfordert fühlen, die 7.Klässler sich überfordert  
458 fühlen und müssen dann aber trotzdem an einem Strang ziehen. Das ist dann manchmal gar  
459 nicht so einfach zu vereinbaren. Eine Altersklasse ist dann ja immer leichter, die sind dann  
460 ja auf einem Level. Das könnte schwierig sein. Ja, Grad der Umsetzung, des Anspruches.  
461 Wenn die zum Beispiel, ich sage jetzt mal primitiv, ich brauche ein Werbeplakat für eine  
462 Veranstaltung, sieht natürlich anders aus, wenn das ein 7.Klässler macht oder wenn das ein  
463 10.Klässler am Computer layoutet zum Beispiel, solche Kleinigkeiten. Also, das könnte  
464 sein, das man dann auch so Sachen kontrollieren muss, obwohl sie so selbstständig sind,  
465 dass man sie dann doch mal gängeln muss und doch mal sagen muss. So Leute, das und  
466 das sind die Kriterien, die müsst ihr beachten. Bei aller Kreativität. Zack, zack, zack, das  
467 erwarte ich jetzt einfach. Das die dann eben auch sagen, das ist ja hier wie Schule, das soll  
468 es aber nicht sein. Das könnte eben auch diese Diskrepanz sein. Fällt mir so ein grade.

469 **I:** Ok. Und (Pause) jetzt gerade die Themen und die Projekte, die umgesetzt werden. Wer-  
470 den diese Themen, diese Projekte mit den Schülern zuvor besprochen? Also, das die Schü-

471 ler auch danach befragt werden auf welche Themen sie Lust haben? Was steht gerade an  
472 bei ihnen?

473 **B2:** Ja, ja. Das machen wir am Anfang des Schuljahres. Bei der Jahresplanung immer so.  
474 Was wollt ihr denn machen. Was gab es denn schon? Was haben wir denn schon gemacht.  
475 Nee, auf gar keinen Fall, nee, Lebenskünstler kommt uns nicht in die Tüte. So ein Mist. Ich  
476 sage jetzt mal von der Jugendsprache. Und ich frage, wieso denn nicht, das ist doch schön.  
477 Na, das mit dem Angeln, das geht ja gar nicht. Und dann das basteln. Und dann lehnen die  
478 das auch bewusst ab und wollen das nicht. Und dann auch so. Ja, ja, Fasching unbedingt,  
479 das wollen wir haben. Das ist die anstrengendste und nervigste Veranstaltung, die wir je  
480 haben. Was XYZ dann halt gesagt hat und die anderen. Ja, Fasching ist toll, das macht so  
481 Spaß, wenn die Kleinen sich freuen. Also, du siehst, die wissen das zu schätzen. Und dann  
482 sage ich immer. Naja, XYZ, wenn das nicht dein Ding ist, dann kommst halt nicht. Ist ja  
483 nicht so schlimm, gibt ja immer solche Typen, so Faschingsmuffel. Und dann überlegen  
484 wir immer, Real Profil oder Joint ist heiß. Oder irgendwas, wir sprechen das durch, was  
485 wollt ihr machen. Und dann sagen die das letztendlich auch. Und dann ist das auch so,  
486 wenn Katrin neue Themen ausschreibt. Wer geht hin, wer will die Weiterbildung machen.  
487 Wer macht den Workshop mit euch. Und dann kommen die immer an. Frau Saß, das war  
488 voll geil, das müssen wir auch mal machen. Und umsetzen, das Spiel ist voll schön in der  
489 5. Klasse, das Spiel Mensch mobb mich nicht. Das müssen wir uns unbedingt mal reinho-  
490 len. Und dann kommen die mit Input von der Katrin wieder. Schlagen das den anderen vor  
491 und stecken die anderen an. Und dann machen wir solche Dinge auch mal, definitiv, ich  
492 zwinge da nichts auf. Das schlagen die vor. Und wenn sie sagen /, das haben wir ein Jahr  
493 gehabt, wo XYZ in der 8. Klasse war, haben wir in der 8. kein Projekt geschafft, konnten  
494 uns erst mal nicht einigen. Machen wir schon das neue Real Profil. Damals hieß es aber  
495 noch mein Profil, da war es aber noch nicht so professionell ausgearbeitet. Das war erst in  
496 den Kindschuhen und erst ein Jahr später hatte sie es. Aber man konnte es schon machen.  
497 Mit Suse, also ging schon. Machen wir das, dass wir es uns aneignen. Nee, das ist so auf-  
498 wändig. Und nee, machen wir nicht. Naja machen wir Joint /. Nein, machen wir nicht, den  
499 hatten wir schon gehabt. Na, dann machen wir das. Nein. Und da haben wir ganz lange hin  
500 und her überlegt und am Ende haben wir nichts gemacht und der XYZ /. Mensch, gerade  
501 wo meine Klasse / warum machen wir bei den nichts. War auch so. War dann die Enttäu-  
502 schung auch groß, die wollten den ja dann auch mal erleben, aber es hat sich einfach in der  
503 Gruppe nicht ergeben. Und wenn Katrin immer sagt von der Quantität her, da machst du  
504 schon immer ganz schön viel. Und da sage ich dann immer, die müssen nicht so viel ma-

505 chen, aber die haben den Anspruch, den Ehrgeiz, die wollen das wirklich. Von der 5.-  
506 8.Klasse, in jeder wollen die ein Projekt machen. Und sagt Katrin dann immer, das ist an  
507 anderen Schulen nicht so. Da machen die immer eins in einer Klasse mit 3 Leuten. So  
508 klein, und ihr macht immer solche großen Dinger draus. Aber das wollen die auch, die  
509 wollen das dann auch in jeder Klasse machen. Da haben die den Ehrgeiz und da haben die  
510 den Anspruch. Und dann sind die dann auch ganz stolz drauf.

511 **I:** Wie würdest du denn den Stellenwert der Peerauswahl für den Erfolg des Projektes ein-  
512 schätzen?

513 **B2:** Ja klar, steht und fällt alles mit den Leuten, die mitmachen. Aber ich sage immer wie-  
514 der, Leute, die in so einer Peergruppe sind, die können es. Die gehen deshalb rein. Sonst  
515 würden die ja nur Einzeltraining machen, Leichtathletik, Weitsprung. Den ganzen lieben  
516 langen Tag, wenn sie es nicht wollten. Nee, weil der Wille da ist. Und weil die Kompeten-  
517 zen da sind, sind die in der Gruppe und deshalb fällt das mit den Leuten und du hast in  
518 solchen Gruppen definitiv so wie FYM angelegt ist und so wie wir das hier machen gar  
519 keine andere Betrachtungsweise.

520 **I:** Ok, dann sind wir so gut wie durch. Mich würde jetzt noch eine Sache interessieren.  
521 Was ich gelesen habe zu dem Peer-Education-Ansatz, da wurde von dem einen, der hat  
522 auch vorgeschlagen, dass das Peerauswahlverfahren zum Projekt im Projekt gemacht wer-  
523 den sollte. Wie ist deine Einschätzung dazu, wenn du das so hörst?

524 **B2:** Quark, also, das haben wir schon öfters mal durchgesprochen. Wir brauchen neue Leu-  
525 te, wie wollen wir das machen. Da haben wir schon Ideen entwickelt und so weiter und  
526 dann haben wir gesagt: Nein, Quatsch. Nein. Also bei uns jedenfalls. Das kann in anderen  
527 Gruppen funktionieren. Da kann man dann was entwickeln ein Konzept, was weiß ich, da  
528 können die Schüler Flyer verteilen oder in Gruppen gehen, sich vorstellen. Ich habe das  
529 mal erlebt, da war die andere Kollegin wie gesagt, noch da, das war so das letzte Jahr, wo  
530 sie noch da war. Da hat sie am pädagogischen Tag als ersten Punkt mit reingebracht die  
531 FYM-Gruppe. Wir dürfen ja immer so einen pädagogischen Tag machen, wenn die Schüler  
532 irgendwas integriert sind und da hat der Chef dann überlegt, was machen wir da. Und da  
533 hat die Kollegin vorgeschlagen, wir stellen die FYM-Gruppe nochmal mit vor, was wir so  
534 machen. Wir bringen den Lehrer das nochmal ins Boot, das wir dieses Projekt hier haben  
535 und dann führen wir nochmal den Drogenkreis auf, den kennst du ja auch. Und da war ich  
536 noch neu im ersten oder zweiten Jahr und da sind wir zusammen gelaufen und da haste bei  
537 den Kollegen gesehen. FYM, kennen wir doch schon. Gibt es noch, was soll das. Das ist  
538 voll nach hinten los gegangen. Die hat das so gut gemeint. Die Schüler haben sich so Mühe

539 gegeben. Und die Kollegen waren wie gesättigt und die wollten das nicht annehmen, weil  
540 das nicht ihr's ist. Das sollen ruhig die Schüler machen, das ist denen auch schon bewusst.  
541 Und sie hat so gedacht, die Kollegin, die Schulkoordinatorin war, dann machst du das den  
542 Kollegen wieder bewusst, dass es das gibt. Und die tragen das wieder rein, ach übrigens es  
543 gibt noch AG's und FYM, da könnt ihr mitmachen. Aber das ging voll nach hinten los.  
544 Also, diese Aktion war für die Katze und wir haben uns geärgert. Und dann haben wir uns  
545 nochmal geärgert. Wir haben alles schön gefilmt, und damals hatten wir noch eine Film  
546 AG. Wir hatten ein Medienkabinett und da habe ich denen das gegeben und gesagt, hier  
547 bitte schön schneiden, bitte auf DVD und an uns zurück. Wie lange braucht ihr. Zwei Wo-  
548 chen super. Dann zeigen wir es den anderen, da freuen sich die anderen Schüler. Da haben  
549 wir mal was. Nach zwei Wochen. Wir finden das Tape nicht mehr. Dann sucht. Das sind so  
550 viele. Ich habe doch FYM drauf geschrieben, was ist daran so schwer. Wo ist der Zettel.  
551 Der ist weg. Dann war es weg und dann haben wir uns noch mehr geärgert. Die haben sich  
552 alle schon so sehr darauf gefreut. Das war von der Truppe, von der haben wir also kein  
553 Videobeweis. Jetzt verzichten wir auf Filmmaterial. Ich tue sie auch bewusst sie nicht fil-  
554 men und die nicht vorführen. Weil das musst du nicht machen, die sind nicht beim Fuß-  
555 ballspielen, wo du das Spiel noch einmal analysieren musst auf Mimik und Gestik. Son-  
556 dern hinter einfach nur. Was hat geklappt und was hat nicht geklappt. Wie machen wir es  
557 das nächste Mal besser. Fotos gibt es. Worauf sie sich auch immer freuen, deshalb haben  
558 wir ja diese Dropbox. Also, kein Projekt von Peerleuten.

559 **I:** Gut, wir sind mit dem Interview durch. Vielen Dank für deine Zeit und deine Geduld.

### **A5: Transkript III**

1 **I:** Dann beschreibe mir doch bitte einmal ganz konkret wie die Peerauswahl bei dir abläuft.  
2 **B3:** Das ist ganz unterschiedlich. Von Mal zu Mal. Also die Leute, also die Schüler, die  
3 jetzt aktuell dabei sind, da bin ich in die Klassen gegangen und habe das Projekt nochmal  
4 kurz vorgestellt und habe gefragt, wer Lust mitzuarbeiten. Und da haben sich einige ge-  
5 funden. Das waren am Anfang glaube ich 10 und hängen geblieben sind 6. Genau. Und  
6 davor die Jahre / (Pause). Manchmal kommen die Schüler und haben Lust drauf, die krie-  
7 gen mit, dass das da läuft und haben da Lust drauf mitzuarbeiten. Und die schicke ich dann  
8 natürlich auch nicht weg. Und dann ist allerdings, die neuen, die nächsten, da habe ich jetzt  
9 ganz gezielt / da gucke ich da jetzt in die jetzigen 7. Klassen rein, wo ist Potential, wo ist /

10 wer ist zuverlässig. Also, das zeichnet sich dann ja auch schon so ein bisschen ab. Wo  
11 könnte auch ein Interesse da sein und dann picke ich mir die raus, spreche einzeln mit de-  
12 nen und frage sie, ob sie da Lust drauf haben. Ja, das sind so /. Also, entweder wie gesagt  
13 in eine große Gruppe gehen und da fragen, wer hat Lust drauf. Wer kann sich das vorstel-  
14 len, gezielt ansprechen oder aber Selbstmelder.

15 **I:** Ok. Also, immer in der siebten Klasse, wenn die neuen in die siebte Klasse kommen,  
16 dann wird das Projekt da vorgestellt?

17 **B3:** Na, eher so Ende siebte Klasse. Also, ich hatte auch schon Schüler in der siebten mit  
18 im Camp. Also, da war es dann Ende der sechsten Klasse schon. Das kann man / das  
19 kommt dann einfach drauf an (Pause) wie auch das Interesse dann da ist. Und welches Po-  
20 tential einfach in den Klassen ist. Es gibt durchaus Klassen, wo ich denke, nein, kann  
21 ich mir bei keinem jetzt so wirklich vorstellen bzw. haben sich halt mehr auf Schule zu  
22 konzentrieren. Da muss man ja auch immer aufpassen. Dass die dann die Schule nicht ver-  
23 gessen.

24 **I:** Kommt das manchmal vor?

25 **B3:** Ja, doch, also, wenn sie dann am arbeiten sind, dann ist ja / ich kann die ja nicht stän-  
26 dig freistellen lassen vom Unterricht. Und die wollen natürlich immer gerne ihre Projekte  
27 machen, wo ich dann manchmal bremsen muss und sagen muss, nee, du jetzt erst mal  
28 nicht. Bei dir weiß ich, du musst dich jetzt mehr um das kümmern. Genau.

29 **I:** Ok, und du meinst ja gerade eben, dass du dann guckst, wer Potential hat. Was genau  
30 meinst du denn damit? Nach was schaust du denn dann genau?

31 **B3:** Na, erst mal, wie zuverlässig sind die Schüler. Das zeichnet sich ja schon ab, wenn so  
32 kleinere Sachen sind, in den vorherigen Jahren. Absprachen, wie halten sie sich an Abspra-  
33 chen und danach dann, einfach auch das Auftreten. Also, wie / aber ich gucke manchmal  
34 auch so, wo ich dann denke, er oder sie könnte das drauf haben. Könnten das gut können,  
35 aber da fehlt einfach noch so ein bisschen das Selbstvertrauen. Das Selbstwertgefühl und  
36 die nehme ich dann manchmal auch mit. Einfach um da sozusagen, dass die sozusagen,  
37 dann die die Portion Selbstbewusstsein dann dazu bekommen, durch das Projekt FYM.  
38 Dadurch, dass sie halt vor anderen Klassen stehen. Methoden erklären, sich durchsetzen  
39 müssen uns so weiter und sofort. Also, das funktioniert ganz gut. Da gucke ich dann auch  
40 manchmal drauf. Und ich habe einige Schüler, die da schon sehr gewachsen sind, was dann  
41 diese Sachen angeht.

42 **I:** Ok, wenn wir gerade bei den Eigenschaften sind. Ich habe eine Liste an Eigenschaften /  
43 ich hatte in der Literatur mal ein bisschen geschaut, was die so zusammen tragen oder wel-

44 che Eigenschaften ein Peer mitbringen sollte und da würde ich dich bitten einfach mal die  
45 Eigenschaften durchzugehen und mir dann deine Einschätzung dazu sagen.

46 **B3:** (Pause). Ok, (Pause). Also, klar, müssen sie offen sein. Das ist so fürs Projekt an sich,  
47 da drauf Lust haben. Dann Interesse am Thema, (Pause), sie müssen miteinander reden.  
48 Klar, Kommunikationsbereitschaft. Fähigkeit Akzeptanz, Toleranz, die sollte generell jeder  
49 haben. Finde ich jetzt beim Auswahlverfahren erst mal nicht, also nicht so an oberster Stel-  
50 le, aber (Pause) das kommt dann auch in der Arbeit, dass man sich halt gegenseitig akzep-  
51 tieren muss und das jeder halt anders ist und das jeder das auch anders anpackt. Und das  
52 kommt dann in der Arbeit. Aber das steht jetzt erst einmal in der Auswahl nicht mit ganz  
53 oben. Diskretion (Pause), sollten sie haben. Ist aber allerdings eine Regel, die dann aufge-  
54 stellt wird im Team. Dass, die Sachen, die besprochen werden unter uns bleiben, dass  
55 Sachen, die sie in den Projekten zu hören bekommen, dass sie das nicht weiter erzählen  
56 und so weiter und sofort. Also, das ist einfach eine Regel, die ist gesetzt. Die Bereitschaft  
57 längerfristig mitzuarbeiten wäre wünschenswert. Auch mal zu helfen. Ja. (Pause). Empa-  
58 thie und Reflexionsfähigkeit (Pause) für den eigenen Konsum auf jeden Fall. Ja, und  
59 Leadership, damit kann ich gerade überhaupt nichts anfangen. Ich kann kein Englisch.

60 **I:** Also, damit ist gemeint, dass der ausgewählte Peer / also, welche Stellung er sozusagen  
61 in der Gruppe hat. Oder in seinem Klassenverband, ob er halt die Position eines Meinungs-  
62 führer hat. Das ist damit gemein, ob die anderen auf ihn hören und ob der so ein bisschen  
63 den Ton angibt.

64 **B3:** (Pause). Ja, und nein. Also, es sind durchaus Schüler, die den Ton angeben, auf den die  
65 Klasse hört, die / wo man sagt, ist fürs Projekt ungeeignet, weil dem alle anderen Sachen  
66 fehlen. Und dann hat man halt auch diejenigen dabei, die da ein gutes Händchen haben.  
67 Also, die trotzdem irgendwie ihre Meinung sagen, wo dann die anderen auch drauf hören  
68 und auch diese Fülle an Eigenschaften mitbringen. Oder aber jemand hat das Sagen in der  
69 Klasse, der aber nicht automatisch auch gruppenfähig ist. Es kommt einfach drauf an.  
70 (Pause). Und wie gesagt, ich habe vorhin ja auch gesagt, dass ich gerne auch Leute nehme,  
71 die das Selbstbewusstsein noch nicht haben und die wachsen dann auch einfach an ihren  
72 Aufgaben. Und ja, Gruppenfähigkeit ist ganz sehr wichtig.

73 **I:** Wie ist das denn jetzt, wenn ein Schüler kommt, wo du denkst, dass der jetzt nicht für  
74 das Projekt geeignet ist, aber der würde total gerne mitmachen. Wie gehst du denn dann  
75 vor?

76 **B3:** Denn Fall hatte ich jetzt erst (Pause). Wo ich totale Bauchschmerzen hatte, ich konnte  
77 mir das bei dem Mädél gut vorstellen. Wusste auch, dass sie sehr hilfreich sein kann. Weil

- 78 sie einfach auch aus einem sozial schwachen Umfeld kommt und hatte aber was die Lehrer  
79 angeht, sehr große Bauchschmerzen, weil ich genau weiß / und von der Vorbildwirkung  
80 her. (Pause). Ich habe zu dem Mädels einfach bloß gesagt, wenn ich sage, du kommst in die  
81 Klasse und machst ein Projekt mit ihren Schülern, dann schlagen die, die Hände über den  
82 Kopf dann. Die Lehrer. Und, das hat sie auch verstanden, du kannst gut mit ihr reden.
- 83 **I:** Und warum, wenn ich da mal kurz nachfragen darf?
- 84 **B3:** Na, weil sie da einfach sehr forsch ist, um das mal vorsichtig auszudrücken. Eben auch  
85 mal schnell beleidigt, auch Lehrer und Mitschüler. Alles erst mal negativ findet und dem-  
86 entsprechend auch richtig auf die Tube drückt. Sie bietet mitunter die ganze Spannbreite an  
87 Auffälligkeiten. (Pause). Und, es geht manchmal auch ein bisschen gegen Schüler und /  
88 mit ihr hatte ich damals vereinbart, dass sie erst mal bis zum Camp, das war vorletztes  
89 Schuljahr im Sommer mit ihr vereinbart, dass sie bis zum Camp eine Bewährungsfrist hat.  
90 Hab das auch den Lehrern kommuniziert, dass sie gerne mitarbeiten möchte, dass sie schon  
91 einsteigt. Ich sagte, du besuchst die Klassen schon mit. Du kommst mit. Und ich möchte  
92 aber so ein bisschen eine kleine Veränderung sehen in die Richtung, dass das halt, dass ich  
93 dich mit ruhigem Gewissen in eine 5. oder 6. Klasse schicken kann. Also, von wegen Vor-  
94 bildfunktion und das irgendwo da, dass sich da irgendwas verändert. Und wenn du dabei  
95 Hilfe brauchst, dann stehe ich dir auch gerne mit zur Verfügung. Wenn es da Probleme  
96 gibt, wenn du nicht weißt, wie du was lösen sollst oder so. Genau, die hat also so eine Be-  
97 währungsfrist bekommen, bis zum Camp im Oktober letzten Jahres, und die ist dann mit-  
98 gefahren ins Camp. Und die Lehrer haben auch das ok gegeben und haben gesagt, das ist  
99 ok. (Pause). Und sie würde dadurch nur gewinnen. Durch die Arbeit einfach auch. Genau.
- 100 **I:** Ok, also, sie ist jetzt weiterhin mit dabei?
- 101 **B3:** Genau, die ist dabei.
- 102 **I:** Ok. Gut. (Pause). Und genau, dann sind wir mit dem ersten Teil erst mal durch. (Pause).  
103 Genau, wenn wir uns jetzt mal die /. Wie viele /. Aus wie vielen Schülern besteht denn  
104 deine Gruppe aktuell? Wie viele sind dabei?
- 105 **B3:** (Pause). Lass mich kurz nachdenken (Pause). 7 aus der 8. Klasse (Pause) und zwei  
106 jetzt in Aktive aus der 10. Klasse, weil die jetzt in die Prüfung gehen. Ja.
- 107 **I:** Ok, und wie ist da so die Geschlechterverteilung?
- 108 **B3:** Alles Mädchen.
- 109 **I:** Alles Mädchen. Ok, und hättest du eine Idee woran das liegt oder nur Mädchen drin sind  
110 und kein Junge?

111 **B3:** (Pause). Hat vielleicht was mit dieser Geschlechterrolle an sich zu tun. Mit dieser  
112 Identifizierung, anderen helfen wollen, was machen wollen, sich einbringen, da sind Jungs  
113 in diesem Alter noch ein bisschen zurückhaltender. (Pause). Also, ich hatte durchaus schon  
114 Jungs, die sind später eingestiegen, die sind mittlerweile auch raus.

115 **I:** Und siehst du darin für die Praxis ein Problem?

116 **B3:** (Pause). Nein, also bisher hatten wir damit kein Problem.

117 **I:** Ok, und wie alt sind die Mädchen?

118 (Pause). 8. Klasse, 14 Jahre, die eine oder andere ist auch schon 15. Also, hauptsächlich 8.  
119 Klasse. Die ist ja fast zu Ende jetzt.

120 (Pause). Und die Kontinuität, wie ist das damit, bleiben die dann auch bis zur 10. Klasse  
121 dabei? Was hast du da für Erfahrungen bisher gemacht?

122 **B3:** Das ist / also in der Regel schon, also, wenn das Projekt gut läuft, wenn die sozusagen  
123 entsprechend auch aktiv werden können, wenn die ihre Erfolge haben, ihren Sinn darin  
124 sehen, dann bleiben die in der Regel auch bis zur 10. Klasse dabei. Und steigen dann wirk-  
125 lich erst in der 10. Klasse so nach und nach aus, wenn es dann um die Prüfungen geht.

126 (Pause). Also, cut sind dann meistens die Vorprüfungen, die dann geschrieben werden.

127 **I:** Ok, also eher weniger, dass die dann davor schon aussteigen /.

128 **B3:** Ja, also, der ein oder andere, der dann irgendwie sagt: Nein, ich muss mich jetzt dann  
129 mehr um die Schule kümmern. Dann sage ich ok, dann steigst du aber noch nicht komplett  
130 aus, sondern nimmst dir jetzt einfach erst einmal bloß eine Auszeit. Und wenn es dir wie-  
131 der so ist, dann kommst du wieder. Also, immer sozusagen, dass die Tür offen gelassen  
132 wird. Und manche kommen halt wieder und manche halt nicht.

133 **I:** Ok. Und du meinst ja jetzt schon, dass sie ab der 7. Klasse teilnehmen dürfen am Pro-  
134 jekt. Findest du das Alter / (Pause) also welche Gründe sprechen für dieses Alter und nicht  
135 schon früher oder später?

136 **B3:** (Pause). Die machen, die Schüler machen ja dann Projekte in den jüngeren Jahrgangs-  
137 stufen, also, wenn sie 7. Klasse sind, dann in Klasse 5 und 6. Maximal noch in der eigenen  
138 Klasse, aber nicht nach oben. Und wenn sie dann in der 5. Klasse sind, dann wird das na-  
139 türlich schwierig. Erst einmal /. Ich nehme sie dann in der 7. Klasse rein (Pause) mitunter  
140 auch schon in der 6. Klasse, damit sie einfach gucken können, damit sie (Pause) ein Gefühl  
141 dafür entwickeln können und sich dann entscheiden können, ok, dann 8. Klasse /. Also,  
142 dann im neuen Schuljahr ist das Camp und ich will das machen und ich will ins Camp.  
143 Und ich denke, die können dann da schon genauer schauen: Was will ich eigentlich? Ist

144 das was für mich? Ist das nichts für mich? In der 5.Klasse hätte ich eher so das Bedenken,  
145 dass sie das mitunter vielleicht nur machen, um, weil es Astrid ist (lacht).

146 **I:** Ok. Was ja aber auch schön dann ist.

147 **B3:** Ja, aber, von der Motivation her, nee, das sind dann /.

148 **I:** Und (Pause) wie würdest du deine Mädchen beschreiben?

149 **B3:** (Pause). Eine ist dabei, die ist die Macherin, die prescht nach vorne. Die will unbe-  
150 dingt was auf die Beine stellen. (Pause). Dann habe ich zwei dabei, die sind eher ruhig,  
151 machen aber. Sie sind sehr zuverlässig oder drei sogar. Und eben die Lauten und die dann  
152 halt das machen, was ihnen gesagt wird. Genau.

153 **I:** Und findest du es wichtig oder siehst du es als notwendig, dass die Peers schon bereits  
154 Erfahrungen mit Drogen sei es positiv oder negativ gemacht haben für diese Arbeit bei  
155 FYM.

156 **B3:** Nein, um Gotteswillen. Am besten ist ja, wenn sie die Erfahrungen gar nicht machen.  
157 Das ist ja das Ziel von dem Projekt, dass sie dann nein sagen können.

158 **I:** Ok, wie zufrieden bist du mit den ausgewählten Peers?

159 **B3:** Im Moment (Pause) sehr gut.

160 **I:** Und warum sehr gut? Kannst du das noch etwas präzisieren?

161 **B3:** (Pause). Das sie weitestgehend zuverlässig sind, dass wenn sie mal Ausfall haben, oder  
162 auch mal keine Lust haben oder wenn irgendwas / wenn sie schon nach der 4. Stunde  
163 Schluss. Wir haben aber erst nach der 5. Stunde Treffen. Wenn Schüler aus anderen Klas-  
164 sen dabei sind, dann sagen sie Bescheid. Wir kommen heute nicht, weil wir haben nämlich  
165 /. Nein, also, genau. Das gehört ja auch mit zur Zuverlässigkeit, dann einfach zu sagen, ich  
166 komme heute nicht. Und ansonsten sind sie dann halt auch immer da. Das funktioniert gut.  
167 Im Moment ist es projektetechnisch sehr ruhig, weil die. Das ist die Schwierigkeit in der  
168 Gruppe, weil die nicht so richtig in die Gänge kommen. Und ich will denen aber nicht zu  
169 viel vorgeben. Die sollen selber ja so ein bisschen machen. Aber jetzt ist in Planung der  
170 Lebenskünstler und da haben wir nächste Woche eine große Weiterbildung, sozusagen,  
171 dass sie sich selber erst mal eine längere Zeit damit beschäftigen, um das dann selbst anzu-  
172 leiten, weil die haben das noch nie gemacht. Und von daher. Und da geht es jetzt endlich  
173 mal los. Aber bisher ging es eher ein wenig schleppend voran. Es war halt das Treffen und  
174 das Angenehme und das Schöne und das Quatschen und Pläne schmieden, die man dann  
175 erst mal nicht umsetzt. Aber das ist ja egal. Aber eben für mich ist immer sehr wichtig die  
176 Zuverlässigkeit.

177 **I:** (Pause). Gut, was würdest du sagen, wo liegen die Stärken und Schwächen bei deinem  
178 Auswahlvorgehen

179 **B3:** (Pause). Eine ganz große Schwäche ist halt, dass ich mich irren kann. Wie jetzt in den  
180 jetzigen Neunern, die ja komplett weggebrochen sind. Wo es ja erst mal gut angelaufen ist,  
181 aber die dann komplett weggebrochen sind. (???), das ich mich da einfach geirrt habe.  
182 Aber das ist auch nicht so schlimm. Das ist ja am Ende die Entscheidung des Schülers.  
183 Und ansonsten, (Pause). Ich brauche halt die, die Lust drauf haben (Pause). Ja, und wenn  
184 man sie gezielt anspricht und sie erst mal Lust drauf haben und sie dann feststellen, dass ist  
185 doch nicht das richtige für mich oder das ist mir zu anstrengend oder zu zeitintensiv. Naja,  
186 so genau kann man in einen Menschen dann nun auch nicht rein gucken, vorher (lacht).  
187 Also, dass ist denke ich mal so eine Schwachstelle. Aber ansonsten, wenn die Lust drauf  
188 haben, dann funktioniert das eigentlich. Und dann ist es egal, ob ich in die Klasse rein fra-  
189 ge, in die Gruppe rein frage oder ob ich die Leute gezielt anspreche. Das ist ja immer die  
190 Frage am Ende, hast du da Lust drauf. Willst du das, es bedeutet das, das und das. Es be-  
191 deutet in deiner Freizeit, es bedeutet auch mal Nacharbeiten deiner eigenen Schulstunden,  
192 wenn du halt in einer anderen Klasse bist und so weiter und so fort. Das wird denen ja am  
193 Anfang auch alles gesagt, was das bedeutet. Willst du das trotzdem machen. Genau. Und  
194 manche sehen das dann gar nicht so dramatisch und manche wie in dem Fall, sind dann  
195 einfach weggebrochen. Da steckt man nicht drin.

196 **I:** Und wie schätzt du den Stellenwert des Peerauswahlverfahrens für den Erfolg des Pro-  
197 jektes ein?

198 **B3:** (Pause). Schon ziemlich groß, (Pause) wie gesagt, wenn da Schüler in der Gruppe sind,  
199 die keine Lust haben, unmotiviert sind oder unzuverlässig sind, dann kann man das Projekt  
200 lassen. Das wird dann nichts. Oder eben in dieser Vorbildfunktion dann eben in keinster  
201 Weise gerecht werden. Genau.

202 **I:** Und meinst du, dass es dann noch weitere Aspekte gibt, die für den Erfolg des Projektes  
203 führen?

204 **B3:** Die Regelmäßigkeit, also, dass die sich regelmäßig treffen. Dass da, auch wirklich  
205 jemand Ansprechpartner ist (Pause). Das hat eine Studentin schon mal erhoben. Die hat da  
206 nachgefragt, wie das mit den Ansprechpartner ist und so und, dass die das eben gut finden,  
207 dass da eben täglich jemand ist, der ansprechbar ist. Aber trotzdem auch diese Betreuung  
208 von außen. Das die eben da auch wissen, da kommt extra jemand wegen ihnen rein. Also,  
209 das ist dann noch mal /. Also, es gibt ja dann doch Sachen, die ich (???), Schulsozialarbei-  
210 ter wie ich und an anderen Schulen sind es Lehrer und es gibt vielleicht doch die eine oder

211 andere Sache, die will ich jetzt nicht mit dem Lehrer besprechen, den, den ich jeden Tag  
212 sehe. Und da kann ich mir dann den Studenten greifen. Oder, Person von außen bringt  
213 nochmal andere Inputs mit rein oder andere Ideen auch mit rein und sie ist auch vom Alter  
214 her viel mehr mit dran. Weil es in der Regel ja recht Junge Menschen sind, Studenten / viel  
215 mehr ran und kann noch ganz anders auf die Bedürfnisse in der Gruppe eingehen und ich  
216 denke, dass trägt ganz viel dazu bei. Und das es eben wirklich kontinuierlich stattfindet  
217 und das man halt nicht, heute fällt es aus. Und das ist dann eben sichergestellt, wenn man  
218 zu zweit ist. Das dieses Treffen auch immer stattfinden kann. Also, die Kontinuität ist da  
219 auch ganz wichtig. Und natürlich auch die Gruppe, dass die sich da untereinander verste-  
220 hen. Also, wenn Konflikte innerhalb der Gruppe sind, dann ist arbeiten auch kaum mög-  
221 lich. Weil dann muss in erster Linie erst einmal dieser Konflikt bearbeitet werden. Weil  
222 sonst kann man nichts anderes machen. Ja.

223 **I:** (Pause). Und wie kommt das Projekt bei den Lehrern an? Wie sieht das aus, du hattest ja  
224 auch gesagt, dass sie von der Schulstunde befreit werden. Ja, wie ist also auch das Ansehen  
225 von der FYM-Gruppe bei den Lehrern und der Schulleitung?

226 **B3:** Also, hinsichtlich dessen, dass die Lehrer ja merken und sehen, wie die Schüler arbei-  
227 ten, was am Ende rauskommt, mitunter /. Es muss noch nicht mal unbedingt für die Klasse  
228 sein, wo das Projekt dann stattfindet. Sondern für die einzelnen Schüler. Also, die in FYM  
229 in der Gruppe sind, also wie die mit uns auch wachsen, was die für Ideen haben und wir  
230 die, die umsetzen. Und so. Das sind ja auch Ergebnisse, unabhängig wie der Lebenskünstler  
231 in der 5.Klasse funktioniert. Also, einfach wie sie es machen. Ich hatte jetzt auch schon  
232 viel Lehrer, die gesagt haben, ach, dafür bekommst du jetzt / das hast du ja so toll gemacht,  
233 dafür kriegste jetzt einfach im Schulfach auch mal eine gute Note. Und das ist ja dann auch  
234 schon wieder eine Wertschätzung und Anerkennung und eben dass sie freigestellt werden.  
235 Die müssen dann halt auch immer entsprechend nacharbeiten. Aber das Bedarf eben auch  
236 immer der Absprache, geht es an dem Tag, geht es in der Stunde, manchmal werden natür-  
237 lich auch Arbeiten geschrieben. Und da ist es dann natürlich ungünstig, wenn sie dann we-  
238 gen dem Projekt Arbeiten nachschreiben müssen. Dass ist dann ungünstig, nicht so schön.  
239 Oder (Pause), es war mal einer dabei, der war lange nicht da, war lange krank. Und der  
240 Lehrer sagt, nee, es ist besser, wenn der jetzt erst mal hier im Unterricht bleibt, weil er hat  
241 viel nachzuholen. So generell, ist das Projekt sehr hoch angesehen hier in der Schule und  
242 das ist in der Regel kein Problem. Die Schüler zu bekommen für Projekte oder eben Fort-  
243 bildungen. Oder sonst irgendwas. Also, da wird recht offen damit umgegangen.

244 Ok. Schön. Gut, du meinstest ja gerade, dass die den verpassten Unterrichtsstoff ja nachho-  
245 len müssen.

246 **I:** Ok, dann habe ich noch eine letzte Frage an dich. Dann sind wir auch schon durch. Ich  
247 habe gelesen, da gibt es in der Literatur einer, der den Vorschlag hat, das Peerauswahlver-  
248 fahren zum Projekt im Projekt zu machen. Wenn du das so hörst, hast du eine Idee dazu  
249 und was ist deine persönliche Einschätzung dazu?

250 **B3:** (Pause). Hatte ich schon mal drüber nachgedacht. Weil wir das bei den Schülerrichtern  
251 auch haben. Dass die Schülerrichter für das Schülergericht bewerben müssen. Sich auch  
252 eine Einschätzung von ihrem Klassenlehrer holen müssen, sich das ok holen müssen, No-  
253 ten nicht schlechter sein dürfen / Betragen nicht schlechter sein darf als 3. Also, das ist  
254 richtig wie so ein Bewerbungsformular, was die ausfüllen müssen. Und begründen müssen,  
255 schriftlich, warum sie am Projekt teilnehmen. Und dann gibt es sozusagen in der Art ein  
256 kleine Vorstellungsgespräch und die Schulkonferenz beschließt dann sogar, also, die müs-  
257 sen dann ein Praktikum machen. Ein halbes Jahr mindestens Praktikanten im Schülerge-  
258 richt und werden dann sozusagen eigentlich durch die Schulkonferenz bestätigt als Schü-  
259 lerrichter. Also, da funktioniert das schon ganz gut. Aber das ist auch von Grund auf so  
260 angelegt, das war von Grund auf auch die Idee dabei. So was jetzt hier einzuführen, dass  
261 die Leute jetzt so eine Art Vorstellungsgespräch /. Also, das wäre ja so eine Art Projekt im  
262 Projekt. Dass sie sich vorstellen müssen, dass sie das begründen müssen, warum und wieso  
263 und weshalb (Pause), weiß ich nicht, ob das zu FYM passt. Sicherlich erhöht es nochmal  
264 den Stellenwert dieses Projektes, kann ich mir gut vorstellen, dass das nochmal so ein ge-  
265 wisser Anreiz ist, da, kann aber auch schon wieder abschreckend sein für manche Schüler,  
266 die da nicht so (Pause), sich selbst nicht so viel zu trauen. Die kann das schon wieder ab-  
267 schrecken, die ich aber sehr gerne dabei hätte. Die wir hier gerne im Team dabei haben.  
268 Also, die sich das selbst erst mal noch nicht zu trauen. Also, die selber lernen, da ein biss-  
269 chen mutiger zu werden in dem Projekt, also, die werden von vornherein abgeschreckt.  
270 Also, finde ich (Pause). Also, ich weiß nicht. Ich glaube FYM ist nicht so angelegt, finde  
271 ich.

272 **I:** Also, weil FYM schon eher die Schüler ins Boot holen will, wo vielleicht noch entwick-  
273 lungsbedarf ist?

274 **B3:** Das ist meine Intention, wie die Projektleitung das sieht, das weiß ich nicht. Das ist  
275 halt meine Idee, die halt Leute so ein bisschen raus zu kitzeln, da noch ein paar Sachen vor  
276 zu kitzeln, die man sieht, die aber noch nicht so richtig rauskommen können. Und, ja. Und

277 die würden von vorn herein abgeschreckt werden, bei so einem Auswahlverfahren. Die  
278 bleiben weg.

279 **I:** Ok, da habe ich jetzt dann doch noch eine Frage, die sich ergibt aus dem Aspekt gerade.  
280 Wie ist das denn /. Du musstest ja auch eine Schulung machen für die Position als FYM-  
281 Koordinatorin.

282 **B3:** Nein.

283 **I:** Nein?

284 **B3:** Du, das ist so viele Jahre her, ich weiß das gar nicht mehr. Ich weiß es wirklich nicht  
285 mehr (lacht)

286 **I:** Ok (lacht), du kannst dich nicht erinnern. Gut, dass wäre jetzt dann nämlich meine Frage  
287 gewesen, inwieweit ihr darauf vorbereitet werdet, wie welche Form von Auswahlverfahren  
288 eignet sich und was spricht dafür und was dagegen.

289 **B3:** Ich habe da glaube ich, ganz am Anfang mal so eine Fortbildung gemacht. Da waren  
290 es ja auch noch nicht so viele Schule und das habe ich schon mal mitgemacht. Aber Aus-  
291 wahlverfahren war das glaube ich nicht das Thema.

292 **I:** Wie schätzt du das denn ein. Wäre das sinnvoll sich ausführlicher mit der Peerauswahl  
293 bei der Schulung zu befassen?

294 **B3:** Nein, ich denke(Pause). Ich kann mich erinnern, dass das bei so einem Koordinatoren-  
295 Treffen mal Thema war. Beim Erfahrungsaustausch, der ja regelmäßig stattfindet. Wie  
296 kommt man an neue Schüler. Dass man dann aus dem Erfahrungspool von den anderen  
297 dann profitiert. Aber ich denke so konkrete Vorgaben 7 man probiert halt aus, was funktio-  
298 niert und guckt ok, was könnte man denn anders machen und holt sich Ideen von anderen.

299 **I:** Also, dann erst im Nachhinein, wenn man schon ein wenig Erfahrung hat, dass man sich  
300 dann austauscht, wie macht ihr das.

301 **B3:** Genau. Und das ist ja auch von Schule zu Schule unterschiedlich. Genauso wie die  
302 Arbeit in den Gruppen. Absolut unterschiedlich ist.

303 **I:** Gut, ok. Wir sind durch. Vielen Dank, dass du teilgenommen hast.

## **A6: Transkript IV**

1 **I:** Beschreibe mir doch bitte einmal aus deiner praktischen Erfahrung wie die Schüleraus-  
2 wahl bei dir ganz konkret abläuft.

3 **B4:** Genau. Also, das ist wirklich sehr, sehr unterschiedlich. Das hängt auch so ein biss-  
4 chen von den Jahren ab. Wir sind hier eine relativ große Schülergruppe. Die so variiert  
5 zwischen 12 und 15 Teilnehmern. Insgesamt ist es so, dass wir sagen, ein Maximum von  
6 15 Teilnehmer sollte es nur haben. Weil ansonsten die Gruppe auch nicht arbeitsfähig ist.  
7 Das merkt man einfach in den Treffen, da ist eine zu große Unruhe oder wenn Projekttag  
8 vorbereitet werden. Gut, man kann immer in die Gruppenarbeit gehen, aber es zeigt sich  
9 immer, dass es sich in kleineren Gruppen immer besser arbeiten lässt. Das heißt, die ma-  
10ximale Teilnehmerzahl von 15 bedeutet, wenn es wirklich mehr Interessenten gibt, als  
11 Schüler, dann kommt es sozusagen zu einem Auswahlverfahren. Das hatten wir erst ein  
12 Jahr so richtig. Weil wir haben auch eine Probephase, wo sie sich dreimal FYM angucken  
13 können. Und dann kann es auch noch mal sein, dass der ein oder andere abspringt. Von  
14 daher war es jetzt, bis auf das eine Jahr, wo wirklich ein sehr großer Andrang war, dass  
15 nicht notwendig, so eine direkte Auswahl zu machen. Aber da habe ich mit den Schülern  
16 zusammen gesprochen, wie könnte denn so ein Auswahlverfahren aussehen und da haben  
17 die sich so eine Casting-Show gewünscht. Das heißt, es wurden dann die Schüler, die Inte-  
18resse hatten /. Also, die Schüler sind dann erst einmal rum gegangen in die einzelnen Klas-  
19sen, die dafür in Frage kommen. Bei uns an der Schule ist es so, dass schon die Schüler ab  
20 Klasse 6 bei FYM mitmachen können. Das habe ich irgendwann mal verändert, weil ich  
21 die Erfahrung / oder weil sich gezeigt hat, dass wir jüngere Schüler, die bereits in der  
22 6.Klasse einsteigen länger auch dabei bleiben. Und Schüler, die so in Klasse 7 und 8 ein-  
23steigen, dass für so eine kurze Phase sehen und dann mitunter auch wieder dann wieder  
24 aufhören oder ein anderes Interessengebiet haben. Und bei denen in der 6. Klasse schon so  
25 viel (Pause) an Erlebnissen mit FYM verbunden wird, dass sie dann häufig auch bis Klasse  
26 10 dann dabei bleiben. Wir haben also immer eine sehr konstante Gruppe, das bedeutet  
27 auch, dass eigentlich pro Schuljahr, immer so 4-6 Schüler dazu kommen können. Und bei  
28 dieser Casting-Show war das dann so, dass 4 Schüler die Jury gebildet haben. Und das die  
29 sich verschiedene Fragen ausgedacht haben, wo sie dann halt die Schüler befragt haben,  
30 warum hast du Lust auf FYM, weißt du was FYM ist, welche Stärken hast du, wie kannst  
31 du unsere Gruppe bereichern. Und dann durften sich die Schüler präsentieren und dann hat  
32 die Jury halt im Nachhinein ausgewählt, wer von den Schülern dann sozusagen dieses Pro-  
33beschnuppern gewonnen hatte. Das war so das eine Jahr. Das hat den Schülern großen  
34 Spaß gemacht. In der Reflektion danach, oder eigentlich schon bei der Durchführung ist  
35 mir bewusst geworden, dass die natürlich auch viel vom Fernsehen so adaptiert haben. Die  
36 haben natürlich auch so manche miesen Fragen gestellt oder wollten die halt so ein biss-

37 chen raus kitzeln, wo ich dann halt als Erwachsener sage, dann, naja, das können die jetzt  
38 halt ja auch noch gar nicht wissen, weil die ja noch nicht bei FYM sind. Aber das war na-  
39 türlich auch von den Schülern sehr unreflektiert an sich. Das sind halt die Schüler, die ein-  
40 fach so Sachen wissen wollten. Und die sich natürlich auch schon ein bisschen was dabei  
41 gedacht haben, warum frage ich jetzt diese Frage. Aber das fand ich an einigen Stellen  
42 auch schon sehr grenzwertig. Da dadurch die neuen Schüler natürlich auch total verunsich-  
43 chert wurden und das soll ja nicht so der Erstgedanke sein, ich will bei FYM mitmachen,  
44 aber da ist ein ganz schön hohes Level. Das haben wir dann auch ausgewertet. Aber das  
45 war halt das eine Jahr, wo wir das Casting gemacht haben. Ansonsten sind die Auswahl-  
46 verfahren so, dass wir in den 5. Klassen jedes Jahr die Spiele-Nächte machen und dass die  
47 Spiele-Nächte von den FYMlern gestaltet werden. Und das da ganz viel Werbung gemacht  
48 wird, also, wenn ihr dann in der 6. Klasse seid /. Wer Lust hat, kann mitmachen. Und dann  
49 ist es wirklich so, dass sich zu Beginn des neuen Schuljahres dann schon neue Schüler  
50 melden. Sodass wir dann sozusagen die Gruppe wieder auffüllen können. Und wenn sich  
51 aber nicht genügend Schüler melden, die Schüler noch mal in die Klassen gehen und das  
52 Projekt nochmal vorstellen und halt fragen, wer Lust hat mitzumachen. Und dann findet  
53 halt so ein erstes Treffen statt mit den neuen Schülern. Da wird noch einmal erklärt, was  
54 FYM ist. Sagen auch, da muss man sich jetzt nicht verpflichten hier das ganze Jahr mitzu-  
55 machen. Sondern das man sich das jetzt erst 3 Mal angucken kann und dann sollte man  
56 aber schon die Entscheidung treffen, ja, das ist was für mich, ja, da habe ich Lust mitzuma-  
57 chen, da habe ich auch Lust Zeit in meiner Freizeit dafür zu opfern und auch mal bei Pro-  
58 jekten was zu moderieren oder Spiele erklären. Genau. Das erst mal soweit dazu.

59 **I:** Das heißt also, es kann sich dann jeder bei dir melden, wer Lust hat /.

60 **B4:** Genau. Erst einmal ist das eine sehr offene Gruppe. Das FYM-Projekt gibt es hier an  
61 der Schule jetzt auch schon seit 15 Jahren. Es ist jetzt nicht so, dass ich die Auswahl nur  
62 auf Schüler lege, die jetzt zum Beispiel sehr kommunikationsfähig oder sehr selbstbewusst  
63 sind. Sondern wir hatten auch schon Phasen, wo ich Schüler motiviert habe, die eben nicht  
64 so selbstbewusst sind, einfach bei dieser Gruppe mitzumachen, um sich eben auch persön-  
65 lich ein Stückweit zu entwickeln. Genau, ich gucke natürlich, dass das immer ein sehr aus-  
66 gewogenes Gruppenverhältnis ist. Denke aber das so eine Gruppe aber auch sehr diese  
67 einzelnen Schüler, ich sage jetzt mal, die nicht ganz so fit sind von ihren Kompetenzen her  
68 / von ja der Art, dass sie sich halt so hinstellen können und das alles so darbieten können.  
69 Aber davon lebt eben auch so eine Gruppe, dass eben die Schülermultiplikatoren, die  
70 schon länger dabei sind, dann die Anleiter sind und mehr Verantwortung dann für diese

71 Schüler übernehmen. Genau, also deshalb kann sich erst mal jeder bewerben, der sagt, ja  
72 ich habe Lust mitzumachen bzw. gibt es auch einzelne Schüler, wo ich das mit den Eltern  
73 besprochen habe, dass das Sinn macht, das der Schüler mitmacht. Genau, da gehe ich dann  
74 aber gezielt auf die Schüler zu und frage: Mensch, hast du nicht Lust da mitzumachen?  
75 Und, genau, dann gibt es natürlich auch Schüler, die das so mitgekriegt haben, so dieses  
76 erste Highlight, was sie eben auch erleben, also diese Spiele-Nacht. Wir können da eine  
77 Spiele-Nacht mitmachen, dann schlafen wir nochmal in der Schule. Und das mehr so der  
78 Charakter darin gesehen wird, wir machen die spaßigen Sachen mit aber ansonsten sind  
79 wir gar nicht so interessiert oder die wollen dann natürlich auch mit ins Camp fahren. Wir  
80 machen hier auch so ein eigenes Camp an der Schule, wo wir für 3 Tage nach Dresden auf  
81 ein Schiff fahren und dort können sich die Schüler ein Thema überlegen, was tiefer behan-  
82 delt wird soll und drum herum sind so die Sachen wie der Suchtmensch, so diese ganzen  
83 grundlegenden Kenntnisse, die dann den neuen Schülermultiplikatoren auch übermittelt  
84 werden sollen. Genau und da ziehe ich dann aber schon die Notbremse. Da sage ich dann  
85 auch, dass es nicht nur das Camp ist, dass es nicht nur die Spiele-Nacht ist, sondern das  
86 dazu auch regelmäßige Treffen gehören und das Sachen auch mal eigenverantwortlich  
87 vorbereitet werden müssen. Und dann sagen die Schüler von sich aus: Nein, dann wollen  
88 wir doch nicht. Oder ich gebe ihnen dennoch die Chance, wer dann aber 3 Mal hinterei-  
89 nander unentschuldigt fehlt, das ist so ein Gesetz bei FYM, die werden dann sozusagen  
90 auch nicht mehr als reguläre Teilnehmer bei FYM geführt. Dann spreche ich die Schüler  
91 halt nochmal an und sage, hier, ich nehme das wahr, du warst jetzt 3 Mal nicht da und hast  
92 dich auch nicht entschuldigt, und dann sagen die eben auch, dass sie kein Interesse mehr  
93 haben. Und das finde ich auch fair, weil dann natürlich auch Schüler, die regelmäßig  
94 kommen, die dann auch sagen, oh ja, derjenige ist nur bei den Highlights dabei, das finde  
95 ich auch nicht schön. Und da haben wir uns damals diese Regel so gemeinsam überlegt,  
96 wer 3 Mal unentschuldigt fehlt hintereinander, dass der dann sozusagen / der kriegt dann  
97 noch eine Chance, aber das Gespräch wird geführt. Der ist dann aber nicht mehr Teil der  
98 Gruppe.

99 **I:** Und gab es dann auch schon mal Schüler, die gerne bei dem Projekt mitmachen würden  
100 wo du aber gedacht hast, hm, die passen nicht so gut in die Gruppe?

101 **B4:** Nein, eigentlich muss ich sagen. Es gibt manchmal /. Also eher so den Gedanken bei  
102 Lehrern, naja, ist das überhaupt was für den Schüler. Und ich habe dann die Erfahrung  
103 gemacht, dass genau die Schüler total aufgeblüht sind, also auch vom Verhalten her war  
104 das mal ein Schüler, der wirklich auch mehrfach aus dem Unterricht suspendiert wurde,

105 der sich aber bei FYM so gut gemacht hat, dass er so seinen Fleck gefunden hatte, andere  
106 Schüler angeleitet hatte, Verantwortung übernommen hatte. Das hat auch mir nochmal  
107 gezeigt, dass es eigentlich gerade auch für diese Schüler eine Chance geben sollte. Klar,  
108 wenn es irgendwelche verhaltenstechnischen Sachen gibt, die dann nicht für die Gruppe  
109 tragbar wären. Ich muss mich natürlich auch auf die Gruppe verlassen können, wenn ich  
110 mit denen wegfare, dann wäre das natürlich auch ein „No go“. Aber in dem Rahmen muss  
111 ich erst mal sagen, ich lasse jedem Schüler erst einmal die Möglichkeit sich auszuprobieren:  
112 Kann ich daran wachsen? Ist das was für mich? Und von daher habe ich also noch  
113 keinen Schüler abgeraten. Es gab mal eine Schülerin, genau, die ist jemand, die sehr, sehr  
114 viel in ihrer Freizeit macht, die auch im Schulclub sich engagiert hat, die auch Klassen-  
115 sprecherin war, die nachmittags auch noch sportliche Aktivitäten hatte, wo ich dann aber  
116 auch gesagt habe, das ist einfach zu viel. Sie soll die Sachen, die sie macht, nach wie vor  
117 weiter machen mit ganz viel Lust, aber ich denke, dass das einfach zu viel wird. Aber das  
118 war dann eher so der Selbstschutz, zu sagen, du machst schon so viel und genau. Aber an-  
119 sonsten, wenn ich jetzt so überlege. Nein, da gab es noch keinen, den ich von vorn herein  
120 ausgeschlossen habe.

121 **I:** Also, es gibt gewisse Dinge, die dir wichtig sind, wie Zuverlässigkeit, Interesse am  
122 Thema, Offenheit und ich habe hier auch noch ein paar weitere Eigenschaften, die in der  
123 Literatur empfohlen werden. Wenn du dir die bitte einmal anschaust /. Da sind jetzt auch  
124 schon ein paar von denen, die du genannt hast, schon dabei. Und das wir die anderen jetzt  
125 einmal durchgehen und du mir deine Einschätzung zu den empfohlenen Eigenschaften  
126 sagst.

127 **B4:** Also klar, Offenheit, stelle ich voraus, hat einfach was mit dem Thema zu tun. Zu sa-  
128 gen, wie gehe ich mit dem Thema um, bin ich dem Thema offen gegenüber, das würde ich  
129 schon sagen, also klar, das braucht es einfach ansonsten hätte ich auch nicht so das Interes-  
130 se. Genau, Flexibilität (Pause), ja, vielleicht dahin gehend, wenn jetzt auch mal Veranstal-  
131 tungen stattfinden, die jetzt nicht während der Schulzeit sind oder mal im Nachmittagsbe-  
132 reich liegen, der Kennenlernen-Nachmittag für die neuen 5. Klassen, da wünsche ich mir  
133 Flexibilität, dass sie einfach auch in dem Rahmen ihre Freizeit auch mal opfern würde.  
134 Wenn das mit Flexibilität gemeint ist, ansonsten gibt es ja auch so eine Flexibilität in der  
135 Person, also sozusagen, auf der einen Seite anzuleiten aber auch (Pause) ja, ein guter Mo-  
136 derator zu sein oder so. Ja, das wäre für mich jetzt nicht das höchste Kriterium Flexibilität,  
137 aber klar, wenn irgendwelche Veranstaltungen sind, dann ist das einfach sinnvoll. Klar,

138 Interesse am Thema setze ich voraus, ansonsten braucht auch keiner mitmachen (???).  
139 Kommunikationsbereitschaft, ja, finde ich wichtig, sehr wichtig  
140 . Aber wie gesagt, wenn ich auch 1 oder 2 Schüler dabei habe, die da eher noch zurückhal-  
141 tend sind, dann ist das eher so ein Lernprozess und freue mich einfach die Entwicklung  
142 auch zu sehen. Also für mich muss jetzt nicht jeder gleich derjenige sein, der sich vorne  
143 hinstellt und Spiele moderieren kann, sondern, der das einfach so über die Jahre lernt und  
144 sich immer mehr getraut und dadurch immer mehr an Selbstbewusstsein gewinnt. Genau,  
145 aber grundlegend ist das schon für die Arbeit als Schülmultiplikator eine gute Vorausset-  
146 zung, wenn man kommunikationsbereit ist. Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz, ja, in  
147 gewissem Maße, erst mal, was die Teammitglieder betrifft, weil da natürlich auch ganz  
148 unterschiedliche Charaktere aufeinander treffen, auch unterschiedliche Lebensentwürfe  
149 zum Teil, ja da setze ich das einfach voraus, dass man einfach auch andere Einstellungen  
150 akzeptiert oder auch toleriert. Genauso, wenn man im Umgang, wenn man ein Projekt  
151 macht, wenn halt einzelne, wenn man zum Beispiel das Thema Rauchen nimmt, dass man  
152 das halt sozusagen nicht verachtet, sondern, dass man sagt, ok, du machst das halt, aber ich  
153 möchte dir einfach jetzt bei dem Projekt die Gefahren aufzeigen, dass du einfach da noch-  
154 mal reflektierst, dass du einfach um die Gefahren weißt und dann deinen Konsum einfach  
155 nochmal über denkst. Genau, Authentizität, ja, macht schon Sinn, weil, wenn ich natürlich  
156 nicht authentisch bin, dann nimmt mir das auch keiner ab, dass ich zum Beispiel sage,  
157 Rauchen ist ein „No go“, oder wenn ich einfach das zwar sage, aber draußen irgendwo auf  
158 der Straße mit einer Kippe erwischte werde, dann macht das natürlich nicht wirklich Sinn,  
159 gerade wenn man so Projekte zu diesem Thema macht. Ja, Diskretion, ja, sprechen wir  
160 jetzt nicht immer an bei den Treffen. Wir hatten auch schon Veranstaltungen gehabt, da hat  
161 uns eine Klassenlehrerin gebeten, ob wir im Rahmen des sozialen Lernens einen Mobbing-  
162 Prozess mit zu begleiten. In dem Rahmen haben wir das dann auch speziell besprochen,  
163 dass da natürlich auch eine hohe Diskretion vorausgesetzt wird, dass das was jetzt hier jetzt  
164 in den Klassen besprochen wird, nicht nach außen dringt. Ansonsten gehen wir grundle-  
165 gend eigentlich nur im Camp darauf ein, wenn halt innerhalb der Gruppe auch Erfahrungen  
166 mit Drogen besprochen werden, dass man dann sagt, hier wir sind eine Gruppe, das wird  
167 hier besprochen und das soll auch hier bleiben. Und dann setze ich natürlich auch voraus,  
168 dass sich jeder Schüler auch daran hält. Klar kann immer mal sein, dass trotzdem mal je-  
169 mand was sagt, aber dann wäre das nicht gleich der Ausschluss oder das Ausschlusskriteri-  
170 um für mich. Ich würde das einfach mit dem Schüler besprechen: Schau mal, was bedeutet  
171 das denn jetzt? Jetzt weiß das jemand anderes. Was kann das für Folgen haben und so. Ge-

172 nau, Bereitschaft zur langfristigen Aktivität setze ich erst einmal nicht voraus, man muss  
173 natürlich erst einmal auch gucken, ob das was für einen ist. Und ich denke in dem Alter,  
174 Pubertät etc. (Pause), ja, kann das manchmal so schnell springen, würde ich das nieman-  
175 dem verwehren, weil er das am Anfang auch nicht weiß, ob er jetzt lange dabei ist oder  
176 nicht. Wenn jetzt eine Mutti natürlich sagt, oh, ja, die will immer alles ausprobieren, bleibt  
177 dann aber nicht dabei. Dann werde ich natürlich erst mal hellhörig, aber das wäre jetzt  
178 nicht gleich, dass ich sage nein, vielleicht ist es ja auch genau das, was er oder sie machen  
179 will. Aber würde ich jetzt nicht unbedingt als wichtige Eigenschaft oder als Vorhaben so  
180 setzen, würde bei mir eher weiter unten sein. Bereitschaft zur Hilfe (Pause), Bereitschaft  
181 zur Hilfe (Pause), ja, ist bei den meisten auch im Vorfeld schon gegeben, weil die haben  
182 dann auch Lust mitzumachen, sich zu engagieren. Und helfen dann auch, wenn irgendwas  
183 vorzubereiten ist. Aber steht jetzt auch nicht ganz oben bei mir. Weil ich denke, wenn sie  
184 Spaß haben, dann machen sie das von sich aus und das entwickelt sich dann. Kooperation-  
185 und Gruppenfähigkeit, das finde ich sehr, sehr wichtig, weil man natürlich auch sehr inten-  
186 siv zusammen arbeiten, weil wir sehr intensive Tage im Camp haben und wenn sich dann  
187 immer einer raus nimmt und sagt, ich arbeite lieber alleine, dann bringt es natürlich nichts.  
188 Und gerade wenn Projektstage oder wenn die Spiele-Nächte durchgeführt werden, dann ist  
189 es so, dass die halt im Team zusammen arbeiten müssen und dann ist es einfach wichtig,  
190 dass sie sich dann auch einlassen auf die Gruppe. Und das ist mir wichtig, weil ich immer  
191 auch Schüler dabei habe, die halt teilweise in ihren Klassen auch mal Außenseiter sind und  
192 dann ist es mir da auch wichtig, dass die dann halt in der Gruppe auch nicht ausgeschlos-  
193 sen werden. Genau, deshalb ist das auch schon eher eine Eigenschaft, eine Fähigkeit, die  
194 ich relativ weit oben ansiedle. So, Leadership, ja, denke ich, kann sich entwickeln. Ist im-  
195 mer gut, wenn man 2,3 Schülermultiplikatoren dabei hat, die das auch von sich aus schon  
196 mitbringen. Ansonsten ist das für mich auch eine Möglichkeit, in der Zeit daran zu wach-  
197 sen. Und ich denke wir versuchen das auch immer in dem Camp auch schon mit einzubrin-  
198 gen, dass jeder da auch ein Stückweit an sich wachsen kann, in dem er halt auch Aufgaben  
199 übernimmt, Sachen anmoderiert und auch mal eine Kleingruppe führt und eher mal derje-  
200 nige ist, der dafür auch verantwortlich ist. Und dann, das es heißt, dass sich der andere  
201 dann auch mal zurücknehmen können muss, sozusagen die Leadershipfunktion hat. Und  
202 Empathie und Reflexionsfähigkeit, ja, hat der eine mehr, der andere weniger. Kann sich  
203 aber im Rahmen des Projektes auch entwickeln. Ja, würde ich jetzt im Mittelfeld mit an-  
204 siedeln.

205 **I:** Also, ein Schüler muss also nicht alle genannten Fähigkeiten mitbringen? Also, jeder  
206 bringt unterschiedliche Eigenschaften mit und bereichert damit die Gruppe?

207 **B4:** Genau, und das finde ich macht es auch aus. Ansonsten würde man, glaub ich ja, keine  
208 Schülermultiplikatoren-Gruppe zusammen kriegen. Nein, das finde ich auch wichtig, dass  
209 Schüler da dran wachsen und auch lernen. Ich denke, da ist es am Gymnasium auch  
210 manchmal anders. Da hat es andere Fähigkeiten oder schon ausgereifere Fähigkeiten, aber  
211 gerade an der Oberschule und mit der Option, dass ich in der 6. Klasse anfangen /. Nein, für  
212 mich ist das ein Gruppenangebot, wo ich denke, die Schüler, die Spaß dran haben, sollen  
213 etwas mitnehmen, sollen später mal sagen, Mensch /. Oder es ist wirklich so, wenn wir den  
214 Tag der offenen Tür haben, das war eine tolle Zeit und genau /.

215 **I:** Und vorhin bei Authentizität, da hattest du ja schon das Beispiel gebracht, wenn dann  
216 jemand draußen steht und raucht. Gab es das schon mal, dass jemand am Projekt mitma-  
217 chen wollte und selbst Raucher war?

218 **B4:** Das haben wir derzeit. Aber das finde ich nicht schlimm.

219 **I:** Siehst du darin also kein Problem?

220 **B4:** Nein, das ist eigentlich kein Problem, weil die Schüler, die treffen ja auch in ihrer  
221 Umwelt auf ganz viele Menschen die rauchen, ihre Eltern oder größere Geschwister. Ich  
222 finde es dann wichtiger, dass es jemanden gibt, der reflektiert über seinen Konsum berich-  
223 tet und auch sagt, ich weiß um die Gefahren und ich weiß auch warum ich momentan nicht  
224 davon lassen kann, dann finde ich das auch bereichernder, als eine Gruppe da vorne hinzu-  
225 stellen, die sagt, fange ich nie an oder habe ich noch nie gemacht, oder werde ich auch nie  
226 machen /. Weil ich einfach finde, da macht es mehr Sinn, verschiedene Charaktere zu be-  
227 nennen. Und das auch mit den Schülern zu besprechen. Es ist nun mal normal, dass Men-  
228 schen Alkoholsüchtig sind, dass Menschen rauchen und davor die Augen dann zu zumachen  
229 / deshalb finde ich das auch bereichern für so eine Gruppe, aber natürlich, wenn ich jetzt  
230 welche hätte, die die Reflexion nicht hätten, dann würde ich das schon schwieriger sehen,  
231 die sich wirklich hinstellen und dann provozieren / aber bei der Schülerin ist das wirklich  
232 so, dass sie um die Gefahren auch weiß und das sie das sehr gut einschätzen kann und das  
233 finde ich gut.

234 **I:** Dann würde ich nochmal / das Auswahlverfahren findet immer am Anfang des Schul-  
235 jahres statt oder?

236 **B4:** Also, nicht unbedingt. Also, es ist so (Pause) das ist unterschiedlich. Normalerweise ist  
237 es so, dass wir in den meisten Fällen, ja, ist es zu Beginn des Schuljahres. Ich versuche  
238 immer die 10.Klässler im zweiten Halbjahr nicht mehr am FYM-Projekt teilnehmen zu

239 lassen, weil ich sage, Leute konzentriert euch auf eure Prüfungen, das ist jetzt wichtiger.  
240 Und dieses Camp findet immer so im Januar statt. Also, das ist immer so diese Zeit, mal  
241 auch im September und das ist dann sozusagen für die großen einzuhaken, das ist die Ab-  
242 schlussfahrt. Und dann sage ich, nehmt das auch so. Gibt es jetzt aber noch Spiele-Nächte,  
243 wo die unbedingt dran teilnehmen wollen, dann können die auch dran mit teilnehmen. An-  
244 sonsten versuche ich eher, dass sie sich dann wirklich auf die Prüfungen vorbereiten und  
245 die außen vor sind. Und dann sind auch schon im zweiten Halbjahr teilweise Plätze frei,  
246 und wenn ich jetzt weiß, dass verschiedene mich schon während des Schuljahres angefragt  
247 haben, dann gehe ich auf die Schüler zu und sage, pass auf, wenn ihr wollt, dann könnt ihr  
248 jetzt auch schon einsteigen. Aber normalerweise ist es ansonsten so, dass wir sagen, wir  
249 lassen das Schuljahr mit der Gruppe dann ausklingen und die wissen dann ja auch schon,  
250 die neuen Schüler, zu Beginn des Schuljahres können wir einsteigen und dann machen wir  
251 halt nochmal einen Aushang, gehen noch mal durch die Klassen und dann geht es eigent-  
252 lich im September so richtig los. Oder im August.

253 **I:** Also, es ist jetzt nicht so, dass wenn jemand im Laufe des Schuljahres sagt, och ich habe  
254 jetzt Lust noch mitzumachen / das dann eher weniger?

255 **B4:** Das dann eher weniger. Ich versuche das dann auch zu unterbinden, weil ich denke für  
256 die Gruppe ist es einfach gut, so eine Gruppendynamik, wenn ich dauernd / ergänzt wird  
257 oder so. Deswegen haben wir gesagt im zweiten Halbjahr, wenn ich wahrnehme, ok die  
258 scheiden aus und ich weiß es gibt welche, die haben totales Interesse, dann sage ich natür-  
259 lich, nee ihr müsst jetzt nicht mehr das halbe Jahr warten, aber ansonsten, wenn die jetzt  
260 noch mitmachen wollen, so vereinzelt Sachen, dann lasse ich die als Gruppe so und dann  
261 ist es wirklich zu Beginn des Schuljahres, wenn die einsteigen wollen.

262 **I:** Wie sieht denn bei dir die Geschlechterverteilung aus?

263 **B4:** Wir haben mehr Mädchen als Jungs, das eigentlich schon die Jahre hinweg. Aber es ist  
264 so, die Verteilung momentan 60 zu 40%. Wir haben momentan, ja, doch einen relativ ho-  
265 hen Jungenanteil auch. Aber das war nicht immer so. Also, es sind meistens die Mädchen,  
266 die da mehr Interesse haben oder auch länger dabei bleiben.

267 **I:** Und hast du eine Idee warum?

268 **B4:** (Pause), das ist eine gute Frage warum. Also, ich denke einfach weil (Pause) Jungs  
269 vielleicht doch als bei uns an der Schule zumindest mehr noch in die Sportvereine inte-  
270 griert sind wie Fußball und so weiter. Und Mädchen da eine nicht so große Alternative  
271 haben diesbezüglich mit Sportangeboten oder das die nicht so viel machen. Das ist das  
272 eine. Das zweite, dass ich denke, dass die Mädels geselliger sind und diese Teamgedanken

273 und miteinander Zeit verbringen mehr zelebrieren als Jungs. Und das ist natürlich, wenn  
274 von Anfang an mehr Mädchen dabei sind, findet sich auch eher wieder ein Mädchen und  
275 wird angesprochen von einem anderen Mädchen mitzumachen als wenn weniger Jungs  
276 dabei sind. Das ist auch so was, dass ich gemerkt habe. Wir hatten zum Beispiel auch  
277 schon mal / das fällt mir zur Auswahl ein, wo wir eine Zeit hatten, wo wir nicht viele wa-  
278 ren. Da war die Aufgabe jeder bringt noch einen mit bis zur nächsten Woche oder bis in 14  
279 Tagen und dann suchen sich Jungs natürlich eher Jungs aus, und Mädchen eher Mädchen.  
280 Und wenn du nun eh schon einen höheren Anteil an Mädchen hast, steigert das natürlich  
281 den Mädchen Anteil und der Jungenanteil bleibt geringer. Ja, und ansonsten, was könnte  
282 noch so ein Grund sein (Pause). Manchmal denke ich auch, Mädchen sind zuverlässiger  
283 und bleiben da länger bei der Sache dabei als Jungs. Die das vielleicht doch eher nur mal  
284 ausprobieren wollen und dann sagen, nö, ist nichts für mich.

285 **I:** Und wie erklärst du dir dann, dass es dieses Mal /

286 **B4:** Ja, weil wir / weil es jetzt schon eine Weile so ist, dass die Jungs dann auch wieder  
287 sagen, Mensch, ich habe noch jemanden den ich mitbringe. Genau und dadurch kam das  
288 dann. Aber so richtige Erklärungsmuster / wir haben halt auch so ein Klassen-Coach-  
289 Modell, das heißt ich bin auch intensiv in manchen Klassen drin. Also, wo ich auch sozia-  
290 les Lernen mache, wo ich die Elternbesuche gemacht habe und da gucke ich natürlich auch  
291 nochmal gezielter und wenn ich weiß, der Junge würde sich da echt gut für machen, weil er  
292 es einfach drauf hat, dann spreche ich ihn nochmal gezielter an als wenn ich so eine allge-  
293 meine Runde in der Schule stelle mit einem Zettel, wer hat Lust mitzumachen. Also, kann  
294 ich ja, die Auswahl dadurch, dass ich Schüler intensiver kenne auch ein stückweit gezielter  
295 ansprechen. Und das war glaube ich vor zwei, drei Jahren auch mal der Fall, dass ich da /  
296 also, jetzt auch einen Schüler, den ich gezielt angesprochen habe, weil ich dachte, Mensch,  
297 das ist bestimmt was für ihn. Genau.

298 **I:** Und der hat dann auch mitgemacht?

299 **B4:** Genau. Der hat dann auch mitgemacht und ist auch noch dabei.

300 **I:** Vielleicht brauchen das dann die Jungs eher, also, dass sie direkt angesprochen werden?

301 **B4:** Ja, das kann sein, also, das sich eher Mädchen, das sich Mädchen selber melden und  
302 das man bei den Jungs eher gezielter nachfragt. Ja, doch, die Beobachtung habe ich auch.

303 **I:** Und siehst du darin ein Problem in der Praxis? Also, wenn mehr Mädchen bei FYM  
304 mitmachen?

305 **B4:** Nein, das finde ich gar nicht. Ein Problem würde ich dann darin sehen, wenn es nur  
306 Mädchen sind. Was heißt Problem, das auch nicht. Das finde ich schade, weil gerade wenn

307 man so Projekte macht, dann ist es schon toll, wenn man den Jungs eine männliche An-  
308 sprechperson oder ein Idol oder wie auch immer bieten kann und für die Mädchen halt ein  
309 Mädchen. Also, das merke ich halt bei den Spiele-Nächten, dass die Jungs dann eher an  
310 den Schülermultiplikatoren und die Mädchen mehr an den Schülermultiplikatorinnen, und  
311 wenn dann natürlich schon die Pubertät reinkommt, dann kann sich das natürlich auch ver-  
312 schieben, dass die Mädchen dann natürlich die großen Jungs attraktiv finden und sich da-  
313 ran orientieren. Also, es macht immer im / ein nicht gleichgeschlechtliches Team ist immer  
314 eine Bereicherung, finde ich. Außer wenn man natürlich ein geschlechtsspezifisches Ange-  
315 bot machen will. Aber im Rahmen von FYM finde ich das echt gut, wenn das eine gute  
316 Durchmischung hat. Es geht natürlich auch ohne Jungs, aber ich finde es bereichernd,  
317 wenn beide Geschlechter vertreten sind, auch für die Gruppendynamik.

318 **I:** Wenn wir gerade bei der Gruppendynamik sind. Schreibe diese doch bitte einmal in ein  
319 paar kurzen Sätzen.

320 **B4:** Na, ich finde schon, dass die Großen eher die Drahtzieher sind, dann gibt es so ein  
321 Mittelfeld, die sich schon was zutrauen könnten und manchmal auch machen, aber dann  
322 wiederum auch etwas zurückhaltend sind, weil sie wissen einfach, die Großen sind schon  
323 lange dabei und können das auch einfach gut. Und sich dann auch gerne daran orientieren.  
324 Und dann gibt es so welche, das sind die Mitläufer. Also, wo ich auch weiß, dass ich jetzt  
325 ein Projekt habe, dass ich denen nicht eine Verantwortlichkeit jetzt so in dem Sinne über-  
326 geben würde, sondern wo ich sagen würde, du bist mit dabei, du würdest so eine kleine  
327 Aufgabe / aber die Hauptleitung würde ich dann anderen geben aus der Gruppe. Von daher  
328 finde ich, wenn man jetzt von den einzelnen Charaktereigenschaften oder Fähigkeiten aus-  
329 geht schon eine bunte Mischung vorhanden sind. Ansonsten sind auch Gruppierungen, das  
330 hängt auch damit zusammen, dass aus einer Klasse zum Beispiel 4 Schülermultiplikatoren  
331 dabei sind, das zeigt sich dann auch einfach in den Treffen, dass die dann mehr zusammen  
332 hängen oder das die sich dann auch zusammensetzen. Wir haben leider keinen schönen  
333 Raum, wir machen das häufig im Klassenzimmer und stellen manchmal so ein bisschen  
334 um, aber du merkst dann schon, dass die sich dann schon zusammensetzen und das sich  
335 auch die Großen zusammensetzen oder das, wenn wir eine Stadtreally gemacht haben zum  
336 Thema Sucht in Dresden, dass halt die Großen in einem Team sein wollten und die Kleinen  
337 ein Team bilden wollten. Und das aber ja schon auch der Gedanke da ist, die Gruppen so  
338 zu durchmischen. Einerseits geht man dann auch auf die Wünsche ein, macht das und dann  
339 guckt man aber in anderen Themenpunkten, wo man die einfach durchmischt. Das ist na-  
340 türlich auch immer gegeben, natürlich von der Altersstruktur her, ansonsten empfinde ich

341 sie als sehr angenehme Gruppe, sehr tolerant, weil halt auch zwei dabei sind, wo ich sagen  
342 würde, dass sind jetzt nicht so die Lieblingsschülermultiplikatoren.

343 **I:** Die die 3 Mal fehlen, melden, die sich dann auch ab, also, dass sie gar nicht mehr kom-  
344 men oder kommen die einfach nicht mehr?

345 **B4:** Das gibt es auch, dass nicht so die Verbindlichkeit darin gesehen wird, das ist aber ein  
346 Phänomen, was wir an mehreren Stellen hier in der Schule sehen. Dass dann einfach nicht  
347 Bescheid gesagt wird, die das von den Eltern vielleicht auch nicht vorgelegt bekommen,  
348 dass Termine abgesagt werden und so. Und dann suche ich halt die Schüler auf und frage  
349 nach. Ja, aber das kränkt mich jetzt nicht, weil ich einfach weiß, dass die Zielgruppe so ist.  
350 Es gibt Schüler die machen das und wir haben das auch so eingeführt, dass manche von  
351 ihren Eltern dann Entschuldigungen mitbringen. Aber, genau, wenn das jetzt nicht kommt,  
352 dann frage ich einfach nach, was der Grund ist und wenn sie dann sagen, sie wollen nicht  
353 mehr, dann hat sich das für mich erledigt. Und die Info gebe ich dann auch in die Gruppe  
354 rein. Dass die dann auch Bescheid wissen.

355 **I:** Wie zufrieden bist du denn selber mit der Gruppe?

356 **B4:** Ich bin sehr zufrieden mit der Gruppe, muss ich sagen. Es gab schon Jahre, da war die  
357 Gruppe noch fähiger, was so Projekte etc. /. Das hängt von einzelnen Personen dann ab. Da  
358 konnte ich mich total zurücklehnen und wusste das Projekt funktioniert einwandfrei. Und  
359 ich bin nur dabei und wenn irgendwas ist. Jetzt sind im letzten Jahre einige Junge nachge-  
360 kommen, das heißt dann erst einmal wirklich wieder mit der Gruppe arbeiten, die Gruppe  
361 zu dem zu bringen, dass sie halt wirklich auch Projekte eigenständig durchführen. Aber das  
362 ist normal der Gruppe geschuldet, weil das dieser Wachstum ist, dass diese Altersstruktur  
363 unterschiedlich ist und das man dann immer wieder mit neuen, nicht bei 0, aber was weiß  
364 ich, bei 1 anfängt. Und so Sachen dann erarbeitet, gemeinsam. Und, ja, momentan, ist es  
365 auch wieder eine sehr stabile Gruppe, die Lust hat Projekte zumachen, die auch zuverlässig  
366 ist und die auch gut kleiner Projekte umsetzen können ohne das ich mir Gedanken machen  
367 muss, dass es nicht funktioniert.

368 **I:** Gut (Pause). Was würdest du denn meinen, wo die Stärken und Schwächen bei deinem  
369 Auswahlverfahren liegen?

370 **B4:** Also, die Schwäche sehe ich natürlich darin, dass es mit mehr Arbeit verbunden ist,  
371 wenn du natürlich auch Schüler hinzuziehst, die jetzt nicht die Schülermultiplikatoren sind  
372 und die dann von den anderen Schülern auch nicht so angesehen werden, gerade wenn  
373 auch so Projekte laufen, aber gut, das ist meine sozialpädagogische Sicht, dass ich sage, für  
374 die einzelnen Schüler ist es aber eine Bereicherung. Aber das kann natürlich in der Durch-

375 führung des Schülermultiplikatorenprojektes schon auch eine Schwäche sein. Wenn man  
376 sagt, es ist darauf angelegt anderen Schülern über Schüler Sachen zu vermitteln oder Sa-  
377 chen anzuleiten. Eine Schwäche könnte natürlich auch sein, dass Schüler nicht die entspre-  
378 chenden Fähigkeiten mitbringen, die vielleicht für so einen Peer-Education-Ansatz wich-  
379 tig wären. (Pause) Dann könnte man vielleicht mit einer viel stabileren und professionelle-  
380 ren Gruppe anfangen zu arbeiten und vielleicht auch mehr Projekte reißen. Aber da geht es  
381 mir eher mehr um diesen Gruppen- und Lernprozess und für mich das dann auch eine viel  
382 größere Bereicherung ist, wenn dann Projekte die laufen auch zufriedenstellend laufen und  
383 für die einzelnen Teilnehmer auch, ein tolles / eine tolle Möglichkeit ist sich zu präsentie-  
384 ren oder sich zu engagieren. Eine Stärke würde ich darin sehen, dass man dadurch natür-  
385 lich auch Toleranz stärkt, da eine Gruppe nicht so homogen ist, sondern heterogen ist und  
386 das jeder lernt, es gibt immer Menschen, die eine Schwäche oder ein „Handicap“ haben  
387 und dass es auch damit wichtig ist umzugehen in so einer Gruppe, auch später für den Be-  
388 ruf, wenn du in einem Team arbeitest oder wie auch immer. Ja, also eine Stärke sehe ich  
389 mehr für den einzelnen, der nicht ganz so die Fähigkeit mitbringt und dann natürlich auch  
390 die Gruppe, die dann auch lernt, damit umzugehen. Das heißt jetzt nicht, dass wir voll die  
391 Außenseiter haben, aber es war am Anfang dann schon so, dass es hieß, oh, aber ich möch-  
392 te aber nicht mit diesem Mädchen in ein Zimmer oder in eine Koje. Und, wo man das dann  
393 aber auch gemeinsam bespricht. Aber darin sehe ich aber auch eine Chance. Es hat sich  
394 dann halt auch gezeigt, dass es gar nicht so schlimm war wie die Schüler befürchtet haben.  
395 Und man muss natürlich auch immer (???) was für ein Potential hat eine Oberschule und  
396 was für ein Potential hat ein Gymnasium, so unterschiedlich geht man vielleicht auch ran.  
397 Genau. (Pause). Ansonsten ist das wie gesagt, ja ein sehr offenes Auswahlverfahren. (Pau-  
398 se). Und wo mir natürlich / das muss ich auch sagen, dass mir nicht unbedingt die Vermitt-  
399 lung von Inhalten zum Thema Sucht im Vordergrund steht, also das ist natürlich Teil und  
400 die wissen auch, dass das bei FYM der Hauptgrund ist, aber wenn wir zum Beispiel eine  
401 Spiele-Nacht durchführen, dann kommt ja das Thema Suchtprävention gar nicht vor, außer  
402 wenn jetzt natürlich Teamfähigkeit und die ganzen drum herum Sachen fördern sollen,  
403 dass man ja erst einmal gar nicht an den Gedanken kommt irgendwann mal eine rauchen  
404 zu müssen, weil ich habe ja gute Freunde, ich bin ja gut eingebunden und so weiter. Und  
405 das mir das wichtiger ist, als das die Schüler mir jetzt die Bestandteil von Haschisch oder  
406 von sonstigen Drogen nennen müssen. Und (Pause). Genau.

407 **I:** Und welchen Stellenwert hat denn das Peerauswahlverfahren für den Erfolg des Projek-  
408 tes?

409 **B4:** Na, das denke ich schon, hat schon einen höheren Erfolg, wenn man mehr Projekte  
410 machen will und wenn man auch mehr Aufklärungsarbeit leisten will, weil man, wenn man  
411 natürlich von Anfang an, fähige Schüler oder nach bestimmten, es gibt ja auch den Zettel  
412 von FYM, du weißt nicht genau, ob das Projekt etwas für ist, dann finde es heraus und be-  
413 antworte folgende Fragen. Also, wo es wirklich schon darum geht: Bin ich denn bzw. habe  
414 ich die bestimmte Kompetenzen und Fähigkeiten? So, und da fallen natürlich auch die  
415 raus, die nicht so diese Kompetenzen haben, aber wenn man natürlich so ein Auswahlver-  
416 fahren macht, dann ist man von Anfang an gleich so, die Leadership-Typen und dann kann  
417 man natürlich viel mehr reißen. Wir fangen ja manchmal wirklich an, da mit der Zuverläs-  
418 sigkeit zu arbeiten. Das die Unterschriften da sind oder wenn das Geld bezahlt für dieses  
419 Camp und so weiter. Das sind so Sachen, da muss ich mich dann vielleicht mit solchen  
420 Sachen mehr rumschlagen als das vielleicht, ja weil vielleicht (???) wo das alles Hand in  
421 Hand geht, aber da kenne ich unsere Zielgruppe und weiß, worauf ich mich einlasse und da  
422 kommt dann aber auch wieder für mich das authentische rüber, dass halt die Schüler total  
423 durchmischt sind und das es das auch braucht, wenn man Projekte macht. Das einfach ein  
424 cooler Typ dabei ist, dass jemand dabei ist, der vielleicht auch ja, ein Drahtzieher ist, ja das  
425 es dann die bunte Mischung macht. Ja, vielleicht ist das manchmal auch authentischer als  
426 wenn du nur irgendwelche kompetenten Schüler hast, die aber als abgehoben gelten, wo  
427 sich die Schüler dann, die Ideen oder Kernaussagen nicht annehmen als wenn du halt eine  
428 Gruppe hast, die halt wirklich so das abbilden, was die Schule ausmacht. Weiß ich nicht.  
429 Genau, muss passen.

430 **I:** Gibt es noch weitere Faktoren, die Einfluss auf den Erfolg des Projektes haben?

431 **B4:** Es gibt jetzt wieder einer Lehrerin die das mit begleitet, sodass wir immer doppelt auf-  
432 gestellt sind. Das ist sehr schön. Ich würde es auch alleine machen, aber ich finde es hat  
433 auch mehr Wert, wenn ein Lehrer mit dahinter steht und ja /. Genau.

434 **I:** Könntest du dir ein Auswahlverfahren in Casting-Form generell vorstellen? Also, auch  
435 bei weniger als 15 Teilnehmer?

436 **B4:** Das mit dem Casting fand ich dann im Nachgang sowieso nicht so eine gute Idee,  
437 durch diese Erfahrung. Nein, weil ich denke, es kommt erst einmal auf die Freiwilligkeit  
438 drauf an. Und wenn ich erst einmal weiß, es gibt Schüler, die das gerne machen wollen aus  
439 welchen Beweggründen auch immer, möchte ich denen auch die Chance bieten daran teil-  
440 zunehmen. Und ja, wenn / gut es war jetzt die Frage mit weniger. Nein, würde ich nicht.  
441 Klar gibt es das, wenn es weniger sind, dass ich dann nochmal gezielt gucke oder ich mei-  
442 ne Kollegen frage, hier habt ihr nicht jemanden, wo ihr denkt, der ist fähig für dieses Pro-

443 jekt und dann wird derjenige nochmal gezielt angesprochen, das man halt so eine gute Mi-  
444 schung hat. Also, das braucht es halt auch, weil ansonsten ist es dann wirklich so, dass man  
445 sich dann immer trifft, aber das man halt es sehr schwer bringt, dass man irgendwelche  
446 Projekte gemeinsam erarbeitet. Oder da muss man dann halt mehr Sachen vorgeben (???)  
447 das die Schüler sich, dann so ein Projekt auch gemeinsam erarbeiten, was würde euch inte-  
448 ressieren, was man in so einer Stunde anbietet oder macht, dass das Thema für euch inte-  
449 ressanter ist. Und da braucht es natürlich auch solche Schüler und wenn ich dann entspre-  
450 chend weniger habe, die sich dafür interessieren. Dann würde ich wie schon gesagt einfach  
451 gezielter auf Schüler zu gehen oder halt meine Kollegen oder Klassenleiter fragen.

452 **I:** Dann hätte ich noch eine letzte Frage. Wie lange bist du denn schon als FYM-  
453 Koordinatorin tätig?

454 **B4:** Seit ich hier an der Schule bin, das heißt seit 13 Jahren. Es hat sich damals so peu a  
455 peu entwickelt und jetzt ist es mir wirklich eine Herzensangelegenheit, das muss ich wirk-  
456 lich so sagen.

457 **I:** Schön, dann sind wir mit den Fragen durch. Vielen Dank für deine Zeit und deine Ge-  
458 duld.

## **A7: Transkript V**

1 **I:** Beschreibe mir doch bitte einmal aus deiner praktischen Erfahrung wie das Auswahlver-  
2 fahren bei dir ganz konkret abläuft.

3 **B5:** Die Altersstruktur ist festgelegt bei uns, aufgrund dessen, dass das hier als eine AG  
4 läuft. Und diese AG ist freigeschaltet für Schüler von der 7. bis zur 9. Klasse, was also die  
5 Altersstruktur festlegt. Grundsätzlich haben die Schüler frei, die Wahl selbst zu wählen,  
6 was für ein Angebot sie wählen. Es gibt natürlich verschiedene Angebote und ich versuche  
7 aber natürlich mir schon spezielle Schüler raus zu suchen, entsprechend auch aktiv zu be-  
8 werben. Und auf deine Frage zu kommen: Wie wähle ich die aus? Es gibt natürlich halt  
9 zwei Großoptionen. Sie sollten halt schon ein bisschen Selbstbewusstsein versprühen und  
10 tendenziell auch naja, sich auch gut ausdrücken können, weil das halt bei uns nicht grund-  
11 sätzlich gegeben ist an der Lernförderschule und natürlich Interesse an dem Thema haben.  
12 Aber es gibt auch einen anderen Aspekt, den ich gerne berücksichtige und das ist wenn  
13 Schüler, naja, vielleicht schon Erfahrungen mit Suchtmitteln haben oder aus suchtbelaste-  
14 ten Familien kommen und dann nutze ich das dann ganz gerne immer auf diese Art und  
15 Weise sie für dieses Thema zu sensibilisieren und da auch pädagogische Arbeit zu leisten.

16 Ich suche mir ganz gerne auch Schüler aus Klassen aus, die da auch ein ganz gutes Stan-  
17 ding haben, sprich halt einen großen Sozialstatus, die da auch respektiert sind, auf die die  
18 anderen Schüler auch hören, sprich erhoffe ich mir dadurch, dass die halt durch das, was  
19 die bei mir lernen, die auch einen Einfluss auf die Klasse haben und dann quasi auch wirk-  
20 sam werden. Das ist es.

21 **I:** Ok, das heißt, du gehst immer gezielt auf die Schüler zu oder kommen die auch zu dir  
22 und sagen, ich habe davon gehört, ich habe Lust mitzumachen?

23 **B5:** Also, es ist beides, da die halt wie gesagt am Anfang des Schuljahres sich dann ent-  
24 scheiden können, was für ein Angebot sie wählen, kommen die Schüler dann auf mich zu.  
25 Aber im Vorfeld gehe ich auch auf bestimmte Schüler zu, die halt, naja, im Alltag halt  
26 kennenlerne, wo sage, dass könnte ganz gut passen und die hätte ich ganz gerne dabei.

27 **I:** Die müssen sich also am Anfang des Schuljahres entscheiden, die können während des  
28 Schuljahres dann nicht mit einsteigen?

29 **B5:** Gibt es grundsätzlich nicht, das hängt aber eher mit der Schule zusammen, die dann so  
30 ein wildes Wechselverhalten vermeiden will. Die sind halt schon bestrebt, dass dann schon  
31 eine Kontinuität in den Angeboten drin ist bzw. dass die Schüler sich dann auch ernsthaft  
32 mit dem Thema auseinandersetzen. Ja, und ich versuche auch (???) zu respektieren, weil es  
33 halt schon, denke ich /. Es ist wichtig, dass die Schüler halt hier eine gefestigte Gruppe  
34 darstellen, weil wir ja doch schon sehr intensiv und sehr eng miteinander zusammenarbei-  
35 ten. Genau.

36 **I:** Ok, und dann meinstest du gerade von der 7. bis zur 9. Klasse, aber eure Schule geht  
37 doch bis zur 10. Klasse oder?

38 **B5:** Nein, das ist die Besonderheit einer Lernförderschule, die hört nach der 9. Klasse auf,  
39 die sind nach dem Schulgesetz verpflichtet neun Schuljahre zu absolvieren und eine  
40 10.Klasse gibt es an der Lernförderschule nicht.

41 **I:** Und du hast ja gerade schon ein paar Eigenschaften angesprochen, nach denen du die  
42 auch auswählst. Ich habe mal in der Literatur geguckt, da gibt es auch verschiedene Emp-  
43 fehlungen, was so ein Peer sozusagen mitbringen sollte. Und wenn du da bitte einmal drauf  
44 schaust und mir deine Einschätzung zu denen sagst, die du bist jetzt noch nicht angespro-  
45 chen hast, wie du die findest und was dir da spontan dazu einfällt.

46 **B5:** Also Offenheit ist natürlich schon irgendwie wichtig, bringen die Kinder leider nicht  
47 zwangsläufig mit, ist nicht halt so ein klassisches Merkmal von Lernförderschülern, aber  
48 Offenheit schon, weil wir natürlich viel über Kommunikation, also sprich, Gespräche (Pau-  
49 se) machen, arbeiten und da versuche ich schon, dass die so ein bisschen offener sind. Ich

50 bin auch ein offener Typ und dass das halt stimmig ist, ein gutes Klima herstellt, dafür ist  
51 Offenheit sehr, sehr wichtig. Flexibilität, nein, in die Richtung denke ich überhaupt nicht,  
52 weil es auch dahin gehend nicht, für uns nicht so notwendig ist. Also, sie müssen ja nicht  
53 flexibel sein. Es ist ein festgelegtes Angebot im Rahmen vom Unterricht und bedeutet sie  
54 haben auch eine Verpflichtung dazu sein und ja eine Flexibilität, ich weiß nicht, was damit  
55 vielleicht noch gemeint ist, aber die spielt bei mir kein / hat keine Bedeutung. Interesse am  
56 Thema auf jeden Fall schon, ja, (Pause) und ja, das hinterfrage ich natürlich auch und das  
57 ist natürlich wichtig. Man hat oftmals / es ist so dass Schüler kommen, die dann halt den-  
58 ken, es ist das gemütlichste Angebot und dann versuche ich das dann schon zu vermeiden.  
59 Sie müssen schon Interesse an dem Thema haben. Kommunikationsbereitschaft ist für  
60 mich auch ganz, ganz wichtig, wobei ich auch sagen muss, dass ich manchmal auch Schü-  
61 ler nehme, wo ich denke, dass da halt ein Potential ist, was vielleicht noch ein bisschen  
62 mehr hervorgebracht werden muss. Aber Kommunikationsbereitschaft ist mir auch ganz,  
63 ganz sehr wichtig, weil sie müssen ja letztlich /. Nicht nur innerhalb der Gruppe interagie-  
64 ren, sondern letztlich mit ihren Schülern und (Pause) und deswegen ja, achte ich da drauf.  
65 Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz (Pause) ja, das ist auf jeden Fall eine Persönlich-  
66 keitseigenschaft, die ganz, ganz wichtig ist, wobei das bei dem Thema halt für mich nicht  
67 eine wirklich große Rolle spielt. Authentizität (Pause), das ist eine Eigenschaft, die mir  
68 wichtig ist, aber bei der Auswahl von den Schülern, die dann in dem Projekt mit involviert  
69 werden nicht ausschlaggebend, weil das auch eine Sache ist, die die dann bei mir lernen  
70 dürfen. Diskretion, natürlich, wobei das eine Eigenschaft ist, die ich vorher nicht abchecke,  
71 sondern, das ist eine Sache, die ich dann im Laufe des Prozesses halt irgendwie etabliere,  
72 indem ich da halt, die immer wieder drauf hinweise, wie wichtig das ist bestimmte Sachen  
73 vertraulich zu behandeln. Bereitschaft zur langfristigen Aktivität, ist auch was Schönes. Ist  
74 aber gerade hier so an der Lernförderschule eine Sache auf die ich mich nicht versteifen  
75 darf, weil einfach die meisten Schüler halt nicht so ein langfristiges Durchhaltevermögen  
76 haben, wie man das vielleicht sonst so hat. Die ersten Treffen sind ja immer sehr schwan-  
77 kend und deswegen ist auch die Motivation, naja, mal hoch mal runter, es ist eine Sache  
78 mit der man hier einfach leben muss. Ja. Bereitschaft zur Hilfe, ja, das ist mir auch wichtig.  
79 Ich gucke halt schon, wer halt so ein bisschen sozial in seiner Klasse interagiert oder bzw.  
80 aktiv ist. Wie ich auch schon bereits erklärt habe, ich suche mir auch die ein bisschen aus,  
81 die ein bestimmtes soziales Setting in ihrer Klasse haben und da gehört das natürlich auch  
82 Bereitschaft zur Hilfe auch dazu. Kooperations- und Gruppenfähigkeit, ja, das geht einher  
83 mit dem, was ich gerade auch gesagt habe, ist mir auch total wichtig. Weil, ja, (Pause) oh-

84 ne den können sie halt auch den Peer-Education-Ansatz auch gar nicht verfolgen.  
85 Leadership, nein, gucke ich gar nicht drauf, weil sie für mich keine Führer sein müssen.  
86 Sie müssen für mich sicherlich eine Akzeptanz irgendwo in der Klasse haben. Aber es ist  
87 sogar nicht wirklich vorteilhaft, wenn die sind, die die großen Ansager sind. Das ist eine  
88 Sache /. Nein.

89 **I:** Und warum nicht?

90 **B5:** Naja, ich mag das nicht, wenn die Leute dann halt dominant sind und dann halt ihre  
91 Ideen und ihre Gedanken, dann in die Klasse rein pflanzen. Mein Gedanke ist es eher, dass  
92 die Kinder Impulse setzen sollen und nicht ihr Meinungsbild dominieren soll. Und das has-  
93 te halt ganz, ganz oft, wenn es halt so(Pause) / wenn es solche Leitwolftiere sind. Und  
94 deswegen bin ich da so ein bisschen vorsichtig und die Erfahrung zeigt auch in meiner  
95 Schule, dass das immer auch manchmal gerne Tendenz zum Missbrauch hat. Ist halt schon  
96 so, dass die Leute hier sehr auf ihre Hackordnung bestehen und die, die da so ein bisschen  
97 die Leitwölfe da stellen, sind immer nicht die, die soziale Kompetenzen mitbringen, weil  
98 der Fokus ja dann auf sie selber ist als auf die Gemeinschaft. Deswegen ist das nicht so  
99 eine Eigenschaft auf die ich Wert lege bzw. wo ich eher vorsichtig bin. Empathie- und Ref-  
100 lexionsfähigkeit, schön, wenn sie da ist, aber es ist gerade in der Lernförderschule ist Ref-  
101 lexionsfähigkeit eine Sache von der man nicht ausgehen kann. Entweder fällt es dann meis-  
102 tens an kognitiven Fähigkeiten eine anständige Selbstreflexion oder überhaupt eine Pro-  
103 zessreflexion zu haben und ja, das ist eine Sache, die die Schüler hier nicht so oft ausge-  
104 prägt mit sich bringen. Ja, aber das ist halt auch eine Sache, die sie hier lernen können in  
105 dem Projekt. Genau.

106 **I:** Gut, vielen Dank dafür. Wie würdest du denn deine momentane Gruppe beschreiben?

107 **B5:** Meine momentane Gruppe, wie würde ich meine momentane Gruppe beschreiben?  
108 (Pause). Es ist eine kleine Gruppe, wir sind in der Regel 5 Leute. (Pause). Zwei aus der  
109 neunten Klasse, die schon etwas länger dabei sind, da habe ich schon jemanden, der eine  
110 sehr gefestigte Persönlichkeit hat, auch sehr geachtet in dieser Schule ist, der sich auch  
111 auszudrücken weiß und der ist sehr, sehr wichtig, auch für das Prestige / also des Projektes  
112 bei den anderen Schülern. Der andere hat halt eher weniger mit den Charaktereigenschaf-  
113 ten zu tun, die wir halt gerade besprochen haben. Er ist ein sehr, sehr zurückhaltender  
114 Mensch. Ist aber einfach mit der Nähe zu den anderen Jungen geschuldet, dass er dann hier  
115 mit ist, aber jemand, auch wenn das nur kleine Schritte sind, von dem Projekt profitiert.  
116 Eher für sich selber als dass er da halt eine Multiplikatorenrolle tatsächlich ausfüllen könn-  
117 te. Aber da bin ich nicht so traurig darüber, wenn ich halt einen Erfolg für ihn individuell

118 erzielen kann. Und bin dann damit auch so zufrieden. Und wie gesagt, er ist ein zurückhal-  
119 tender Mensch. Ich habe einen Schüler, der in der 8. Klasse ist, der hat schon Nähe und der  
120 Erfahrungen mit Suchtstoffen hat, der hat dadurch auch viel, viel Wissen und einen sehr,  
121 sehr offenen Umgang mit herein bringt in das Projekt. Und der ist da ganz, ganz sehr wich-  
122 tig. Ja, weil das einfach jemand ist, der weiß, wovon er spricht. Und der auch so ein ex-  
123 pressiver nach außen gekehrter Typ ist und er hat einen guten Unterhaltungswert und wenn  
124 man dann halt bestimmte Projekte irgendwie macht, dann ist das so wie ein Rattenfänger,  
125 der dann alle irgendwie anzieht. Dann habe ich noch eine Schülerin aus der 7. Klasse. Die  
126 eine sehr zurückhaltende Persönlichkeit ist, die eigentlich in ihrer Kommunikationsfähig-  
127 keit, naja, sehr begrenzt ist, aber auf jeden Fall viel Potential hat, die dann aber oftmals  
128 auch so, der geistige Motor im Hintergrund ist. Und noch ein anderes Mädchen, das auch  
129 so ein bisschen schon Erfahrung mit FYM hat, auch die Ausbildung bei euch gemacht hat.  
130 Und (Pause), ja, die auf jeden Fall, dadurch, dass sie halt schon lange Erfahrung mit dem  
131 Projekt hat auch ganz, ganz wichtig für die Gruppe ist, um gerade halt auch Neue ein biss-  
132 chen zu unterstützen. Die Gruppe ist manchmal motiviert, manchmal weniger motiviert.  
133 Das liegt aber vielleicht auch daran, dass wir unser Angebot in der ersten Stunde immer  
134 haben. Dass bedeutet in dem Alter sind die meistens noch träge und müde und dann muss  
135 man sie erst einmal ein bisschen aktivieren und ja, die Gruppe arbeitet oftmals auch sehr,  
136 sehr langsam. Was allerdings sicherlich natürlich auch so den geistigen Fähigkeiten unse-  
137 ren Schülern geschuldet ist. Bestimmte Projekte aufzubauen dauert immer sehr, sehr lange.  
138 Aber auch einfach aus dem einfachen Grund, weil wir Wert legen, dass die das halt von  
139 alleine entstehen lassen bestimmte Projekte. Das ist manchmal auch sehr unbefriedigend,  
140 wir haben immer nur 45 Minuten Zeit und das bedeutet man kommt nicht so gut voran und  
141 alles braucht ein bisschen länger. Aber uns ist es wichtig, dass die halt selber geistig aktiv  
142 werden und die Projekte voran treiben. Ja, und da braucht man halt viel Geduld, braucht  
143 man halt sehr, sehr viel Geduld. Und man kann auch weniger Themen bearbeiten, wie man  
144 sich das wünscht. Aber mit umso mehr Überzeugung denke ich mal gehen sie dann in die  
145 Projekte und können dann halt auch bestimmte Inhalte an ihre Schüler besser vermitteln.  
146 Ja, das ist es.

147 **I:** Ist die AG auf 5 Teilnehmer begrenzt?

148 **B5:** Es könnten tatsächlich auch mehr mitmachen, das ist offen. Ja.

149 **I:** Und da hattest ja /. Warte mal waren das jetzt 3 Jungs und 2 Mädchen?

150 **B5:** Ja, 3 Jungs und 2 Mädchen.

151 **I:** Und das waren 3 Jungs, die sich freiwillig gemeldet haben oder /.

152 **B5:** Die haben sich freiwillig gemeldet und zwei /. Ich arbeite ja schon seit einem reichli-  
153 chen Jahr hier, zwei sind schon Teil des Projektes gewesen und sind geblieben. Einen habe  
154 ich aber auch speziell angesprochen. Das war der Junge, der schon so ein bisschen die  
155 Suchterfahrung hatte. Und das eine Mädchen ist auch schon im Projekt gewesen und wollte  
156 auch weitermachen. Das habe ich dann auch so fociert, dass sie mir da nicht irgendwie  
157 untergehen. Und das eine Mädchen, das hat sich so gegenseitig befruchtet. Genau.

158 **I:** Und du hattest es schon angesprochen. Der eine Schüler, der schon ein bisschen Erfah-  
159 rung auch mit Drogen hat, findest du das notwendig für das Projekt, so generell? Oder wie  
160 ist das bei den anderen, wenn das jemand hat, dann ist das ok, aber es ist jetzt nicht  
161 schlimm, wenn man noch keine Erfahrungen damit hat?

162 **B5:** Also es ist grundsätzlich /. Also, wir arbeiten hauptsächlich im präventiven Bereich,  
163 denke ich mal. Also, das ist (???). Die müssen also dementsprechend nicht große Erfah-  
164 rung damit haben, aber um sie halt besser zu informieren oder eine größere Sensibilität  
165 oder eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema zu erzielen, suche ich natürlich  
166 auch Leute raus, auch gerne Leute raus, die schon Erfahrung damit haben. Da nutze ich es  
167 halt nicht nur als präventives Mittel, sondern auch als reaktives Mittel. Genau, aber grund-  
168 sätzlich finde ich das nicht zwingend notwendig. Ich finde es aber grundsätzlich gut, wenn  
169 man jemanden dabei hat, der halt schon mit eigenen Erfahrungen aufklären kann. Das kann  
170 man sich natürlich nicht wünschen, es sind viel zu viel / Also, die jungen Leute sind viel zu  
171 jung, um halt eigene Erfahrung schon damit zu sammeln, aber die Realität sieht oftmals  
172 halt einfach anders aus. Und ja, aber wie gesagt, gerade mit seinem Wissen und seinem  
173 Verständnis für die Dinge ist das schon für die Gruppe sehr wichtig. Weil er dann auch mal  
174 sagen kann, so und so. Das sind meine Erfahrungen gewesen. Und das war das gute und  
175 das war das schlechte da dran. Und ja, das ist dann immer nochmal anders als wenn, wir  
176 als Erwachsene da vorne stehen und den halt irgendwas von der Welt erzählen wollen.  
177 Finde ich also hilfreich und wie gesagt, für mich ist es halt wichtig, weil ich dann nochmal  
178 anders mit ihm arbeiten kann. Genau.

179 **I:** Und wie zufrieden bist du mit deinen Peers?

180 **B5:** Wie zufrieden bin ich mit meinen Peers? Naja, ich hadere schon manchmal mit der  
181 Motivation der Schüler. Sicherlich (Pause). Den zu vermitteln, dass sie halt einen Auftrag  
182 haben, halt ihre Peers halt zu (Pause) zu informieren oder halt pädagogisch auf die zu wir-  
183 ken, das ist für die zu abstrakt. Ja, also, das bedeutet ja (Pause) auch ein Verantwortungs-  
184 gefühl, dass die letztendendes auch irgendwo zu einer Motivation führen würde und dem-  
185 entsprechend ist dann halt auch mal die Arbeitsintensität nicht so besonders. Aber wenn

186 man das bei Seite lässt, ist das grundsätzlich eine sehr gut miteinander agierende Gruppe  
187 mit unterschiedlichen Charakteren, mit unterschiedlichen Persönlichkeiten und ich habe  
188 halt schon das Gefühl, dass sich das halt gut gegenseitig befruchtet. Das kann man sicher-  
189 lich nicht mit anderen Schulen vergleichen, die da sicherlich hochmotivierte Schüler haben  
190 und diese Verantwortung in sich tragen. Aber (Pause) ich habe meine Gruppe gerne.

191 **I:** Ich kann dir sagen, dass es an den anderen Schulen auch nicht immer die große Motiva-  
192 tion vorherrscht.

193 **B5:** Ich nehme das immer so war bei diesen Treffen, die wir haben oder wo ich mal bei der  
194 Ausbildung dabei gewesen bin. Und da hatte man schon das Gefühl, dass dann viele Schü-  
195 ler gerade auch von fortführenden Schulen schon mehr dafür brennen für das Thema und  
196 sich da mehr engagieren und das auch als Aufgabe für sich haben. Das ist hier natürlich  
197 nicht so, die definieren sich in keinster Weise darüber. Ja.

198 **I:** Und welchen Stellenwert hat das bei den anderen Lehrern und bei der Schulleitung das  
199 Projekt?

200 **B5:** Also, das Projekt hat bei der Schulleitung auf jeden Fall einen großen Stellenwert, wo-  
201 bei ich mir nicht so richtig sicher bin, ob das tatsächlich auch was mit diesem peer-to-peer-  
202 Ansatz zu tun hat. Es ist halt eine Besonderheit (Pause), ein besonderes Merkmal dieser  
203 Schule und wie man nach außen sich halt auch präsentieren kann. Inwieweit dass dann  
204 aber eine Rolle spielt, dass dann halt die Schüler als Multiplikatoren eingesetzt werden und  
205 dann halt quasi von peer-to-peer unterrichten, das bezweifle ich ernsthaft. Woran das liegt,  
206 kann ich nicht sagen. Aber wahrscheinlich liegt es daran, dass unsere Schulleitung nicht so  
207 richtig daran glaubt, dass unsere Schüler dazu fähig sind, was ich aber als eine Fehlein-  
208 schätzung betrachte. Also, es ist doch immer wieder erstaunlich wie wirksam die Kinder  
209 werden können, wenn halt Gleichaltrige Gleichaltrigen etwas erzählen. Und bei den Leh-  
210 rern hat das schon grundsätzlich eine große Akzeptanz und wird auch mit getragen. Ich  
211 habe kein Problem in irgendwelche Klassen reinzukommen und bestimmte Projekte halt  
212 durchzuführen. Da sind die alle sehr, sehr offen aus dem einfachen Grund, weil sie natür-  
213 lich schon eine hohe Sensibilität haben, dass wir viele Schüler haben, die mit dem Thema  
214 auf verschiedene Arten und Weisen konfrontiert sind. So, und deswegen ist das denen auch  
215 wichtig und es ist auch akzeptiert.

216 **I:** Ok. Und welchen Stellenwert hat denn deiner Meinung nach allgemein das Peeraus-  
217 wahlverfahren für den Erfolg des Projektes?

218 **B5:** Na, ich denke ja schon einen großen. Das ist ja das, was ich auch versucht habe darzu-  
219 stellen. Ich gucke halt schon irgendwie nach Leuten, die einen bestimmten sozialen Stand

220 in ihrer Klasse haben, weil sie dann von Grund auf wirklich die Möglichkeit der Einfluss-  
221 nahme haben. Ja, weil (Pause), das ist halt tausendmal wichtiger als das die Kinder ir-  
222 gendwie überzeugen können mit bestimmten geistigen Fähigkeiten. Das interessiert halt  
223 nicht, hier interessiert die Schüler halt mehr wie sie halt in das Klassenkollektiv integriert  
224 sind, ob sie halt mit bestimmten Leuten, die halt für die Klassenstruktur wichtig sind ir-  
225 gendwie auskommen und dann werden sie halt auch gehört. Und deswegen ist die Auswahl  
226 schon irgendwie entscheidend. Weil wer hier einen niedrigen Status hat, hat hier wenige  
227 Möglichkeiten und wird bei bestimmten Sachen auch nicht gehört. Das ist tatsächlich so.  
228 Und ja, deswegen, es ist wichtig. Es ist auch nicht jeder hier in der Lernförderschule dafür  
229 gemacht. Wir haben viele Leute, die sprachliche Defizite haben und die dann halt be-  
230 stimmte Projekte gar nicht betreiben würden. Wir haben natürlich auch viele Kinder, die  
231 auch psychische Auffälligkeiten haben und die schlichtweg mit der Betreuung von be-  
232 stimmten Projekten überfordert wären und dann würde bei den anderen Schülern auch  
233 nichts rumkommen. Und ja, auf der anderen Seite ist es mir letztendlich wichtig, dass ich  
234 auch halt in der Gruppe eine Harmonie habe, die dann halt auch das Projekt trägt. Die müs-  
235 sen sich untereinander wohl fühlen, sie müssen miteinander gut auskommen. Und da sind  
236 halt Einzelkämpfer echt ungeeignet. Genau, sie müssen miteinander arbeiten können.  
237 Teamfähigkeit ist ganz, ganz wichtig. Und das ist auch eine Sache, die nicht jedem gege-  
238 ben ist. Ja, ich würde auch Schüler ablehnen.

239 **I:** Genau, das wäre jetzt meine nächste Frage gewesen, gab es schon mal den Fall, dass du  
240 einen Schüler abgelehnt hast?

241 **B5:** Nein, gab es bis jetzt noch nicht. Aber das ist natürlich auch eine Frage, die ich mir  
242 stellen muss. Und in dem Bezug ist mir die Gruppe dann wichtiger als der Einzelne und  
243 dann würde ich tatsächlich auch ablehnen. Ja. Man muss ja auch /. Also, es ist ja auch  
244 wichtig, dass die das Thema mit einer bestimmten Ernsthaftigkeit irgendwie wahrnehmen.  
245 Für viele ist es auch so: Dann reden wir ein bisschen über illegale Drogen und kiffen fetzt  
246 und die ganze Welt nimmt Chrystal. Das ist was Interessantes und deswegen gehe ich hin.  
247 Und das ist mir dann aber zu wenig. Die müssen das schon auch mit einem gewissen Res-  
248 pekt im Geist zu tragen und deswegen ja /. Ich achte darauf, dass es stimmt. Einerseits,  
249 dass sie halt wie gesagt teamfähig sind, ins Team halt auch passen und das auch eine be-  
250 stimmte Interaktionsfähigkeit nach außen ist und dann auch eine bestimmte Wirksamkeit  
251 von Grund auf gegeben ist.

252 **I:** Und würdest du denn, wenn du könntest, an dem Auswahlverfahren etwas verändern?

253 **B5:** (Pause). Das ist natürlich eine Frage, die ich mir noch nie gestellt habe, weil ist ja  
254 nicht. (Pause). Was würde ich verändern? Nein (Pause). Die Frage ist, wie würde ich es  
255 dann machen. Würde ich dann irgendwie ein Bewerbungsgespräch machen oder so was.  
256 Nein, ich glaube nicht. Auf der einen Seite haben sie die Möglichkeit sich selber erst ein-  
257 mal für dieses Projekt einzuschreiben. Was bedeutet, das Interesse ist grundsätzlich gege-  
258 ben und da muss ich das jetzt nicht irgendwie herausfinden oder ja genau. Und auf der an-  
259 deren Seite kenne ich die Schüler ja hier, arbeite ja ganz nah mit denen und weiß dann  
260 auch, ob die dann halt auch passen oder ob die halt nicht passen. Ich denke mal, für mich  
261 funktioniert das so ganz gut. Und ja, man darf ja auch nicht vergessen, die sind ja auch  
262 nicht fertig. Die sollen ja auch nicht fertig sein, die sind hier um Dinge zu lernen und sich  
263 letztlich weiter zu entwickeln. Es soll ja auch für die eine Weiterentwicklung, eine Berei-  
264 cherung, die sie dann letztlich weitergeben können. Aber es geht auch gar nicht, wir sind  
265 eine kleine Schule und (Pause) /. Den idealen Multiplikator finde ich hier kaum, den habe  
266 ich hier sowieso nicht. Also ich muss mit bestimmten Defiziten leben. Genau. Deswegen,  
267 nee, ich würde es nicht ändern.

268 **I:** Ok. Und gibt es denn neben den positiven Aspekten, die sich für einen Peer ergeben,  
269 gibt es da /. Würdest du da auch problematische Aspekte sehen, die sich für einen Peer  
270 ergeben könnten?

271 **B5:** Durch das Projekt, durch die Teilnahme am Projekt?

272 **I:** Ja.

273 **B5:** (Pause). Also (Pause), da fällt mir jetzt nichts ein. (Pause). Dann und wann eine Mehr-  
274 arbeit. Das ist tatsächlich so ein bisschen schwierig. Die Erfahrung hat halt gezeigt, dass  
275 ich das nicht als Nachmittagprojekt anbieten könnte, weil das Interesse länger in der Schu-  
276 le zu sein, zusätzliche Zeit zu investieren ist bei den Schülern nicht gegeben. Ja, das ist  
277 sehr, sehr schade, weil würde ich das halt nachmittags anbieten, dann könnte ich dann na-  
278 türlich dann auch mehr Zeit investieren, könnte sagen, ich mache eine Stunde oder einein-  
279 halb Stunden, aber das funktioniert nicht. Da ist die Freizeit den Schülern zu wichtig, auch  
280 wenn sie die vielleicht auf sinn-frei verwenden, aber ja genau. Das würde halt nicht gehen,  
281 das funktioniert nur, wenn wir das in den normalen Schulalltag mit etablieren. Und deswe-  
282 gen ist es schon schwierig dann eben auch besondere Sachen zu machen, wo sie halt mehr  
283 Zeit investieren und auch mal nachmittags bleiben müssten. Und das ist schwierig, das  
284 wäre vielleicht für die Schüler ein wahrgenommener negativer Effekt. Ansonsten in Bezug  
285 jetzt auf die Mitschüler wüsste ich nicht. Sehe ich eigentlich nicht. Nicht nur eigentlich,

286 sondern sehe ich nicht. Und in Bezug auf die Lehrer auch nicht, da wird es eher als was  
287 Positives wahrgenommen. Und was fällt mir noch ein. Nö. (Pause). Nein.

288 **I:** Gut, dann hätte ich noch eine letzte Frage, wenn wir nochmal auf den Punkt mit der Ge-  
289 schlechterverteilung zurück kommen. Es ist eher ungewöhnlich oder zumindest das, was  
290 ich jetzt bisher erlebt habe, dass mehr Jungs sind als Mädchen. Hast du denn eine Idee,  
291 woran das liegen könnte?

292 **B5:** Wie gesagt, ich bin ja erst seit einem Jahr da, aber so wie ich das mitbekommen habe,  
293 ist es immer ausgeglichen und das ist natürlich schon irgendwie was besonderes, weil wir  
294 haben natürlich viele Schüler, die /. Also, wir sind eine Lernförderschule für Kinder mit  
295 Intelligenzminderung, bedeutet die Tendenz gerade bei Jungen ist eher was Körperliches  
296 zu machen. Und die Angebote gibt es auch, es gibt halt Sport, gibt halt handwerkliches  
297 Angebote. Und das bedeutet, die Jungs tendieren eher dazu. Deswegen kann ich das nicht  
298 sagen. Warum nun gerade in diesem Schuljahr ein leichter Jungenüberhang ist. Aber auf  
299 der anderen Seite denke ich mal, liegt das Interesse auch daran, dass hier eine bestimmte  
300 Atmosphäre herrscht, die nichts mit einer bestimmten Geschlechterzugehörigkeit irgend-  
301 was zu tun hat. Das ist eine Sozialarbeit hier und also auch ein sehr lockerer und gleichbe-  
302 rechtigter Umgang mit den Schülern und das schätzen die halt schon sehr. Und das ist den-  
303 ke ich mal, geschlechterunspezifisch, sodass die /. Ich jetzt nicht wüsste, warum das halt  
304 für irgendein Geschlecht attraktiver oder unattraktiver sein sollte. Ja, und wie gesagt, ten-  
305 denziell würde man vermuten oder würde ich auch vermuten, dass die Jungs hier eher zu  
306 Dingen neigen, die nicht so kognitiv sind. Und Denken spielt bei uns halt schon eine große  
307 Rolle. Und dann /. Ich kann mir auch gut vorstellen, dass /. Da ich selbst ja ein Mann bin  
308 und deswegen sich vielleicht auch eher die Jungs angesprochen fühlen.

309 **I:** Gut, das war es auch schon. Vielen Dank für deine Zeit.

## A8: Kategoriensystem

Tabelle 2: Kategoriensystem (Eigene Darstellung)

Kategorie Nr.	Hauptkategorie	Subkategorie	Kodierregeln	Ankerbeispiel
<b>K1</b>	Konkreter Ablauf des Auswahlverfahrens (Auswahlverfahren)	Selbstmeldung bei Interesse	Alle Aussagen zur Selbstmeldung interessierter Schülerinnen, Hintergrund für das Interesse, Form der Bekanntmachung des Projektes, in welchen Schuljahren die Bekanntmachung erfolgt, in welcher Form das Projekt angeboten wird (AG)	„Alle wissen, dass es [das Projekt gibt] und können sich hier an mich wenden.“ (B1, Z.225-226)
		Gezieltes Ansprechen einzelner Schülerinnen	Alle Aussagen zur konkreten Vorgehensweise, wie die Schülerinnen angesprochen werden	„[Da] gehe ich dann aber gezielt auf die Schüler zu und frage: Mensch, hast du nicht Lust da mitzumachen.“ (B4, Z. 73-74)
	Konkreter Ablauf des Auswahlverfahrens (Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien)	Klassenstufe	Alle Aussagen ab welcher Klassenstufe bzw. welchem Alter teilgenommen werden darf, Hintergrund für das Mindestalter	„7. Klasse, also ja, [sie sind] 12 Jahre alt.“(B2, Z. 234)
		Hilfreiche Eigenschaften	Alle Aussagen zu den Eigenschaften, die Schülerinnen mitbringen sollten	„Sie sollten halt schon ein bisschen Selbstbewusstsein versprühen und tendenziell auch naja, sich auch gut ausdrücken können und natürlich Interesse an dem Thema haben.“(B5, Z. 9-11)
		Zuwachs an persönlichen Kompetenzen	Alle Aussagen zu den Kompetenzen, die durch die Teilnahme am Projekt erworben werden können	„(...) wobei ich auch sagen muss, dass ich manchmal auch Schüler nehme, wo ich denke, dass da halt ein Potential ist, was vielleicht noch ein bisschen mehr hervorgebracht werden muss.“(B5, Z.60-62)
		Ernsthaftes Interesse am Thema	Alle Aussagen zur Angabe, dass den FYM-Koordinatorinnen ein ernsthaftes Interesse am Thema wichtig ist	„Also, es ist ja auch wichtig, dass die das Thema mit einer bestimmten Ernsthaftigkeit irgendwie wahrnehmen (B5, Z. 243-244)
		Erste Erfahrungen mit Drogen	Alle Aussagen, zur Einschätzung dieses potentiellen Auswahlkriteriums, warum dieser Aspekt bei der Auswahl berücksichtigt wird und für das Projekt hilfreich ist	„Nein, nein. [Sie] müssen noch nichts von [Drogen] gehört haben.“(B2, Z.263)
		Freie Kapazitäten	Alle Aussagen zur Berücksichtigung des potentiellen Auswahlkriteriums „Freie Kapazitäten“, zu den Gründen für die Berücksichtigung dieses Aspektes	„Für wen ist es nicht nur einmal was. Wo ich schon sehe, der hat sowieso eigentlich ganz, ganz viele Sachen nebenbei und hat gar keine Zeit mehr eigentlich sich auch für

				dieses Projekt sich überhaupt zu engagieren.“(B1, Z. 15-17)
<b>K1</b>	Potentielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien	Inakzeptables Verhalten	Alle Aussagen zu einem inakzeptablen Verhalten, das zur Ablehnung bzw. Ausschluss aus dem Projekt führen könnte	„Klar, wenn es irgendwelche verhaltenstechnischen Sachen gibt, die dann nicht für die Gruppe tragbar wären. Ich muss mich natürlich auch auf die Gruppe verlassen können, wenn ich mit denen wegfahre, dann wäre das natürlich auch ein „No go“ (B4, Z. 107-110)
<b>K2</b>	Einschätzungen der empfohlenen Eigenschaften	Offenheit	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Offenheit	„Also, klar, müssen sie offen sein. Das ist so fürs Projekt an sich, da drauf Lust haben.“(B3, Z. 46-47)
		Flexibilität	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Flexibilität	„Flexibilität, ja, denke ich schon, weil, manchmal sind welche ja nicht da und dann muss man ganz schnell in eine andere Station springen“ (B2, Z. 100-102)
		Interesse am Thema	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Interesse am Thema	„Klar, Interesse am Thema setze ich voraus, ansonsten braucht auch keiner mitmachen.“ (B4, Z. 137-138)
		Kommunikationsbereitschaft	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Kommunikationsbereitschaft	„Kommunikationsbereitschaft, ja, finde ich wichtig, sehr wichtig.“ (B4, Z. 139)
		Fähigkeit zur Toleranz und Akzeptanz	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Fähigkeit zur Toleranz und Akzeptanz	„Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz ja, das ist auf jeden Fall eine Persönlichkeitseigenschaft, die ganz, ganz wichtig ist, wobei das bei dem Thema halt für mich nicht eine wirklich große Rolle spielt.“(B5, Z. 65-67)
		Authentizität	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Authentizität	„Authentizität. Das ist immer so ein schwieriger Begriff, der ist so facettenreich. Ob das in der Altersklasse schon so ist 7 bis 10? Das weiß ich nicht. Ich denke, so etwas entwickelt sich erst später. Also ist mir noch zu unreif für das Alter. Das können die kleinen noch nicht. Nein, das würde ich ausschließen.“ (B2, Z. 121-124)
		Diskretion	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Diskretion	„Diskretion, ja, dann steigt einfach die Achtung des Peers, wenn man weiß, da werden Sachen vertraulich behandelt.“(B1, Z. 282-283)
		Bereitschaft zur langfristigen Aktivität	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Bereitschaft zur langfristigen Aktivität	„Langfristige Aktivität, wäre schön, wünschenswert. Das ist schwierig, es halten ganz wenige, ganz lange aus. Das sind wirklich Auserwählte.“ (B2, Z. 132-133)
		Bereitschaft zur Hilfe	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Bereitschaft zur Hilfe	„Auch mal zu helfen. Ja.“ (B3, Z. 57)

<b>K2</b>	Einschätzungen der empfohlenen Eigenschaften	Kooperation- und Gruppenfähigkeit	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Kooperations- und Gruppenfähigkeit	„Kooperations- und Gruppenfähigkeit, ja, das geht einher mit dem, was ich gerade auch gesagt habe, ist mir auch total wichtig. Weil, ja, ohne den können sie halt auch den Peer-Education-Ansatz auch gar nicht verfolgen.“(B5, Z. 82-84)
		Leadership	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Leadership	„Leadership. Ja, also, wenn du eine ganze Gruppe gemischt hättest mit nur Meinungsführern, dann würden die sich auch nicht wohl fühlen. Dann würden die dir auch irgendwann abspringen.“(B1, Z. 300-302)
		Empathie- und Reflexionsvermögen	Alle Aussagen zur Einschätzung der empfohlenen Eigenschaft Empathie- und Reflexionsvermögen	„Und Empathie und Reflexionsfähigkeit, ja, hat der eine mehr, der andere weniger. Kann sich aber im Rahmen des Projektes auch entwickeln. Ja, würde ich jetzt im Mittelfeld mit ansiedeln.“(B4, Z. 201-204)
<b>K3</b>	Gruppeneigenschaft	Allgemein	Alle Aussagen zu Gruppengröße, Alter, Geschlecht	„Wir haben mehr Mädchen als Jungs und das eigentlich schon die Jahre hinweg. Aber es ist so, die Verteilung momentan 60 zu 40%. Wir haben momentan, ja, doch einen relativ hohen Jungenanteil auch. Aber das war nicht immer so.“(B4, Z. 263-266)
		Überwiegend einseitige Geschlechterverteilung – ein Problem in der Praxis?	Alle Aussagen zur Einschätzung, ob für die überwiegend einseitige Geschlechterverteilung in der Praxis ein Problem gesehen wird	Nein, also bisher hatten wir [mit der einseitigen Geschlechterverteilung] kein Problem.“(B3, Z. 116)
		Mögliche Gründe für überwiegend einseitige Geschlechterverteilung	Alle Aussagen zu möglichen Gründen für die überwiegend einseitige Geschlechterverteilung	„Mehr Mädchen zieht das Projekt an, weil das dieses menschliche ist. Das soziale, das mögen die einfach in der Gemeinschaft sein, dort agieren. Das lieben die viel mehr als Jungs.“(B3, Z. 251-253)
<b>K4</b>	Zufriedenheit mit den Peers		Alle Aussagen zur Zufriedenheit mit den Peers, zu den Hintergründen für die Zufriedenheit	„Naja, ich hadere schon manchmal mit der Motivation der Schüler. Sicherlich (Pause).“ (Z.180-181) „Aber wenn man das bei Seite lässt, ist das grundsätzlich eine sehr gut miteinander agierende Gruppe mit unterschiedlichen Charakteren, mit unterschiedlichen Persönlichkeiten und ich habe halt schon das Gefühl, dass sich das halt gut gegenseitig befruchtet.“(B5, Z. 185-188)

<b>K5</b>	Stellenwert des Peerauswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes	Großer Stellenwert	Alle Aussagen zur Einschätzung, welchen Stellenwert, das die Auswahl der Schülerinnen für den Erfolg des Projektes hat	„Ja klar, steht und fällt alles mit den Leuten, die mitmachen. Aber ich sage immer wieder, Leute, die in so einer Peergruppe sind, die können es.“(B2, Z. 513-514)
		Betreuung und Anerkennung von innen sowie außen	Alle Aussagen, die darauf hinweisen, dass die Betreuung und Anerkennung durch interne/ externe Personen den Erfolg des Projektes beeinflussen kann	„Aber trotzdem auch diese Betreuung von außen. Das die eben da auch wissen, da kommt extra jemand wegen ihnen rein.“(B3, Z. 207-208)
		Gruppenatmosphäre	Alle Aussagen, die darauf hinweisen, dass die Atmosphäre in der Gruppe den Erfolg des Projektes beeinflussen kann	„Und natürlich auch die Gruppe, dass die sich da untereinander verstehen. Also, wenn Konflikte innerhalb der Gruppe sind, dann ist arbeiten auch kaum möglich. Weil dann muss in erster Linie erst einmal dieser Konflikt bearbeitet werden. Weil sonst kann man nichts anderes machen.“(B3, Z. 219-222)
<b>K6</b>	Veränderungsbedarf	Stärken	Alle Aussagen, die die Nennung von den Stärken des Auswahlverfahrens beinhalten (welche Vorteile hätten die Schülerinnen davon)	„Und eine Stärke, dass ich dadurch auch Schüler habe, wo ich merke, es ist Mitarbeiten in der Gruppe / gerade den bringt das was, persönlich.“(B1, Z. 434-436)
		Schwächen	Alle Aussagen, die die Nennung von den Schwächen des Auswahlverfahrens beinhalten (welche Konsequenzen könnten sich daraus für das Projekt ergeben)	„Also, die Schwäche sehe ich natürlich darin, dass es mit mehr Arbeit verbunden ist, wenn du natürlich auch Schüler hinzuziehst, die jetzt nicht die Schülermultiplikatoren sind und die dann von den anderen Schülern auch nicht so angesehen werden, gerade wenn auch so Projekte laufen [...].“(B4, Z. 370-373)
		Veränderungsideen- und wünsche	Alle Aussagen zur Einschätzung, ob etwas am Auswahlverfahren verändert werden müsste	„Nein, so für diese Schule wie wir das machen, läuft es eigentlich optimal.“(B2, Z. 421)
		Auswahlverfahren als Projekt im Projekt	Alle Aussagen zur Einschätzung der Idee, das Auswahlverfahren zum Projekt im Projekt zu machen	„Quark, also, das haben wir schon öfters mal durchgesprochen. Nein, Quatsch. Nein. Also [das Auswahlverfahren als Projekt im Projekt brauchen wir] bei uns jedenfalls [nicht].“ (B2, Z. 524-526)

## A9: Darstellung der einzelnen Kodierungen

Tabelle 3: Kodierungen (Eigene Darstellung)

Hauptkategorie	Subkategorie	B1	B2	B3	B4	B5
Auswahlverfahren	Selbstmeldung bei Interesse	<p>„Also, zumindest für unsere Schule, die kennen das Projekt schon. Durch die präventive Arbeit, die einmal im Jahr stattfindet.“(Z.62) „Alle wissen, dass es ist und können sich hier an mich wenden.“(Z.225)</p> <p>„Und es werden ja erst Peers ab der 7.Klasse für dieses Projekt benötigt.“ (Z.3)</p> <p>„(...)die jetzt ihre eigenen Freunde mitbringen ohne Ausbildung. Einfach weil sie in der Pause sagen: Kommst du mit? Machst du mit? Bist du dabei?“(Z.44-46)</p> <p>„(...) und sich jeder melden kann.“(Z.56)</p>	<p>„Und in der 7. Klasse, beim ersten Projekt, da machen wir nämlich Anfang der 7.Klasse ein Projekt /. Und da fragen wir, was haben die FYMler bisher mit euch gemacht? Hat euch das gefallen? Wollt ihr das auch gerne einmal machen? Ja, und dann kommen sie zu uns die Schüler. Das spricht sich rum. Und dann ist es auch so, die haben Freunde auch in den unteren Jahrgängen oder Geschwister, wo die dann auch nachrücken.“(Z.8-13)</p> <p>„(...) gehen wir in die ganze Klasse, wo die Schüler dann argumentieren, wo ich dann was sage, nach dem Projekt.“(Z.25-26)</p>	<p>„(...) oder aber Selbstmelder.“(Z.13) „(...) bin ich in die Klassen gegangen und habe das Projekt nochmal kurz vorgestellt und habe gefragt, wer Lust hat mitzuarbeiten.“(Z.4)</p> <p>„(...) die jetzt ihre eigenen Freunde mitbringen ohne Ausbildung. Einfach weil sie in der Pause sagen: Kommst du mit? Machst du mit? Bist du dabei?“(Z.6-7)</p>	<p>„(...) in den 5. Klassen jedes Jahr die Spiele-Nächte machen und dass die Spiele-Nächte von den FYMlern gestaltet werden. Und das da ganz viel Werbung gemacht wird, also, wenn ihr dann in der 6. Klasse seid /. Wer Lust hat, kann mitmachen. Und dann ist es wirklich so, dass sich zu Beginn des neuen Schuljahres dann schon neue Schüler melden. Sodass wir dann sozusagen die Gruppe wieder auffüllen können. Und wenn sich aber nicht genügend Schüler melden, die Schüler noch mal in die Klassen gehen und das Projekt nochmal vorstellen und halt fragen, wer Lust hat mitzumachen.“(Z.43-49)</p> <p>„(...) jeder bewerben, der sagt, ja ich habe Lust mitzumachen(...)“ (Z.68)</p> <p>„Bei uns an der Schule ist es so, dass schon die Schüler ab Klasse 6 bei FYM mitmachen können.“(Z.18-19)</p>	<p>„(...) dass das hier als eine AG läuft. Und diese AG ist freigeschalten für Schüler von der 7. bis zur 9. Klasse, was also die Altersstruktur festlegt. Grundsätzlich haben die Schüler frei, die Wahl selbst zu wählen, was für ein Angebot sie wählen.“(Z.3-6)</p> <p>„(...) am Anfang des Schuljahres sich dann entscheiden können, was für ein Angebot sie wählen, kommen die Schüler dann auf mich zu.“(Z.23-25)</p>
	Gezieltes Ansprechen einzelner Schülerinnen	<p>„Ich beobachte die Schüler schon länger (...).“ (Z.4)</p> <p>„Die Jugendlichen möchten schon gerne persönlich angesprochen werden, dass man denen das zutraut und das man sagt: Könntest du dir das nicht vorstellen? Ich denke, du wärst geeignet dafür. Überlege dir das noch einmal genau.“(Z.56-59)</p>		<p>„die neuen, die nächsten, da habe ich jetzt ganz gezielt / da gucke ich da jetzt in die jetzigen 7. Klassen rein, wo ist Potential (...)“ (Z.8-9)</p> <p>„(...)gezielt ansprechen (...)“ (Z.13)</p>	<p>„(...) gehe ich dann aber gezielt auf die Schüler zu und frage: Mensch, hast du nicht Lust da mitzumachen.“(Z.70-71)</p>	<p>„spezielle Schüler raus zu suchen (...)“ (Z.7)</p> <p>„gehe ich auch auf bestimmte Schüler zu, die halt, naja, im Alltag halt kennenlerne, wo sage, dass könnte ganz gut passen und die hätte ich ganz gerne dabei.“(Z.25-26)</p>

Auswahlverfahren	Das Casting				<p>„Das heißt, die maximale Teilnehmerzahl von 15 bedeutet, wenn es wirklich mehr Interessenten gibt, als Schüler, dann kommt es sozusagen zu einem Auswahlverfahren. Das hatten wir erst ein Jahr so richtig.“(Z.9-11)</p> <p>„Aber da habe ich mit den Schülern zusammen gesprochen, wie könnte denn so ein Auswahlverfahren aussehen und da haben die sich so eine Casting-Show gewünscht. Das heißt, es wurden dann die Schüler, die Interesse hatten /. Also, die Schüler <u>sind</u> dann erst einmal rum gegangen in die einzelnen Klassen, die dafür in Frage kommen.“(Z.14-18)</p> <p>„Und bei dieser Casting-Show war das dann so, dass 4 Schüler die Jury gebildet haben. Und das die sich verschiedene Fragen ausgedacht haben, wo sie dann halt die Schüler befragt haben, warum hast du Lust auf FYM, weißt du was FYM ist, welche Stärken hast du, wie kannst du unsere Gruppe bereichern. Und dann durften sich die Schüler präsentieren und dann hat die Jury halt im Nachhinein ausgewählt, wer von den Schülern dann sozusagen dieses Probeschnuppern gewonnen hatte. Das war so das eine Jahr. Das hat den Schülern großen Spaß gemacht.“(Z.26-32)</p> <p>„(...) ein Maximum von 15 Teilnehmer sollte es nur haben. Weil ansonsten die Gruppe auch nicht arbeitsfähig ist. Das merkt man einfach in den Treffen, da ist eine zu große Unruhe oder wenn Projektstage vorbereitet werden. Gut, man kann immer in die Gruppenarbeit gehen, aber es zeigt sich immer, dass es sich in kleineren Gruppen immer besser arbeiten lässt.“(Z.5-9)</p>	
------------------	-------------	--	--	--	--	--

Auswahlverfahren	Probephase			<p>„Ich nehme sie dann in der 7.Klasse rein (Pause) mitunter auch schon in der 6.Klasse, damit sie einfach gucken können, damit sie (Pause) ein Gefühl dafür entwickeln können und sich dann entscheiden können, ok, dann 8. Klasse /. Also, dann im neuen Schuljahr ist das Camp und ich will das machen und ich will ins Camp. Und ich denke, die können dann da schon genauer schauen: Was will ich eigentlich? Ist das was für mich? Ist das nichts für mich?“ (Z.133-137)</p>	<p>„Und dann findet halt so ein erstes Treffen statt mit den neuen Schülern. Da wird noch einmal erklärt, was FYM ist. Sagen auch, da muss man sich jetzt nicht verpflichten hier das ganze Jahr mitzumachen. Sondern das man sich das jetzt erst 3 Mal angucken kann und dann sollte man aber schon die Entscheidung treffen(...)“ (Z.49-52)          „Weil wir haben auch eine Probephase, wo sie sich dreimal FYM angucken können.“ (Z.11-12)</p>	
Potenzielle Auswahl- bzw. Auswahlkriterien	Klassenstufe	„(...)Peers ab der 7.Klasse(...)“ (Z.3)	<p>„7. Klasse, also ja, 12 Jahre alt.“ (Z.221)          „5./6.Klasse, da ist man noch zu jung. Aber so 7. Klasse, da sind die schon bewusster, da sind sie schon erfahrene Hasen, sind schon so ein bisschen älter und haben sich in der Schule eingelebt. Und verstehen auch schon so ein bisschen, was man von ihnen will. So, die Eigenständigkeit, in der Umsetzung von den Projekten klappt dann schon gut, sind schon selbstständiger in dem Alter, man muss nicht immer dahinter stehen. Also, wenn ich dann 5 Räume habe, dann kann ich ja nicht immer in jedem Raum sein, da kann ich dann auch immer mal gucken und Räume wechseln, da weiß ich trotzdem, dass die das alleine hinkriegen. Das ist einfach der Grund, was das dann anfängt in dem Alter, dass das etwas bringt. Vorher ist es</p>	<p>„Na, eher so Ende siebte Klasse.“ (Z.16)          „(Pause). Die machen, die Schüler machen ja dann Projekte in den jüngeren Jahrgangsstufen, also, wenn sie 7.Klasse sind, dann in Klasse 5 und 6. Maximal noch in der eigenen Klasse, aber nicht nach oben. Und wenn sie dann in der 5. Klasse sind, dann wird das natürlich schwierig.“ (Z.130-132)          „In der 5.Klasse hätte ich eher so das Bedenken, dass sie das mitunter vielleicht nur machen, um, weil es Astrid ist (lacht).“ (Z.37-39)</p>	<p>„Das habe ich irgendwann mal verändert, weil ich die Erfahrung / oder weil sich gezeigt hat, dass wir jüngere Schüler, die bereits in der 6.Klasse einsteigen länger auch dabei bleiben. Und Schüler, die so in Klasse 7 und 8 einsteigen, dass für so eine kurze Phase sehen und dann mitunter auch wieder dann wieder aufhören oder ein anderes Interessengebiet haben. Und bei denen in der 6. Klasse schon so viel (Pause) an Erlebnissen mit FYM verbunden wird, dass sie dann häufig auch bis Klasse 10 dann dabei bleiben.“ (Z.19-24)          „dann geht es eigentlich im September so richtig los. Oder im August.“ (Z.237-238)</p>	<p>„Die Altersstruktur ist festgelegt bei uns, aufgrund dessen, dass das hier als eine AG läuft. Und diese AG ist freigeschaltet für Schüler von der 7. bis zur 9. Klasse, was also die Altersstruktur festlegt.“ (Z.3-5)</p>

Potenzielle Auswahl- bzw. Auswahlkriterien	Klassenstufe		immer so lehrerzentriert und gesteuert. Und dann so langsam auch selber /:“(Z.223-232)			
	Hilfreiche Eigenschaften	<p>„Von daher sage ich ja, gucke ich dann auch oft auf welche, auf die ich mich auch verlassen kann, von denen dann auch was kommt.“(Z.257-259)</p> <p>„Ansprechen tue ich natürlich eigentlich erst einmal die, die schon reflektiert sind und auch schon Hintergrundwissen haben, die gut argumentieren können. Aber das sind oftmals leider nicht die, die im Projekt landen. Das ist leider oftmals so, also zumindest aus der Erfahrung bisher so. Das sind die ersten, die ich anspreche, aber gerade an der Schule, wo ich arbeite, die, die das können, machen so viel nebenbei. Dass sie für das Peer-to-peer-Projekt keine Kapazitäten mehr haben.“(Z.28-33)</p>	<p>„Die müssen ein gewisses Selbstbewusstsein haben, also, das ist schon einmal wichtig, dass sie sich trauen, was zu sagen vor anderen Schülern.“(Z.55-56)</p> <p>„ein bisschen Selbstbewusstsein.“(Z.81)</p>	<p>„Na, erst mal, wie zuverlässig sind die Schüler. Das zeichnet sich ja schon ab, wenn so kleinere Sachen sind, in den vorherigen Jahren. Absprachen, wie halten sie sich an Absprachen und danach dann, einfach auch das Auftreten. Also, wie / aber ich gucke manchmal auch so, wo ich dann denke, er oder sie könnte das drauf haben.“(Z.29-32)</p>	<p>„Es ist jetzt nicht so, dass ich die Auswahl nur auf Schüler lege, die jetzt zum Beispiel sehr kommunikationsfähig oder sehr selbstbewusst sind.“(Z.58-59)</p>	<p>„Sie sollten halt schon ein bisschen Selbstbewusstsein versprühen und tendenziell auch naja, sich auch gut ausdrücken können (...) und natürlich Interesse an dem Thema haben.“(Z.9-12)</p> <p>„ein ganz gutes Standing haben, sprich halt einen großen Sozialstatus, die da auch respektiert sind, auf die die anderen Schüler auch hören, sprich erhoffe ich mir dadurch, dass die halt durch das, was die bei mir lernen, die auch einen Einfluss auf die Klasse haben und dann quasi auch wirksam werden.“(Z.16-20)</p> <p>„(...)sie müssen miteinander arbeiten können. Teamfähigkeit ist ganz, ganz wichtig.“(Z.238-239)</p> <p>„(...)gesagt teamfähig sind, ins Team halt auch passen und das auch eine bestimmte Interaktionsfähigkeit nach außen ist und dann auch eine bestimmte Wirksamkeit von Grund auf gegeben ist.“(Z.251-253) „Kommunikationsbereitschaft (...).“(Z.60)</p>

<p>Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien</p>	<p>Zuwachs an persönlichen Kompetenzen</p>	<p>„Das ist so mein Auswahlkriterium, wem würde es gut tun (...).“ (Z.24)          „dass ich eigentlich gucke, wem tut das Projekt auch gut (...).“ (Z.13-14)          „(...) Kinder, die eben in der Klasse nicht so richtig einen Stand haben. Also, welche für die das aber gleichzeitig, dieser peer-to-peer-Ansatz oder der Besuch dieses Projektes über den Schatten zu springen und so, gleichzeitig auch einen großen Gewinn an persönlichen Kompetenzen bedeutet. Also, ich guck schon ein bisschen auf, wem würde es denn gut tun.“ (Z.19-24)          „Aber für die, die im Projekt drin sind selbst, für die bringt es ganz viel. Bei diesem Projekt mit dabei zu sein, wirklich einfach dadurch, dass sie Aufgaben übernehmen, kleine Aufgaben, die zu bewältigen sind, aber auch mal durch Vorträge über ihren Schatten springen müssen. Und dadurch, aber dazu werden die ja nicht gezwungen, da ist ja wirklich eine Freiwilligkeit dabei, d.h. auch ein Interesse dabei, das dann auch zu tun, also diese Vorträge zu übernehmen.“ (Z.74-79)</p>		<p>„(...) aber da fehlt einfach noch so ein bisschen das Selbstvertrauen. Das Selbstwertgefühl und die nehme ich dann manchmal auch mit. Einfach um da sozusagen, dass die sozusagen, dann die die Portion Selbstbewusstsein dann dazu bekommen, durch das Projekt FYM. Dadurch, dass sie halt vor anderen Klassen stehen. Methoden erklären, sich durchsetzen müssen uns so weiter und sofort. (...) und ich habe einige Schüler, die da schon sehr gewachsen sind, was dann diese Sachen angeht.“ (Z.32-38)          „Den Fall hatte ich jetzt erst (Pause). Wo ich totale Bauchschmerzen hatte (...). (...) aber was die Lehrer angeht, sehr große Bauchschmerzen (...) (Pause). Ich habe zu dem Mädels einfach bloß gesagt, wenn ich sage, du kommst in die Klasse und machst ein Projekt mit ihren Schülern, dann schlagen die, die Hände über den Kopf dann. Die Lehrer. Und, das hat sie auch verstanden, du kannst gut mit ihr reden.“ (Z.70-76)          „Na, weil sie da einfach sehr forsch ist, um das mal vorsichtig auszudrücken. Eben auch mal schnell beleidigt, auch Lehrer und Mitschüler. Alles erst mal negativ findet und dementsprechend auch richtig auf die Tube drückt. Sie bietet mitunter die ganze Spannbreite an Auffälligkeiten. (Pause). Und, es geht manchmal auch ein bisschen gegen Schüler und / mit ihr hatte ich damals vereinbart, dass sie erst mal bis zum Camp, das war vorletztes Schuljahr im Sommer mit ihr vereinbart, dass sie bis zum Camp eine Bewährungsfrist hat. Hab das</p>	<p>„(...) hatten auch schon Phasen, wo ich Schüler motiviert habe, die eben nicht so selbstbewusst sind, einfach bei dieser Gruppe mitzumachen, um sich eben auch persönlich ein Stückweit zu entwickeln. Genau, ich gucke natürlich, dass das immer ein sehr ausgewogenes Gruppenverhältnis ist. Denke aber das so eine Gruppe aber auch sehr diese einzelnen Schüler, ich sage jetzt mal, die nicht ganz so fit sind von ihren Kompetenzen her / von ja der Art, dass sie sich halt so hinstellen können und das alles so darbieten können. Aber davon lebt eben auch so eine Gruppe, dass eben die Schülermultiplikatoren, die schon länger dabei sind, dann die Anleiter sind und mehr Verantwortung dann für diese Schüler übernehmen.“ (Z.60-67)          „(...) die Erfahrung gemacht, dass genau die Schüler total aufgeblüht sind, also auch vom Verhalten her war das mal ein Schüler, der wirklich auch mehrfach aus dem Unterricht suspendiert wurde, der sich aber bei FYM so gut gemacht hat, dass er so seinen Fleck gefunden hatte, andere Schüler angeleitet hatte, Verantwortung übernommen hatte. Das hat auch mir nochmal gezeigt, dass es eigentlich gerade auch für diese Schüler eine Chance geben sollte.“ (Z.96-101)</p>	<p>„(...) wobei ich auch sagen muss, dass ich manchmal auch Schüler nehme, wo ich denke, dass da halt ein Potential ist, was vielleicht noch ein bisschen mehr hervorgebracht werden muss.“ (Z.60-62)</p>
--	--	---	--	---	---	---

Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien	Zuwachs an persönlichen Kompetenzen			<p>auch den Lehrern kommuniziert, dass sie gerne mitarbeiten möchte, dass sie schon einsteigt. Ich sagte, du besuchst die Klassen schon mit. Du kommst mit. Und ich möchte aber so ein bisschen eine kleine Veränderung sehen in die Richtung, dass das halt, dass ich dich mit ruhigem Gewissen in eine 5. oder 6. Klasse schicken kann. Also, von wegen Vorbildfunktion und das irgendwo da, dass sich da irgendwas verändert. Und wenn du dabei Hilfe brauchst, dann stehe ich dir auch gerne mit zur Verfügung. Wenn es da Probleme gibt, wenn du nicht weißt, wie du was lösen sollst oder so. Genau, die hat also so eine Bewährungsfrist bekommen, bis zum Camp im Oktober letzten Jahres, und die ist dann mitgefahren ins Camp. Und die Lehrer haben auch das ok gegeben und haben gesagt, das ist ok. (Pause). Und sie würde dadurch nur gewinnen. Durch die Arbeit einfach auch.“(Z.78-93)</p>		
	Ernsthaftes Interesse am Thema				<p>„Und, genau, dann gibt es natürlich auch Schüler, die das so mitgekriegt haben, so dieses erste Highlight, was sie eben auch erleben, also diese Spiele-Nacht. Wir können da eine Spiele-Nacht mitmachen, dann schlafen wir nochmal in der Schule. Und das mehr so der Charakter darin gesehen wird, wir machen die spaßigen Sachen mit aber ansonsten sind wir gar nicht so interessiert oder die wollen dann natürlich auch mit ins Camp fahren.“(Z.71-75)          „Da sage ich dann auch, dass es nicht nur das Camp ist, dass es nicht nur die Spiele-Nacht ist, sondern das dazu auch regelmäßige Treffen gehören und das Sachen auch mal eigenverantwortlich vorbereitet werden müs-</p>	<p>„Man hat oftmals /. Es ist so, dass Schüler kommen, die dann halt denken, es ist das gemütlichste Angebot und dann versuche ich das dann schon zu vermeiden.“(Z.57-59)          „Also, es ist ja auch wichtig, dass die das Thema mit einer bestimmten Ernsthaftigkeit irgendwie wahrnehmen. Für viele ist es auch so: Dann reden wir ein bisschen über illegale Drogen und kiffen fetzt und die ganze Welt nimmt Chrystal. Das ist was Interessantes und deswegen gehe ich hin.</p>

Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien	Ernsthaftes Interesse am Thema				sen. Und dann sagen die Schüler von sich aus: Nein, dann wollen wir doch nicht.“(Z.80-83)	Und das ist mir dann aber zu wenig. Die müssen das schon auch mit einem gewissen Respekt im Geist zu tragen und deswegen ja /.“(Z.245-250)
	Erste Erfahrungen mit Drogen	<p>„Ich denke nicht.“(Z.361)</p> <p>„Also (Pause), ich denke, um die Themen zu vermitteln muss man das nicht unbedingt ausprobiert haben.“(Z.365-366)</p> <p>„Es geht ja gar nicht um die Erfahrungsvermittlung. Es geht ja eher darum zu gucken, was machst du, damit es dir gut geht.“(Z.371-373)</p> <p>„Aber es geht ja auch gar nicht so unbedingt bei diesem Ansatz die Wirkung auch wirklich zu vermitteln. (???)“. Es geht ja eher darum, zu schauen, was ihnen gut tut und was sie dafür machen könnten.“(Z.367-369)</p> <p>„Also, das habe ich auch schon gehabt, derjenige braucht mir nichts von Drogen zu erzählen. (...) unterschiedlich wie es ernst genommen wird. (???) nur, weil dies einer konsumiert hat, dass das von den anderen dadurch dann ernst genommen wird. Also, ich denke, das tut aber für diesen Peer-Ansatz und für dieses / nichts zu Sache, nicht zwingend.“(Z.383-388)</p>	<p>„Nein, nein. Müssen noch nichts von gehört haben.“(Z.249)</p> <p>„Aber sie müssen keine Erfahrungen haben, das kriegen sie hier alles beigebracht.“(Z.252-253)</p>	<p>„Nein, um Gotteswillen. Am besten ist ja, wenn sie die Erfahrungen gar nicht machen. Das ist ja das Ziel von dem Projekt, dass sie dann nein sagen können.“(Z.149-150)</p>	<p>„Nein, das ist eigentlich kein Problem.“(Z.208)</p> <p>„Ich finde es dann wichtiger, dass es jemanden gibt, der reflektiert über seinen Konsum berichtet und auch sagt, ich weiß um die Gefahren und ich weiß auch warum ich momentan nicht davon lassen kann, dann finde ich das auch bereichernder (...).“ (Z.209-212)</p> <p>„(...)aber natürlich, wenn ich jetzt welche hätte, die die Reflexion nicht hätten, dann würde ich das schon schwieriger sehen, die sich wirklich hinstellen und dann provozieren / aber bei der Schülerin ist das wirklich so, dass sie um die Gefahren auch weiß und das sie das sehr gut einschätzen kann und das finde ich gut.“(Z.217-220)</p>	<p>„Aber es gibt auch einen anderen Aspekt, den ich gerne berücksichtige und das ist wenn Schüler, naja, vielleicht schon Erfahrungen mit Suchtmitteln haben oder aus suchtbelasteten Familien kommen und dann nutze ich das dann ganz gerne immer auf diese Art und Weise sie für dieses Thema zu sensibilisieren (...).“ (Z.12-15)</p> <p>„Die müssen also dementsprechend nicht große Erfahrung damit haben, aber um sie halt besser zu informieren oder eine größere Sensibilität oder eine kritische Auseinandersetzung mit dem Thema zu erzielen, suche ich natürlich auch Leute raus, auch gerne Leute raus, die schon Erfahrung damit haben.“(Z.164-167)</p> <p>„Ich finde es aber grundsätzlich gut, wenn man jemanden dabei hat, der halt schon mit eigenen Erfahrungen aufklären kann.“(169-171)</p> <p>„(...) gerade mit seinem Wissen und seinem Verständnis für die Dinge ist das schon für die Gruppe sehr wichtig.“(Z.173-174)</p> <p>„Und ja, das ist dann immer nochmal anders als wenn, wir als Erwachsene</p>

Potenzielle Auswahl- bzw. Ausschlusskriterien	Erste Erfahrungen mit Drogen					da vorne stehen und den halt irgendwas von der Welt erzählen wollen. Finde ich also hilfreich und wie gesagt, für mich ist es halt wichtig, weil ich dann nochmal anders mit ihm arbeiten kann.“(Z.176-179)
	Freie Kapazitäten	„(...) wer bleibt auch dabei. Für wen ist es nicht nur einmal was, wo ich schon sehe, der hat sowieso eigentlich ganz, ganz viele Sachen nebenbei und hat gar keine Zeit mehr eigentlich sich auch für dieses Projekt sich überhaupt zu engagieren.“(Z.14-16)		„Ja, also, der ein oder andere, der dann irgendwie sagt: Nein, ich muss mich jetzt dann mehr um die Schule kümmern. Dann sage ich ok, dann steigst du aber noch nicht komplett aus, sondern nimmst dir jetzt einfach erst einmal bloß eine Auszeit. Und wenn es dir wieder so ist, dann kommst du wieder. Also, immer sozusagen, dass die Tür offen gelassen wird. Und manche kommen halt wieder und manche halt nicht.“(Z.122-126)	„Es gab mal eine Schülerin, genau, die ist jemand, die sehr, sehr viel in ihrer Freizeit macht, die auch im Schulclub sich engagiert hat, die auch Klassensprecherin war, die nachmittags auch noch sportliche Aktivitäten hatte, wo ich dann aber auch gesagt habe, das ist einfach zu viel. Sie soll die Sachen, die sie macht, nach wie vor weiter machen mit ganz viel Lust, aber ich denke, dass das einfach zu viel wird. Aber das war dann eher so der Selbstschutz, zu sagen, du machst schon so viel und genau. Aber ansonsten, wenn ich jetzt so überlege. Nein, da gab es noch keinen, den ich von vorn herein ausgeschlossen habe.“(Z.106-113)	
	Inakzeptables Verhalten				„Klar, wenn es irgendwelche verhaltenstechnischen Sachen gibt, die dann nicht für die Gruppe tragbar wären. Ich muss mich natürlich auch auf die Gruppe verlassen können, wenn ich mit denen wegfare, dann wäre das natürlich auch ein „No go“.(Z.101-104) „Oder ich gebe ihnen dennoch die Chance, wer dann aber 3 Mal hintereinander unentschuldigt fehlt, das ist so ein Gesetz bei FYM, die werden dann sozusagen auch nicht mehr als reguläre Teilnehmer bei FYM geführt.“(Z.83-85) „Und da haben wir uns damals diese Regel so gemeinsam überlegt, wer 3 Mal unentschuldigt fehlt hintereinander (...).“ (Z.90-91)	„Und da sind halt Einzelkämpfer echt ungeeignet. Genau, sie müssen miteinander arbeiten können. (...) Ja, ich würde auch Schüler ablehnen.“(Z.238-240) „Nein, gab es bis jetzt noch nicht.“(Z.243) „Und in dem Bezug ist mir die Gruppe dann wichtiger als der Einzelne und dann würde ich tatsächlich auch ablehnen. Ja.“(Z.244-245)

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Offenheit	„Offenheit würde ich auch an die erste Stelle setzen. Offenheit ist das wichtigste. Offen zu sein für die Themen, offen zu sein für die Sachen, die kommen und einfach die Sachen zu machen. Offenheit ist schon wichtig, sollte auf jeden Fall vorhanden sein.“(Z.271-273)	„Na klar, Offenheit immer. Wenn du zu verschlossen bist hinsichtlich der Themen oder auch der Mitschüler, das geht ja auch gar nicht. Die sollen dann ja auch ein sympathischen Gegenüber dann erleben und nicht so einen zurückgezogenen, da musste dann schon auf die zugehen und denen sagen, was sie machen sollen.“(Z.92-95)	„Also, klar, müssen sie offen sein. Das ist so fürs Projekt an sich, da drauf Lust haben.“(Z.43-44)	„Also klar, Offenheit, stelle ich voraus, hat einfach was mit dem Thema zu tun. Zu sagen, wie gehe ich mit dem Thema um, bin ich dem Thema offen gegenüber, das würde ich schon sagen, also klar, das braucht es einfach ansonsten hätte ich auch nicht so das Interesse.“(Z.120-122)	„Also Offenheit ist natürlich schon irgendwie wichtig, bringen die Kinder leider nicht zwangsläufig mit, ist nicht halt so ein klassisches Merkmal von Lernförder-schülern, aber Offenheit schon, weil wir natürlich viel über Kommunikation, also sprich, Gespräche (Pause) machen, arbeiten und da versuche ich schon, dass die so ein bisschen offener sind.“(Z.46-49)
	Flexibilität	„Flexibilität kommt auf die Vorbereitung dann an. Ist immer gut, wenn das vorhanden ist. Dann ist man nicht so verstört danach, wenn s nicht so läuft wie man sich das denk. Aber je nachdem, wie das vorbereitet ist, würde das auch laufen.“(Z.273-276)	„Flexibilität, ja, denke ich schon, weil, manchmal sind welche ja nicht da und dann muss man ganz schnell in eine andere Station springen. Bei uns ist das dann ja so, bei FYM, dass wir dann Stationsarbeit haben und dann muss man halt sagen, ok, es fehlen halt 2, wer übernimmt. Und dann muss man sagen, ok ich bin in einer anderen Station auch fit.“(Z.95-99)		„Genau, Flexibilität (Pause), ja, vielleicht dahin gehend, wenn jetzt auch mal Veranstaltungen stattfinden, die jetzt nicht während der Schulzeit sind oder mal im Nachmittagsbereich liegen, der Kennenlernen-Nachmittag für die neuen 5. Klassen, da wünsche ich mir Flexibilität, dass sie einfach auch in dem Rahmen ihre Freizeit auch mal opfern würde. Wenn das mit Flexibilität gemeint ist, ansonsten gibt es ja auch so eine Flexibilität in der Person, also sozusagen, auf der einen Seite anzuleiten aber auch (Pause) ja, ein guter Moderator zu sein oder so. Ja, das wäre für mich jetzt nicht das höchste Kriterium Flexibilität, aber klar, wenn irgendwelche Veranstaltungen sind, dann ist das einfach sinnvoll.“(Z.122-130)	„Flexibilität, nein, in die Richtung denke ich überhaupt nicht, weil es auch dahin gehend nicht, für uns nicht so notwendig ist. Also, sie müssen ja nicht flexibel sein. Es ist ein festgelegtes Angebot im Rahmen vom Unterricht und bedeutet sie haben auch eine Verpflichtung dazu sein und ja eine Flexibilität, ich weiß nicht, was damit vielleicht noch gemeint ist, aber die spielt bei mir kein / hat keine Bedeutung.“(Z.51-56)
	Interesse am Thema	„Interesse am Thema ist schön, wenn es vorhanden ist. Wichtig, wenn sie sich ganz alleine damit beschäftigen sollen.“(Z.276-277)	„Interesse am Thema. Logisch, man muss dann ja auch überzeugend vermitteln.“(Z.99)	„Dann Interesse am Thema, (Pause), sie müssen miteinander reden.“(Z.44)	„Klar, Interesse am Thema setze ich voraus, ansonsten braucht auch keiner mitmachen (???)“.(Z.130-133)	„Interesse am Thema auf jeden Fall schon, ja, (Pause) und ja, das hinterfrage ich natürlich auch und das ist natürlich wichtig.“(Z.56-57)
	Kommunikationsbereitschaft	„Kommunikationsbereitschaft ja, wichtig, sehr wichtig, weil alles geht darum mit anderen in Kontakt zu treten.“(Z. 278-279)	„Kommunikationsbereitschaft, ja, na klar. Du kannst ja nicht sagen, erzählt mal was und dann ja, hast recht, nein. Muss	„Klar, Kommunikationsbereitschaft.“(Z.45)	„Kommunikationsbereitschaft, ja, finde ich wichtig, sehr wichtig. Aber wie gesagt, wenn ich auch 1 oder 2 Schüler dabei habe, die da eher noch zurückhaltend sind, dann ist das eher	„Aber Kommunikationsbereitschaft ist mir auch ganz, ganz sehr wichtig, weil sie müssen ja letztlich /. Nicht nur innerhalb der

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Kommunikationsbereitschaft		<p>schon so ein gegenseitiger Austausch sein und die haben dann ja auf ihrem Level von Schüler zu Schüler haben die ja auch eine andere Jugendsprache und da holen die sich ab. Wo wir Erwachsenen sagen, wie drücken die sich denn aus. Wie erzählen die das denn jetzt, das hast du doch ganz anders besprochen. Aber es kommt an bei den Jugendlichen, bei denen kommt das an, weil die merken das ja gar nicht, weil (???) ist. Da hören die sich gegenseitig zu. Finde ich toll.“(Z.100-106)</p>		<p>so ein Lernprozess und freue mich einfach die Entwicklung auch zu sehen. Also für mich muss jetzt nicht jeder gleich derjenige sein, der sich vorne hinstellt und Spiele moderieren kann, sondern, der das einfach so über die Jahre lernt und sich immer mehr getraut und dadurch immer mehr an Selbstbewusstsein gewinnt. Genau, aber grundlegend ist das schon für die Arbeit als Schülermultiplikator eine gute Voraussetzung, wenn man kommunikationsbereit ist.“(Z.131-138)</p>	<p>Gruppe interagieren, sondern letztlich mit ihren Schülern und (Pause) und deswegen ja, achte ich da drauf.“(Z.62-65)</p>
	Fähigkeit zur Toleranz und Akzeptanz	<p>„Fähigkeit zu Akzeptanz und Toleranz, ist wie gesagt, glaube ich, eine Schlüsselkompetenz mit der die Kinder heute aufwachsen. Zumindes glaube ich, in gewissen Berufsbereichen. Das sie sowieso auf andere achten.“(Z.279-281)</p>	<p>„Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz, ja, muss ja sein. Also akzeptieren, dass auch manche auch innerhalb der Gruppe, da gibt es ja so verschiedene Typen, einer ist geeignet, um die Gruppe so ein bisschen zu leiten. (???)“ (Z.106-108)      „Und Toleranz ist ja natürlich auch wichtig, wenn ich merke, der eine bringt das Projekt mit einer Methode rüber, wo ich das nicht mache, aber es funktioniert, das zeige ich den ja nicht und mache die vor den anderen rund, dann sage ich so ok, soll der das so machen, wenn ich die Station aber habe, dann mache ich das anders, ist doch in Ordnung. Also, finde ich gut.“(Z.110-114)</p>	<p>„Fähigkeit Akzeptanz, Toleranz, die sollte generell jeder haben. Finde ich jetzt beim Auswahlverfahren erst mal nicht, also nicht so an oberster Stelle, aber (Pause) das kommt dann auch in der Arbeit, dass man sich halt gegenseitig akzeptieren muss und das jeder halt anders ist und das jeder das auch anders anpackt. Und das kommt dann in der Arbeit. Aber das steht jetzt erst einmal in der Auswahl nicht mit ganz oben.“(Z.45-49)</p>	<p>„Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz, ja, in gewissem Maße, erst mal, was die Teammitglieder betrifft, weil da natürlich auch ganz unterschiedliche Charaktere aufeinander treffen, auch unterschiedliche Lebensentwürfe zum Teil, ja da setze ich das einfach voraus, dass man einfach auch andere Einstellungen akzeptiert oder auch toleriert. Genauso, wenn man im Umgang, wenn man ein Projekt macht, wenn halt einzelne, wenn man zum Beispiel das Thema Rauchen nimmt, dass man das halt sozusagen nicht verachtet, sondern, dass man sagt, ok, du machst das halt, aber ich möchte dir einfach jetzt bei dem Projekt die Gefahren aufzeigen, dass du einfach da nochmal reflektierst, dass du einfach um die Gefahren weißt und dann deinen Konsum einfach nochmal über denkst.“(Z.138-146)</p>	<p>„Fähigkeit zur Akzeptanz und Toleranz (Pause) ja, das ist auf jeden Fall eine Persönlichkeitseigenschaft, die ganz, ganz wichtig ist, wobei das bei dem Thema halt für mich nicht eine wirklich große Rolle spielt.“(Z.65-67)</p>

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Authentizität	„Authentizität ja, dann wird es einfach schöner.“(Z.281-282)	„Authentizität. Das ist immer so ein schwieriger Begriff, der ist so facettenreich. Ob das auch der Altersklasse schon so ist 7 bis 10? Das weiß ich nicht. Ich denke, so etwas entwickelt sich erst später. Also ist mir noch zu unreif für das Alter. Das können die kleinen noch nicht. Nein, das würde ich ausschließen.“(Z.114-117)		„Genau, Authentizität, ja, macht schon Sinn, weil, wenn ich natürlich nicht authentisch bin, dann nimmt mir das auch keiner ab, dass ich zum Beispiel sage, Rauchen ist ein „No go“, oder wenn ich einfach das zwar sage, aber draußen irgendwo auf der Straße mit einer Kippe erwischt werde, dann macht das natürlich nicht wirklich Sinn, gerade wenn man so Projekte zu diesem Thema macht.“(Z.146-150)	„Authentizität (Pause), das ist eine Eigenschaft, die mir wichtig ist, aber bei der Auswahl von den Schülern, die dann in dem Projekt mit involviert werden nicht ausschlaggebend, weil das auch eine Sache ist, die die dann bei mir auch lernen dürfen.“(Z.68-70)
	Diskretion	„Diskretion, ja, dann steigt einfach die Achtung des Peers, wenn man weiß, da werden Sachen vertraulich behandelt.“(Z.282-283)	„Diskretion, schwierig, notwendig, wenn wirklich jetzt zum Beispiel bei Suchtgefahr, wenn Kindern davon im privaten erzählen, wenn sie sagen, sie haben eine Tante, die macht dies und jenes. Ich weiß nicht, ob die das dann für sich behalten. Die werden definitiv zuhause oder bei Freunden nicht den Namen sagen, aber die werden die Geschichte schon erzählen, denn das bewegt die ja genauso.“(Z.117-122)	„Diskretion (Pause), sollten sie haben. Ist aber allerdings eine Regel, die dann aufgestellt wird im Team. Dass, die Sachen, die besprochen werden unter uns bleiben, dass Sachen, die sie in den Projekten zu hören bekommen, dass sie das nicht weiter erzählen und so weiter und sofort. Also, das ist einfach eine Regel, die ist gesetzt.“(Z.49-53)	„Ja, Diskretion, ja, sprechen wir jetzt nicht immer an bei den Treffen.“(Z.150) „(...) grundlegend eigentlich nur im Camp darauf ein, wenn halt innerhalb der Gruppe auch Erfahrungen mit Drogen besprochen werden, dass man dann sagt, hier wir sind eine Gruppe, das wird hier besprochen und das soll auch hier bleiben. Und dann setze ich natürlich auch voraus, dass sich jeder Schüler auch daran hält. Klar kann immer mal sein, dass trotzdem mal jemand was sagt, aber dann wäre das nicht gleich der Ausschluss oder das Ausschlusskriterium für mich. Ich würde das einfach mit dem Schüler besprechen(...)“ (Z.155-161)	„Diskretion, natürlich, wobei das eine Eigenschaft ist, die ich vorher nicht abchecke, sondern, das ist eine Sache, die ich dann im Laufe des Prozesses halt irgendwie etabliere, indem ich da halt, die immer wieder drauf hinweise, wie wichtig das ist bestimmte Sachen vertraulich zu behandeln.“(Z.70-73)
	Bereitschaft zur langfristigen Aktivität	„Also, wenn man eine kurze Sache macht und die gut ist, dann ist das auch in Ordnung. Dann wäre das für mich schon in Ordnung. Und auch für diesen Peer-Ansatz in Ordnung. Also, wenn da jemand wirklich sagt: Ich mache kurz was mit, weil ich Lust darauf habe. Dann finde ich, dass der Peer-Ansatz auch kurzfristig funktionieren kann. Aber das Projekt, die eine Sache, die da ist, sollte dann auch durchgeführt werden.“(Z.284-288)	„Langfristige Aktivität, wäre schön, wünschenswert. Das ist schwierig, es halten ganz wenige, ganz lange aus. Das sind wirklich Auserwählte. Viele schmeißen vorher /.“(Z.132-133)	„Die Bereitschaft längerfristig mitzuarbeiten wäre wünschenswert.“(Z.56-57)	„Genau, Bereitschaft zur langfristigen Aktivität setze ich erst einmal nicht voraus. Man muss natürlich erst einmal auch gucken, ob das was für einen ist. Und ich denke in dem Alter, Pubertät etc. (Pause), ja, kann das manchmal so schnell springen, würde ich das niemandem verwehren, weil er das am Anfang auch nicht weiß, ob er jetzt lange dabei ist oder nicht.“(Z.162-166)	„Bereitschaft zur langfristigen Aktivität, ist auch was Schönes. Ist aber gerade hier so an der Lernförderschule eine Sache auf die ich mich nicht versteifen darf, weil einfach die meisten Schüler halt nicht so ein langfristiges Durchhaltevermögen haben(...)“ (Z.74-76)

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Bereitschaft zur Hilfe	„Bereitschaft zur Hilfe, ja.“(Z.299)	„Bereitschaft zur Hilfe, wäre wünschenswert, ist aber auch noch nicht so ausgeprägt, weil die immer in ihrem Bewusstseins so denken, in ihrem sage ich jetzt mal begrenzten Umfeld, die gucken manchmal noch nicht so über den Tellerrand raus, hier machen wir alles theoretisch, wir sprechen drüber. Aber ich glaube nicht, dass die dann wenn, die merken Mitschüler geht es so schlecht, weil das Umfeld entsprechend Symptome aufweist und weil da vielleicht welche drogensüchtig sind oder /. Das die Schüler da direkt hingehen und sagen, hier, ich unterstütze dich mal, ich mache mal dies und jenes. Ich glaube, das können sie noch nicht. Innerhalb der Gruppe, ja. Definitiv. Wenn die merken in so einem Projekt sind 2 drinnen, einer hat gerade einen Hänger und weiß nicht weiter, dann helfen die sich natürlich auch. Oder es fehlt irgendwas (...).“(Z.136-145) „So kleine Aufträge, ja. Größere Aufgaben sind schwierig. Da überblicken die den Gesamtzusammenhang noch nicht.“(Z.149-151)	„Auch mal zu helfen. Ja.“(Z.53)	„Bereitschaft zur Hilfe (Pause), ja, ist bei den meisten auch im Vorfeld schon gegeben, weil die haben dann auch Lust mitzumachen, sich zu engagieren. Und helfen dann auch, wenn irgendwas vorzubereiten ist. Aber steht jetzt auch nicht ganz oben bei mir. Weil ich denke, wenn sie Spaß haben, dann machen sie das von sich aus und das entwickelt sich dann.“(Z.170-174)	„Ja. Bereitschaft zur Hilfe, ja, das ist mir auch wichtig. Ich gucke halt schon, wer halt so ein bisschen sozial in seiner Klasse interagiert oder bzw. aktiv ist. Wie ich auch schon bereits erklärt habe, ich suche mir auch die ein bisschen aus, die ein bestimmtes soziales Setting in ihrer Klasse haben und da gehört das natürlich auch Bereitschaft zur Hilfe auch dazu.“(Z.79-83)
	Kooperation- und Gruppenfähigkeit	„Kooperation- und Gruppenfähigkeit ist sowieso zwingend notwendig zum Teil.“(Z.299-300)	„Ja, Kooperations- und Gruppenfähigkeit meistens ja, ganz wichtig. Müssen sie haben, im Team zusammen zu arbeiten, obwohl sie die Einzelstationen leiten, ja das haben sie.“(Z.151-153)	„Und ja, Gruppenfähigkeit ist ganz sehr wichtig.“(Z.66)	„Kooperation- und Gruppenfähigkeit, das finde ich sehr, sehr wichtig, weil man natürlich auch sehr intensiv zusammen arbeiten, weil wir sehr intensive Tage im Camp haben und wenn sich dann immer einer raus nimmt und sagt, ich arbeite lieber	„Kooperations- und Gruppenfähigkeit, ja, das geht einher mit dem, was ich gerade auch gesagt habe, ist mir auch total wichtig. Weil, ja, (Pause) ohne den können sie halt

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Kooperation- und Gruppenfähigkeit				alleine, dann bringt es natürlich nichts. Und gerade wenn Projektstage oder wenn die Spiele-Nächte durchgeführt werden, dann ist es so, dass die halt im Team zusammen arbeiten müssen und dann ist es einfach wichtig, dass sie sich dann auch einlassen auf die Gruppe. Und das ist mir wichtig, weil ich immer auch Schüler dabei habe, die halt teilweise in ihren Klassen auch mal Außenseiter sind und dann ist es mir da auch wichtig, dass die dann halt in der Gruppe auch nicht ausgeschlossen werden. Genau, deshalb ist das auch schon eher eine Eigenschaft, eine Fähigkeit, die ich relativ weit oben ansiedle.“(Z.174-183)	auch den Peer-Education-Ansatz auch gar nicht verfolgen.“(Z.83-85)
	Leadership	„Leadership. Ja, also, wenn du eine ganze Gruppe gemischt hättest mit nur Meinungsführern, dann würden die sich auch nicht wohl fühlen. Dann würden die dir auch irgendwann abspringen.“(Z.300-302) „Aber schön ist es, wenn du auch wirklich einen Leader hast. Also, wenn wenigstens einer dabei ist, der das macht, dann wäre das gut.“(Z.305-306)	„Das kann ja auch nicht. Das geht ja gar nicht. Wenn jeder sich selbst wichtig nimmt und die Gruppe leiten will, das gibt ja ein Chaos. Es muss immer welche geben, die nur Ausführende sind.“(Z.170-172) „Leadership, das hatten wir vorhin ja schon einmal. Es muss welche geben.“(Z.167-168)	„Ja, und nein. Also, es sind durchaus Schüler, die den Ton angeben, auf den die Klasse hört, die / wo man sagt, ist fürs Projekt ungeeignet, weil dem alle anderen Sachen fehlen. Und dann hat man halt auch diejenigen dabei, die da ein gutes Händchen haben. Also, die trotzdem irgendwie ihre Meinung sagen, wo dann die anderen auch drauf hören und auch diese Fülle an Eigenschaften mitbringen. Oder aber jemand hat das Sagen in der Klasse, der aber nicht automatisch auch gruppenfähig ist.“(Z.59-64)	„So, Leadership, ja, denke ich, kann sich entwickeln. Ist immer gut, wenn man 2,3 Schülermultiplikatoren dabei hat, die das auch von sich aus schon mitbringen. Ansonsten ist das für mich auch eine Möglichkeit, in der Zeit daran zu wachsen. Und ich denke wir versuchen das auch immer in dem Camp auch schon mit einzubringen, dass jeder da auch ein Stückweit an sich wachsen kann, in dem er halt auch Aufgaben übernimmt, Sachen anmoderiert und auch mal eine Kleingruppe führt und eher mal derjenige ist, der dafür auch verantwortlich ist. Und dann, das es heißt, dass sich der andere dann auch mal zurücknehmen können muss, sozusagen die Leadershipfunktion hat.“(Z.183-190)	„Leadership, nein, gucke ich gar nicht drauf, weil sie für mich keine Führer sein müssen. Sie müssen für mich sicherlich eine Akzeptanz irgendwo in der Klasse haben. Aber es ist sogar nicht wirklich vorteilhaft, wenn die sind, die die großen Ansager sind.“(Z.85-88) „Naja, ich mag das nicht, wenn die Leute dann halt dominant sind und dann halt ihre Ideen und ihre Gedanken, dann in die Klasse rein pflanzen. Mein Gedanke ist es eher, dass die Kinder Impulse setzen sollen und nicht ihr Meinungsbild dominieren soll. Und das haste halt ganz, ganz oft, wenn es halt so(Pause) / wenn es solche Leitwolfstiere sind. Und deswegen bin ich da so ein bisschen vorsichtig und die Erfahrung zeigt auch in meiner Schule, dass das

Einschätzung der empfohlenen Eigenschaften	Leadership					immer auch manchmal gerne Tendenz zum Missbrauch hat. Ist halt schon so, dass die Leute hier sehr auf ihre Hackordnung bestehen und die, die da so ein bisschen die Leitwölfe da stellen, sind immer nicht die, die soziale Kompetenzen mitbringen, weil der Fokus ja dann auf sie selber ist als auf die Gemeinschaft. Deswegen ist das nicht so eine Eigenschaft auf die ich Wert lege bzw. wo ich eher vorsichtig bin.“(Z.90-99)
	Empathie- und Reflexionsvermögen	„Und letzter Punkt: Ja.“(Z.306)	„Ist selten das Bewusstsein da, weil das doch das Alter ist, da probieren die doch aus. Da sind die ersten Begegnungen da. Aber, da die ja bei dem Suchtpräventionsprojekt sind, hinterfragen die mehr und übertreiben es nicht so sehr.“(Z.181-184)	„Empathie und Reflexionsfähigkeit (Pause) für den eigenen Konsum auf jeden Fall.“(Z.54)	„Und Empathie und Reflexionsfähigkeit, ja, hat der eine mehr, der andere weniger. Kann sich aber im Rahmen des Projektes auch entwickeln. Ja, würde ich jetzt im Mittelfeld mit ansiedeln.“(Z.190-192)	„Empathie- und Reflexionsfähigkeit, schön, wenn sie da ist, aber es ist gerade in der Lernförder-schule ist Reflexionsfähigkeit eine Sache von der man nicht ausgehen kann. Entweder fällt es dann meistens an kognitiven Fähigkeiten eine anständige Selbstreflexion oder überhaupt eine Prozessreflexion zu haben und ja, das ist eine Sache, die die Schüler hier nicht so oft ausgeprägt mit sich bringen. Ja, aber das ist halt auch eine Sache, die sie hier lernen können in dem Projekt.“(Z.99-105)
Gruppeneigenschaft	Allgemein	„(...) bestehende Gruppe aus 6 Mädchen.“(Z.37-38) „Ich habe jetzt 6 Mädchen eines Jahrganges. Aus zwei verschiedenen Klassen.“(Z.46-47) „Nein, nur Mädchen.“(Z.93) „Die sind jetzt alle 8. Klasse, alle 13,14 Jahre alt.“(Z.497)	„15.“(Z.233) „(...) der mehr als 3 Jungen in FYM hat. Und ich nein, ich habe auch nur 3.“(Z.497)	„7 aus der 8. Klasse (Pause) und zwei jetzt in Aktive aus der 10. Klasse“(Z.99-100) „Alles Mädchen.“(Z.103) „8. Klasse, 14 Jahre, die eine oder andere ist auch schon 15. Also, hauptsächlich 8. Klasse.“(Z.112)	„Wir haben mehr Mädchen als Jungs und das eigentlich schon die Jahre hinweg. Aber es ist so, die Verteilung momentan 60 zu 40%. Wir haben momentan, ja, doch einen relativ hohen Jungenanteil auch. Aber das war nicht immer so.“(Z.249-251)	„(...) wir sind in der Regel 5 Leute. (Pause). Zwei aus der neunten Klasse(...)(Z.108-109) „Dann habe ich noch eine Schülerin aus der 7. Klasse.“(Z.125) „Und noch ein anderes Mädchen.“(Z.128)

Gruppeneigenschaft	Allgemein					„Ja, 3 Jungs und 2 Mädchen.“(Z.150)
	Überwiegend einseitige Geschlechterverteilung ein Problem in der Praxis?	„Nein. (Pause) Die Themen wären vielleicht anders sein, wenn Jungs mit reinkommen und die dann intensiv mitmachen“(Z.411-412)	„Nein, ich finde das gut.“(Z.241) „Erfahrungsgemäß, ich hatte noch nie viele Jungs und ich bestrebe das auch gar nicht. Wenn's die nicht sind, dann sind sie es halt nicht.“(Z.403-404)	„(Pause). Nein, also bisher hatten wir damit kein Problem.“(Z.110)	„Nein, das finde ich gar nicht. Ein Problem würde ich dann darin sehen, wenn es nur Mädchen sind. Was heißt Problem, das auch nicht. Das finde ich schade, weil gerade wenn man so Projekte macht, dann ist es schon toll, wenn man den Jungs eine männliche Ansprechperson oder ein Idol oder wie auch immer bieten kann und für die Mädchen halt ein Mädchen. Also, das merke ich halt bei den Spielnächten, dass die Jungs dann eher an den Schülermultiplikatoren und die Mädchen mehr an den Schülermultiplikatorinnen, und wenn dann natürlich schon die Pubertät reinkommt, dann kann sich das natürlich auch verschieben, dass die Mädchen dann natürlich die großen Jungs attraktiv finden und sich daran orientieren. Also, es macht immer im / ein nicht gleichgeschlechtliches Team ist immer eine Bereicherung, finde ich. Außer wenn man natürlich ein geschlechtsspezifisches Angebot machen will. Aber im Rahmen von FYM finde ich das echt gut, wenn das eine gute Durchmischung hat. Es geht natürlich auch ohne Jungs, aber ich finde es bereichernd, wenn beide Geschlechter vertreten sind, auch für die Gruppendynamik.“(Z.289-300)	
	Mögliche Gründe für überwiegend einseitige Geschlechterverteilung	„Und das es einfach nur Mädchen sind (Pause) die waren da einfach offener, für das so /. Auch mit ins Camp zu fahren und dadurch, dass die Mädchen, die jetzt eben wie gesagt auch ihre Freundinnen mitgebracht haben, dadurch hat sich die Dynamik ergeben, dass es eben nur Mädchen sind.“(Z.397-400) „kein Interesse hatten, um	„Viele Mädchen wollen dann ja auch soziale Berufe ergreifen. Erzieher, Lehrer, keine Ahnung was noch. Pädagogische Sachen, das ist eine Plattform zum Üben, zum Trainieren. Nein, ich staune auch, dass Jungs immer wieder kommen und was machen, dass sie sich da auch wohlfühlen. Obwohl die ja mehr so andere Sachen machen mit	„Mehr Mädchen zieht das Projekt an, weil das dieses menschliche ist. Das soziale, das mögen die einfach in der Gemeinschaft sein, dort agieren. Das lieben die viel mehr als Jungs.“(Z.236-238) „Ich denke einfach mal, das hängt mit der Sozialrolle zusammen.“(Z.238-239)	„Hat vielleicht was mit dieser Geschlechterrolle an sich zu tun. Mit dieser Identifizierung, anderen helfen wollen, was machen wollen, sich einbringen, da sind Jungs in diesem Alter noch ein bisschen zurückhalten.“(Z.105-107)	„(...) so wie ich das mitbekommen habe, ist es immer ausgeglichen (...).“(Z.294-295) „Also, wir sind eine Lernförderschule für Kinder mit Intelligenzminderung, bedeutet die Tendenz gerade bei Jungen ist eher was Körperliches zu machen. Und die Angebote gibt es auch, es gibt halt Sport, gibt halt

Gruppeneigenschaft	Mögliche Gründe für überwiegend einseitige Geschlechterverteilung	dann längerfristig dran bleiben wollen“.(Z.406)	Jungs. Technik, Fußball, so was in der Richtung mehr, bewegungstechnisch mehr, als so geselliges bei einander sein. Oder was austüfeln und basteln und so.“(Z.241-246)			handwerkliches Angebote. Und das bedeutet, die Jungs tendieren eher dazu.“(Z296-299) „(...) dass hier eine bestimmte Atmosphäre herrscht, die nichts mit einer bestimmten Geschlechterzugehörigkeit irgendwas zu tun hat.“(Z.301-303) „also auch ein sehr lockerer und gleichberechtigter Umgang mit den Schülern und das schätzen die halt schon sehr.“(Z.303-304) „Ja, und wie gesagt, tendenziell würde man vermuten oder würde ich auch vermuten, dass die Jungs hier eher zu Dingen neigen, die nicht so kognitiv sind. Und Denken spielt bei uns halt schon eine große Rolle.“(Z.306-309)  „Ich kann mir auch gut vorstellen, dass /. Da ich selbst ja ein Mann bin und deswegen sich vielleicht auch eher die Jungs angesprochen fühlen.“(Z.309-310)
Zufriedenheit mit den Peers		„mir die Gruppe auch noch nicht präsent genug ist in der Schule. Das wir die schon noch in der Präsenz auch stärken.“(Z.161-162) „Das von den Jugendlichen mehr Ideen kommen.“(Z.168)	„Und am Anfang sagen sie immer noch nicht so viel, aber am Ende sagen sie immer ganz viel. Das ist voll schön, das zu beobachten. Wenn dann auch innerhalb einer Projektphase, einer Durchführungsphase, die sich dann auch entwickeln.“(Z.73-76) „Und ich merke dann	„Im Moment (Pause) sehr gut.“(Z.152) „(Pause). Das sie weitestgehend zuverlässig sind, dass wenn sie mal Ausfall haben, oder auch mal keine Lust haben oder wenn irgendwas / wenn sie schon nach der 4. Stunde Schluss. Wir haben aber erst nach der 5. Stunde Treffen. Wenn Schüler aus anderen Klassen dabei sind, dann	„(...) ansonsten empfinde ich sie als sehr angenehme Gruppe, sehr tolerant, weil halt auch zwei dabei sind, wo ich sagen würde, dass sind jetzt nicht so die Lieblingsschülermultiplikatoren.“(Z.322-324) „Ich bin sehr zufrieden mit der Gruppe, muss ich sagen. Es gab schon Jahre, da war die Gruppe noch fähiger, was so Projekte etc. /.“(Z.338-339)	„Naja, ich hadere schon manchmal mit der Motivation der Schüler. Sicherlich (Pause).“ (Z.181-182) „Aber wenn man das bei Seite lässt, ist das grundsätzlich eine sehr gut miteinander agierende Gruppe mit unterschiedlichen Charakteren, mit unterschiedlichen Persön-

Zufriedenheit mit den Peers			immer, wie die sich entwickeln. Wie niedlich die in der 7.Klasse noch auftreten. Und wie toll, souverän, die dann in der 10. Klasse wirken und Reife. Und das ist das Schöne an der Peergruppe, dass die von der 7. bis zur 10. Klasse, meistens bis zur 10.Klasse alle haben und das sie sich gegenseitig dann auch unterstützen und helfen. Und das diese großen Aufgaben wie eine Moderation machen oder (???) das, dass dann die Älteren machen und die Kleinen machen dann wirklich nur ihre ganz kleine Station.“(Z.62-86)	sagen sie Bescheid. Wir kommen heute nicht, weil wir haben nämlich /. Nein, also, genau. Das gehört ja auch mit zur Zuverlässigkeit, dann einfach zu sagen, ich komme heute nicht. Und ansonsten sind sie dann halt auch immer da. Das funktioniert gut. Im Moment ist es projektetechnisch sehr ruhig, weil die. Das ist die Schwierigkeit in der Gruppe, weil die nicht so richtig in die Gänge kommen.“(Z.154-161) „Aber bisher ging es eher ein wenig schleppend voran. Es war halt das Treffen und das Angenehme und das Schöne und das Quatschen und Pläne schmieden, die man dann erst mal nicht umsetzt. Aber das ist ja egal. Aber eben für mich ist immer sehr wichtig die Zuverlässigkeit.“(Z.165-168)	„(...) dass diese Altersstruktur unterschiedlich ist und das man dann immer wieder mit neuen, nicht bei 0, aber was weiß ich, bei 1 anfängt. Und so Sachen dann erarbeitet, gemeinsam. Und, ja, momentan, ist es auch wieder eine sehr stabile Gruppe, die Lust hat Projekte zumachen, die auch zuverlässig ist und die auch gut kleiner Projekte umsetzen können ohne das ich mir Gedanken machen muss, dass es nicht funktioniert.“(Z.344-348)	lichkeiten und ich habe halt schon das Gefühl, dass sich das halt gut gegenseitig befruchtet.“(Z.187-190)
Stellenwert des Peerauswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes	Großer Stellenwert	„Also, schon einen großen. (Pause). Schwierig, weil / na, es kommen an der Schule auch noch andere Bedingungen.“(Z.449-450)	„Und weil die Kompetenzen da sind, sind die in der Gruppe (...)“ (Z.488-489)	„(Pause). Schon ziemlich groß, (Pause) wie gesagt, wenn da Schüler in der Gruppe sind, die keine Lust haben, unmotiviert sind oder unzuverlässig sind, dann kann man das Projekt lassen. Das wird dann nichts. Oder eben in dieser Vorbildfunktion dann eben in keinster Weise gerecht werden.“(Z.189-192)	„Na, das denke ich schon, hat schon einen höheren Erfolg, wenn man mehr Projekte machen will und wenn man auch mehr Aufklärungsarbeit leisten will, weil man, wenn man natürlich von Anfang an, fähige Schüler(...)“ (Z.387-389) „Also, wo es wirklich schon darum geht: Bin ich denn bzw. habe ich den bestimmte Kompetenzen und Fähigkeiten? So, und da fallen natürlich auch die raus, die nicht so diese Kompetenzen haben, aber wenn man natürlich so ein Auswahlverfahren macht, dann ist man von Anfang an gleich so, die Leadership-Typen und dann kann man natürlich viel mehr reißen. Wir fangen ja manchmal wirklich an, da mit der Zuverlässigkeit zu arbeiten. Das die Unterschriften da sind oder wenn das Geld bezahlt für dieses Camp und so weiter. Das sind so Sachen, da muss	„Na, ich denke ja schon einen großen. Das ist ja das, was ich auch versucht habe darzustellen. Ich gucke halt schon irgendwie nach Leuten, die einen bestimmten sozialen Stand in ihrer Klasse haben, weil sie dann von Grund auf wirklich die Möglichkeit der Einflussnahme haben.“(Z.220-223) „(...) hier interessiert die Schüler halt mehr wie sie halt in das Klassenkollektiv integriert sind, ob sie halt mit bestimmten Leuten, die halt für die Klassenstruktur wichtig sind irgendwie auskommen und dann werden sie halt auch gehört. Und deswegen ist die Auswahl

<p>Stellenwert des Peerauswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes</p>	<p>Großer Stellenwert</p>				<p>ich mich dann vielleicht mit solchen Sachen mehr rumschlagen als das vielleicht, ja weil vielleicht (???) wo das alles Hand in Hand geht (...)"(Z.391-398)</p>	<p>schon irgendwie entscheidend."(Z.225-228)</p>
	<p>Betreuung und Anerkennung von innen sowie außen</p>	<p>„Also, man muss einfach in diesem ganzen Kontext so viel mit berücksichtigen, ob so was auch Erfolg hat oder ob sich sowas durchsetzt. Also, ein wichtiges Kriterium, ob das Erfolg hat oder nicht ist auch wie sehr steht die Schulleitung hinter so was. Wie sehr unterstützt sie das, wie sehr ist sie auch präsent. Wie sehr finden die Lehrer das auch gut und unterstützen das. Also, auch das, ist denke ich ein wichtiger Faktor unabhängig von den Schülern, die dabei sind. Also, das darf man wirklich nicht vergessen. Steht eine Schulleitung dahinter und auch einmal bei einem Projekt dabei ist. Oder sie irgendwo hinschickt. Oder etwas für sie besorgt. Oder sie einmal für irgendetwas auszeichnet, um das Projekt und die FYMler bekannt zu machen. Ja, sie für die Mitarbeit auszeichnen. Allein, das sind schon auch Faktoren, (???) ,gar nicht mal so sehr, was für Schüler dabei sind. Sondern, ob das in der Schule wirklich ankommt und gefestigt wird. Wie nimmt das System das überhaupt wahr. Und wie nehmen Schulleitung und Lehrer das wahr.“(Z.451-462)</p>	<p>„Und dieses Jahr war es ja toll, da hat Katrin das ja gemacht. Am Anfang des Schuljahres bei den 7. Klasse und daraufhin sind ja ganz viele zu Katrin auch erst einmal geflüzt.“(Z.30-32)          „Und dadurch ist es mit einer ganz großen Wertigkeit versehen gewesen und deswegen hatten wir ja im Nu 6 neue oder 7 neue.“(Z.34-35) „Da haben wir zu Katrin gesagt / Als es um die Gelderfrage und die Arbeitsberechtigung ging, ob es weiter gefördert werden soll oder nicht. Da haben wir gesagt: Wenn du das nicht machst, dann stirbt das Projekt. Das macht keiner weiter. Wenn die Fäden dadurch nicht zusammengeführt werden würden, dann wäre das Projekt nicht so erfolgreich.“(Z.328-331) „Und die Schüler brauchen diese Anerkennung, diese Bestätigung von außen. Wenn sie immer nur in dieser Kleingruppe, nur Frau Saß und Schüler / reicht ja schon wenn du kommst als Trainerin. Immer wieder neue Trainer. Das ist so schön, dass die sehen, jawohl, das kommt an. Die erzählen uns auch mal was, mal von der anderen Warte.“(Z.331-335)</p>	<p>„Die Regelmäßigkeit, also, dass die sich regelmäßig treffen. Dass da, auch wirklich jemand Ansprechpartner ist (Pause).“(Z.195-196)          „Aber trotzdem auch diese Betreuung von außen. Das die eben da auch wissen, da kommt extra jemand wegen ihnen rein.“(Z.198-199)          „(...) Schulsozialarbeiter wie ich und an anderen Schulen sind es Lehrer und es gibt vielleicht doch die eine oder andere Sache, die will ich jetzt nicht mit dem Lehrer besprechen, den, den ich jeden Tag sehe.“(Z.200-202)          „Oder, Person von außen bringt nochmal andere Inputs mit rein oder andere Ideen auch mit rein und sie ist auch vom Alter her viel mehr mit dran. Weil es in der Regel ja recht Junge Menschen sind, Studenten / viel mehr ran und kann noch ganz anders auf die Bedürfnisse in der Gruppe eingehen und ich denke, dass trägt ganz viel dazu bei. Und das es eben wirklich kontinuierlich stattfindet und das man halt nicht, heute fällt es aus.“(Z.203-207)</p>	<p>„Es gibt jetzt wieder einer Lehrerin die das mit begleitet, sodass wir immer doppelt aufgestellt sind. Das ist sehr schön. Ich würde es auch alleine machen, aber ich finde es hat auch mehr Wert, wenn ein Lehrer mit dahinter steht.“(Z.407-409)</p>	

Stellenwert des Peerauswahlverfahrens für den Erfolg des Projektes	Gruppenatmosphäre	„		„Und natürlich auch die Gruppe, dass die sich da untereinander verstehen. Also, wenn Konflikte innerhalb der Gruppe sind, dann ist arbeiten auch kaum möglich. Weil dann muss in erster Linie erst einmal dieser Konflikt bearbeitet werden. Weil sonst kann man nichts anderes machen.“(Z.209-212)	„ (...) dass halt die Schüler total durchmischt sind und das es das auch braucht, wenn man Projekte macht. Das einfach ein cooler Typ dabei ist, dass jemand dabei ist, der vielleicht auch ja, ein Drahtzieher ist, ja das es dann die bunte Mischung macht.“(Z.399-402)	„Und ja, auf der anderen Seite ist es mir letztendlich wichtig, dass ich auch halt in der Gruppe eine Harmonie habe, die dann halt auch das Projekt trägt. Die müssen sich untereinander wohl fühlen, sie müssen miteinander gut auskommen.“(Z.235-238)
Veränderungsbedarf	Stärken	„(Pause). Also, Stärken, dass ich auf jeden Fall weiß, dass ich jemanden anspreche, der durchaus dafür bereit wäre. (Pause).“ (Z.426-427) „Und eine Stärke, dass ich dadurch auch Schüler habe, wo ich merke, es ist Mitarbeiten in der Gruppe / gerade den bringt das was, persönlich.“(Z.436-437)	„Die Stärken, definitiv die Freiwilligkeit. Und wenn man etwas freiwillig macht, dann macht das noch viel mehr Spaß. Die Stärken sind, dass es keine Noten gibt. Das die so für sich das machen. So aus dem Herzen raus, aus dem Bauch heraus. Das ganze machen und sich dann auch wohl fühlen. Und wir fangen ja immer an mit dem Smalltalk, der geht manchmal auch ganz schön lang. Aber die würden ja nicht so viel erzählen, wenn sie sich nicht wohl fühlen würden. Und dann würden die auch nicht hartnäckig wieder kommen.“(Z.314-319)	„Aber ansonsten, wenn die Lust drauf haben, dann funktioniert das eigentlich.“(Z.179) „Das ist ja immer die Frage am Ende, hast du da Lust drauf. Willst du das, es bedeutet das, das und das.“(Z.181-182)	„(...) für die einzelnen Schüler ist es aber eine Bereicherung.“ (Z.354) „Eine Stärke würde ich darin sehen, dass man dadurch natürlich auch Toleranz stärkt, da eine Gruppe nicht so homogen ist, sondern heterogen ist und das jeder lernt, es gibt immer Menschen, die eine Schwäche oder ein „Handicab“ haben und dass es auch damit wichtig ist umzugehen in so einer Gruppe, auch später für den Beruf, wenn du in einem Team arbeitest oder wie auch immer. Ja, also eine Stärke sehe ich mehr für den einzelnen, der nicht ganz so die Fähigkeit mitbringt und dann natürlich auch die Gruppe, die dann auch lernt, damit umzugehen. Das heißt jetzt nicht, dass wir voll die Außenseiter haben, aber es war am Anfang dann schon so, dass es hieß, oh, aber ich möchte aber nicht mit diesem Mädchen in ein Zimmer oder in eine Koje. Und, wo man das dann aber auch gemeinsam bespricht. Aber darin sehe ich aber auch eine Chance.“(Z.364-373)	
	Schwächen	„Schwächen, wie gesagt, dass es nicht diejenigen sind, die oftmals so den Stand in der Klasse haben. Das ist jetzt so an meinem Auswahlverfahren. Weil ich ja einen anderen Blick darauf habe, weil mir wichtig ist, dass die, die in meiner Gruppe sind,	„(...) es kommen ja auch manchmal welche zu FYM, wo du eben auch viel Arbeit hast, die nicht so selbstständig sind. Denen alles noch einmal erklären musst, die nicht so selbstständig sind etc. Das sind eben die Schwächen.“(Z.312-314)	„Eine ganz große Schwäche ist halt, dass ich mich irren kann. Wie jetzt in den jetzigen Neunern, die ja komplett weggebrochen sind. Wo es ja erst mal gut angeht, aber die dann komplett weggebrochen sind. (???), das ich mich da einfach geirrt habe. Aber das ist auch nicht so	„Also, die Schwäche sehe ich natürlich darin, dass es mit mehr Arbeit verbunden ist, wenn du natürlich auch Schüler hinzuziehst, die jetzt nicht die Schülermultiplikatoren sind und die dann von den anderen Schülern auch nicht so angesehen werden, gerade wenn auch so Projekte laufen (...)“ (Z.351-353)	

Veränderungsbedarf	Schwächen	sich entwickeln.“(Z.427-430) „Also, wie gesagt, eine Schwäche davon ist, dass vielleicht auch die Gruppe einfach so ein bisschen, durch die Auswahl, die ich treffe oder die dann getroffen wird, einfach weiterhin so schleppend voran kommt.“(Z.433-435)		schlimm.“(Z.171-174)	„Eine Schwäche könnte natürlich auch sein, dass Schüler nicht die entsprechenden Fähigkeiten mitbringen, die vielleicht für so einen Peer-Education-Ansatz wichtig wären. (Pause) Dann könnte man vielleicht mit einer viel stabileren und professionelleren Gruppe anfangen zu arbeiten und vielleicht auch mehr Projekte reißen. Aber da geht es mir eher mehr um diesen Gruppen- und Lernprozess und für mich das dann auch eine viel größere Bereicherung ist, wenn dann Projekte die laufen auch zufriedenstellend laufen und für die einzelnen Teilnehmer auch, ein tolles / eine tolle Möglichkeit ist sich zu präsentieren oder sich zu engagieren.“(Z.357-364) „Aber das kann natürlich in der Durchführung des Schülermultiplikatorenprojektes schon auch eine Schwäche sein. Wenn man sagt, es ist darauf angelegt anderen Schülern über Schüler Sachen zu vermitteln oder Sachen anzuleiten.“ (Z.355-357)	
	Veränderungsideen- und wünsche	„(...) aber nein, so wie es jetzt ist, ist es ok. Ich würde nichts verändern.“(Z.444-445)	„Ja, das ist dann ja auch alles so übertrieben. Man muss das so ja nicht machen. Man könnte mehr Werbung machen vielleicht. Das man sagt, man macht noch mehr Plakate, Flyer. Man geht noch mehr intensiv in die Klassen, macht Aktionen extra dafür. Aber das finde ich dann auch wieder zu lästig (...)“ (Z.379-382) „Ich stand ja noch nicht vor so einer Situation.“(Z.387) „Nein, so für diese Schule wie wir das machen, läuft es eigentlich optimal.“(Z.398)			„Das ist natürlich eine Frage, die ich mir noch nie gestellt habe, weil ist ja nicht. (Pause).“ (Z.255-256) „Nein. (Pause). Die Frage ist, wie würde ich es dann machen. Würde ich dann irgendwie ein Bewerbungsgespräch machen oder so was. Nein, ich glaube nicht. Auf der einen Seite haben sie die Möglichkeit sich selber erst einmal für dieses Projekt einzuschreiben. Was bedeutet, das Interesse ist grundsätzlich gegeben und da muss ich das jetzt nicht irgendwie

Veränderungsbedarf	Veränderungsideen- und wünsche					<p>herausfinden oder ja genau. Und auf der anderen Seite kenne ich die Schüler ja hier, arbeite ja ganz nah mit denen und weiß dann auch, ob die dann halt auch passen oder ob die halt nicht passen. Ich denke mal, für mich funktioniert das so ganz gut. Und ja, man darf ja auch nicht vergessen, die sind ja auch nicht fertig. Die sollen ja auch nicht fertig sein, die sind hier um Dinge zu lernen und sich letztlich weiter zu entwickeln. Es soll ja auch für die eine Weiterentwicklung, eine Bereicherung, die sie dann letztlich weitergeben können.“(Z.256-266)</p> <p>„Den idealen Multiplikator finde ich hier kaum, den habe ich hier sowieso nicht. Also ich muss mit bestimmten Defiziten leben. Genau. Deswegen, nee, ich würde es nicht ändern.“(Z.267-269)</p>
	Auswahlverfahren als Projekt im Projekt		<p>„Quark, also, das haben wir schon öfters mal durchgesprochen. Nein, Quatsch. Nein. Also bei uns jedenfalls.“(Z.524-526)</p>	<p>„(Pause). Hatte ich schon mal drüber nachgedacht. Weil wir das bei den Schülerrichtern auch haben. Dass die Schülerrichter für das Schülergericht bewerben müssen. Sich auch eine Einschätzung von ihrem Klassenlehrer holen müssen, sich das ok holen müssen, Noten nicht schlechter sein dürfen / Betragen nicht schlechter sein darf als 3. Also, das ist richtig wie so ein Bewerbungsformular, was die ausfüllen müssen. Und begründen müssen, schriftlich, warum sie am Projekt teilnehmen. Und dann gibt es</p>	<p>„Das mit dem Casting fand ich dann im Nachgang sowieso nicht so eine gute Idee, durch diese Erfahrung. Nein, weil ich denke, es kommt erst einmal auf die Freiwilligkeit drauf an. Und wenn ich erst einmal weiß, es gibt Schüler, die das gerne machen wollen aus welchen Beweggründen auch immer, möchte ich denen auch die Chance bieten daran teilzunehmen. Und ja, wenn / gut es war jetzt die Frage mit weniger. Nein, würde ich nicht.“(Z.412-416)</p>	

Veränderungsbedarf	Auswahlverfahren als Projekt im Projekt			<p>sozusagen in der Art ein kleine Vorstellungsgespräch und die Schulkonferenz beschließt dann sogar, also, die müssen dann ein Praktikum machen. Ein halbes Jahr mindestens Praktikanten im Schülergericht und werden dann sozusagen eigentlich durch die Schulkonferenz bestätigt als Schülerrichter. Also, da funktioniert das schon ganz gut. Aber das ist auch von Grund auf so angelegt, das war von Grund auf auch die Idee dabei. So was jetzt hier einzuführen, dass die Leute jetzt so eine Art Vorstellungsgespräch /. Also, das wäre ja so eine Art Projekt im Projekt. Dass sie sich vorstellen müssen, dass sie das begründen müssen, warum und wieso und weshalb (Pause), weiß ich nicht, ob das zu FYM passt. Sicherlich erhöht es nochmal den Stellenwert dieses Projektes, kann ich mir gut vorstellen, dass das nochmal so ein gewisser Anreiz ist, da, kann aber auch schon wieder abschreckend sein für manche Schüler, die da nicht so (Pause), sich selbst nicht so viel zu trauen. Die kann das schon wieder abschrecken, die ich aber sehr gerne dabei hätte. Die wir hier gerne im Team dabei haben. Also, die sich das selbst erst mal noch nicht zu trauen. Also, die selber lernen, da ein bisschen mutiger zu werden in dem Projekt, also, die werden von vornherein abgeschreckt. Also, finde ich (Pause). Also, ich weiß nicht. Ich glaube FYM ist nicht so angelegt, finde ich.“(Z.239-258)</p>		
--------------------	---	--	--	--	--	--

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

---

Linda Hahmann