



universität  
wien

# MASTERARBEIT

Titel der Masterarbeit

„Die Etablierung eines ernährungsspezifischen  
Lehrganges als Maßnahme zur Stärkung der  
Ernährungskompetenz von Jugendlichen im NEET-  
Status“

verfasst von

Silvia Deneva, BSc

angestrebter akademischer Grad

Master of Science (MSc)

Wien, 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 066 838
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Ernährungswissenschaft
Betreut von:	Ass.-Prof. <sup>in</sup> Mag. <sup>a</sup> Dr. <sup>in</sup> Petra Rust



## DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich zu allererst bei meinen Eltern (Maltcho Denev und Tzonka Deneva) bedanken, welche mich sowohl mental als auch finanziell in der letzten Phase meines Studiums unterstützt haben. Ein Dankeschön gilt auch meinem Lebenspartner Hans-Christian Heu, der sehr geduldig auch schwierige Gefühlslagen mit mir durchstehen durfte.

Ich möchte mich auch bei allen Projektbeteiligten (Elisabeth Höld, Petra Rust, Claudia Winkler, Mischa Hendel, Julia Kienler, Corina Dorfer, uvm.) bedanken mit denen ich letztes Jahr im Zuge des GAAS Projektes zusammenarbeiten durfte. Die Aktionstage mit den Jugendlichen waren eine spannende, bereichernde jedoch auch zugegebenermaßen energiezerrende Erfahrung voller positiver Emotionen. Ein großes Lob an all die Jugend-Trainer welche sich tagtäglich gemeinsam mit ihren „Schützlingen“ den schwierigen und zumal unberechenbaren Herausforderungen des Lebens zu stellen trauen.

Ein zusätzliches Dankeschön an Ass.-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Petra Rust für ihr Engagement, ihre Unterstützung und ihr fachliches Input bei der Verfassung dieser Arbeit.







Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichwohl für beiderlei Geschlechter.

## Inhaltsverzeichnis

I. Tabellenverzeichnis.....	9
II. Abbildungsverzeichnis.....	10
III. Abkürzungsverzeichnis.....	11
1. Einleitung.....	12
2. Literaturübersicht.....	14
2.1. Das Gesundheitsverhalten junger Menschen.....	14
2.2. Theorien des Gesundheitsverhaltens.....	15
2.2.1. Banduras sozial-kognitive Theorie.....	15
2.2.2. Health Belief-Modell.....	17
2.2.3. Reasoned Action Approach (RAA).....	17
2.2.4. Prochaskas Transtheoretisches Modell.....	18
2.3. Unterstützende Faktoren der Verhaltensänderung.....	18
2.3.1. Lebenskompetenz und Persönliche Ressourcen.....	18
2.3.2. Prozess der Sozialisation und Soziale Ressourcen.....	20
2.4. Gesundheits- und Ernährungskommunikation.....	23
2.4.1. Die Vermittlung von Gesundheitsinformationen.....	23
2.4.2. Soziales Marketing.....	27
2.4.3. Bereiche der Gesundheits- und Ernährungskommunikation.....	32
2.4.4. Aspekte der Ernährungskommunikation.....	34
2.4.5. Probleme und Barrieren in der Ernährungskommunikation.....	37
3. Material und Methoden.....	39
3.1. Projekt GAAS.....	39
3.1.1. Projektentidee und Projektphasen.....	40
3.1.2. Entwicklung eine ernährungsspezifischen Lehrgangs in der außerschulischen Jugendarbeit.....	41
3.2. Fokusgruppe.....	42
3.2.1. Die Methode der Fokusgruppe.....	42
3.2.2. Zielgruppe und Gruppenzusammensetzung.....	43
3.2.3. Leitfadententwicklung.....	43
3.3. Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	44
3.4. Durchführung.....	45
3.4.1. Studiendesign.....	45
3.4.2. Qualitative Analyse.....	46
4. Ergebnisse der Fokusgruppenanalyse.....	49



4.1. Bedürfnisse, Möglichkeiten und Erwartungen der Teilnehmer an einem ernährungsspezifischen Lehrgang .....	49
4.1.1. Rahmenbedingungen.....	49
4.1.2. Modul soziale Arbeit.....	54
4.1.3. Projekt und Abschlussarbeit.....	57
4.1.4. Wünsche und Erwartungen.....	60
4.2. Ernährungsthemen und Methoden des Lehrganges.....	64
4.2.1. Auswertung der Skala „Ernährungswissen“ .....	64
4.2.2. Basismodul Ernährung.....	65
4.2.3. Themen für das ernährungszentrierte Modul .....	66
4.2.4. Methoden der Ernährungs- und Gesundheitsbildung.....	71
4.3. Aspekte in der Arbeit mit Jugendlichen in Hinblick auf die Umsetzung der Lehrgangsinhalte in die Praxis .....	72
5. Diskussion .....	78
6. Schlussbetrachtung und Hypothesenaufstellung .....	84
7. Zusammenfassung .....	87
8. Summary .....	89
9. Literaturverzeichnis .....	91
10. Anhang.....	98
10.1. Fokusgruppe – Teilstrukturierter Leitfaden.....	98
10.2. Einverständniserklärung und Zusatzdaten .....	102

## I. Tabellenverzeichnis

<i>Tabelle 1:</i>	Stärken und Schwächen gängiger Massenmedien	25
<i>Tabelle 2:</i>	Die unterschiedlichen Arten des Nudging	29
<i>Tabelle 3:</i>	Einflussfaktoren auf das Verhalten und Nutzungspotentiale für Nudging	31
<i>Tabelle 4:</i>	Bereiche der Ernährungskommunikation	33
<i>Tabelle 5:</i>	Codierung in MAXQDA	47
<i>Tabelle 6:</i>	Ernährungszentrierte Themen	68
<i>Tabelle 7:</i>	Offene Jugendarbeit versus Jugendzentren	73

## II. Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1:</i> Schematische Darstellung reziproker Determinanten in Banduras sozial-kognitiver Theorie	15
<i>Abbildung 2:</i> Entwicklungsumfeld eines Jugendlichen im ökologischen Systemtheorie-Modell nach Bronfenbrenner	20
<i>Abbildung 3:</i> Einschätzung des Ernährungswissens (Flipchart)	65
<i>Abbildung 4:</i> Ernährungsspezifische Themen für den Lehrgang (Flipchart)	67

### III. Abkürzungsverzeichnis

AMS	Arbeitsmarkt-Service
B	Befragter (Beispiel: B1 = Befragter 1)
BMI	Body Mass Index
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
E-Learning	Electronic Learning (= elektronisch unterstütztes Lernen)
FH	Fachhochschule
GAAS	Projekt zur Gesundheitsförderung von Jugendlichen ohne Ausbildung, Arbeit oder Schulung
IFP	Institut für Freizeitpädagogik
M	Moderator
MA 13	Magistratsamt 13 – Bildung und außerschulische Jugendbetreuung
NEE	Not in employment or education
NEET	Not in employment, education or training
RAA	Reasoned Action Approach
TN	Teilnehmer
UMF	Unbegleitete minderjährige Flüchtlinge
UZA	Universitätszentrum Althanstraße
WAFF	Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds

# 1. Einleitung

Gesundheitskompetenz ermöglicht einem Menschen, auf Basis von vorhandenem Wissen und Erfahrungen souverän und selbstbestimmt Entscheidungen treffen zu können (WHO, 1999). Die Entwicklung und Förderung derartiger Kompetenzen sowie persönliche und soziale Ressourcen bedürfen vorangehender Aktionen, in welchen Informationen nicht nur auf einer sachlichen sondern auch auf einer Handlungsebene kommuniziert werden müssen (Klotter, 2014). Die Grundlagen einer erfolgreichen und nachhaltigen Ernährungs- und Gesundheitskommunikation werden durch mehrere Faktoren determiniert: dem Verständnis zugrundeliegender Verhaltensweisen sowie der Wechselwirkungen zwischen Gesundheit und Krankheit, einer vorangehenden und ausführlichen Auseinandersetzung mit der Zielgruppe und dem Setting, die Rolle des Kommunikationsträgers, die angewandten Methoden und die Dauer der Vermittlung (Schwarzer, 2004; Durlak & DuPre, 2008; Heindl, Johannsen, & Brüggemann, 2009; Gray, Contento, & Koch, 2015).

Die Zielgruppe der Jugendlichen weist besondere Ansprüche, basierend auf den speziellen Merkmalen dieser Entwicklungsphase, auf. Die Zeit der Adoleszenz ist gekennzeichnet durch enormes körperliches Wachstum mit einem sehr hohen Nährstoffbedarf sowie hormonellen, neuronalen und emotionalen Veränderungen. Ein wachsendes Autonomiebewusstsein macht sich unter anderem auch in den zunehmend selbstständig getroffenen Entscheidungen des Alltages bemerkbar. Schlechte Essgewohnheiten, eine hohe Risikobereitschaft und die Auflehnung gegen Konventionen der Erwachsenenwelt kennzeichnen so manche Verhaltensweisen junger Menschen (Berk, 2011, S. 482-509).

Eine relativ neue und bisher wenig untersuchte Subpopulation an Jugendlichen bilden die sogenannten NEET's (= neither in employment nor education and training). Bisherige Untersuchungen an Populationen mit ähnlichen Merkmalen, wie arbeitslose Jugendliche oder solche aus Familien mit einem niedrigen sozioökonomischen Status, weisen, im Vergleich zu Gleichaltrigen mit weniger prekären Lebenssituationen, auf weitaus ungünstigere Ernährungsgewohnheiten und generellen Defiziten in der Gesundheitskompetenz hin (Bacher, et al., 2013). Auf Grund der Besonderheiten dieser Zielgruppe, handelt es sich um eine für die Gesundheitskommunikation relativ schwierig zu erreichende Population. Institutionen und soziale Einrichtungen, wie

Jugendzentren oder Vereine der offenen Jugendarbeit bilden mögliche Anlaufstellen für Interventionsmaßnahmen.

Im Rahmen des Projektes GAAS – Projekt zur Förderung der Gesundheitskompetenzen von Jugendlichen, die sich nicht in Ausbildung, Arbeit oder Schulung befinden, soll ein ernährungsspezifischer Lehrgang für Personen mit psychosozialer Grundausbildung etabliert werden. Die ausgebildeten Stakeholder und Multiplikatoren sollen darin befähigt werden, ernährungsspezifische Fragestellungen in der außerschulischen Jugendarbeit selbstständig und kompetent bearbeiten und im Zuge kleiner Gesundheitsförderungsprojekte in ihren Organisationen und ihrer Arbeit mit Jugendlichen umsetzen zu können.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist es die Bedürfnisse, Möglichkeiten und Erwartungen der Teilnehmer an einem ernährungsspezifischen Lehrgang zu erfassen. Von Interesse ist auch welche Ernährungsthemen und Methoden im Lehrgang behandelt werden sollen und welche Aspekte der Jugendarbeit bei der Umsetzung der Lehrgangsinhalte in die Praxis, eine Rolle spielen könnten.

Eine Fokusgruppe mit Stakeholdern sollte, durch Berücksichtigung der Bedürfnisse und Charakteristiken der Zielgruppen – den Betreuungspersonen und Jugendlichen – zur Entwicklung des Lehrganges beitragen.

## 2. Literaturübersicht

### 2.1. Das Gesundheitsverhalten junger Menschen

Die Zeit der Pubertät und Adoleszenz eines Menschen ist eine durch enorme körperliche und emotionale Veränderungen gekennzeichnete Entwicklungsphase. Während dieser körperlichen Entwicklung und Ausreifung besteht ein enormer Nährstoffbedarf. Im Schnitt erhöht sich das Längenwachstum um 15% und das Körpergewicht verdoppelt sich bis das Wachstum vollständig abgeschlossen ist. Durch den sehr individuellen Beginn und die unterschiedliche Körperzusammensetzung variiert der Bedarf zwischen den Geschlechtern (Elmadfa & Leitzmann, 2004, S.494). Die Ausreifung bestimmter Gehirnareale sowie die hormonellen Veränderungen, welche eine Besonderheit dieser Phase ausmachen, führen zu einer ausgeprägten Emotionalität, welche gerne als eine Zeit des „Sturm und Drangs“ bezeichnet wird. Trotz der biologischen Universalität dieser Entwicklungsphase macht das Zusammenspiel aus psychischen, sozialen und kulturellen Faktoren die Dynamik der Adoleszenz aus (Berk, 2011, S.474-479).

Untersuchungen haben gezeigt, dass das steigende Autonomiebewusstsein auch auf Bereiche der Gesundheit Einfluss nimmt. Ein Streben nach dem Loslösen von den Eltern führt dazu, dass Jugendliche immer seltener mit den Eltern gemeinsam an einem Tisch essen möchten. Sie frühstücken seltener, essen gerne sehr energiedichte und nährstoffarme Speisen, der Konsum von Obst und Gemüse nimmt zumeist ab, während der Konsum von zuckerhaltigen Getränken und Fertiggerichten zunimmt (Bowman, et al., 2004; Kubik, et al., 2003).

Das Jugendalter stellt vor allem auch für die Entwicklung von Essstörungen eine sensible Phase dar (Micali, et al., 2013). Ein geringes Selbstwertgefühl, die körperlichen Veränderungen und das erhöhte Autonomiestreben können dazu führen, dass Jugendliche ihren Körper als Schlachtfeld innerer Konflikte missbrauchen. Mädchen sind stärker davon betroffen als Jungen (Micali, et al., 2015). Fehlangepasste Eltern-Kind-Beziehungen stehen im Zusammenhang mit derartigen Störungen (Kaye, 2008). Schlechte Ernährungsgewohnheiten während des Jugendalters stellen nicht nur ein Gesundheits- oder Entwicklungsproblem während dieses Zeitraumes dar, sondern können auch dazu führen, dass sich schlechte Ernährungsmuster fürs weitere Leben manifestieren.

## 2.2. Theorien des Gesundheitsverhaltens

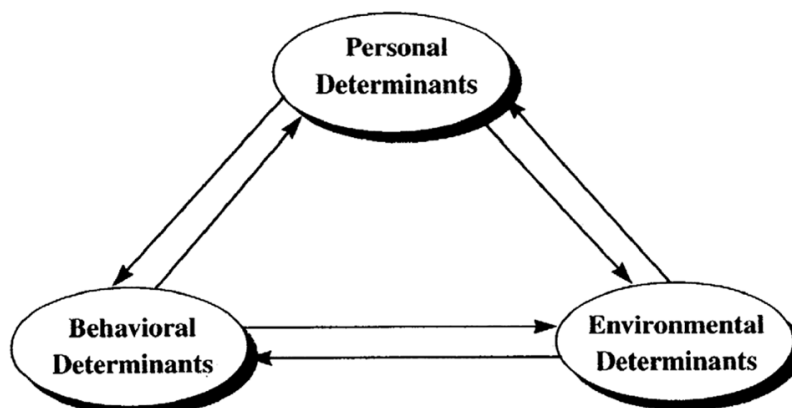
Die Erforschung des Gesundheitsverhaltens, ein Gebiet der Gesundheitspsychologie, orientiert sich an der Modellvorstellung einer bio-psycho-sozialen Umwelt. Sie betrachtet sowohl psychische als auch soziale Einflussgrößen auf das Erleben und Verhalten einer Person und deren Wechselwirkungen in Hinblick auf Gesundheit und Krankheit (Schwarzer, 2004). Zentral in Hinblick auf das Ernährungsverhalten von Menschen sind vor allem die Fragen, welche Umstände und Faktoren ein riskantes Ernährungsverhalten determinieren und welche ein positives Verhalten fördern (Klotter, 2014).

Im Folgenden werden vier Theorien zur Klärung von Aspekten und Prozessen des Gesundheitsverhaltens näher erläutert, wobei im Speziellen auf Banduras sozial-kognitive Theorie genauer eingegangen wird.

### 2.2.1. Banduras sozial-kognitive Theorie

Die Theorie von Bandura umfasst das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung, also die subjektiv wahrgenommene Gewissheit, dass man schwierige Anforderungen auf Grund der eigenen Kompetenz und Möglichkeiten bewältigen kann. In seinem Modell determinieren reziprok intrapersonelle Faktoren, Umwelt und etablierte Verhaltensweisen zukünftige Verhaltensweisen und Entscheidungen eines Menschen (siehe *Abbildung 1*).

*Abbildung 1: Schematische Darstellung reziproker Determinanten in Banduras sozial-kognitiver Theorie (Bandura, 1986)*





Kognitive, motivationale, emotionale und aktionale Prozesse werden durch Handlungs-Ergebnis-Erwartungen (*outcome expectancies*) und Kompetenzerwartungen (*perceived self-efficacy*) gesteuert. Erforderliche Fähigkeiten und Kenntnisse werden durch die Handlungs-Ergebnis-Erwartung definiert sowie dem Wissen darüber ob diese durch Übung oder Lernen noch anzueignen sind. Das In-der-Lage-dazu-Fühlen hingegen basiert auf der eigenen Kompetenzerwartung (Bandura, 2001). Bandura (1997) beschrieb hierbei vier wesentliche Quellen für den Erwerb eigener Kompetenzen, welche nach deren Einflussstärke ranggeordnet dargestellt werden können. *Handlungsergebnisse in Gestalt eigener Erfolge und Misserfolge* wirken am stärksten auf das Bewusstsein und Bewusstwerden eigener Kompetenzen. Werden Zeit und Energie in eine Zielerreichung investiert, welche positive Ergebnisse erbringt, erhöht sich dadurch die Motivation und der Stolz hinsichtlich der eigenen Handlungen. Wenn nicht genügend Gelegenheiten vorhanden sind eigene Erfahrungen zu machen (durch Lernen, Ausprobieren etc.), kann mittels *stellvertretender Erfahrung durch Beobachtung von Verhaltensmodellen* Einfluss auf die Selbstwirksamkeitserwartung genommen werden. Wenn das beobachtete Verhalten von Personen gezeigt wird, welche dem Lernenden besonders ähnlich sind - in Alter, Geschlecht oder Interessen - kann damit eine gute Wirkung erzielt werden. Bei Kindern und Jugendlichen kann dies durch mögliche Idole und Vorbilder gut umgesetzt werden. Strategien derartiger Modelle können nicht nur im Rahmen der Familie, sondern auch im Setting Schule oder anderen Einrichtungen, sowie durch den Einsatz neuer Medien umgesetzt werden. *Überredung*, zum Beispiel durch andere Personen oder die *Wahrnehmung eigener Gefühlsregungen* werden ebenfalls als mögliche Quelle für Selbstwirksamkeitserwartungen angeführt. Deren Einfluss auf ein Individuum wird allerdings als eher schwach und weniger nachhaltig eingeschätzt.

Zahlreiche empirische Untersuchungen des Konzeptes der Selbstwirksamkeitserwartung im Kontext der Gesundheitsförderung belegen, dass ein entsprechendes Maß an optimistischer Selbstüberzeugung eine Grundvoraussetzung dafür darstellt, dass eine Verhaltensänderung motiviert und zielorientiert durchgeführt werden kann (Perry et al., 2012; Annesi & Mareno, 2015; Choo & Kang, 2014).

### 2.2.2. Health Belief-Modell

In diesem - bereits in den 50iger Jahren entstandenen – Modell steht die rationale Wahrnehmung und Bestimmung des eigenen Handelns im Vordergrund. Im Rahmen des Gesundheits- und Vorsorgeverhaltens stellt die *subjektiv wahrgenommene Vulnerabilität oder Bedrohung* die Basis für die weiteren Handlungsschritte dar. (Schwarzer, 2004)

Untersuchungen dieses Modells zeigen, dass Individuen den Schweregrad einer Erkrankung bzw. Gefahr tendenziell zu niedrig einschätzen, weswegen sie zumeist keine Gegenmaßnahme initiieren. Ein weiterer Faktor, welcher einen enormen Einfluss auf die Richtung einer Handlungsentscheidung nimmt, ist der erwartete Nutzen, zum Beispiel einer Intervention. Dieser *Kosten-Nutzen-Faktor* ist ein starker und robuster Prädiktor bei der Entscheidung ob bei einem wahrgenommenen Problem professionelle Hilfe gesucht wird (O'Connor, et al., 2014).

### 2.2.3. Reasoned Action Approach (RAA)

Dieses Rahmenmodell zur Erklärung des menschlichen Verhaltens integriert zwei ursprüngliche Theorien, die *Theory of Reasoned Action* und die *Theory of Planned Behaviour*. Die Intention der Verhaltensänderung wird durch ein komplexes Geflecht aus verschiedenen Motiven, wie persönlichen und normativen Überzeugungen, dem Glauben an einer Handlungskontrolle sowie der Relevanz einer Handlung determiniert. Die Handlung selbst, das Handlungsziel, der Kontext und der Zeitpunkt bilden die vier Verhaltenselemente dieser Theorie. (Schwarzer, 2004; McEachan, et al., 2016)

Die stärksten Zusammenhänge zeigen sich zwischen der Intention einer Verhaltensänderung und dem Leistungsvermögen (*capacity*) sowie dem Erfahrungswert – ähnlich Banduras Selbstwirksamkeitserwartung. Weitere Determinanten mit einem starken bis mittleren Zusammenhang stellen Erfahrungen mit positiven oder negativen Konsequenzen (*instrumental attitude*), Erkenntnisse darüber wie man zu handeln hat (*injunctive norm*) bzw. wie andere Personen in einer ähnlichen Situation handeln würden (*descriptive norm*) sowie die Möglichkeit eigenständig entscheiden zu können (*autonomy*), dar. (McEachan, et al., 2016)

#### 2.2.4. Prochaskas Transtheoretisches Modell

Zentral im Transtheoretischem Modell (*Stages of Change*) (Prochaska & DiClemente, 1983) sind sechs chronologisch determinierte Stufen der Verhaltensänderung: *Präkontemplation*, *Kontemplation*, *Vorbereitung*, *Handlung*, *Aufrechterhaltung* und *Termination*. Eine Person wird in Abhängigkeit von diversen Prozessen, welche Mediatoren für Motivation, bisheriger Verhaltenstendenzen sowie der Intention in Richtung einer Verhaltensänderung darstellen, mit Hilfe eines Algorithmus einem dieser qualitativ unterschiedlichen Stadien zugeordnet.

Trotz der Kritik einiger Autoren in Bezug auf die scheinbar willkürliche zeitliche Zuordnung zu den Stadien im Transtheoretischen Modell (Schwarzer, 2004), zeigten sich in Interventionen mit diesem Ansatz, durchaus positive Effekte auf eine Verhaltensänderung (Dray & Wade, 2012; Robinson & Vail, 2012; De Menezes, et al., 2015).

### 2.3. Unterstützende Faktoren der Verhaltensänderung

Eine subjektive Kompetenzerwartung (Selbstwirksamkeitserwartung) sowie ein ausgebautes soziales Netzwerk sind grundlegende Qualitäten, die ein Mensch braucht um sich erfolgreich Herausforderungen, wie auch laufenden Veränderung im Leben stellen zu können. Persönliche und soziale Ressourcen sind bei der Realisierung von Verhaltensänderungen essentiell, da Änderungen von bereits etablierten Verhaltensweisen zumeist sehr viel Energie und Willenskraft in Anspruch nehmen.

#### 2.3.1. Lebenskompetenz und Persönliche Ressourcen

Als persönliche Ressourcen werden Wissen, Fähigkeiten und Erfahrungen einer Person verstanden, die bei der Bewältigung von Aufgaben herangezogen werden können.

## *Life Skill Approach*

Der *Life Skill Approach* oder Lebenskompetenz-Ansatz macht es sich zur Aufgabe allgemeine Fähigkeiten und Fertigkeiten unterschiedlichster Lebensbereiche zu entwickeln, zu fördern und zu stärken. Diese Lebenskompetenzen können persönliche, soziale, interpersonelle, kognitive, universelle wie auch Verhaltensaspekte umfassen (Schwarzer, 2004).

In diesem Zusammenhang hat die WHO (1999) fünf grundlegende (interkulturelle) psycho-soziale Kompetenzen definiert:

1. die Fähigkeit Entscheidungen zu treffen und Probleme zu bewältigen
2. die Fähigkeit zu kreativem und kritischem Denken
3. Kommunikationsfähigkeit und interpersonelle Fähigkeit
4. die Fähigkeit zur Selbstwahrnehmung und Empathie
5. die Fähigkeit mit Emotionen und Stress adäquat umzugehen

In der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen möchte man die Bildung von Lebenskompetenzen und Wissensaufbau fördern, welche notwendig sind um gesundheitsbezogene Entscheidungen souverän treffen zu können und dadurch risikoreiches Verhalten zu reduzieren (WHO, 1999).

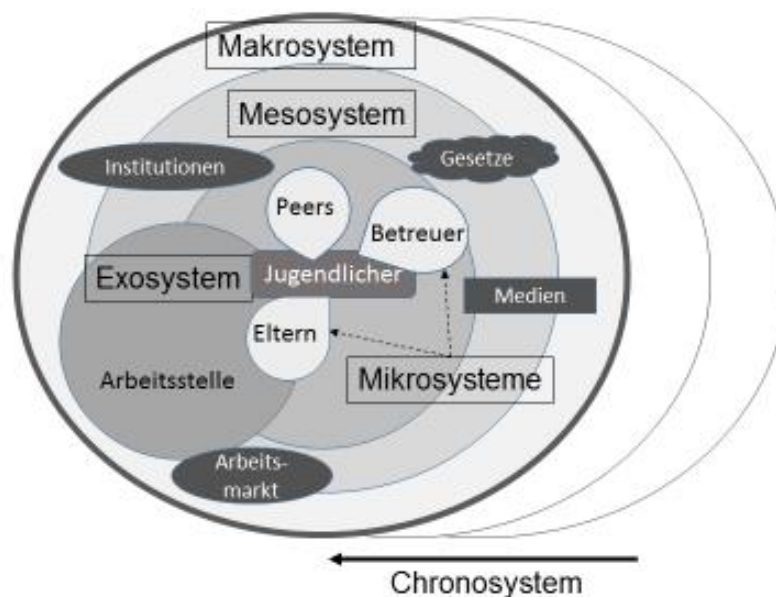
Im Rahmen von Ernährungskompetenzbildung bei jungen Menschen kann ein verbessertes Ernährungswissen Einfluss auf Haltungen oder Einstellungen nehmen und eine Änderung des Ernährungsverhaltens bewirken (Anand, et al., 2015). Zum Beispiel zeigen Jugendliche, welche Lernen selbst zu kochen bzw. regelmäßig Speisen selbst zubereiten, deutlich bessere Ernährungskompetenzen und berichten des Weiteren über positive Auswirkungen auf ihr emotionales Wohlbefinden und soziale Beziehungen (Utter, et al., 2016).

### 2.3.2. Prozess der Sozialisation und Soziale Ressourcen

Der Prozess der Sozialisation beschreibt die Integration eines Individuums in die Gesellschaft und deren Wechselwirkung. Sozialisationskontexte, wie etwa die Familie, Bildungseinrichtungen, Freunde oder Massenmedien, begleiten und beeinflussen das Leben der Jugendlichen. Die Familie nimmt als kleinste soziale Einheit von Beginn an die wichtigste Position im Leben eines Kindes ein. Mit zunehmenden Alter gewinnen allerdings andere Sozialisationskontexte – insbesondere der Umgang mit Gleichaltrigen und Medien - an Bedeutung und nehmen verstärkt Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Jugendlichen (Ecarius, et al., 2011).

Eine gute Erklärungsbasis bietet an dieser Stelle die ökologische Systemtheorie nach Bronfenbrenner (1989; siehe *Abbildung 2*). Diese unterteilt die Umwelt eines

Abbildung 2: Entwicklungsumfeld eines Jugendlichen im Ökologischen Systemtheorie-Modell nach Bronfenbrenner (1989)



Individuums in unterschiedliche Systeme, in Abhängigkeit von deren unmittelbaren Einfluss, ein. So bilden die Eltern bzw. die Familie, Peers und Betreuer im Leben eines Jugendlichen die Mikroebene. Exosysteme umfassen soziale Rahmenbedingungen, welche jedoch mit dem Individuum nicht im direkten Kontakt stehen. Das Mesosystem umfasst andere in Wechselwirkung stehende Mikrosysteme, welche zumeist stark durch die Makrosysteme beeinflusst werden. So haben Gesetze, politische sowie auch

kulturelle Rahmenbedingungen direkte Auswirkungen auf die inneren Schichten des Modells. (Bronfenbrenner, 1989)

Quelle sozialer Ressourcen können prinzipiell alle dyadischen Beziehungen der unmittelbaren Umgebung eines Menschen sein.

### *Familienmitglieder als Bezugspersonen*

Trotz dem Bedürfnis der Jugendlichen sich im Zuge ihrer Identitätsentwicklung und Individuationsprozesses von den Eltern zu lösen, kommt ihnen dennoch eine enorme Bedeutung zu. Viele Jugendliche geben an, dass ihnen die Bindung zu ihren Eltern und der Familie sehr wichtig ist, indem sie ihnen emotionale Unterstützung, Sicherheit und sozialen Rückhalt bietet (Schubert, 2005; Shell Deutschland Holding, 2006). Eltern können wesentliche Unterstützungsleistungen erbringen und dadurch eine sehr wichtige Ressourcen bereitstellen (Ecarius, et al., 2011). Ihre Zukunftsperspektiven sind stark beeinflusst von der Art der elterlichen Zuwendung. So zeigen sich bei geringer elterlicher Unterstützungen vermehrt Zukunftsängste, Furcht vor schweren Herausforderungen und eine negative Berufsorientierung. Gegenläufige positive Tendenzen entwickeln sich bei einem achtungsvollen Umgang, emotionaler Zuwendung sowie dem Zutrauen auf eigene Fähigkeiten durch die Eltern. Den größten Zuspruch durch die Eltern erleben Jugendliche aus einem eher niedrigeren sozialen Milieu, wenn sie ihr Leben größtmöglich selbst zu organisieren und zu managen wissen (Fuchs-Heinritz, 2000).

### *Peer-Beziehungen*

Peer-Beziehungen etablieren sich – ausgehend von der Definition des Begriffes *Peer-Group* - zumeist zwischen gleichaltrigen und gleichrangige Sozialpartnern. Sie entstehen auf freiwilliger Basis, im Kontext sozialer Einrichtungen und entziehen sich dem direkten Einfluss der Eltern. Wie bereits erwähnt verbringen junge Menschen im Lauf der Adoleszenz immer mehr Zeit mit Gleichaltrigen. Sie schaffen Kontexte und Schutzräume für den Umgang mit Emotionen und eröffnen Möglichkeiten des sozialen Austausches. Durch gegenseitige Nähe und Unterstützung gekennzeichnete Peer-Beziehungen, stellen eine wichtige soziale und emotionale Ressource dar (Ahnert,

2011). Untersuchungen zur Qualität von Peerbeziehungen vereinsorganisierter Jugendlicher weisen darauf hin, dass diese derartigen Freundschaften eine höhere Bedeutung beimessen und sich durch sie tendenziell stärker unterstützt fühlen (Fussan, 2006).

Das Fehlen von Bindungen zu Gleichaltrigen kann sich sehr belastend auf die Entwicklung eines Heranwachsenden auswirken. Allerdings haben in diesem Alter Peer-Gruppen auch das Potential Jugendliche zu riskanten oder delinquenten Verhaltensweisen zu verleiten (Ecarius, et al., 2011). Dadurch wird deutlich welche entscheidende Rolle Peer´s auf die Entwicklung von Einstellungen und Verhaltensmuster von jungen Menschen haben.

### *Bezugspersonen aus Betreuungseinrichtungen*

Bildungseinrichtungen, sowie Institutionen und Angebote der offenen Jugendarbeit in Jugend- und Freizeiteinrichtungen spielen durch ihre sozialisatorischen Bedingungen und Effekte im Alltag der Jugendlichen eine sehr wichtige Rolle. Eine Betreuungsperson dieser Einrichtungen stellt aus der Sicht der Jugendlichen eine Bezugsperson dar, welche zwar Eltern und Freunden nachgestellt ist, dennoch sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass sie einen entscheidenden Beitrag im Lernprozess der Jugendlichen leisten können. Nicht nur durch positive Vorbildwirkung sondern auch durch Unterstützung und Begleitung (Ecarius, et al., 2011).

Personen, welche in ein gutes soziales Netz eingebettet sind, können nicht nur mehr Motivation zu einer Verhaltensänderung aufbringen, sondern profitieren auch von sozialer Unterstützung und dem Aufzeigen alternativer Lebenssituationen (Schwarzer & Knoll, 2007).

## 2.4. Gesundheits- und Ernährungskommunikation

Unter Gesundheits- oder Ernährungskommunikation versteht man allgemein, die Weitergabe von Informationen zu Themen der Gesundheit oder Ernährung durch Experten dieses Fachgebietes, mit dem Ziel Wissen und Handlungen eines Individuums zu optimieren oder zu beeinflussen und dadurch eine Verhaltensänderung anzuregen (Spiekermann, 2005).

Eine Notwendigkeit stellt hierbei die adäquate Bereitstellung der Informationen seitens des Senders dar, welche auch seitens des Empfängers zu einer optimalen bzw. gewünschten Informationsaufnahme und -verarbeitung führen soll.

### 2.4.1. Die Vermittlung von Gesundheitsinformationen

#### *Effektivität der Informationsverarbeitung*

Das *Elaboration Likelihood Model* bietet einen guten Ansatz um grundlegende Prozesse der Informationsverarbeitung zu verstehen, sowie auch die Effektivität persuasiver Kommunikationsinhalte nachvollziehen zu können. Das Modell geht von zwei unterschiedlichen Routen der Informationsverarbeitung aus – einer zentralen und einer peripheren Route. Werden Informationen auf der peripheren Route verarbeitet setzt keine tiefere kognitive Verarbeitung ein. Wichtig für diese Art der Verarbeitung sind vor allem äußere Reize. Inhalte und Argumente werden nur sehr oberflächlich betrachtet. Im Gegensatz dazu werden bei der Verarbeitung durch die zentrale Route Inhalten mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Sie werden auf die eigene Relevanz hin geprüft und durch die stärkere Auseinandersetzung tiefer verarbeitet und dadurch besser erinnert (Petty & Cacioppo, 1986).

Untersuchungen von Werbebotschaften zeigen, dass die Art der Informationsdarstellung einen erheblichen Einfluss auf die Aufmerksamkeitsspanne und somit auch auf das Ausmaß an Informationsverarbeitung hat. Videobotschaften wurden im Durchschnitt die längste Aufmerksamkeit geschenkt, gefolgt von Bildern, Bild-Textnachrichten und an letzter Stelle Textnachrichten (Hsieh & Chen, 2011).

Vor allem Bilder bieten sich für die Ernährungskommunikation als sehr einfaches und günstiges Medium an, Informationen und Ergebnisse einfach zu vermitteln. Sie werden



schnell wahrgenommen und bieten eine wenig anspruchsvolle Verarbeitung. Kontraststarke, detailreiche und vor allem wirklichkeitsgetreue Abbildungen ermöglichen dem Betrachter weitere Assoziationen und eine Orientierung an Bekanntem (Herbst, 2005).

### *Massenmedien*

Die Nutzungsmöglichkeiten von Massenmedien in der Gesundheitskommunikation sind sehr vielfältig und dadurch erfolgsversprechend. Zu den klassischen Massenmedien zählen Zeitung, Zeitschriften, Fernsehen und Radio. Neue Medien bezeichnen zeitbezogen neue Techniken in den Medien. Seit Mitte der 1990iger Jahren versteht man darunter alle elektronischen, digitalen und interaktiven Medien, auch jene die im Kontext zu Multimedia und Netzpublikationen stehen (dtp, 2016). Alles in allem dienen diese Mittel der Informationsbearbeitung, -speicherung, -übermittlung und -abrufung, und nicht zuletzt auch der Massenkommunikation.

Die sehr große Reichweite ermöglicht das Ansprechen breiter Bevölkerungsgruppen. Durch das Lenken der Aufmerksamkeit auf gesundheitsbezogene Botschaften kann das Problembewusstsein geschärft werden. Des Weiteren bieten Massenmedien die Möglichkeit für Gesprächsstoff im sozialen Umfeld zu sorgen, was zu einer weiteren Auseinandersetzung mit Ernährung und Gesundheit führt (Lücke, 2005). Die Wahl des idealen Mediums für eine optimale Informationsweitergabe muss auf die Typologie der Zielgruppe zugeschnitten sein. Nicht nur deren Einstellungen, sondern auch ihre Tagesverfassung spielen eine Rolle, welche Art von Informationen empfangen werden können. Einen Überblick über Schwächen und Stärken von Massenmedien im Einsatz der Ernährungskommunikation findet sich in *Tabelle 1*. Erkenntnisse aus dem Marketing können durch strategisch geschickten Einsatz in der Ernährungskommunikation Abhilfe schaffen, zumal auch ein gewisser Unterhaltungsbedarf in der Bevölkerung besteht (Vierboom, 2005).

Tabelle 1: Stärken und Schwächen gängiger Massenmedien (modifiziert nach Lücke, 2005, S.44)

	<b>Stärken</b>	<b>Schwächen</b>
<b>Printmedien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>viele, komplexe Informationen vermittelbar</li> <li>hohes Maß an Aufmerksamkeit und dadurch intensive Informationsverarbeitung</li> <li>nachhaltiger Lerneffekt</li> <li>Zielgruppenorientierung</li> <li>hohe Leser-Bindung möglich</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>selektives Vorgehen bei der Wahl des Artikels, Mindestmaß an Interesse notwendig</li> <li>Auswahl und Aufbereitung von Ernährungsthemen durch Journalisten selten im Interesse der Ernährungsaufklärung</li> <li>begrenzte Reichweite</li> <li>begrenzte Nutzungsdauer</li> <li>Nutzung eher von Höhergebildeten</li> </ul>
<b>Fernsehen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>durch Kombination visueller und akustischer Stilmittel sehr starkes Wirkungspotential</li> <li>hohe Alltagsrelevanz und Nutzungsdauer</li> <li>Erreichbarkeit aller Bevölkerungsgruppen</li> <li>hohe Glaubwürdigkeit durch die "Macht der Bilder"</li> <li>Vielfalt unterschiedlicher Darstellungsformen</li> <li>"Erzählfunktion" fördert Lerneffekt durch Beobachtung des Verhaltens anderer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>flüchtiges Medium</li> <li>(allerdings ist eine Kompensation durch Anschlusskommunikation wie zum Beispiel Internetadressen möglich)</li> <li>Unterhaltungsschwerpunkt erschwert die Vermittlung komplexer und detaillierter Informationen</li> </ul>
<b>Radio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>hohe Alltagsrelevanz und Nutzungsdauer</li> <li>schnelle Verbreitung von Informationen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>geringe Aufmerksamkeit (Nebenbei-Medium)</li> <li>flüchtiges Medium</li> </ul>
<b>Internet</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>starkes Angebot und Nachfrage gesundheitsbezogener Informationen</li> <li>hohes Maß an Interaktivität</li> <li>viele, komplexe Informationen vermittelbar</li> <li>vielfältige, interaktive Darstellungsformen möglich</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>unübersichtliches Angebot durch enorme Fülle an Informationen</li> <li>kaum Gütekriterien zur Beurteilung der Qualität von Angeboten</li> <li>aktive Suche notwendig</li> <li>Impuls zur Beschäftigung mit dem Thema vorausgesetzt</li> </ul>

### *Internet, Mobile Kommunikationsmittel und Apps*

77% der Jugendlichen und Erwachsenen in Österreich surfen regelmäßig im Internet. 53% davon über das Smartphone (MarktMeinungMensch, 2016). Internetfähige Mobiltelefone sind heute ein fixer Bestandteil unseres Lebens und des Alltags junger Menschen. Vor allem jüngere Generationen nutzen diese als Informationsquelle.

In einer Studie zum Gesundheitsinformationsverhalten übergewichtiger und adipöser Menschen, gaben 78,7% aller Befragten – unabhängig von ihrem BMI - an,

Gesundheitsinformationen bevorzugt über das Internet zu suchen (Faith, Thorburn, & Smit, 2016).

Mobile Kommunikationsgeräte und Tablets ermöglichen die Nutzung verschiedenster Apps. Mittlerweile gibt es auch eine Vielzahl derartiger Anwendungen für den Bereich Gesundheit und Ernährung. Forschung in diesem Bereich versucht sich mit der Frage der Wirksamkeit von Gesundheits-Apps auseinander zu setzen.

Eine Pilotstudie untersuchte in diesem Zusammenhang zwei Aspekte. Erstens, ob es den App-Benutzern die Umsetzung von Ernährungsempfehlungen im Alltag leichter macht und zweitens, ob sich die Motivation zu einer Ernährungsumstellung steigern lässt. Ergänzend zur Ernährungs-App bekamen die Teilnehmer eine Ernährungsberatung und eine praktische Einschulung in die Anwendung der App. Vor und nach einer 14-tägigen Erprobungsphase der App mussten die Teilnehmer 3-Tages-Schätzprotokolle führen. Die Informationsvermittlung und ersten Impulse in Richtung einer Verhaltensänderung sollten durch die persönliche Beratung initiiert werden. Die App hingegen hatte die Aufgabe einer Unterstützung im Alltag, mit dessen Hilfe man die erhaltenen Informationen praktisch umsetzen und im Zuge des Prozesses kontrollieren konnte. Die Teilnehmer berichteten alle über positive Effekte auf ihre Motivation durch die kombinierte Intervention von persönlicher Beratung und App. Als besonders wichtig wurde die individuelle Beratung und der persönliche Kontakt zu Beginn gesehen. Eine umfangreiche Einschulung und die einfache Anwendung der App scheint ebenfalls Voraussetzung für eine erfolgreiche Umsetzung zu sein. (Möschl, Purtscher, & Perktold, 2016)

Die ständige Verfügbarkeit von Mobiltelefonen und deren Anwendungen im Alltag ermöglicht ein spontanes In-Kontakt-Kommen mit dem Thema Ernährung und dadurch die Funktion des Erinnert-Werdens. Ernährungs-Apps können eine einfache und interessante Unterstützung beim Einkauf und der Essenzubereitung sein. Ernährungswissen kann durch praktisches Anwenden leichter vermittelt werden und sich dadurch manifestieren. (Möschl, Purtscher, & Perktold, 2016)

Die Vernetzung mit anderen Anwendern könnte durch das Teilen von Erfolgserlebnissen mit Anderen, Sozialisationsprozesse und interpersonelle Kommunikation fördern und zu einer nachhaltigen Verhaltensänderung beitragen.

#### 2.4.2. Soziales Marketing

Strategien des sozialen Marketings könnten Anstöße bei der Gestaltung und Umformung neuer gesellschaftlicher Ideale und Normen bieten. Gesundheitskampagnen könnten sich durch gezieltes Eingehen auf die Bedürfnisse der Zielgruppe, dem Verpacken von Informationen unter Zuhilfenahme von Marketing-Strategien, welche das Ziel verfolgen positive Emotionen und Motivation hervorzurufen sowie Angebote und Möglichkeiten der Selbsterfahrung, diese vermehrt zu Nutzen machen (Ellrott, 2011).

##### *Entertainment Education*

*Entertainment Education* ist eine relativ neue und vielversprechende Strategie in der Gesundheitskommunikation. Es handelt sich hierbei um eine Darstellungsform, in welcher prosoziale oder gesundheitsfördernde Themen gezielt in attraktive Unterhaltungsprogramme integriert werden (Singhal & Rogers, 2004). Voraussetzungen für den Einfluss einer Nachricht auf dessen Publikum stellen laut Quintero Johnson, Harrison und Quick (2012) *Übertragung* und *Identifizierung* dar. Der Prozess der Übertragung ist gekennzeichnet durch einen Verlust an bewusster Wahrnehmung, einer geistigen Distanzierung von der Realität sowie einer offensichtlichen Glaubensänderungen (Green & Brock, 2000). Auf Grund der Tatsache, dass persönliches Involviert-Sein nicht gleichzeitig mit rationalem Urteilsvermögen in Erscheinung treten kann, sinkt der Widerstand vor Persuasion (Busselle & Bilandzic, 2008). Die Identifizierung mit den Charakteren oder Geschichten durch die Kommunikationsempfänger, stellt einen weiteren wichtigen Aspekt für die Effektivität von Entertainment Education dar (Slater, 2002).

Erfüllen Edutainment Programme diese Voraussetzungen und werden mit gesundheitsrelevanten Inhalten ergänzt, können sie zu einer Intention der Änderung Gesundheitsverhaltens beitragen. So entwickeln junge Menschen, durch gezielt eingesetzte Programme, mehr Motivation risikoreiches Verhalten - wie z.B. *Binge Drinking* – zu vermeiden (Rundle-Thiele, et al., 2015), weniger Fast-Food und mehr Obst und Gemüse zu essen sowie mehr Bewegung zu machen (Bergmann, Clifford, & Wolff, 2010; Rosi, et al., 2015).

Entertainment-Education lässt sich sehr vielfältig und generell auf alle Medien und Bevölkerungsgruppen anwenden (Lampert, 2003).

### *Nudging*

*Nudging* kommt aus dem englischen und bedeutet so viel wie „Anstupsen“. Eine Modifikation der Umwelt, mit dem Ziel das Entscheidungsverhalten des Konsumenten eher unbewusst in eine bestimmte Richtung zu lenken, ohne allerdings die Anreizquelle selbst zu verändern, sind die zentralen Ansätze dieser Methode. Die Änderung der Präsentation oder Darbietungsart nimmt somit auf die Auswahl an Optionen Einfluss (Thaler & Sunstein, 2008). Das Konzept des Nudging basiert auf Theorien der Verhaltensökonomie aus den 70iger Jahren und wird seit dem sehr stark in der Vermarktung und dem Verkauf von Produkten oder Dienstleistungen genutzt (Romaniuk & Sharp, 2015). Gezielte Produktplatzierungen, Markenbewusstsein, Marketing und Werbung haben auch auf die Lebensmittelauswahl und das Gesundheitsverhalten von Personen einen starken Einfluss. Aus diesem Grund werden seit einigen Jahren die Stärken und Vorzüge dieser Strategie im Public Health Sektor auf eine Nutzung hin untersucht. Ziel ist es Konsument positiv in Hinblick auf ihre Nahrungsmittelauswahl und Ernährung zu beeinflussen (Thaler & Sunstein, 2008; Vallgarda, 2012).

Im Folgenden soll auf zwei Arten von Nudges näher eingegangen werden: *Priming Nudges* und *Saliency Nudges* (siehe *Tabelle 2*).

Unterschiedliche psychologische Mechanismen können die Effektivität von *Priming Nudges* erklären. Zum einen neigen Konsumenten dazu Entscheidungen nach ihrem ökonomischen Nutzen zu fällen, indem der Zeitfaktor so klein wie möglich gehalten wird, die Auswahl zugunsten der kleinsten Barrieren gemacht wird und ein Minimum an mentaler und körperlicher Leistung betrieben werden muss (Clulow & Reimers, 2009; Wilson, et al., 2016). Auch die Sichtbarkeit möglicher Optionen nimmt einen erheblichen Einfluss auf Entscheidungen. So zeigt sich, dass Speisen am Anfang eines Buffets, Gerichte zu Beginn oder am Ende des Menus oder Getränke welche auf Augenhöhe positioniert werden, häufiger gewählt werden (Dayan & Bar-Hillel, 2011; Levy, et al., 2012; Thorndike, et al., 2012; Wansink & Hanks, 2013). Eine

Positionierung gesünderer Lebensmittel an mehreren gut sichtbaren Stellen steigert die Auswahl der Konsumenten zugunsten dieser (Tal & Wansink, 2015).

Tabelle 2: Die Unterschiedlichen Arten von Nudging (modifiziert nach Blumenthal-Barby & Burroughs, 2012)

Kategorie	Beschreibung
<i>Priming Nudges</i>	Unterbewusste materielle, verbale oder sensorische Hinweise tragen durch Veränderung zu einer bestimmten Entscheidung bei
<i>Saliency Nudges</i>	Durch eine besonders lebhafte und anschauliche (u.U. auch personalisierte) Darstellungsweise wird die Aufmerksamkeit auf eine bestimmte Auswahl gelenkt. Reaktionen werden primär durch emotionale Assoziationen hervorgerufen.
<i>Default Nudges</i>	Das Produkt wird an einer vorgegebenen Position dargeboten, welche eine Standardposition darstellt. Dadurch wird dem Konsumenten die Entscheidungsfindung erleichtert.
<i>Incentive Nudges</i>	Durch bestimmte Anreize werden positive Entscheidungen gefördert und negative - gehemmt. Belohnung oder Bestrafung determiniert die Entscheidung des Kunden.
<i>Commitments and Ego Nudges</i>	Der Konsument macht eine Entscheidung oder ein Versprechen publik. Das Bedürfnis sich bestätigt und gut zu fühlen, wird ihn dazu drängen diese auch in der Tat umzusetzen.
<i>Norms and Messenger Nudges</i>	Andere Menschen werden dazu genutzt eine bestimmte Norm zu etablieren - Konsumenten werden durch Vergleiche mit anderen beeinflusst. Alternativ können Personen mit gewissem Status als Informationsträger fungieren - die Entscheidungen von Konsumenten werden durch die Art des Vermittlers beeinflusst

*Saliency Nudges* beeinflussen das Konsumentenverhalten durch die Darbietung sinnträchtiger und relevanter Informationen. Unterschiedliche Informationsbestandteile, wie Farben, bestimmte Merkmale, Situationen oder Produkte, werden so miteinander kombiniert, dass sie im Betrachter starke Assoziationen hervorrufen und die darauffolgende Handlung beeinflussen (Blumenthal-Barby & Burroughs, 2012). Eine Ampelregelung bei „gesunden“ und „ungesunden“ Lebensmittel basiert zum Beispiel auf einer derartigen Methode.

Konsumenten sollten durch die Anbringung einfacher Farbhinweise auf Lebensmitteln und Getränken, bei der Kaufentscheidungen zu Gunsten gesünderer Alternativen unterstützt werden. Inkongruente Effekte zeigen, zusätzlich zu Nährwertkennzeichnungen an Verpackungen, hervorgehobene Informationen zum Energiegehalt eines Produktes. So wird vermutet, dass nur jene Konsumenten diese Informationen in Kenntnis nehmen werden, welche entweder von Grund auf mehr Faktoren abwägen müssen, um zu einer Entscheidung zu gelangen (Inman, McAlister, & Hoyer, 1990) oder prinzipiell bewusster auf ihre Energieaufnahme achten (Wilson, et al., 2016).

Eine Kombination von *Priming* und *Saliency Nudges* scheint durchaus das Potential zu haben, zu einer gesünderen Lebensmittel- und Getränkewahl zu verhelfen, in dem die Wahl der gesunden Alternative, durch Umgestaltung der Umwelt, für den Konsumenten zur einfachsten Option wird (Kahneman, 2003; Wilson, et al., 2016).

Ergänzend zu den Kategorisierungen bietet die Identifizierung einzelner Einflussfaktoren auf das menschliche Verhalten (siehe *Tabelle 3*) ein enormes Nutzungspotential für Gesundheitskampagnen, in dem die einzelnen Trigger flexibel kombiniert und dem gewünschten Ziel und Setting angepasst werden können (Singer, 2015; Leonard, 2016).

Tabelle 3: Einflussfaktoren auf das Verhalten und Nutzungspotentiale fürs Nudging (modifiziert nach Singler, 2015)

<b>Einflussfaktor</b>	<b>Nutzungspotential</b>
<i>Transmitter</i>	Wahl des richtigen Mediums zur Stärkung der Nachricht
<i>Gewohnheiten</i>	Entwicklung neuer Gewohnheiten mittels neuer Trigger und entsprechenden Belohnungen fördern
<i>Ego</i>	Handlungen durch Anerkennung Wert verleihen
<i>Reziprozität</i>	Schaffung von Reziprozität (Wechselseitigkeit) durch soziale Schuld bzw. Verbindlichkeit
<i>Anreiz</i>	Verhalten durch Belohnungen - monetärer, materieller oder sozialer Basis - verstärken
<i>Kosten und Nutzen</i>	Kosten eines Produktes oder Aufwandes durch Betonung des Nutzens rechtfertigen
<i>Emotion</i>	Mit Hilfe von Bildern, Visualisierungen und Geschichten emotionale Reaktionen hervorrufen
<i>Belohnungen</i>	Durch positives Feedback belohnen
<i>Betonung</i>	Eigenschaften betonen um Aufmerksamkeit zu gewinnen
<i>Schritt-für-Schritt</i>	Aufgaben durch Schritt-für-Schritt-Herangehensweisen einfacher wirken lassen
<i>Rahmen</i>	Einen Entscheidungskontext schaffen in welchem das gewünschte Verhalten gefördert wird
<i>Unmittelbarkeit</i>	einschränkende und anstrengende Aspekte auf einen späteren Zeitpunkt verschieben; Vorteile hingegen sofort aufzeigen
<i>Nostalgie</i>	Gefühle von Nostalgie hervorbringen
<i>Fairness</i>	Die Richtigkeit des angestrebten Verhaltens aufzeigen
<i>Schadensvermeidung</i>	Erläuterung der Nachteile, wenn man sich gegen das gewünschte Verhaltens entscheidet
<i>Bezugspunkte</i>	ansprechende Assoziationen und Bezugspunkte schaffen
<i>Einfachheit</i>	Gewünschtes Verhalten vereinfachen
<i>Normen</i>	das Bedürfnis nach Konformität fördern
<i>Kompartimentierung</i>	Nicht nachvollziehbare Kosten oder Aufwände in handhabbare Kompartimente aufstückeln
<i>Engagement</i>	Konsistenz durch Verbindlichkeiten schaffen

Die Unterstützung und Förderung von Institutionen in Hinblick auf Design und Darbietung von Lebensmittelgruppen sowie die Implementierung einfacher Strategien zur Förderung des Konsums von Obst und Gemüse können positiven Einfluss auf die



Lebensmittelauswahl nehmen. Durch eine Verbindung von Ernährungsbildung und gleichzeitig erhöhtem Angebot könnten junge Menschen dazu gebracht werden ihren Obst- und Gemüsekonsum zu steigern (Mackey, Grutzmacher, & Miller, 2013).

#### 2.4.3. Bereiche der Gesundheits- und Ernährungskommunikation

##### *Gesundheits- und Ernährungsaufklärung*

Basierend auf dem ursprünglichen Begriff der Aufklärung kann und muss jeder Mensch selbst Verantwortung für sein eigenes Tun und Wohl übernehmen. Gesundheitsaufklärung zielt darauf ab, auf Basis von empirischen Daten über Themen der Ernährung und Gesundheit aufzuklären und die Menschen dafür zu sensibilisieren. Diese Mitteilungen sind zumeist unspezifisch, richten sich an die große Masse und nutzen das breite Medienband der Massenkommunikation.

Viele Autoren betonen allerdings, dass eine Thematisierung von Ernährung und Gesundheit sowie Wissen allein nicht ausreicht, um gesundheitsgerecht zu handeln (siehe Kap. 2.2.: Theorien des Gesundheitsverhaltens). Diverse äußere und innere Faktoren können Einfluss nehmen auf die Nahrungsmittelauswahl einer Person. Als äußere Faktoren wären mangelnde finanzielle Möglichkeiten, Einfluss durch das soziale Umfeld oder die Größe der Familie, welche zu versorgen ist, zu nennen. Wenn Gesundheit im Allgemeinen oder der eigenen Gesundheit im Speziellen wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird, wenige Fähigkeiten im Umgang mit Nahrungsmittel, wie z.B. Kochfertigkeiten, vorhanden sind oder ein Mangel an Verhaltenskontrolle vorliegt, so wären das innere Faktoren, welche die Nahrungsmittelauswahl beeinflussen (Larrence & Barker, 2009).

##### *Gesundheits- und Ernährungsinformation*

Sachverhalte der Ernährungswissenschaften werden bürgergerecht in eine Laiensprache übersetzt und pädagogisch-fachdidaktisch aufbereitet. Ernährungsinformationen über unterschiedliche Anliegen und an die verschiedenen Zielgruppen angepasst, stehen in Form von schriftlichen oder mündlichen Informationsträgern interessierten Personen zur Verfügung.

## Gesundheits- und Ernährungserziehung

Die Ernährungserziehung zielt darauf ab bei Kindern und Jugendlichen eigene Handlungskompetenzen für einen gesunden und ausgewogenen Ernährungsstil aufzubauen und sie damit zu befähigen bewusster zwischen Alternativen entscheiden zu können.

Heindl (2003) beschreibt *Ernährungsbildung* mittels folgender umfangreicher Definition:

„Ernährungsbildung wird als das Bemühen des Menschen angesehen, eine persönliche sinnvolle Ernährungsweise durch gesunde Lebensführung aufzubauen, worin er Unterstützung und Begleitung erfährt. Dabei beschränkt sie sich nicht nur auf die Korrektur und Entfaltung individueller Handlungsweisen, sondern berücksichtigt soziale, ökologische und ökonomische Aspekte eines selbst bestimmten und mitverantwortlichen menschlichen Handelns.“

Tabelle 4: Bereiche der Ernährungskommunikation (modifiziert nach Pudiel, 1991)

Kategorie	Voraussetzungen	Methoden / Maßnahmen	Ziele
Ernährungsaufklärung	Vorliegen wissenschaftlich gesicherter Erkenntnisse über Ernährungsdefizite in der Bevölkerung	Unspezifische Mitteilungen "an alle", zumeist über Massenmedien	Weckung eines größeren Ernährungsbewusstseins. Sensibilisierung für Ernährungsfragen
Ernährungsinformation	Ernährungsbewusstsein, Vorhandensein von subjektiv bewussten Ernährungsfragen in der Bevölkerung	Spezifische Mitteilungen aufgrund von Nachfragen an bestimmte Zielgruppen über schriftliche Informationsträger (Broschüren, Brief, elektronische Medien), aber auch mündlich in einem Informationsgespräch (Auskunft geben)	Erweiterung des Ernährungswissens und Klärung der günstigen Voraussetzungen für das Ernährungsverhalten
Ernährungserziehung	Pädagogisch sinnvolle Möglichkeiten für Erziehungsmaßnahmen liegen vor	Anleitung zu bestimmten Verhaltensweisen durch Vorbildfunktion, Lob und Tadel, argumentative Begründungen, Training, Einführung von "Trends"	Stabilisierung eines günstigen Ernährungsverhaltens "von Beginn an". Vermeidung von ungünstigen Verhaltensweisen. Modifikation der Essbedürfnisse

#### 2.4.4. Aspekte der Ernährungskommunikation

##### *Die Rolle des Kommunikationsträgers*

Einen sehr wichtigen Aspekt im Kommunikationsprozess nehmen, neben den Lernenden, die Personen ein, welche die Rolle des Mediators übernehmen. Relevant ist dieser Aspekt vor allem in Hinblick auf Gesundheits- und Ernährungsbildung. Werden Lehrangebote in einem positiv empfundenen sozialen Umfeld sinnstiftend durch diese Kommunikationsträger (Erzieher, Berater, Eltern o.ä.) an die Kinder oder Jugendlichen weitergegeben, kann dadurch ein Grundstein für das weitere Essverhalten und der Umgang mit Gesundheit gelegt werden. Hierbei spielt das fachwissenschaftliche Wissen sowie die fachdidaktisch-methodische Kompetenz des Vermittlers eine entscheidende Rolle in der Qualität der Wissensvermittlung (Heindl, Johannsen, & Brüggemann, 2009).

##### *Partizipative Ansätze*

Partizipative Ansätze bilden neue Modelle der Ernährungserziehung, in welchem die Zielgruppen in Entscheidungsprozesse mit eingebunden werden. Diese haben mitunter vielleicht die Möglichkeit die Rahmenbedingungen mitzugestalten, Themenschwerpunkte selbst zu wählen oder eigene Ideen miteinzubringen und aktiv mitzuarbeiten (Klotter, 2014).

In einer Studie zum Ernährungswissen und Essverhalten von Schülern, konnte durch Einsatz von verschiedenen Materialien und Modellen neue Anregungen gegeben werden. Es wurde beobachtet, dass sich Schüler durch interaktive Auseinandersetzung mit zur Verfügung gestellten Materialien zum Thema Ernährung auch nach Interventionsende vermehrt für ihr eigenes Ess- und Trinkverhalten interessierten (Johannsen, Heindl, & Brüggemann, 2008).

Indem Inhalte und Methoden der Ernährungskommunikation, im Speziellen der Ernährungsbildung, attraktiv und interaktiv gestaltet werden, haben sie das Potential in den Fokus zwischenmenschlicher Kommunikation zu geraten. Interpersonelle Kommunikation als Prozessindikator kann ebenfalls einen wichtigen Einflussfaktor in Hinblick auf Verhaltensänderung darstellen (Hendriks, et al., 2014).

### *Zielgruppe und Setting*

So entscheidend wie die interaktive Gestaltung von Maßnahmen in der Gesundheits- und Ernährungsbildung und die Rolle der vermittelnden Person auch sind, ohne entsprechende Anpassung der Inhalte an Zielgruppe und Setting, könnten Maßnahmen das Ziel verfehlen. Hier spielen nicht nur altersabhängige Unterschiede in der Zielgruppe, sondern auch generelle Unterschiede der Kohorte, zum Beispiel der sozioökonomische Status, eine Rolle. Die Analyse und Auseinandersetzung mit der Zielgruppe kann sinnvolle Informationen darüber liefern, welche Ressourcen zur Verfügung stehen oder unter Umständen fehlen und welche Bedürfnisse berücksichtigt werden müssen.

### *Nachhaltigkeit von Maßnahmen*

Um Ernährungsumstellungen auch längerfristig halten zu können, sind Maßnahmen notwendig, die eine Konsolidierung entsprechender Verhaltensweisen ermöglichen. Erst durch kontinuierliches und wiederholtes Auseinandersetzen mit Ernährungs- und Gesundheitsthemen, kann die Basis dafür geschaffen werden, dass erworbenes Wissen auch in den Alltag integriert werden kann. Auf Basis von evidenzbasierten Empfehlungen können sich längerfristige Gesundheitsinterventionen positiv auf Ess- und Bewegungsverhalten, Einstellungen, Selbstwirksamkeitserwartungen sowie dem Gesundheitswissen von Kindern und Jugendlichen auswirken (Braverman & Kind, 2009).

Die Prozessqualität, eine setting- und zielgruppenspezifische Programmanpassung und vor allem die Position des Vermittlers können erheblichen Einfluss auf die Wirkung von Ernährungsbildungsprogrammen nehmen (Durlak & DuPre, 2008; Gray, Contento, & Koch, 2015).

### *Beispiele aus der Anwendung von Gesundheitskommunikation*

Um die Wichtigkeit von nachhaltig angelegten Programmen zu verdeutlichen, soll kurz die Evaluation des Gesundheitspräventions-Programmes „5 am Tag“ aus Deutschland vorgestellt werden. In diesem wurden eintägige Interventionen bestehend aus drei

Stufen in Schulklassen der 3. und 4. Schulstufe durchgeführt. Die Maßnahmen bestanden aus drei Stufen: einer vorangehenden Wissensvermittlung, einem gemeinsamen Einkaufen mit zusätzlichen Erläuterungen und dem anschließenden Zusammenstellen eines gesunden Snacks. Ergänzend bekamen die Schüler Informationsmaterialien zu Obst- und Gemüsekonsum und dessen Relevanz für die Gesundheit sowie weitere Rezepte für gesunde Snacks. Sie hatten die Aufgabe diese Informationen zuhause noch einmal mit den Eltern zu besprechen und ihnen von dem Interventionstag zu erzählen. Eine Evaluation von „5 am Tag“ ergab, dass das Programm von allen Beteiligten durchwegs als sehr positiv wahrgenommen wurde. Die Analyse der Follow-up Phasen – einen und drei Monate nach der Intervention – zeigten allerdings, dass sich der Obst- und Gemüsekonsum der Schüler nicht verbessert hatte (Austel & Ellrott, 2016). In diesem Sinne scheinen kurzangelegte Interventionen nicht auszureichen, um etablierte Essgewohnheiten nachhaltig zu verändern.

„Taste Lessons“, ein niederländisches Ernährungsbildungsprogramm, hatte sich zum Ziel gesetzt Schulkindern im Alter von acht bis zwölf Jahren Themen wie Essen und Gesundheit sowie Geschmack und Qualität von Lebensmittel zu vermitteln und ihr Bewusstsein und Interesse dafür zu wecken. Die Lehrer wurden vorab in einem Einführungs-Workshops geschult und mit Toolkits, bestehend aus Manualen und einem Materialkoffer, ausgestattet. Die Evaluation des Programmes ergab, dass Lehrer und Schüler gleichermaßen eine Umsetzung als möglich empfanden und dem Projekt gegenüber positiv gestimmt waren. Die, im Vorfeld festgesetzten, zehn bis zwölf Ernährungsbildungsstunden während eines Schuljahres konnten auf Grund von zeitlichen und budgetären Einschränkungen nicht erreicht werden. Wertschätzung des Programmes und interpersonelle Kommunikation - also Gespräche und Unterhaltungen über das Programm - waren bei den Kindern positiv assoziiert mit Änderungen von Wahrnehmungen, Einstellungen und Emotionen. Der Aspekt der Wertschätzung stand in einem engen Zusammenhang mit der - durch die Kinder - subjektiv wahrgenommenen Norm der Lehrer. Der Aspekt der interpersonellen Kommunikation stand in einem positiven Zusammenhang mit dem Ernährungswissen, der Intention zuvor unbekannte Nahrungsmittel zu kosten und sich für gesündere oder abwechslungsreichere Mahlzeiten zu entscheiden. (Battjes-Fries, et al., 2016)

#### 2.4.5. Probleme und Barrieren in der Ernährungskommunikation

Die Ernährungskommunikation kann auf einigen Ebenen problematisch sein. So scheitert sie laut Spiekermann (2005) zumeist auf Grund der Diskrepanz zwischen der Vorstellung von Ernährung zwischen Experten und Konsumenten. Er sieht das Problem darin, dass Essen auf Grund der wissenschaftlichen Betrachtungsweise der Experten aus dem natürlichen Umfeld und dessen Alltagszusammenhängen der Bevölkerung gerissen wird. In der Wahrnehmung der Konsumenten wird von den Experten nicht nur eine veränderte Ernährungsgewohnheit, sondern eine komplett andere Art des Lebens gefordert. Themen wie Ernährung und Essen basieren auf unterschiedlichen Rationalitäten, zumal neben Gesundheit auch andere Faktoren, wie Genuss, Gesellschaft und Kultur eine Rolle spielen und in unsere tägliche Nahrungsmittelauswahl miteinfließen.

In der Wahrnehmung der Bevölkerung besteht ein eindeutiger Bedeutungsunterschied zwischen „Ernährung“ und „Essen“. Der Begriff Essen wird deutlich positiv assoziiert und mit Lebensqualität in Verbindung gebracht. Ernährung hingegen deutet vor allem auf Gesundheit und die Nahrungsaufnahme hin (Pudel & Westenhöfer, 2005). In Industrieländern in denen Menschen ihre Essentscheidungen über einen Überfluss an Nahrungsmittel treffen müssen, stehen „Genuss und Geschmack“, „Bequemlichkeit“, „Preis“ und „Gewohnheit“ ranggeordnet an oberster Stelle (Pudel & Westenhöfer, 2005; Ellrott, 2011). In Abhängigkeit von der Lebenssituation können einige Motive den anderen vorgezogen werden, wie zum Beispiel der Preis in einer eher prekären finanziellen Lage das zentrale Motiv der Lebensmittelauswahl sein wird. In einer Befragung in Deutschland standen Gesundheitsüberlegungen erst an siebenter Stelle (Ellrott, 2011), was erklären könnte wieso Gesundheitsappelle zumeist keine Verhaltensänderung hervorrufen. In der Ernährungskommunikation könnte es somit sinnvoller sein, von „Essen und Trinken“ statt von „Ernährung“ zu sprechen und Ausdrücke ins Zentrum der Kommunikation zu stellen, welche mehr mit dem Genuss in Zusammenhang gebracht werden, im Gegensatz zur Betonung von „gesund“ oder „Gesundheit“. Vor allem Kinder und Jugendliche attribuieren gesunde Lebensmittel mit schlechtem Geschmack und haben häufig ein Gefühl von Zwang oder Bevormundung (Ellrott, 2009).

Ein weiteres Problem stellt der Zeitbezugsraum dar, in welchem positive bzw. negative Konsequenzen in Zusammenhang mit Essentscheidungen wahrgenommen werden.

Das positive Geschmackserlebnis und Glücksgefühl welches beim Verzehr von zum Beispiel fett- oder zuckerreichen Speisen einsetzt, steht in keiner Relation zu den möglichen negativen Konsequenzen, welche in einigen Jahren bei dauerhaftem Konsum dessen folgen könnten (Ellrott, 2011). Entsprechend den Theorien der operanten Konditionierung muss eine negative Konsequenz zeitnah folgen damit diese mit dem Auslöser in Verbindung gebracht werden und ein Lernprozess einsetzen kann. Eine weitere Schwierigkeit an dieser Stelle stellt allerdings auch eine adäquate Zuteilung von Lebensmitteln in die Kategorien „gesund“ oder „ungesund“, dar.

### 3. Material und Methoden

#### 3.1. Projekt GAAS

Das „Projekt zur Förderung der Gesundheitskompetenzen von Jugendlichen, die sich nicht in Ausbildung, Arbeit oder Schulung befinden“ (GAAS) entstand aus dem Bewusstsein über die Problematik eines ungünstigen Gesundheitsverhaltens Jugendlicher mit einem niedrigen sozioökonomischen Status. Mittlerweile hat sich ein wichtiger Indikator für die Ausgrenzungsgefährdung von Jugendliche etabliert, die Bezeichnung bzw. der Zustand des NEET (= not in employment, education or training) (OECD, 2014). Laut Eurostat-Bericht 2015 betrug die Rate an nichterwerbstätigen Jugendlichen im Alter von 15 bis 24 Jahren, die weder an Bildung noch an Weiterbildung teilnehmen, in Österreich 7,2%, bei einem EU-Durchschnitt von 12% (EC, 2015). Kritische Aspekte dieser Bezeichnung sind die Heterogenität dieser Gruppe, das Nicht-Erfassen gefährdeter Jugendlicher, die jedoch nicht die Kriterien des NEET erfüllen und die Problematik einer Stigmatisierungsgefahr durch derartige Begriffe. Dennoch scheint es sich um eine sinnvolle Ergänzung und guten Indikator sozialer Ausgrenzung und damit möglicherweise einhergehender psychischer und physischer Gesundheitsprobleme, zu handeln (Bacher & Tamesberger, 2016). Faktoren welche indirekt über einen frühen Schulabgang auf den NEET-Status wirken, sind Migrationshintergrund (1. Generation), ein allgemein geringer Bildungs- und Berufsstatus der Eltern und der Lebensraum urbaner Regionen. Häufig sind dafür komplexe Ursachenkonstellationen verschiedenster Faktoren verantwortlich, zumeist der fehlgeschlagene Übergang zwischen Ausbildung und Berufsleben (Bacher, et al., 2013). Prinzipiell handelt es sich um eine wenig untersuchte Bevölkerungsgruppe. Untersuchungen von Populationen mit ähnlichen Merkmalen (Alter, sozioökonomischer Status) lassen Defizite in Bereichen der Gesundheitskompetenzen vermuten. So zeigten Untersuchungen zum Ernährungswissen Jugendlicher in Hauptschulen, welche im Zuge der Präventionsstudie EDDY („Effect of sports and diet trainings to prevent obesity and secondary diseases and to influence young children´s lifestyle“) durchgeführt wurden, nur ein mäßig bis befriedigendes Ernährungswissen. Nach fünf Ernährungsbildungseinheiten konnten nur durchschnittlich ein Drittel der Lebensmittel der richtigen Kategorie zugeordnet werden. Trotz mäßigem Erfolg zeigten die Interventionen einen positiven Effekt. Dies verdeutlicht den Bedarf und



Nutzen derartiger Schulungen und unterstreicht die Notwendigkeit von Maßnahmen welche für einen längeren Zeitraum angelegt sind (Pöppelmeyer, et al., 2016).

Die Änderung des Ausbildungspflichtgesetzes im August 2016, betreffend Jugendliche bis zum vollendeten 18. Lebensjahres, welche sich nicht nur vorübergehend in Österreich aufhalten, könnte dabei eine Anpassung des NEET-Begriffes nach sich ziehen (RIS, 2017, BGBl. I Nr. 62/2016).

### 3.1.1. Projektentidee und Projektphasen

Die Umsetzung des Projektes fand in Kooperation der FH St. Pölten (Studiengang Diätologie) und Universität Wien (Department für Ernährungswissenschaften) mit der Produktionsschule Spacelab in Wien und Nordrand – Mobile Jugendarbeit, statt. Die adressierte Zielgruppe waren Jugendliche im NEET-Status sowie deren Betreuungspersonen – vorzugsweise Personen mit psychosozialer Grundausbildung. Die Inhalte des Projektes basieren auf einer Vernetzungsveranstaltung mit Stakeholdern, welche im Herbst 2014 stattgefunden hat. Der Zeitraum des Projektes wurde auf zweieinhalb Jahre fixiert – von September 2015 bis Februar 2018.

Zu Beginn wurde an den Standorten von Spacelab und Nordrand eine Ist-Analyse von Gesundheitsverhalten und -wahrnehmung der Jugendlichen durchgeführt. Diese wurde mittels Fragebogenerhebung, Messungen anthropometrischer Daten (Körpergröße, -gewicht und -zusammensetzung), Interviews und Fokusgruppen durchgeführt. Die Ergebnisse ließen auf ein tendenziell nachteiliges Gesundheitsverhalten schließen. 12,5% der Jugendlichen sind übergewichtig, 20,8% adipös. Etwa die Hälfte der Jugendlichen konsumieren täglich Obst und Gemüse. Zur Verfügung stehendes Geld wird vermehrt für Zigaretten und Alkohol und weniger für Lebensmittel ausgegeben. Etwas mehr als die Hälfte (52,8%) rauchen täglich und 11,3% konsumieren regelmäßig Drogen. Wesentlicher Bestandteil ihres Ernährungsverhaltens ist der Konsum von gesüßten Getränken und Energydrinks. Die ausführliche Evaluation des Ernährungs- und Gesundheitsverhaltens der Jugendlichen aus dem Projekt GAAS kann in der Diplomarbeit von Corina Dorfer (2016) nachgelesen werden.

Auf Basis dieser Analyse und den Ergebnissen aus den beiden Vernetzungsveranstaltungen wurde das Projekt in drei Phasen geteilt. Die erste Phase umfasste eine Gesundheitskommunikation an die Zielgruppe in Zusammenarbeit mit den Produktionsschulen von Spacelab in Wien und der mobilen Jugendarbeit Nordrand in St. Pölten. Diese bestand aus sechs Interventionstagen, welche integriert in bestehende Angebote und Strukturen im Zeitraum von April bis Oktober 2016 durchgeführt wurden. Die praktische Umsetzung erfolgte in einem partizipativen Peer-to-Peer-Ansatz durch Studierende der Ernährungswissenschaften der Universität Wien sowie der Diätologie der FH St. Pölten. Inhalte und Ablauf wurden jeweils mit den Standorten und Zielgruppen entwickelt und an ihre Bedürfnisse angepasst. Die angewandten Methoden wurden nach Beendigung der Interventionsphase zu einem Methodenkoffer zusammengefasst. In der zweiten Phase, soll aufbauend auf den Ergebnissen und Erfahrungen der Interventionen, ein zielgruppengerechtes Produkt zur Ernährungs- und Gesundheitskommunikation entwickelt werden. Auf Basis dieser und der Ergebnissen der Ist-Analyse entschied man sich für die Entwicklung eines „gesunden“ Getränkes. Dieses soll auch nach Projektende den Jugendlichen zur Stärkung des Gesundheitsbewusstseins zur Verfügung stehen und eventuell von diesen gemeinsam mit ihren Betreuern weiterentwickelt werden.

Die dritte und letzte Phase des Projektes umfasst die Etablierung eines ernährungsspezifischen Lehrganges für Personen mit psychosozialer Grundausbildung. Dies wird im nächsten Kapitel (3.1.2. *Ernährungsspezifischer Lehrgang*) ausführlich beschrieben.

### 3.1.2. Entwicklung eines ernährungsspezifischen Lehrganges in der außerschulischen Jugendarbeit

Inhalte und Rahmen des Lehrganges sollen entsprechend der Bedürfnisse der Betreuer und Trainer von Jugendorganisationen entwickelt werden. Der erste Durchlauf des Lehrganges wird durch das Projekt GAAS finanziert und soll idealerweise durch am Projekt teilnehmende Trainer wahrgenommen werden.

Im Projektantrag wurde der Umfang des Lehrganges auf sieben bis zehn ECTS und einem Semester fixiert. Dieser sollte berufsbegleitend im Sommersemester 2017 erstmals als Pilot starten und mit einem Zertifikat abzuschließen sein. Traditionelle

Präsenzlehrveranstaltungen an der FH in St. Pölten und der Universität Wien sollen mit digitalen Lernformen, als sogenanntes Blended-Learning, verknüpft werden. Der Lehrgang soll aus drei Modulen bestehen: Grundlagen der Ernährung, Grundlagen der Sozialen Arbeit und vertiefend-theoretische und methodisch-praktische Aspekte der Ernährungsbildung. Das zweite Modul wird in Kooperation mit dem Fachbereich Soziale Arbeit der FH St. Pölten angeboten. Die praktische Umsetzung erfolgt anhand einer Projektarbeit, welche in Form einer Abschlussarbeit dokumentiert und anschliessend präsentiert werden soll. Die Teilnehmer können dadurch das Wissen, welches sie sich im Lehrgang angeeignet haben, in die Praxis der Jugendarbeit erstmals ausprobieren und umzusetzen.

Ziel des Lehrganges ist es Personen mit psychosozialer Ausbildung dazu zu befähigen das Thema Ernährung in der Jugendarbeit mit Hilfe verschiedenster Methoden erfolgreich und fachlich-fundiert vermitteln zu können. Dadurch soll die Gesundheitskompetenz von Organisationen gefördert werden. Des Weiteren sollen kleine Gesundheitsförderungsprojekte souveräner entwickelt und umgesetzt werden können.

## 3.2. Fokusgruppe

### 3.2.1. Die Methode der Fokusgruppe

Bei der Fokusgruppe handelt es sich um eine Art der Gruppendiskussion, welche sich ursprünglich aus Methoden der Marktforschung entwickelt hat. Mittlerweile findet sie auch im gesundheitswissenschaftlichen Bereich vielseitige Anwendung. Die Fokusgruppendifkussion simuliert eine natürliche Alltagsdiskussion in einer Gruppe zu einem bestimmten Thema. Die Untersuchungspersonen befinden sich allerdings im Rahmen spezifischer Laborbedingungen und diskutieren spezifische Fragestellung mit Hilfe eines Gesprächsleitfadens unter Anleitung eines Moderators. Der gesamte Verlauf der Fokusgruppe wird mittels Aufnahmegeräten und eventuell Videokameras aufgezeichnet. Um den Prozess der Analyse zu erleichtern wird zusätzlich Protokoll geführt, wobei jeder Teilnehmer eine eigene Codenummer zugewiesen bekommt, zum Beispiel „B1“ („B“ steht für Befragter). Die Möglichkeit der Teilnehmer zwischen aktiver und passiver Rolle selbst zu wählen, ist eine der wesentlichsten

Unterscheidungsmerkmale und Vorzüge der Fokusgruppe gegenüber einem Einzelinterview. Dadurch können den Teilnehmern in passiven Phasen die Möglichkeit gegeben werden, bewusst aus dem Fokus der Diskussion zu treten und eigene Motive, Einstellungen und Meinungen zu überdenken und zu formuliert. (Lamnek, 2010)

### 3.2.2. Zielgruppe und Gruppenzusammensetzung

Die Teilnahme an der Fokusgruppe richtete sich an Personen mit psychosozialer Grundausbildung, beschäftigt im Arbeitssetting der Jugendarbeit. Es gab keine weiteren Einschränkungen bezüglich Alter, Geschlecht oder Herkunft. Die Größe der Fokusgruppe wurde auf eine maximale Teilnehmerzahl von zwölf Personen fixiert.

### 3.2.3. Leitfadententwicklung

Der Leitfaden zur Fokusgruppe (siehe *Anhang 9.1. Fokusgruppe – Teilstrukturierter Leitfaden*) wurde in Zusammenarbeit mit GAAS-Projektmitarbeitern erstellt. Der Leitfaden bestand aus einer groben Unterteilung in Themenblöcke mit zusätzlich ausformulierten offenen Fragen als Hilfestellung. Die Themenblöcke wurden zusätzlich mit einer Zeittafel versehen, um der Moderation die Möglichkeit zu geben während der Fokusgruppe den zeitlichen Rahmen im Auge zu behalten. Ergänzend wurden zwei interaktive Elemente (Worldcafé und Flipchart) zur Auflockerung sowie ein kurzes Aufklärungsvideo eingeplant. Die interaktiven Elemente wurden auf Grund der Besonderheit bzw. der möglichen Problematik einiger Themen eingebaut. Das Worldcafé sollte die Möglichkeit bieten, *Ernährungsthemen für den Lehrgang, Hürden in der Umsetzung und Methoden der Ernährungsbildung* vorab in Kleingruppen diskutieren zu können. Durch das Worldcafé sollte ein *Groupthink*\* in der Großgruppe vermieden werden. Beim zweiten interaktiven Part sollten die Teilnehmer in der Pause anonym ihr Ernährungswissen einschätzen.

\**Groupthink* (= Gruppendenken) bezeichnet den Einfluss der Gruppendynamik auf eine kollektive Entscheidung, welche zumeist von der individuellen Meinung der Einzelnen stark abweicht (Janis, 1972)

Sie hatten die Möglichkeit auf einer Skala von 0 bis 10 eine Einschätzung diesbezüglich abzugeben (0 = kein Ernährungswissen, 10 = Ernährungsexperte). Die Entscheidung, das Ernährungswissen auf diese Art und Weise zu checken, wird durch dadurch begründet, dass die Teilnehmer nicht in Verlegenheit gebracht werden oder das Gefühl bekommen sollten, geprüft zu werden. Die breite Skalierung sollte des Weiteren eine etwas genauere Interpretation zulassen.

### 3.3. Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Die Wahl der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring, 2010) zur Auswertung der Fokusgruppe lässt sich direkt aus den zentralen Fragestellungen der Fokusgruppe ableiten. Das Hauptaugenmerk liegt auf der Ausarbeitung manifester Inhalte der thematischen Diskussion. Die Analyse latenter Kommunikationsinhalte oder impliziter Einstellungen der Teilnehmer ist nicht Ziel dieser Untersuchung.

Grundlegendes Konzept dieser Methode ist die systematische Analyse der Diskussionsinhalten. Die Vorgehensweise ist eine allgemein deskriptiv-reduktive, welche sich die *Cut-and-Paste*-Technik zunutze macht. Mit Hilfe dieser Technik werden Textstellen herausgesucht, die von Bedeutung sind. Orientiert an den Fragestellungen wird aus diesen ein Kategoriensystem entwickelt und das selektierte Material den Kategorien zugeteilt. Das heißt, das Material wird schrittweise und theoriegeleitet anhand von Kategoriensystemen herausgearbeitet (Mayring, 2002). Das Transkript wird in seinem Umfang reduziert, in dem für die Fragestellungen inhaltlich wichtige Aussagen und Textpassagen (= *Codes*) in einem ersten Schritt ausgewählt und paraphrasiert werden. Diese Codes oder Kodiereinheiten können Wörter, Sätze, Phrasen oder inhaltlich zusammenhängende Strukturen sein. Die ausgewählten Paraphrasen werden in einem nächsten Schritt generalisiert. Inhaltsgleiche Phrasen werden auf eine einheitliche Sprachebene gebracht und Wiederholungen fallengelassen. In einem weiteren Reduktionsschritt werden bedeutungsgleiche Paraphrasen zusammengefasst, gebündelt und entsprechend neu konstruiert. (Lamnek, 2005)

„Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist“ (Mayring, 2003, S. 58)

## 3.4. Durchführung

### 3.4.1. Studiendesign

#### *Rekrutierung der Teilnehmer*

Die Einladungen zur Fokusgruppe wurden per E-Mail an Stakeholder und Interessenten aus einem - im Zuge des Projektes GAAS - bereits vorhandenen Verteiler verschickt. In der Einladung wurden die kontaktierten Personen über den Abhaltungsort und den voraussichtlichen zeitlichen Rahmen informiert. Des Weiteren wurde ihnen im Anhang weitere Informationen zum Projekt GAAS mitgesendet. Insgesamt erklärten sich acht Personen - davon sieben Frauen und ein Mann - bereit an der Fokusgruppensitzung teilzunehmen.

#### *Fokusgruppe*

Die Fokusgruppe wurde im November 2016 am Institut für Ernährungswissenschaften in Wien durchgeführt. Der Zeitpunkt des Beginns war mit 12 Uhr angesetzt. Moderiert wurde die Fokusgruppe durch die Projektleitung. Die Protokollführung übernahm eine Projektmitarbeiterin.

Die Teilnehmer wurden nach ihrem Eintreffen gebeten eine Einverständniserklärung zu unterschreiben und ein Formular mit ergänzenden Daten zu Beruf, Position und Berufserfahrung (siehe Anhang: *Ergänzende Daten - Fokusgruppe*) auszufüllen. In der Einverständniserklärung wurden die Teilnehmer darauf hingewiesen, dass die gesamte Fokusgruppensitzung auf Tonband und Video aufgenommen wird. Des Weiteren wurden sie gebeten ihren Namen auf nummerierte Namensschilder zu schreiben, welche als Vorlage für die Protokollführung und gegenseitige Orientierung dienen sollte.

Zu Beginn wurde das Projekt GAAS kurz vorgestellt und die Spielregeln für die Fokusgruppe erläutert. Auf Grund der sehr offenen Kommunikation und guten Atmosphäre zwischen den Fokusgruppen-Teilnehmern entschied sich die Moderation dafür die Themen des Worldcafés in der Großgruppe zu diskutieren und auf einem Flipchart zu notieren. In der Pause wurden die Teilnehmer gebeten einzeln und anonym ihr Ernährungswissen mit Hilfe von Punktestickern auf einer Skala anzugeben. Das Flipchart wurde so angebracht, dass die Bewertung in Privatsphäre

geschehen konnte. Nach der Pause wurde der nächste Themenblock eingeleitet und den Teilnehmern ein kurzes Video zu *Blended-Learning* und *E-Learning* gezeigt. Die Diskussionsthemen wurden entsprechend dem Leitfaden durchgenommen. Nach jedem Themenblock wurden die Diskussionsschwerpunkte in einigen Worten von der Moderation für alle Teilnehmer erneut zusammengefasst. Der Zeitplan konnte gut eingehalten werden. Die Fokusgruppe wurde zeitgerecht um 15 Uhr beendet und die Teilnehmer verabschiedet.

### 3.4.2. Qualitative Analyse

#### *Transkript*

Das Protokoll wurde während der Fokusgruppe auf *Microsoft Excel* mitverfasst. Jeder Gesprächsteilnehmer wurde mit einem Namenscode (B1 - B8 für Befragte 1 - 8; M für Moderator) versehen und gesprochene Textpassagen in die Zelle rechts neben dem Codenamen stichwortartig mitnotiert. Die Transkription erfolgte mit Hilfe der Tonbandaufnahmen *VN860039* und *VN860040*. Das Filmmaterial konnte auf Grund von technischen Mängeln nicht für die weitere Datenaufbereitung herangezogen werden.

Bei der Transkription des Gesprächsmaterials wurden folgende Regeln eingehalten:

- **Pausen:** pro Sekunde ein Punkt - ...
- **Gedehnte Sprechweise:** Leerzeichen zwischen den Buchstaben – a l s o
- **Unverständliches:** Punkte (pro Sekunde) in Klammer – (...)
- **Vermuteter Wortlaut:** in Klammer geschrieben - (Beispiel)
- **Hörsignale:** als normaler Text – mhm, äh
- **Abgehackte Äußerungen oder Unterbrechungen:** Bindestrich nach Wort – zum Bei- zum Beispiel
- **Nichtverbale Äußerungen:** in Klammer – (B1 lacht)
- **Randbemerkungen:** in spitzer Klammer - >Beispiel<

(Froschauer & Lueger, 2003, S.223-224)

## Auswertung

Die Auswertung des Transkriptes erfolgte computerunterstützt mit Hilfe des Auswertungsprogrammes *MAXQDA 12*. Die Codierung (siehe *Tabelle 5*) richtete sich nach den zentralen Fragestellungen der Untersuchung.

*Tabelle 5 Codierung in MAXQDA*

<b>Codes</b>	<b>Subcodes I</b>	<b>Subcodes II</b>
Lehrgang	Rahmenbedingungen	Zeitraum Lehrgang Kosten (Förderungen) Arbeitsaufwand (Berufsbegleitend, Bildungskarenz) Präsenzzeit e-learning
	Projekt/Abschlussarbeit	zeitlicher Rahmen Projektbeispiele
	Modul soziale Arbeit	Zielgruppe  Voraussetzungen und Rahmenbedingungen (Wahlmodul, Anrechenbarkeit, klare Definition, verschiedene Ausbildungen)  Themen/Basiswissen
	Wünsche/Erwartungen	Befähigung/Befugnis (Kompetenzen, Rechte, praktische Umsetzung)  Bezeichnung/Titel (Rolle, Begrifflichkeit)
Themen und Methoden	Themen (Ernährungs- und Gesundheits-)	Basiswissen Bewegung (Ernährung und Sport) Ernährung und Stress Essen und Scham Verbindung von Kultur und Gender Essgewohnheiten kulturelle Unterschiede Genderaspekt
	Methoden Ernährungsbildung	
Arbeit mit Jugendlichen	Herausforderungen	fehlendes Wissen (eigenen Kompetenzen, Alltagskompetenzen) Es kann alles passieren Herausforderung an Zeit Verhältnisse Umgang mit Herausforderungen
	Besonderheiten	Jugendzentren offene Jugendarbeit Niederschwelligkeit Familie Geschlechter und Migrationshintergrund Wünsche der Jugendlichen



Die Codes *Lehrgang*, *Themen und Methoden* und *Arbeit mit Jugendlichen* bilden die Hauptkategorien, welche dann jeweils in weitere Subcodes themenspezifisch untergliedert werden. Die analysierten Inhalte des Transkriptes zu *Themen und Methoden* werden durch die Zusammenfassung der Gruppendiskussion am Flipchart ergänzt.

## 4. Ergebnisse der Fokusgruppenanalyse

### 4.1. Bedürfnisse, Möglichkeiten und Erwartungen der Teilnehmer an einem ernährungsspezifischen Lehrgang

#### 4.1.1. Rahmenbedingungen

Die Teilnehmer wurden durch die Moderation über geplante Rahmenbedingungen des Lehrganges aufgeklärt. Der ernährungsspezifische Lehrgang soll hochschulübergreifend stattfinden und durch ein Zertifikat abzuschließen sein. Der Umfang des Lehrganges wurde bereits im Vorfeld, entsprechend dieser Ansprüche, auf 8 ECTS und ein Semester fixiert. Trotz der Konzeption des Lehrganges als berufsbegleitend, sollte die Möglichkeit einer Bildungskarenz für die Teilnehmer gegeben sein. (Absatz 183-186)

#### *Arbeitsaufwand und Präsenzzeit*

Die geplanten ECTS entsprechen 200 Arbeitsstunden, in denen die Vorbereitungen für die Lehreinheiten, die Lehreinheiten selbst, eine Projektarbeit sowie Lernzeit für die Prüfung vorgesehen sind. In diesem Rahmen beträgt der Zeitaufwand pro Monat 22 Stunden. Für die Hälfte des monatlichen Zeitaufwandes sind Präsenzeinheiten geplant, welche unter Zustimmung der Teilnehmer, voraussichtliche geblockt an einem Wochenende (Freitag und Samstag) im Monat an einer der zwei Hochschulen abgehalten werden sollen (Absatz 326-335). In den Sommermonaten soll es keine Einheiten geben. Die Teilnehmer können die Zeit für die Durchführung oder Evaluierung ihres Projektes, sowie zur Vorbereitung der Abschlusspräsentation nutzen.

Die - laut Curriculum mit 8 ECTS - geplanten 22 Stunden im Monat schienen für die Teilnehmer kein abschreckender Aspekt und durchaus machbar zu sein. (Absatz 325-326)

B4: Na, wenn man sie nicht alle vor Ort sind- >Zustimmung von zwei TN<  
Dadurch ist es echt auch glaub ich machbar

B5: Mit diesem Präsenzding einmal im Monat geblockt, ja. Also ich glaub das kennt man auch- auch anderen-

(Absatz 325-326)

Die Teilnehmer der Fokusgruppe wiesen darauf hin, dass Teilnehmer, welche sich dazu entschließen sollten den Lehrgang berufsbegleitend zu machen, die Möglichkeit von Bildungsfreistellungstage für die Präsenzeinheiten haben könnten. Bedingungen und Ausmaß dieser Freistellungstage sind nicht im Arbeitsverfassungsgesetz geregelt, sondern individuell durch den jeweiligen Kollektivvertrag. (Absatz 421-428)

B4: [...] Ich kann mir eher vorstellen, dass der Arbeitgeber vielleicht für d i e s e . Präsenzzeit jemanden freistellt, weil er sagt, das gilt als Fortbildungszeit. Das ma das aushandeln kann, aber in der Arbeitszeit dann noch zu lernen, weiß ich nicht

B1: Es gibt ja Bildungsfreistellungstage, nh

B4: Genau, eine Woche oder so

M: Bildungsfreistellungstage? Wie viel is das so?

B3: Das is zwei Tage (.). Zwei oder drei

B1: Kommt auf den Arbeitgeber drauf an (B1 lacht) ...

B4: Und auch auf den Kollektivvertrag. (Da steht´s auch drinnen) (B1 lacht)

B5: Aber grundsätzlich sind ja- also, sind ja in den meisten Organisationen auch in den Dienstverträgen drinnen, dass ma Bereitschaft zur Weiterbildung, quasi . ja auch mitbringen muss. Also ich glaub es is Vieles verhandelbar, ja

(Absatz 421-428)

Die verschränkten Örtlichkeit der Präsenzeinheiten zwischen den zwei Hochschulen wurde von den Teilnehmern nicht diskutiert. Somit kann davon ausgegangen werden, dass diese Tatsache für sie nicht als problematisch erachtet wurde.

## *Zeitraum und Kosten*

Im Zuge der Entwicklungsphase des Lehrganges wird eine Teilnahme am Lehrgang durch das Projekt finanziert. Danach werden sich die Kosten für den ernährungsspezifischen Lehrgang auf etwa € 1.500,- bis 2.000,- belaufen. Die Kalkulation beruht auf Basis ähnlicher Lehrgänge mit acht ECTS und einem Semester Länge an der FH St. Pölten.

Bei der Frage, ob der Lehrgang nicht vielleicht auf zwei Semester und etwa 10 ECTS ausgedehnt werden sollte, wurden vor allem zeitliche und finanzielle Aspekte gegenübergestellt und diskutiert. Durch das Ausdehnen auf zwei Semester würden die Pausen zwischen den Präsenzeinheiten größer und der monatliche Arbeitsaufwand reduziert werden. Ein erweiterter Zeitraum würde den Wünschen der Teilnehmer entgegenkommen, mehr Zeit zur Verfügung zu haben die Inhalte des Lehrganges besser verinnerlichen, sowie eine Umsetzung überdenken und ausprobieren zu können. Als nachteiligen Aspekt würden sich die Kosten für den Lehrgang, auf Grund des dadurch verbundenen Mehraufwandes an Lehrkräften und Materialien, um etwa € 500,- erhöhen. (Absatz 342-345, 358)

B7: [...] Nur ich find auch im jetzt- . weil, keine Ahnung ob ich das so seh´, aber diese tausendfünfhundert, zweitausend Euro . Würd ich dann schon ein bissal mehr Zeit dem auch geben- also im Sinne von- Ja, es is auch so viel Zeit wert. Weil es kostet so viel und es is auch die Zeit wert. Oder ich- weiß nicht-

M: Das man auch die Inhalte also verdauen kann. Also in einem Semester wenn´s dann so Schlag auf Schlag geht, meist- . Wie seh´n das die Andren?

B5: Hm. Also ich . versteh dein Argument. Ahm, von der anderen Seite her, weiß ich nicht. So ein Masterlehrgang dauert zwei Jahre, ja. A h m, jetzt im Vergleich, das ist ein zertifizierter Lehrgang, also . ich würd für mich praktisch- also ein Jahr weiß ich nicht ob ich mir das-, aber ein halbes Jahr seh ich für mich rein persönlich-, also das ist weiterbildungsmäßig-, das kann ich gut unterkriegen. [...] Ein Jahr dann auf einen zertifizierten Ernährungsmentor-, also ich weiß nicht. Obwohl dein Argument jetzt nicht zu unterschätzen ist, dass es von der Qualität dann einfach vielleicht besser sein kann ."

(Absatz 342 - 345)

Unabhängig von den Kosten wurde der Zeitraum von einem Semester als attraktiver und realistischer angesehen. Vor allem unter dem Aspekt den Lehrgang berufsbegleitend absolvieren zu wollen, gab eine Teilnehmerin zu bedenken, wäre die zeitliche Investition von einem Jahr womöglich einigen Interessenten zu viel. (Absatz 342-361)

B4: [...] Dann haben wir den Zeitfaktor. . Und ich bin sehr gespalten, also ich seh schon dieses- für äh einen Lehrgang jetzt ein Jahr lang mich zu planen und zu binden und das muss man glaub ich schon noch blocken (in den) Wochen . Weiß ich nicht genau. Andererseits durch zu hetzen, wenn man viel Geld zahlt, is auch wieder- [...] Denk mir, das is ganz schwierig zu sagen, weil das so individuell is. Also viele wollen ja solche Ausbildungen dann doch relativ schnell und- und- und knackig einfach abschließen, um dann einfach wieder Neues machen zu können, oder weil- . was gefördert wird oder sonst was. Also . ein Jahr für einen zertifizierten Lehrgang-

(B4, Absatz 352-361)

### *Förderungen der Lehrgangskosten*

Auf Basis der Diskussion über die - für bestimmte Interessenten - zu hohen Kosten des Lehrganges nach der Pilotphase, wurden Möglichkeiten und Ideen von Vergünstigungen oder Förderungen erwähnt und Vorschläge für Kooperationen geäußert, welche in Betracht gezogen werden könnten. Als Beispiel wurde ein von der WAFF geförderter Grundkurs der Sozialen Arbeit am Institut für Freizeitpädagogik (IFP) genannt. (Absatz 432-440)

Das IFP bietet - durch die MA13 und die Stadt Wien unterstützte - Bildungsangebote für Fachkräfte der Kinder- und Jugendarbeit sowie auch pädagogischen Fachkräften, welche Kinder und Jugendliche verbandlich oder amtlich betreuen und unterstützen.

Ehrenamtliche Mitarbeiter bekommen nach positiver Absolvierung des Grundkurses die Kurskosten refundiert. (Wienxtra, 2016)

### *E-Learning und Blended-Learning*

Nach einer kurzen Videodemonstration wurde das Lernkonzept des *E-Learning* und *Blended-Learning* erneut von der Moderation zusammengefasst. Den anwesenden Teilnehmern war das Konzept des Blended-Learning bereits von anderen Plattformen, wie Moodle, bekannt (Absatz 173-175). Sie konnten bestätigen, dass davon ausgegangen werden kann, dass zukünftige Teilnehmer Zugang zu Computer haben, um derartige Aufgaben bewältigen zu können (Absatz 406-409).

M: Hat- kann man da schon voraussetzen, dass ein jeder einen Computer hat?

B5: Also wenn ma da so eine Weiterbildung macht, ja . Ja, ich glaub schon . Also ich- . und auch dieses E-Learning, also- die Tools, die Plattformen sind ja eh relativ benutzerfreundlich, ja also-

B4: Ich denke das kann schon vorausgesetzt werden

B5: Ja, glaub ich auch

(Absatz 406 - 409)

Die Möglichkeit E-Learning-Aufgaben auch während der Arbeitszeit bzw. am Arbeitscomputer durchführen zu können, wird von den Arbeitgebern oder Trägern bestimmt und kann nicht vorausgesetzt werden. (Absatz 412-421)

B1: Ich glaub, dass das auf an Dienstgeber ankommt. Also das kann ma jetzt nicht so pauschalisiern. A wenn ´s do jetzt in der Gruppe ka Problem is, glaub i net, dass überoi ka Problem is

(B1, Absatz 412)

B4: Nein, ich denk mir es is von Träger zu Träger unterschiedlich, aber ich würd´s auf keinen Fall voraussetzen . Weil es is ja eigentlich- es kann natürlich schon sein, dass jetzt jemand freigestellt wird und- und den verwenden kann, den Computer. Aber das würd ich nicht voraussetzen [...] Ich kann mir eher vorstellen, dass der Arbeitgeber vielleicht für d i e s e . Präsenzzeit jemanden freistellt, weil er sagt, das gilt als Fortbildungszeit. Das ma das aushandeln kann, aber in der Arbeitszeit dann noch zu lernen, weiß ich nicht

(B4, Absatz 417-421)

#### 4.1.2. Modul soziale Arbeit

Der ernährungsspezifische Lehrgang soll aus drei Modulen bestehen, dessen zweites Modul - Grundlagen der Sozialen Arbeit - in Kooperation mit dem Fachbereich Soziale Arbeit der FH St. Pölten entwickelt werden soll. Dieses Modul wurde aus dem Bewusstsein darüber, dass teilweise ganz unterschiedliche Berufsgruppen aus dem Bereich der außerschulischen Jugendarbeit in den Lehrgang einsteigen werden, in den Lehrgang integriert. Auf Basis dessen sollte in der Fokusgruppe geklärt werden welche Grundlagen der Sozialen Arbeit vorausgesetzt und welche Inhalte, in welchem Ausmaß im Lehrgang behandelt werden sollen.

##### *Zielgruppe und Voraussetzungen*

Es herrschte Einigkeit darüber, dass Grundlagen der Sozialen Arbeit sehr wichtig in der Arbeit mit Jugendlichen sind, da es sich vor allem um eine sehr spezielle Zielgruppe handelt. Viele Personen, die im Bereich der Jugendarbeit tätig sind, verfügen über ein schwankendes Niveau an Wissen. Ursächlich dafür ist die große Bandbreite an verschiedenen Ausbildungen, welche im Bereich der Jugendarbeit angeboten werden, sowie einem fehlenden gesetzlichen Rahmen für die Berufsausübung. Die Ausbildungen, der in diesem Bereich Tätigen, erstrecken sich von Grundkursen und Aufbaulehrgängen der Sozialen Arbeit über Hochschulausbildungen der Sozialen Arbeit, Jugendarbeit, Sonder- und Heilpädagogik, Pädagogik und Psychologie. Aus diesem Grund wurden klare

Definitionen von Voraussetzung und Personengruppe für den ernährungsspezifischen Lehrgang gefordert. (Absatz 213- 237)

Die Absolvierung eines Grundkurses für Soziale Arbeit sowie ausreichende Erfahrung in dem Betätigungsfeld wurden als Zugangsvoraussetzung für den Lehrgang vorgeschlagen. Bei dem Argument der Praxiserfahrung als eine ausreichende Voraussetzung, wurden Jungschar- oder Pfadfinderleiter und Quereinsteiger als Beispiele für Personengruppen genannt. Diese hätten ebenfalls einen Mehrwert aus einer ernährungszentrierten Ausbildung, durch ihre aktive Zusammenarbeit mit Jugendlichen. (Absatz 229-238, 240-241, 265-271, 287)

B1: Na da muss ma glaub i ganz klar definiern . wölche Menschen du da drinnen sitzen haben wüüst, weil a jeder Jungscharleiter, also i brich´s jetzt oba, aber a Jungscharleiter nennt sich auch Jugendarbeiter, nh. Aber es is de facto ka offene Jugendarbeit [...]

B7: [...] also für die Pfadfinderleiter wär´s auch voll wichtig, wenn die so eine Ausbildung hätten [...]

B1: Na, die haben halt aber auch überhaupt keine psychosoziale Grundausbildung

(Absatz 230-233)

B5: Beim IFP is es zum Beispiel so, dass ein Teil- also die- die Aufnahme für den Grundkurs auch oft gekoppelt is eben mit Beruflichem. Wenn du zwar jetzt keinen- . äh Dings-, aber wenn du aus der Praxis kommst, viele Praxisstunden schon hast, und so weiter und sofort und in dem Feld arbeitest . Genau, als Quereinsteiger. Ja, genau. Wird das auch akzeptiert

(B5, Absatz 241)



## *Basiswissen und Themen*

Auf Basis der Einigung von bestimmten Zugangsvoraussetzungen für den Lehrgang war ein Anliegen mit Hilfe des Modules zur Sozialen Arbeit eine gleiche Wissensbasis zwischen den Lehrgangsteilnehmern herstellen zu können. Die folgenden Themen waren Schwerpunkt dieser Diskussion und sollten den inhaltlichen Rahmen des Moduls bilden:

- Begrifflichkeiten und Begriffsklärung (Absatz 485-490)
  - Definitionen, Ausgangspunkte
  - Zielgruppe – Unterschiede zwischen NEE und NEET
- Grenzen, Gesprächsführung und Kommunikation (B1, Absatz 274; B7, Absatz 278)
- Niederschwelligkeit
  - die Bedeutung der Niederschwelligkeit in der Jugendarbeit (B5, Absatz 279-286)
- Doppeltes Mandat
  - Ambivalenz der eigenen Einstellungen und Handlungen (B1, Absatz 85)
  - Gesellschaftliche Verantwortung (B5, Absatz 286)

B4: Na ich denk eine Begriffsklärung, das jeder mal vom Gleichen redet. Was sind NEET's? Was bedeutet offene Jugendarbeit? ah m Von was gehen wir aus? Damit bei mehreren mal eine gemeinsame Basis geschaffen wird. Das is immer ganz wichtig, weil sonst- . weil sonst spricht man nicht von den gleichen Personen, die man erreichen möchte, weil jeder in seiner Wahrnehmung, denkt an irgendwelche Jugendliche mit denen er gearbeitet hat, von denen man glaubt, das is die Zielgruppe . einfach, wen möcht ich erreichen? . Und da falln die ganzen Themen mit Gender und Kultur, das fällt dann eh alles hinein

B5: Ja . Und Niederschwelligkeit

B4: Was is das? Was ist die Parteilichkeit? Also: Wie geh ich mit dem Allen um? Einfach zu Beginn mal diese Klärung .. Um wen geht's?

[...]

B6: [...] Ich glaub aber auch, dass im psychosozialen Bereich immer noch Begrifflichkeitsunterschiede gibt, ja grad NEET's is so ein breiter Begriff, wo manche dann die NEE's drunter sehn, die also sehr wohl im Training sind, aber ä h m dann trotzdem noch Zielgruppe sind. Also das find ich is schon-. Also wenn's wirklich um die Grundbegrifflichkeiten des Lehrgangs geht, dann würd ich's eher als Basis für alle sehn . und Grundbegrifflichkeiten der- der psychosozialen Arbeit als . Grundbegriffe der Psychosozialen Arbeit quasi. [...]

B4: Nein nein, ich find das ganz wichtig, weil ich habs nämlich auch so gemeint. Weil hab ich eine Gruppe vor mir, dann müssen alle wissen wovon man spricht. Und wenn das jetzt nur ein paar hörn, dann- Und grad, ich je länger jemand in dem Bereich arbeitet, umso . ein eigenes Bild hat man was ein NEET is und nämlich sehr mit der Zielgruppe mit der man selber arbeitet. Und NEET's sind so unterschiedlich, das is ja- .. Bedürfnisse kann man ja gar nicht (.)

(Absatz, 473-489)

In diesem Zusammenhang wurde auch diskutiert, ob das Modul der Sozialen Arbeit nicht als Wahlmodul angeboten werden sollte. So könnten sich Personen mit einer vorliegenden sozialarbeiterischen oder sozialpädagogischen Ausbildung Leistungen anrechnen lassen.

B8: Genau, man kann ja das dann für die, die wirklich- ich mein-sozialarbeiterische, sozialpädagogische Ausbildung, können das Modul dann wahlweise weglassen . Oder sie sagen, sie setzen sich da trotzdem rein, weil es is interessant vielleicht nach fünfzehn Jahren Studium äh, so etwas wieder einmal zu hören

(B8, Absatz 287)

#### 4.1.3. Projekt und Abschlussarbeit

Die Abschlussarbeit beinhaltet eine praktische Umsetzung und schriftlich-theoretische Begleitung der Durchführung. Das Projekt kann bzw. soll idealerweise am Arbeitsplatz

mit den eigenen Jugendlichen umgesetzt und ausprobiert werden. Wenn eine Umsetzung in der eigenen Organisation nicht möglich ist, besteht auch die Möglichkeit dieses, gemeinsam mit einem Kollegen oder in der Gruppe, an einen geeigneteren Standort zu realisieren. (Absatz 340, 387)

### *Rahmen der Projektarbeit – Zeitraum und Umfang*

Die Projektarbeit soll nach Bearbeitung der ernährungsspezifischen Themen und Methoden gestartet werden. Das würde eine Planung und Umsetzung zwischen Juni/Juli und September/Oktober bedeuten, in denen voraussichtlich keine Präsenzeinheiten stattfinden werden. Die Teilnehmer wiesen darauf hin, dass einige Organisationen über die Sommermonate Parkbetreuung anbieten, sich jedoch in den meisten anderen in diesem Zeitraum ein Projekt mit den Jugendlichen kaum umzusetzen lässt. Grund dafür sei die prinzipiell schwere Erreichbarkeit der Jugendlichen über die Sommer (Absatz 338-342, 380-385).

B6: [...] Also ich weiß bei uns wär´s zum Beispiel schwierig übern Sommer ein Projekt zu machen, weil viele Jugendliche einfach nicht da sind. Also . das is so bissi- im Sommer Jugendliche zu erreichen. Ich kann jetzt nur von Wiener Neustadt sprechen, aber das is nahezu unmöglich

(B6, Absatz 380)

Ein weiterer Diskussionspunkt war der Umfang der Arbeit, in Zuge dessen die Bitte geäußert wurde die Deadline der Abgabe - um zum Beispiel ein zwei Monate - verlängern zu können (Absatz 347, 351). Da allerdings der gesetzliche Rahmen eine Verlängerung nur begrenzt zulässt, konnte man sich darauf einigen, das Projekt bereits im Frühjahr - nach Beginn des Lehrganges - starten und als Begleitprozess parallel zum Unterricht durchführen zu können. Die Vorteile wurden darin gesehen, das Themen des Lehrganges zeitgleich in die Praxis umgesetzt und Unklarheiten und Fragen in den Präsenzeinheiten besprochen und geklärt werden können (Absatz 362-367). Als weiteren positiver Aspekt eines früheren Startes der Projektarbeit wurde in

der Jahreszeit genannt, in welcher bestimmte Projekte besser umzusetzen sein könnten, z.B. Urban Gardening im Frühling (Absatz 368-376).

Im Zusammenhang mit dem zeitlichen Rahmen für die Abschlussarbeit wurde auch der generelle Aufwand der Projektarbeit diskutiert. Der Aufwand in Stunden und der Projektrahmen sollten im Vorfeld fixiert werden, so dass die Leistungen der Lehrgangsteilnehmer vergleichbar gemacht werden können. (B4, Absatz 352; Absatz 391-395)

### *Projektbeispiele*

Im Zuge der Projekt- und Abschlussarbeit sollen gelernte Methoden umgesetzt und reflektiert werden. Es wurde an dieser Stelle nach der Möglichkeit gefragt auch über bestehende oder abgeschlossene Projekte schreiben zu können. Inhalte derartiger schriftlicher Arbeiten könnten die Evaluation und Reflexion dieser, in Bezug auf Nachhaltigkeit und Umsetzung, sein. (Absatz 396-404)

B6: Ja, und auch wieder unter dem Aspekt, was hab ich jetzt aus dem Lehrgang mitgenommen und was würd ich jetzt anders machen. Diese Art von Reflexion.

(B6, Absatz 404)

Entwicklung von Trainingskonzepten und Sinnesschulungen mit den Jugendlichen, Umsetzung eines eigenen Hochbeetes oder Urban Gardening, Planung und Umsetzung einer gesunden Party oder gemeinsames Kochen in der Nachbarschaft wurden als Vorschläge für Projektthemen für die Abschlussarbeit genannt. (Absatz 352, 371, 375, 389-390)

#### 4.1.4. Wünsche und Erwartungen

##### *Der Titel – Rolle und Begrifflichkeit*

Titel und Bezeichnung für die Absolventen des Lehrganges wurden sehr intensiv diskutiert. Im Folgenden werden alle Titel aufgezählt welche genannt wurden:

- **Ernährungstrainer** - „zertifizierter Ernährungstrainer“, „Ernährungstrainer in der Jugendarbeit“ (Absatz 194, 242-255)
- **Ernährungscoach** - „zertifizierter Ernährungscoach“, „Ernährungscoach plus“, „Jugend-Ernährungscoach“ (Absatz 195-205, 242-262, 323)
- **Ernährungsmentor** (Absatz 302-304, 314-318)
- **Ernährungs-Supervisor** (Absatz 267, 307)
- **Ernährungsbegleiter** (Absatz 206, 247-249)
- **Ernährungspartner** (B8, Absatz 247)
- **Ernährungserzieher** (B8, Absatz 252)
- **Ernährungspädagoge** (B5, Absatz 253)

Die Teilnehmer diskutierten vor allem Titel und Funktion von *Ernährungstrainer*, *Ernährungscoach* und *Ernährungsmentor* sowie Vor- und Nachteile der Bezeichnungen in Hinblick auf eine passende Begrifflichkeit.

B8: Wenn wir jetzt nochmal auf den Titel zurückkommen- [...], dann finde ich trotzdem, dass irgendwelche Ernährungstrainer, Trainerin, oder halt in der Jugendarbeit, also- passender Titel. Vielleicht-, wir wissen alle, Trainer gibt es auch wie Sand am Meer und ich weiß nicht- so viel Coaches (B8 lacht) [...] Ernährungsbegleiter ist auch irgendwie-

B3: Ja, weil der Coach hat die Funktion auch jemanden zu begleiten

B5: Und Trainer zu sein hat eine andere Funktion

[...]

M: Was war da jetzt- wieso geht der Trainer nicht? Was-

B5: Weil der Trainer glaub ich einen anderen- der is mehr- also ein- äh also Ernährung zu trainieren, also äh . Also allein vom semantischen Ding her is diese Begleitung des Coaches, der- der wo unterstützend da is. Aber das Training find ich sehr stark mit Leistungsgedanken irgendwie verbunden oder-

B3: Oder konstant Wissen vermitteln (..) diese Frontgeschichte. Ja weil der Coach begleitet auch die einzelnen Personen, aber auch die Gruppe zu einem Ziel hin . Find ich halt jetzt so (.) Is logischer-

B8: Das ist ein Argument (..) Ja, Coach war doch jetzt eher der Einwand, weil -

B5: (.) des is halt der Schaas-

M: Weil beim Ernährungsbereich gibt's dann s o v i e l e Coaches [...]

B8: Das is natürlich total-

B5: Das is natürlich total blöd ja. Wir können ja einfach versuchen Ernährungscoach plus, oder so- (alle lachen) zertifizierter Ernährungscoach, vielleicht (.)

B3: Jugend- ähm Ernährungscoach

(Absatz 242 - 262)

B5: Ernährungsmentor . Tschuldige

B8: Mentor klingt gut, ja

B5: Mentor . Ja

[...]

M: Aber Mentor is eh gut. Der begleitet auch-

B5: Ja genau. Ein Mentor ist ein ganz wichtiger Mensch .

B4: Und ist parteilich für denjenigen

(Absatz 302-318)

Zwei wichtige Aspekte wurden im Zusammenhang mit der Bezeichnung genannt:

1. der Titel als eine Begrifflichkeit, welche Klarheit und Verbindlichkeit schafft
2. der Titel als Teil der eigenen Rollenerwartung.

B4: Ich sag amal es is für die Rolle ganz wichtig, dass man dann weiß was man dann is. Nur, dass man einen Zertifikatslehrgang gemacht hat, is vielleicht nur für dieses Formale wichtig . Nur ich muss auch sagen, was hast´n dort gemacht? Was bist´n jetzt? Und auch eben dieser Mehrwert. Kann ich dann als Einzelperson irgendwo hingeh´n und das anbieten für die Jugendarbeit [...] Aber was ich auch gehört hab, is der Wunsch auch so externe Trainer vielleicht einzuladen, . Das würd dann ja so eine Person auch zum Beispiel sein können -die man einlädt

(B4, Absatz 199-201)

B4: [...] Aber ich glaub schon, dass das ganz wichtig is, weil- weil allein über Begrifflichkeiten, das schafft Verbindlichkeiten, das schafft dann einfach auch Klarheit >kollektive Zustimmung<. Auch wenn´s für den selber- für die Personen vielleicht nicht so wichtig is, aber jeder weiß wer das dann is, wer kommt, wen man dann ansprechen kann u n d dann etabliert sich´s auch besser.

(B4, Absatz 263)

### *Rechte, Kompetenzen und praktische Umsetzung*

Im Zusammenhang mit Titel und Begrifflichkeit kam auch das Thema der Befähigung und Befugnis nach Absolvierung des Zertifikatlehrganges auf. Von Seiten der Teilnehmer bestand der Wunsch mehr Klarheit über die rechtliche Aspekte und der Abgrenzung zu anderen Berufen (zum Beispiel der Ernährungstherapie, welche ein Diätologiestudium voraussetzt) zu bekommen. (Absatz 208-211)

B4: [...] Also für mich wär´s jetzt auch nicht wichtig (Anm.: bezogen auf den

Titel), weil- also- ich glaub, wenn ich den Lehrgang mach, dann weiß ich auch im Rahmen des Lehrgangs, OK, was traue ich mir zu und was kann ich auch weitergeben? Für mich wär´s rechtlich wichtig. Also-, es gibt so- [...] ganz viele Ausbildungen, die keine Schutz-, also die nicht geschützt sind, wo sich jeder, weiß ich nicht, Theaterpädagoge nennen kann, wurscht ob er eine Ausbildung hat oder nicht. A h m, aber es is einfach zu wissen, OK wenn ich das anbiete oder wenn ich das mach, auf welches Eis begeb ich mich vielleicht oder begeb ich mich nicht? [...]

(B4, Absatz 208)

Auf Wunsch der Teilnehmer sollten Absolventen des Lehrganges einerseits dazu befähigt sein, in Organisationen für Jugendliche, zum Beispiel Workshops zum Thema Ernährung anbieten zu können (B5, Absatz 192), als auch genug Wissen und Kompetenzen erlangt haben, um ergänzende Weiterbildungen im Sektor Ernährung in Anspruch nehmen zu können (Absatz 485 – 488).

B5: [...] Also was ich ma auch wünsch- also wünsch (B5 schmunzelt), also wie gesagt, sowohl mit Ressourcen, als auch Kompetenzen ausgestattet zu sein, dass ich wo hingehn kann ah und sagen kann: Ok, ich bin euer Ernährungsmentor, und mach was mit euch und dass ich in dieser Rolle sicher bin und auf ein . gutes Rüstzeug und Handwerkszeug zugreifen kann. Ja, gegebenenfalls aber drauf aufbaun kann, weiter mich in diese Richtung zu entwickeln . what ever . also auch wissenschaftlich-

(B5, Absatz 485)

Von Seiten einer Teilnehmerin bestand auch der Wunsch nach Vortragenden, welche aus der Praxis kommen. Ihr war der Aspekt wichtig, dass die Lehrenden bereits praktische Erfahrung aus dem Gebiet der Ernährungsbildung von Jugendlichen, idealerweise mit psychosozialen Background, mitbringen. Die Umsetzung könnte sich allerdings als problematisch herausstellen, da diese Voraussetzung sehr wenige der Lehrpersonen erfüllen können, zumal sie meist Experten auf ihrem eigenen Gebiete



sind, jedoch voraussichtlich wenig bis keine Erfahrung oder Fachwissen aus dem anderen Fachgebiet mitbringen. (Absatz 444-448)

B8: Also mein Wunsch ist es schon- sehr praxisorient- es sollten dann schon auch Vortragende sein, die aus der Praxis kommen-

M: Aus welcher Praxis?

B8: Ja, Jugendarbeit auch zum Beispiel.

M: Und wenns um die Ernährungsthemen geht?

B8: Ja, dann muss man eben schauen ob ma da wen findet. Aber so auch mit unkompetent- diese- das es Lehrgänge gibt's genug, die halt s e h r .. Also einfach dieses- die Schwierigkeit is ja immer bei so Fortbildungs- a h . Lehrgängen, Fortbildungs- äh Angeboten, ja . dass ma das was ma da dann mitbekommt tatsächlich äh dann anwenden kann. Aber das soll ja auch (ein Stück) dann garantiert werden, mit der praktischen- ahm mit der praktischen Arbeit, die man dann (.)

(Absatz 444 - 448)

## 4.2. Ernährungsthemen und Methoden des Lehrganges

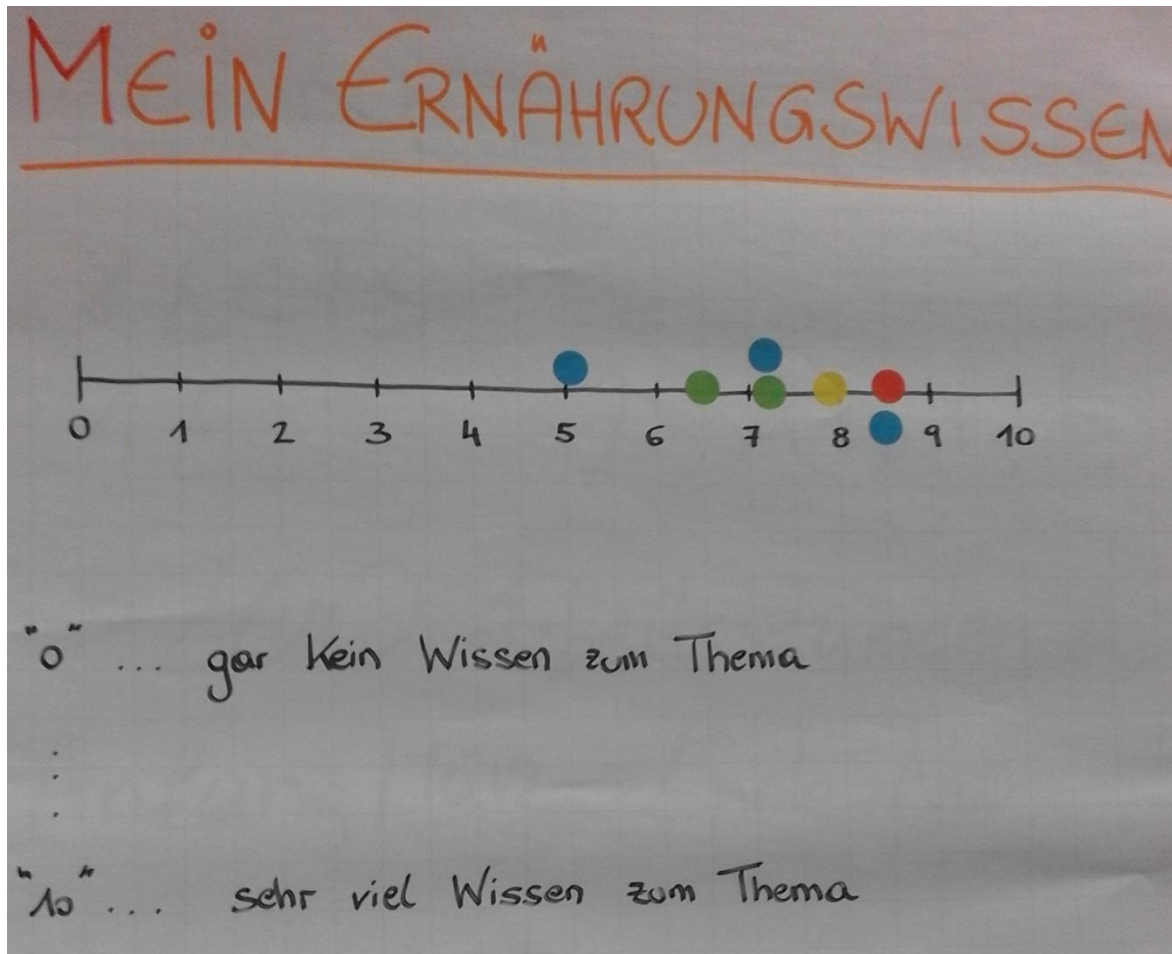
Die Auswertungen der Ernährungsthemen und Methoden für den Lehrgang basieren sowohl auf der Analyse des Transkriptionsmaterials, als auch auf der Zusammenfassung der Gruppendiskussion am Flipchart.

### 4.2.1. Auswertung der Skala „Ernährungswissen“

Das Ernährungswissen der acht Teilnehmer wurde auf einer Skala von 0 bis 10 abgefragt. Eine Person enthielt sich der Stimme.

Die Werte der Selbsteinschätzung reichen von 5 bis 8,5 mit einem durchschnittlichen Wert von 7,2. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Teilnehmer ihr Wissen über Ernährung als überaus gut eingeschätzt haben.

Abbildung 3: Einschätzung des Ernährungswissens (Flipchart)



#### 4.2.2. Basismodul Ernährung

Auf Basis der Auswertung der Selbsteinschätzung des Ernährungswissens, wurde vorgeschlagen die Grundlagen vorerst in einem reduzierten Ausmaß anzubieten und nach Bedarf für die Etablierung des Lehrganges nach der Projektphase entsprechend auszuweiten oder zu reduzieren. Man konnte sich darauf einigen in den Grundlagen Basics der Ernährung - mit Fokus auf den aktuellen Stand der Wissenschaft sowie Klärung von Ernährungsmythen - durchzunehmen. Vor allem im Bereich der Ernährungsmythen scheinen eine gewisse Unsicherheit und ein Bedarf nach Aufklärung zu herrschen.

B6: Also ich fänd's superspannend. Also ich glaub durch- durch die Vorgängergeschichten, die ich halt gmacht hab, hab ich mich doch viel mit dem Thema auseinandergesetzt. Wenn ich aber zum Beispiel an mein Team denk . wo das Wissen, also wo ich es nicht beurteilen kann, da kanns durchaus auch sein, dass da vielleicht nicht so viel Wissen da is. Und mich würds auch zum Beispiel auch nicht störn, dann nochmal die Basics zu machen. Weil erstens is es eine Auffrischung, zweitens is auch die Frage was sind die Basic's? [...] Also ich glaub es gibt ganz viele Mythen auch, ähm somit fänd ich's nicht schlimm, das nochmal durchzumachen .. Aber ich kann da nur für mich sprechen, also- [...] N a j a, und genau darum nicht nur die Mythen, sondern äh, Thema Eier war . weiß ich nicht, vor fünf Jahr'n, da kennt ihr euch wahrscheinlich besser aus. Um Gottes Willen, Cholesterin und gar nicht. Und jetzt auf einmal heißt's, ihr müsst's viele Eier essen. Also . es ändert sich ja auch irgendwie. [...] der aktuelle Stand einfach

(B6, Absatz 157-160)

#### 4.2.3. Themen für das ernährungszentrierte Modul

Die Themen welche während der Gruppendiskussion von der Moderation zusammengefasst wurden (siehe *Abbildung 4*), können in drei Kategorien eingeteilt werden: *Bewusstsein und Wertschätzung, soziale Aspekte der Ernährung* und *Ernährung, Bewegung und Psyche* (siehe *Tabelle 6*). Im Zuge der Fokusgruppendiskussion wurden ebenfalls Themen für den Lehrgang diskutiert. Die Diskussionsinhalte sollen als Ergänzung dienen, um etwaige Standpunkte etwas klarer darstellen zu können.



Tabelle 6: Ernährungszentrierte Themen

Bewusstsein und Wertschätzung	soziale Aspekte der Ernährung	Ernährung, Bewegung und Psyche
Sinne	Genuss und Gemeinschaft	Ernährungsverhalten
Gewürze	Essen und Scham	Körperbewusstsein (Medien)
Kochen / Gemeinschaftsverpflegung in der Jugendarbeit (z.B.: Tafel, Resteverarbeitung)	Religion, Zeremonie und Kultur: kulturelle Unterschiede	Einflussfaktoren auf die Ernährung (z.B. Stress und Schlaf): Zusammenhänge und Umgang (Stressreduktion)
Alternativen zu Fertigprodukten	Kultur und Gender	Bewegung und Sport
Vielfalt	Kultur und Essgewohnheiten	Diäten und Trends: Proteine, vegetarische oder vegane Ernährungsweisen
Umwelt		Sucht und Essstörungen (Umgang aus der Perspektive der SA)

### *Bewusstsein und Wertschätzung*

Bewusstsein und Bewusstseinsbildung schien für die Teilnehmer einen ganz wesentlichen Aspekt in Hinblick auf ihre weitere Arbeit mit den Jugendlichen auszumachen. Sie bezogen sich vor allem auf das Bewusstsein von Zusammenhängen zwischen Ernährung, Umwelt und Gesundheit.

B7: Oda genau . Oder einfach mal einen Tag so mit ihnen Selbstwahrnehmungsübungen (machen) [...]

B5: Weil eben Geld auch- auch ein Thema is, ja. [...] ahm wo eben auch dieser ökonomische Aspekt dann doch dabei is und eben- glaub dann geht´s dann in eine Nachhaltigkeit auch hinein, wo´s eben mehrere Ebenen betrifft, also den eigenen Körper, ja, aber eben auch Konsum, bewusster Konsum . ja- [...]

B7: Ich find auch bei Fleisch schmeckt man einfach einen [...] Ich find da schmeckt dann ein Bio-Hendl anders als- als ein anderes Hendl

B3: Ja . Also is halt die P r e i s frage bei Jugendlichen, bei Menschen. Bio-Hendl werden sie sich halt nicht leisten, wenn sie Sozialbeihilfe beziehn, oder grad amal das Mindest-

B7: N a j a, jeden Tag irgendwelche Hendlkeulen kosten mehr als einmal in der Woche . Also. Vielleicht auch einmal-

B3: Da is dann auch wieder das Bewusstsein- am Bewusstsein arbeiten [...]

(Absatz 107-113)

B5: Also ich glaube es geht auch ganz stark also bewusst machen, was das für Auswirkungen auf den eigenen Körper, auf mein eigenes Wohlbefinden hat . Ja und es geht auch glaub ich ganz stark ah darum, dass ma sie ah zu kritischen Menschen ja also wirklich kritisch dem gegenüber. Was bietet mir da der Markt an? Was konsumier ich? Was is da drin? Was is das eigentlich? Ja ahm wieviel kostet mich das ah unter welchen Bedingungen wird das hergestellt? [...]

(B5, Absatz 205)

### *Soziale Aspekte der Ernährung*

Die Teilnehmer berichteten über das Phänomen, dass viele Jugendliche zwar gerne kochen, allerdings ihre gekochten Speisen häufig nicht essen, sondern sich in der Mittagspause meist Fertigspeisen besorgen und essen. Themen wie Essen und Genuss in der Gemeinschaft, Esskultur sowie Essen und Scham, ebenso wie etablierte Essgewohnheiten könnten hier eine Rolle spielen. (Absatz 135-140)

B4: Und ebenso dieses- . dass es lange gedauert hat bis die Jugendlichen auch essen was sie selber kochen [...] Sie kochen mit den Trainern und den Trainerinnen und das Kochen is lustig und auch ein lustvolles Erlebnis, aber dann wirklich das essen, oder dann doch in der Pause dann . schnell zum Mac Donald zu geh´n, weil das Essen muss dann auch vielleicht vorangekündigt werden [...] Es dauert einfach, weil es unbekannt ist oder- oder weil´s halt etwas is . das Kochen, weil´s halt eher wie a Trainingseinheit is. [...] Das weiß ich wirklich nicht, aber wir haben gehört es dauert länger bis sie dann auch genussvoll das essen, weil´s jetz ein Gericht is das sie nicht kennen. Anders wiederum, wenn jetz Jugendliche wieder sagen können, heute koch ich etwas was ich- was meine Familie immer gekocht hat. Heut bring ich die Idee ein und alle helfen mit . Da glaub ich is es besser.

B7: Ich glaub schon, dass es auch . Äh drauf ankommt wa- was wird gekocht und vielleicht is auch was religiöses dabei, ja vielleicht gibt´s auch Reinheitsaspekte . Keine Ahnung

B5: Ich glaub es is zum Teil auch ein intimer Rahmen, ja. Also dieses zusammen essen auch. Tischkultur. wir haben zum Beispiel einmal das gemacht, dass wir wirklich den Tisch mit einem Tischtuch und mit einem Gesteck, nur ganz easy und rudimentär, aber einfach nur wirklich fürs Auge, ja einfach so das zelebriert, ja. Das war für viele Jugendliche ein AHA-Erlebnis an so einen gedeckten Tisch zu sitzen, ja. Auch da Umgang mit Messer und Gabel, ja. Also weil du >an B6 gerichtet< vorher g´ sagt hast Selbstverständlichkeit. Ich glaub schon auch, dass es eine Selbstverständlichkeit is, aber eigentlich . sind viele Dinge wo ich mir denk . es müsste eine Selbstverständlichkeit sein, is es aber eigentlich nicht, ja . Weil eben dieses Zusammensein, dieses- und das hat auch irgendwie- irgendwie was intimes, ja . ich glaub das haben wir öft- das spür ich so irgendwie, a h m -die Esskultur fehlt [...]

(Absatz 135-140)

Auf Grund des hohen Anteils an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den meisten Jugendzentren, wurde der Wunsch geäußert einen Schwerpunkt auf Kultur, Religion und Tradition zu legen und Aspekte der Ernährung im Lehrgang zu besprechen, welche damit im Zusammenhang stehen.

B3: Das find ich sehr wichtig auch, ja. Also die kulturelle Unterschiede auch die Essgewohnheiten, glaub ich . Weil wir doch glaub ich mit Zielgruppen arbeiten, d i e . Vielleicht zu mehr als die Hälfte mit Migrationshintergrund, jetzt in unserem Fall, is Also aus dem Aspekt, weil es sind unterschiedliche Essgewohnheiten .. Manche essen am Boden, manche essen am Tisch, manche essen Käse . eher würzig in der Früh, manche essen mehr süß. Also solche Sachen

(B3, Absatz 451)

### *Ernährung, Bewegung und Psyche*

Eine hohe Nachfrage der Jugendlichen nach Bewegungsprogrammen und Sport, führte zu dem Wunsch der Teilnehmer nach einen Themenschwerpunkt der Ernährung und Bewegung. Körperwahrnehmung, Ernährungstrends und Diäten, Stress und

Stressreduktion sowie der Umgang mit Süchten und Essstörungen wurden in diesem Zusammenhang ebenfalls diskutiert und sollten in die Inhalte des Lehrganges miteinfließen. (Absatz 24, 292-301)

#### 4.2.4. Methoden der Ernährungs- und Gesundheitsbildung

Partizipation, Niederschwelligkeit und der Fokus auf einer sozialen Komponente sollen die basalen Aspekte der Ernährungsbildung ausmachen. Partizipation und aktive Mitarbeit ermöglichen den Jugendlichen durch Inklusion in den Entscheidungsprozess und durch das eigene Ausprobieren, ihre Motivation zu erhöhen und ihre eigenen Talente kennenzulernen. So betonten die Teilnehmer während der Fokusgruppe (Absatz 74-76, 54), wie auch in der ergänzenden Zusammenfassung am Flipchart, den Schwerpunkt auf einer praktischen Umsetzung und aktiven Mitarbeit durch die Jugendlichen. Neben *gemeinsamen Kochen und Einkaufen* und *Urban Gardening* wurde auch eine *Phantasiereise* als mögliche Methode genannt.

B3: [...] Es is ihre aktive Mitarbeit ah ganz ganz wichtig. Ja . U n d .. Die wollen sie ja auch [...]

(B3, Absatz 74)

B5: [...] Ihre aktive Teilhabe und auch den R a u m zu geben, dass sie sagen können das mag ich machen, das is mir wichtig . Das interessiert mich heut vielleicht g a r nicht . ja . ahm das is weil dann einfach die Motivation steigt weil sie merken sie sind Teil eines Ganzen und nicht . sie gestalten mit ..

(B5, Absatz 76)

Eine Teilnehmerin berichtete von sehr positiven Erfahrungen aus einem Vorgängerprojekt, in welchem gemeinsam mit den Jugendlichen ein Rezeptbuch herausgebracht wurde (B6, Absatz 43)



B6: [...] Also ähm wir haben Jugendliche, die dann gessen sind und sich die Rezepte von Liptauer abgeschrieben haben, weil sie draufkommen sind he das is ja eigentlich viel cooler als ihn fertig zu kaufen. [...]

(B6, Absatz 43)

Durch ein niederschwelliges Einbetten von Ernährung oder Ernährungsthemen in anderen Tätigkeiten, soll sie aus dem direkten Fokus der Aufmerksamkeit genommen, aber dennoch die Möglichkeit bekommen zur Gewohnheit zu werden. Als Beispiel wurde ein gesunder Snack während eines Beratungsgespräches oder das Kochen am Arbeitsplatz genannt. (Absatz 94-95, 485)

#### 4.3. Aspekte in der Arbeit mit Jugendlichen in Hinblick auf die Umsetzung der Lehrgangsinhalte in die Praxis

##### *Jugendzentren versus offene Jugendarbeit*

In der Vorstellungsrunde gaben die Teilnehmer kurze Einblicke in ihre Organisationen und ihre Arbeit mit den Jugendlichen. Es waren Vertreter der Vereine Zeit!Raum und Jugend & Kultur – Verein zur Förderung ganzheitlicher Jugend-, Kultur- und Sozialarbeit, Nordrand - mobile Jugendarbeit, der Produktionsschule Spacelab und der Koordinationsstelle Jugendbildung und -beschäftigung. Im Setting der Jugendarbeit scheint es deutliche Unterschiede zu geben. Die markantesten Unterschiede welche geäußert wurden, werden in *Tabelle 7* gegenübergestellt.

Die Organisation Nordrand ist in der mobilen Jugendarbeit tätig und arbeitet mit vielen obdachlosen Jugendlichen im Alter zwischen zwölf und 23 Jahren. Die Trainer haben fixe Zeiten, an denen sie in ihrer Anlaufstelle anzutreffen sind, aber primär findet ihre Arbeit auf der Straße, „in der Lebenswelt der Jugendlichen“, statt. (Absatz 11-18)

Tabelle 7: Offene Jugendarbeit versus Jugendzentren

<b>Offene Jugendarbeit</b>	<b>Jugendzentren</b>
Trainer arbeiten mit denen die kommen	regelmäßiges zusammenarbeiten
keine Verbindlichkeiten	Verbindlichkeiten durch Arbeitsvereinbarungen
meist kein konstanter Standort; Streetwork	konstanter Standort

Im Gegensatz dazu basiert die Arbeit mit Jugendlichen in Organisationen wie der Produktionsschule Spacelab oder dem Verein Jugend & Kultur auf gewissen Verbindlichkeiten, welche sich durch fixe Arbeitsvereinbarungen und einem konstanten Standort ergeben. Diese Verbindlichkeiten scheinen besonders wichtige Aspekte zu sein, in dem sie nicht nur Rituale und Routinen ermöglichen, sondern auch den Aufbau von Beziehungen und Vertrauen zwischen den Trainern und Betreuern und den Jugendlichen unterstützen. (Absatz 25, 50, 59, 70-71)

### *Geschlechterunterschiede, Migrationshintergrund und Familie*

Generell ist der Anteil an männlichen Jugendlichen sowohl in den verschiedenen Jugendzentren als auch in der offenen Jugendarbeit sehr hoch. Allerdings berichteten die Teilnehmer davon, dass seit einigen Jahren auch vermehrt Mädchen anzutreffen sind. (Absatz 35-40)

In den Jugendzentren in Wien liegt der Migrationsanteil bei etwa 70 bis 80 Prozent (Absatz 36.38). Verglichen dazu sei der Anteil in der offenen Jugendarbeit in St. Pölten und Böheimkirchen eher geringer, bei etwa 20 Prozent. Dort wären vor allem jugendliche österreichische Staatsbürger davon betroffen auf der Straße zu landen (Absatz 13).

Im Zusammenhang mit der Herkunft und dem familiären Hintergrund wurden die Vorbildfunktion und die Beziehung der Jugendlichen zu den Eltern thematisiert und von einigen Teilnehmern als eher mangelhaft bis kaum vorhanden eingestuft. Sie berichteten von Jugendlichen, welche kaum unterstützt werden, zuhause alleine essen und wenig Nähe erfahren haben. Ohne parallel laufender Elternarbeit, sehen sie kaum

eine Chance, dass die Jugendlichen es schaffen alte Verhaltensmuster abzulegen und sich zu verändern. (Absatz 69-70)

B3: Ja na vor allem, man muss auch bedenken .. aus welchen Familien kommen diese Jugendlichen vor allem, ja. Die sind zum Teil-. Was für Vorbilder haben sie zuhause, wie werden sie zuhause- wenn´s zuhause sind- gestützt oder ob sie überhaupt- . das is kaum . bis fast- . wenig der Fall. Nur an den Jugendlichen kann ma arbeiten und- und unterstützen und helfen. Aber wenn nicht parallel Elternarbeit passiert, is e i n bisschen schwierig. Man fällt dann schnell amal wieder in alte Muster, glaub ich, rein . grad junge Menschen. U n d natürlich hat das dann irgendwie seine Nach- äh - wirkung aba . grad in der Zeit is es halt schon wichtig. Wenn dann . wenn die Eltern arbeitslos warn . ja ähm wozu soll ich jetzt? weil ich krieg eh Sozialbeihilfe . krieg ich oft zu hörn von den Jugendlichen

B5: Generationen wirklich von ahm AMS-Bezügen [...]

(Absatz 69-70)

### *Niederschwelligkeit in der Arbeit mit Jugendlichen*

Ein zentraler Aspekt, in der Jugendarbeit - unabhängig vom Setting der Jugendarbeit - war jener der Niederschwelligkeit. Dieser Aspekt ist Teil der alltäglichen Herausforderungen in ihrer Arbeit mit den Jugendlichen. (Absatz 46-46, 54)

B1: [...] Und diese Niedrigschwelligkeit, die wir eben in unsera Arbeit haben . mocht- mocht die Vermittlung von vielen Inhalten natürlich auch umso schwerer . na, weil no in der Situation mit den Jugendlichen arbeiten können. Also, an Jugendlichen zu an Projekt zu motivieren, der . gonz gonz andere Vorstellungen grad hot und andere Ideen grad hot von seinem Leben oder von seinem Tag, wie dieser Tag gestaltet werden soll .. i s täglich a Herausforderung.

(B1, Absatz 46)

*„Es kann alles passieren“*

„Es kann alles passieren“ in der Jugendarbeit. Die Teilnehmer berichteten über zwischendurch sehr unerwartete Situationen, auf welche man sich täglich einstellen muss. Auch die Dynamik der Gruppe in bestimmten Situationen, machen ein adäquates reagieren und arbeiten für sie manchmal schwierig. (Absatz 45-46, 61-62)

B1: Also wir können uns wirklich auf keinen einzigen Tag einstellen, egal ob ma da draußen san auf da Stroßn oder ob ma in der andern Stelle san. Es is . dadurch dass wir s o niederschwellig san und s o ahm so freiwillig arbeit, gibt´s da nichts was nicht passieren könnte. Und es gibt aber auch alles was passiern könnte [...]

(B1, Absatz 46)

Auch Themen wie Sexualität und Entwicklung spielen für die in der Adoleszenz befindliche Zielgruppe, obwohl unterschwellig, ein zentrales Thema, mit dem die Trainer und Betreuer konfrontiert werden. (B5, Absatz 54)

### *Schultraumata, Selbstvertrauen und Alltagskompetenzen*

Die Teilnehmer berichteten davon, dass sehr viele Jugendliche meist mit ganz wenig Perspektiven und Selbstvertrauen zu ihnen kommen und zuerst eine Beziehung aufgebaut und viel energiezerrende Vorarbeit geleistet werden muss, bevor sie mit ihnen arbeiten können. Viele Jugendliche stützen ihr Wissen auf Ammenmärchen, haben mit Schultraumata zu kämpfen und besitzen kaum bis wenig Alltagskompetenzen. Sie wissen meistens nicht welche persönlichen Ressourcen ihnen zur Verfügung stehen und müssen anfänglich unterstützt werden. (Absatz 54, 62-68, 75)

B5: [...] die meisten wissen ja gar nicht was für Ressourcen sie eigentlich d a haben . Und die muss man dann so ein bissal hervorholn und vielleicht auch ein bissal inspiriern [...]

(B6, Absatz 75)

### *Verhältnisse und Herausforderung an Zeit*

Es muss zuerst sehr viel Zeit in - für die Jugendlichen - dringliche Themen investiert werden, bevor die Trainer oder Betreuer mit ihnen in ein Stadium kommen, in welchem an der Zukunft gearbeitet werden kann. Erst nach monatelangem Vertrauensaufbau können Bildung und Beruf thematisiert werden. Problematisch scheint hier allerdingst der Aspekt der Zeit. Denn die Teilnahme- bzw. Aufenthaltsdauer der Jugendlichen ist zumeist gesetzlich beschränkt, in vielen Fällen auf ein halbes Jahr. Diese Umstände erschweren den Rahmen eines Beziehungsaufbaues und machen eine intensivere Betreuung für die Trainer unmöglich. (Absatz 54, 71-72)

Eine Teilnehmerin berichtete über politische Strukturen und Verhältnisse, welche die Arbeit mit den Jugendlichen von einem persönlichen auf einen viel abstrakteren Level heben und dadurch den Zugang zu den Jugendlichen weiter erschweren. (B6, Absatz 50)

B6: Also bei uns . würd ich sagen . merk ich grad . also ich mach das Projekt seit 2014 und wir haben davor viel niedrigschwelliger arbeiten können, dadurch dass es jetzt auf EU-Ebene is, is die Schwelle einfach massiv gestiegen und dadurch merken wir ein extremes Zugangsproblem . jetzt grad, obwohl die Jugendlichen das total gern annehmen wenn sie mal da sind, aber zu kommen wird wirklich erschwert [...] also . es geht wirklich an der Zielgruppe vorbei [...] Wir merken jetzt wirklich, dass es schwierig is. Also unsren normalen Zugangskanäle haben wir nicht, Jugendliche die dann auf einmal vom AMS in einen Kurs gesteckt werden, dürfen nicht mehr zu uns kommen . weil wir jetzt in Konkurrenz stehn, was vorher nicht war. [...]

(B6, Absatz 50)

### *Umgang mit Herausforderungen*

Abgrenzung und das Setzen von Grenzen ist für die Trainer selbst und die Entwicklung der Jugendlichen ein sehr wichtiger und notwendiger Aspekt ihrer Beziehung zueinander (B1, Absatz 50). Um aber vor allem die alltäglichen Herausforderung in der Jugendarbeit bewältigen zu können, bedarf es seitens der Trainer und Betreuer eines hohen Maßes an Flexibilität (Absatz 57-58).

B5: Ja .. ja, aber ich glaub wenn ma mit Menschn arbeitet (.) wenn ma da nicht flexibl is, dann wird schwierig

(B5, Absatz 58)

### *Wünsche der Jugendlichen*

Die Teilnehmer berichteten generell über eine ausgeprägte Offenheit und Kooperation, wenn es darum geht in ihrer Arbeit bzw. ihren Organisationen auf die Wünsche der Jugendlichen einzugehen. So hat sich zum Beispiel in den Produktionsschulen Spacelab ein rotierender Kochwochentag etabliert, an welchem sich die verschiedenen Werkstätten wöchentlich abwechseln und für alle an ihrem Standort kochen. Man versucht des Weiteren auf Anfrage der Jugendlichen externe Personen für Vorträge, Workshops oder sportliche Programme zu organisieren. (Absatz 24, 55)

## 5. Diskussion

### *Bedürfnisse, Möglichkeiten und Erwartungen der Teilnehmer in Bezug auf den ernährungsspezifischen Lehrgang*

Für den ernährungsspezifischen Lehrgang wurden vorab 8 ECTS für ein Semester geplant, mit einem Kostenpunkt von rund € 1.500,- bis 2.000,-. Trotz der Konzeption die Ausbildung berufsbegleitend absolvieren zu können, sollte die Möglichkeit einer Bildungskarenz gegeben sein. Diese kann für den Zeitraum von zwei Monaten bis zu maximal einem Jahr in Anspruch genommen werden. Pro Semester sind mindestens 8 ECTS bzw. 20 Wochenstunden an Weiterbildungsmaßnahmen zu absolvieren und ein Nachweis nach jedem Semester zu erbringen. Die geltende Nachfrist ist jene der Ausbildungsstätte (KMU Akademie & Management AG, 2014).

Das Semester des Piloten sollte laut Plan im März beginnen und bis Ende Oktober 2017 laufen. Dieser zeitliche Rahmen ermöglicht somit bei Bedarf eine Bildungskarenz in Anspruch nehmen zu können. Eine Erweiterung des Lehrganges auf zwei Semester wurde diskutiert. Auf Grund des nachteiligen Aspektes einer damit einhergehenden Kostenerhöhung, wurde die Sinnhaftigkeit dessen jedoch in Frage gestellt und von den Teilnehmern wieder verworfen. Der geplante Arbeitsaufwand von 8 ECTS für ein Semester – entsprechend einem Gesamtaufwand von 200 Stunden (etwa 22 pro Monat) - wurde als realisierbar wahrgenommen.

Der Lehrgang wird sich das Konzept des Blended-Learning zunutze machen. Blended-Learning verknüpft computerunterstütztes Lernen didaktisch sinnvoll mit klassischen Präsenzveranstaltungen. Es beinhaltet Vor- und Nachbereiten von Lernunterlagen, wie zum Beispiel das Bearbeiten von Aufgaben oder das Lesen von Dokumenten und ermöglicht eine interne Kommunikation zwischen Lehrveranstaltungsteilnehmern und -leiter. Das Lernkonzept integriert neue Technologien in Ausbildungen, soll den Teilnehmern ermöglichen sich vertiefend mit den Inhalten des Lehrganges auseinanderzusetzen, um die Lerneffekte zu erhöhen (Jones, 2014) und die verpflichtende Anwesenheit der Präsenzeinheiten in einem realistischen Rahmen zu halten. Diese E-Learning-Aufgaben sollen flexibel entweder in der Freizeit oder – sofern dies durch den Arbeitgeber gestattet ist – auch am Arbeitsplatz durchzuführen sein. Die investierte Zeit wird zusammen mit den Präsenzveranstaltungen in den geplanten Zeitaufwand miteinberechnet. Etwa die Hälfte der Arbeitseinheiten wird in

geblockter Form - an jeweils einem Wochenende im Monat - angeboten. Teilnehmer, welche den Lehrgang berufsbegleitend machen wollen, haben die Möglichkeit - in Abhängigkeit von ihren Dienstverträgen - Bildungsfreistellungstage zu beantragen, falls sich die Präsenzeinheiten nicht mit ihrer Arbeitszeit vereinbaren lassen. Die verschränkte Örtlichkeit (FH St. Pölten und Universität Wien) spielt für die Teilnehmer der Fokusgruppe keine Rolle.

Der Lehrgang ist primär an Personen mit psychosozialer Ausbildung adressiert, welche in der Jugendarbeit tätig sind. Die Absolvierung eines Grundkurses für Soziale Arbeit sowie ausreichende Praxiserfahrung werden als Zugangsvoraussetzung für den Lehrgang vorgeschlagen. Überlegungen, dass auch Personen welche keine psychosoziale Ausbildung haben jedoch eng mit der Zielgruppe der Jugendlichen zusammenarbeiten, durch die Absolvierung eines ernährungsspezifischen Lehrganges profitieren könnten, trug zur Entscheidung bei auch diese Personengruppen für die Teilnahme am Lehrgang berücksichtigen zu wollen.

Der Lehrgang soll aus drei Modulen bestehen, dessen zweites Modul Grundlagen der Sozialen Arbeit beinhalten wird. Die Möglichkeit dieses Modul als Wahlmodul anzubieten, wird angedacht.

Folgende Themen wurden für das Modul Grundlagen der Sozialen Arbeit genannt: *Begrifflichkeiten und Begriffserklärung, Grenzen, Gesprächsführung und Kommunikation* sowie die *Bedeutung von Niederschwelligkeit* und dem *doppelten Mandat in der Jugendarbeit*.

Die Auseinandersetzungen mit Begrifflichkeiten und Definitionen können den Grundstein für eine gemeinsame Sprache und Diskussionsbasis schaffen. Dadurch kann eine ursprünglich heterogene Ausbildungsgrundlage der Lehrgangsteilnehmer auf eine gemeinsame Ebene angenähert werden. Die Aufklärung und das Verständnis von Grundbegriffen und -begrifflichkeiten ermöglicht ein weiteres Arbeiten in der Gruppe, in dem ein Stück weit garantiert werden kann, dass alle Teilnehmer des Lehrganges von der gleichen Sache sprechen. So scheint in diesem Zusammenhang die Klärung und womöglich auch Differenzierung diverser Begriffe relevant zu sein. Als Beispiel wurden NEET- oder NEE-Jugendliche genannt. So befinden sich Jugendliche im NEET-Status weder in Arbeit, Ausbildung noch Schulung, Jugendliche im NEE-Status jedoch zumindest in Schulung. Eine Begriffsklärung ist dahingehend notwendig,



als das erst dadurch, Charakteristiken und Bedürfnisse der Zielgruppe erkennbar werden und Arbeitsweisen darauf aufbauen können.

Unter *Niederschwelligkeit* werden generell verschiedene Aspekte und Angebote verstanden, welche an die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Zielgruppe adressiert und angepasst sind. Eine niederschwellige Arbeit im Vorfeld ermöglicht erst das „richtige Arbeiten“ mit dieser unsicher erreichbaren Zielgruppe, durch Beseitigung von Widerständen und dem Herstellen einer Kooperation (Lindner, 2008).

Das *Doppelte Mandat* wurde in Hinblick auf die Ambivalenz der eigenen Einstellungen und Handlungen sowie einer gesellschaftlichen Verantwortung genannt. Die Teilnehmer wiesen darauf hin, dass es nicht immer leicht ist den Jugendlichen offen und ehrlich entgegenzutreten, wenn es darum geht ihnen Dinge zu vermitteln, von denen sie vielleicht selbst nicht ganz überzeugt sind. Als Beispiel wurde die (Wieder-)Einführung der Jugendlichen in die Gesellschaft genannt. Das doppelte Mandat, in Bezug auf das eigene Tun und die gesellschaftliche Verantwortung, wurde des Weiteren als eine Herausforderung in der Sozialen Arbeit genannt. Gemeint ist damit, das Bewusstsein oder – im Zuge des Modules zur sozialen Arbeit - wieder Bewusstwerden der Tatsache, dass Soziales Arbeiten erst durch eine Finanzierung mit Steuergeldern möglich gemacht wird.

Die Lehrgangsteilnehmer schließen den Lehrgang durch ein eigenes Projekt, inklusive Abschlussarbeit ab. Diese Projektarbeit beinhaltet eine praktische Umsetzung gelernter Inhalte und Methoden einschließlich Planung, Dokumentation und Evaluierung. Auf Grund der schweren Erreichbarkeit vieler Jugendlicher in bestimmten Monaten, konnte man sich darauf einigen, dass Teilnehmer entsprechend ihrer Bedürfnisse und Möglichkeiten den Zeitpunkt des Projektbeginnes individuell wählen können. Sollte eine Umsetzung in der eigenen Organisation nicht möglich sein, wird des Weiteren die Möglichkeit bestehen das Projekt gemeinsam mit einem oder mehreren Teilnehmern an einem anderen Standort durchführen zu können. Der früheste Startzeitpunkt für das Pilotprojekt wurde vorerst vage auf Mai festgesetzt. Die Deadline für die Abgabe wird sich an den gesetzlichen Vorgaben orientieren und voraussichtlich bis höchstens Ende November auszuweiten sein.

Inhalte der Projekt- und Abschlussarbeit können individuell gewählt werden. Die Option einer Evaluation oder Reflexion bestehender oder ehemaliger Projekte wurde ebenfalls diskutiert und in Betracht gezogen.

Der Titel und die eigene Bezeichnung nach Abschluss des ernährungsspezifischen Lehrganges ist den Teilnehmern sehr wichtig und wurde umfassend diskutiert. Eine passende Begrifflichkeit soll Rückschlüsse geben auf die eigene und fremde Rollenerwartung sowie Klarheit und Verbindlichkeit schaffen. Die Begriffe *Ernährungstrainer*, *Ernährungscoach* und *Ernährungsmentor* wurden am ausführlichsten diskutiert bzw. fanden den größten Zuspruch. Im Zusammenhang mit dem Titel wurden auch Kompetenzen, Befugnisse und rechtliche Grundlagen angesprochen. Diese werden in die Lehrgangsbeschreibung integriert und ausführlich erläutert, um Interessenten vorab genügend Klarheit darüber zu verschaffen.

Des Weiteren wurde der Wunsch geäußert Ernährungsexperten mit Erfahrung in der außerschulischen Jugendarbeit als Vortragende in den Lehrgang zu laden, damit diese möglichst praxisnah Inhalte und Methoden weitergeben können.

### *Ernährungszentrierte Themen und Methoden*

Auf Basis einer Selbsteinschätzung der Teilnehmer zu ihrem Ernährungswissen, sollte der Umfang des Moduls für Grundlagen der Ernährung beschlossen werden. Die Teilnehmer schätzten ihr Wissen mit einem durchschnittlichen Wert von 7,2 - auf einer Skala von 0 bis 10 – als überaus gut ein. Die Grundlagen werden somit in einem vorerst reduzierten Ausmaß angeboten und nach der Pilotphase - bei Bedarf - entsprechend angepasst werden. Grundlagen der Ernährung mit Fokus auf dem neuesten Stand der Wissenschaft und Aufklärung von Ernährungsmythen sollen die Inhalte des Basismoduls der Ernährung ausmachen.

Die Themen für das weitere ernährungszentrierte Modul wurden in drei Kategorien zusammengefasst: *Bewusstsein und Wertschätzung*, *soziale Aspekte der Ernährung* und *Ernährung, Bewegung und Psyche*. Ein besonderes Anliegen hatten die Teilnehmer auf der Bewusstseinsbildung und dem Bewusstwerden von Zusammenhängen zwischen Ernährung, Umwelt und Gesundheit. Unter den *sozialen Aspekten der Ernährung* lassen sich vor allem die Rolle der Gesellschaft, Kultur und Genderaspekte zusammenfassen. Der hohe Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund lässt eine hohe Praxisrelevanz zwischen Kultur und Ernährung erkennen. Der dritte Themenschwerpunkt *Ernährung, Bewegung und Psyche* fasst

Aspekte der Körperwahrnehmung, Themen der mentalen Gesundheit und die Rolle des Sports zusammen.

Partizipative, soziale und niederschwellige Komponenten sollen die Basis für die Methoden in der Ernährungsbildung dieser speziellen Zielgruppe bilden. Durch niederschwelliges Einbetten von Ernährung in alltäglichen Tätigkeiten, sollen Gewohnheiten geschaffen werden und die Ernährung aus dem bewussten Fokus genommen werden. Dadurch könnten Widerstände auf Grund bestehender eher negativer Einstellungen zu dem Thema umgangen werden.

### *Die Arbeit mit Jugendlichen – Besonderheiten und Herausforderungen*

In Abhängigkeit vom Setting der Jugendarbeit scheint es deutliche Unterschiede zwischen Vereinen der offenen Jugendarbeit und Organisationen mit einem konstanten Standort und fixen Verbindlichkeiten zu geben. Verbindlichkeiten und regelmäßiges gemeinsames Arbeiten ermöglichen die Etablierung von Ritualen und Routinen und einen unterstützenden Faktor im Aufbau von sozialen Bindungen. Der soziale Aspekt scheint insofern wichtig als das einige Teilnehmer von defizitären familiären Beziehungen der Jugendlichen berichteten. Innige soziale Bindungen sind nicht nur für das mentale Wohlbefinden und die Identitätsentwicklung der Jugendlichen wichtig, sondern haben einen maßgeblichen Einfluss auf Verhaltensweisen (Schwarzer & Knoll, 2007) und Einstellungen der Jugendlichen, in dem ihre Bezugspersonen Vorbildfunktionen erfüllen (Bandura, 1997).

Einige Organisationen bieten, auf Grund des hohen Migrationsanteiles oder einer unausgeglichene Geschlechterverteilung, spezielle Angebote an. So bieten der Verein Jugend & Kultur oder der Verein Zeit!Raum zum Beispiel spezielle Programme für Mädchen oder unbegleitete minderjährige Flüchtlinge (UMF) an. Aspekte von Religion und Kultur sowie geschlechtsspezifische Besonderheiten sollen ebenfalls in die Inhalte und Methoden des Lehrganges integriert werden.

Die Niederschwelligkeit war sehr häufig Diskussionsthema in der Fokusgruppe und scheint eine ganz besondere Rolle in der Sozialen Arbeit einzunehmen. Das Bewusstsein darüber, dass sehr viel Unerwartetes passieren kann, dass die Jugendlichen oft Unterstützung bei der Entwicklung von Selbstvertrauen und

Alltagskompetenzen brauchen sowie ein mangelnder zeitlicher Rahmen, erfordern ein hohes Maß an Flexibilität in der Jugendarbeit. Diese Herausforderungen führen dazu, dass ein Großteil der Arbeit mit den Jugendlichen auf sehr niederschweligen Niveau stattfinden muss. Vor allem wenn partizipativ gearbeitet werden soll, darf der Aspekt der Niederschwelligkeit nicht außer Acht gelassen werden. Aus diesem Grund wäre ein weiteres Anliegen, vor allem an die Methoden der Ernährungsbildung, sie diesem Niveau bestmöglich anzupassen.

## 6. Schlussbetrachtung und Hypothesenaufstellung

*Ein teilnehmerorientierter Lehrgang hat das Potential dadurch eine größere Menge an Jugendlichen mit Gesundheitsrisiko erreichen zu können*

Ein optimierter Rahmen für den ernährungsspezifischen Lehrgang hat das Potential viele Personen für eine Teilnahme gewinnen zu können, mit dem Effekt dadurch sehr viele abgrenzungsgefährdete Jugendliche erreichen zu können. Neben der Dauer und den Kosten für einen zertifizierten Lehrgang spielt vor allem der wahrgenommene Mehrwert der Zusatzausbildung für die Interessenten eine tragende Rolle. Die Behandlung praxisnaher Gesundheitsthemen unter dem Aspekt einer niederschweligen Arbeit mit Jugendlichen, entspricht den Anforderungen und Bedürfnissen der Zielgruppe des Lehrganges.

*Mikrosystem und soziale Ressourcen der Jugendlichen müssen stärker in den Prozess eingebunden werden*

Im Projekt GAAS fungierten die Studenten in einem Peer-to-Peer-Ansatz während der Aktionstage durch den geringen Altersunterschied zu den NEET-Jugendlichen als ihnen sehr ähnliche *Verhaltensmodelle* (Bandura, 1997). Die Sozialpädagogen und Trainer übernehmen im Setting der Jugendarbeit die Rolle von Vorbildern und Idolen, an denen sich die Jugendlichen orientieren können. Durch die ergänzende Ausbildung des Lehrganges mit Ernährungsschwerpunkt können sie in erster Linie durch ihre eigene gesteigerte Achtsamkeit auch mehr Achtsamkeit und Bewusstsein in ihren Organisationen schaffen und dadurch Einfluss nehmen.

Erfahren Jugendliche aus ihrem sozialen Umfeld vermehrt Unterstützung, kann es ihnen dabei helfen Ziele optimistischer und selbstsicherer zu verfolgen (Schwarzer & Knoll, 2007). Die Familie und vor allem die Eltern können eine enorme Ressource darstellen, indem sie Sicherheit, sozialen Rückhalt und emotionale Unterstützung bieten (Ecarius, et al., 2011; Schubert 2005). Bekommen sie hingegen zu wenig elterliche Zustimmung und Anteilnahme kann dies fatale Folgen auf ihre Identitätsentwicklung und ihr Selbstbild haben (Fuchs-Heinritz, 2000). Eine Involvierung der Familie in Gesundheitsförderungsprojekte der Organisationen könnte sich nicht nur positiv auf die Eltern-Kind-Beziehung auswirken, sondern darüber hinaus

auch das Gesundheitsinteresse und -bewusstsein der Familie steigern. Durch den hohen Anteil an Jugendlichen mit Migrationshintergrund in vielen Jugendzentren wäre die Integration kultureller und religiöser Aspekte in den Prozess auch für eine gesteigerte Akzeptanz im sozialen Umfeld förderlich.

Eine effektive und nachhaltige Gesundheitsförderung von Adoleszenten darf das Mikrosystem der Jugendlichen nicht außer Acht lassen.

### *Partizipative Ansätze mit Methoden des Sozialen Marketings in der Praxis abwechselnd ausprobieren und einsetzen*

Werden ernährungsbasierte Inhalte partizipativ im Rahmen von z.B. Workshops oder Projekttagen umgesetzt, haben die Jugendlichen die Möglichkeit sich selbst auszuprobieren, ein konkretes Verhalten im sozialen Kontext zu üben und eigene positive oder negative Erfahrungen zu machen (Schwarzer, 2004). Laut Bandura (1997) tragen *Handlungsergebnisse in Gestalt eigener Erfolge und Misserfolge* am stärksten zum Bewusstsein und Bewusstwerden eigener Kompetenzen bei. Die Steigerung der eigenen Kompetenzen durch Erfolgserlebnisse hat vielfach positive Effekte auf Selbstwertgefühl und emotionales Wohlbefinden (Utter, et al., 2016). Sinnvoll erscheint in der Förderung gesünderer Verhaltensweisen Jugendlicher im NEET-Status - auch unter dem Anspruch des nieder- und unterschweligen Arbeitens mit ihnen - Strategien des *Nudging*, zu nutzen. Bestimmte Hinweisreize, eine lebhafte und anschauliche Darstellungsweise oder die häufige Darbietung gesunder Alternativen könnten zu einer gesünderen Nahrungsmittelwahl und einem besseren Essverhalten der Jugendlichen beitragen, ohne die Ernährung per se zum Dauerthema machen zu müssen.

Der Einsatz von neuen Medien in Kombination mit Lehrinhalten, also Methoden des *Education-Entertainment*, könnten zu gesteigerter Aufmerksamkeit und höherem Interesse der Jugendlichen für Gesundheits- und Ernährungsthemen beitragen und Lernprozesse dadurch fördern. Die Möglichkeiten einer Nutzung sind äußerst vielfältig. Jugendzentren mit eigenen Produktionswerkstätten könnten es sich zum Beispiel zur Aufgabe machen im Zuge eines Projektes selbst ein derartiges *Edutainment-Produkt* zu kreieren.

*Die Methoden der Gesundheitskommunikation von Beginn an in der Jugendarbeit integrieren, um dauerhafte Effekte erzielen zu können*

Der zeitliche Faktor sollte ebenfalls eine wesentliche Rolle bei der Umsetzung von Maßnahmen in der Jugendarbeit spielen. Zwei Aspekte sprechen für eine zeitnahe Integration gesundheitsrelevanter Maßnahmen in den Organisationen nach Abschluss des Lehrganges. Zum einen der beschränkte Zeitraum, in dem die Jugendlichen Anspruch auf Angebote und Leistungen der Jugendzentren haben und zum anderen in Hinblick auf die Nachhaltigkeit gesundheitsfördernder Maßnahmen. Diese ist nur gegeben, wenn Aktionen kontinuierlich und über einen längeren Zeitraum angeboten werden (Braverman & Kind, 2009; Austel & Ellrott, 2016).

## 7. Zusammenfassung

Das Projekt GAAS entstand aus dem Problembewusstsein über die sehr ungünstigen Ernährungsgewohnheiten sowie fehlenden Gesundheitskompetenzen von Jugendlichen mit niedrigem sozioökonomischen Status, im Speziellen von Jugendlichen im Zustand des NEET (= not in employment, education or training) - zu welchem 2015 7,2% der Jugendlichen in Österreich im Alter von 15 bis 24 Jahren zählten. Die Umsetzung des Projektes fand in Kooperation der FH St. Pölten, Department Gesundheit, und Universität Wien, Department für Ernährungswissenschaften, mit der Produktionsschule Spacelab und Nordrand – Mobile Jugendarbeit statt. Adressierte Zielgruppen waren Jugendliche im NEET-Status sowie deren Betreuungspersonen. Der Zeitraum des Projektes wurde auf zweieinhalb Jahre - von September 2015 bis Februar 2018 – fixiert, in dessen letzten Phase ein ernährungsspezifischer Lehrgang entwickelt und erprobt werden sollte. Im November 2016 wurden Stakeholder und Interessenten zu einer Fokusgruppe am Institut für Ernährungswissenschaften geladen. Insgesamt nahmen sieben Frauen und ein Mann aus dem Setting der außerschulischen Jugendarbeit an der Fokusgruppe teil. Die Fokusgruppendifkussion wurde leidfadenunterstützt moderiert, protokolliert und per Tonband aufgezeichnet. Das Transkript wurde mittels *Excel* erstellt und auf Basis der *qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring* computerunterstützt mit Hilfe des Programmes *MAXQDA* ausgewertet.

Der Umfang des Lehrganges wurde auf 8 ECTS und ein Semester, mit einem geschätzten Kostenpunkt von € 1.500,- bis 2.000,-, fixiert. Auf Basis der ECTS wird der monatliche Zeitaufwand für die Teilnehmer in etwa 22 Stunden betragen, welche aus geblockten Präsenzeinheiten an Wochenenden und ergänzenden *E-Learning*-Teilen, unter dem Begriff des *Blended-Learning*, zusammengefasst werden. Die Rahmenbedingungen des Lehrganges ermöglichen sowohl eine berufsbegleitende Teilnahme, als auch die Option Bildungskarenz in Anspruch zu nehmen. Der Lehrgang startet im Frühjahr 2017 und ist im Herbst 2017 durch ein dokumentiertes und evaluiertes Projekt abzuschließen. Die Projekte können von den Teilnehmern parallel zum Lehrgang konzipiert sowie gestartet werden und sollen idealerweise in der eigenen Organisation ausprobiert werden. Der zu erlangende Titel nach Abschluss des Lehrganges und die damit in Zusammenhang stehenden Fähigkeiten, Kompetenzen, Befugnisse und Rechte wurden intensiv diskutiert. *Ernährungstrainer*,



*Ernährungscoach* und *Ernährungsmentor* wurden bevorzugt genannt. Der Lehrgang ist prinzipiell an Personen mit psychosozialer Grundausbildung adressiert, wobei auch Personen mit ausreichender Berufserfahrung im Setting der außerschulischen Jugendarbeit für eine Teilnahme in Erwägung gezogen werden. Unterschiedliche Ausbildungshintergründe der Teilnehmer bilden die Notwendigkeit ergänzender theoretischer Grundlagen im Fachbereich der Sozialen Arbeit. Genannt wurden unter anderem *Begrifflichkeiten und Begriffsklärung, Grenzen, Gesprächsführung und Kommunikation*. Die Teilnehmer schätzten ihr Ernährungswissen als überaus gut ein (7,2 auf einer Skala von 0 bis 10), weswegen ernährungsspezifische Grundlagen vorerst in einem reduzierten Ausmaß angeboten werden. Themen für das ernährungszentrierte Modul konnten in die drei Kategorien *Bewusstsein und Wertschätzung, soziale Aspekte der Ernährung* und *Ernährung, Bewegung und Psyche* zusammengefasst werden. Die Besonderheiten der Zielgruppe der Jugendlichen sollen sich in den Methoden und Inhalten des Lehrganges widerspiegeln. Zu berücksichtigen sind der hohe Migrationsanteil, eine unausgeglichene Geschlechterverteilung zu Gunsten junger Männer und der Bedarf an niederschwelliger Arbeit und Methoden.

## 8. Summary

The project GAAS emerged from the awareness of the very unhealthy dietary habits and lack of health competencies of young people with low socioeconomic status, especially of those in the status NEET (= not in education, employment or training). In 2015 7,2% of the adolescents at the age between 15 and 24 years in Austria fulfil the criteria of NEET. The implementation of the project took place in cooperation with the University of Applied Science St. Pölten, Department of Health Sciences, the University of Vienna, Department of Nutritional Sciences, and two youth centres – *Produktionsschule* (= production school) *Spacelab* in Vienna and *Nordrand – mobile Jugendarbeit* (= mobile youth work) in St. Pölten. The target groups were adolescents and young adults in NEET-status and their caregivers in the youth centres. The period of the project was fixed for two and a half years – from September 2015 to February 2018. In its final phase, a nutrition-specific course should be developed and tested. For this propose stakeholder and interested were invited in November 2016 to participate in a focus-group at the Institute for Nutritional Sciences. In total seven women and one man could be motivated to take part in the focus-group. The group-discussion has been moderated, protocolled and recorded on tape for further evaluation and analysis. The transcript was generated using *Excel* and evaluated with the computer-assistant program *MAXQDA*. The method of the analysis is based on the *qualitative content analysis by Mayring*. The scope of the course was fixed on 8 ECTS, one semester and a cost point of 1.5 to 2 thousand Euro´s. According to the ECTS the monthly time expense for the students will be about 22 hours, consisting of presence lectures and e-learning elements - a combined education program known as *blended learning*. The framework conditions of the course opens up the opportunity to choose between doing the vocational training next to the job or to make use of a paid but limited vocational-related job time out (= *Bildungskarenz*). The nutrition-focused course will start in the spring of 2017 and be completed by a project and a final thesis in the autumn of 2017. The students can design and start the projects parallel to the course, ideally tried out in their own organizations. The title obtained after the completion of the course, as well as the related skills, competences, powers and rights were discussed intensively. *Nutrition Trainer* (= Ernährungstrainer), *Nutrition Coach* (= Ernährungscoach) and *Nutrition Mentor* (= Ernährungsmentor) were preferably mentioned. In principle, the

course is addressed to people with basic psychosocial education. However, it was also discussed to consider people with sufficient professional experience in the setting of extracurricular youth work. Different educational backgrounds of the participating students will form the need of adding theoretical basics in the field of social work to the lessons of the course. In this context theoretical contents like *concepts and definitions, boundaries, conversion and communication* were mentioned. The participants of the focus-group estimated their nutritional knowledge as extremely good (7.2 on a scale from 0 to 10). For this reason nutritional principles will be offered at a reduced rate in the first course. The topics for the nutrition-centred module could be summed up in three categories: *awareness and appreciation* (= Bewusstsein und Wertschätzung), *social aspects of diet* (= soziale Aspekte der Ernährung) and *nutrition, movement and psyche* (= Ernährung, Bewegung und Psyche). The methods and contents of the course should be adapted to the characteristics of the target group – the adolescents. A high proportion of migrants, an unbalanced gender distribution in favour of young men and the need for low-threshold work and methods must be taken into account.

## 9. Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2011). Die Bedeutung von Peers für die frühe Sozialeentwicklung des Kindes. In H. Keller, *Handbuch der Kleinkindforschung*. Bern: Huber.
- Anand, T., Ingle, G. K., Meena, G. M., Kishore, J., & Yadav, S. (2015). Effect of Life Skills Training on Dietary Behavior of School Adolescents in Delhi: A Nonrandomized Interventional Study. *Asia-Pacific Journal of Public Health*, 1616-1627.
- Annesi, J. J., & Marengo, N. (2015). Improvement in emotional eating associated with an enhanced body image in obese women: mediation by weight-management treatments' effects on self-efficacy to resist emotional cues to eating. *Journal of Advanced Nursing*, 71, (12), 2923-2935.
- Austel, A., & Ellrott, T. (2016). Behavioural effects of a short school-based fruit and vegetable promotion programme. *Health Education*, 116, (3), 222-237.
- Bacher, J., & Tamesberger, D. (2016). Soziale Exklusion von Jugendlichen in Österreich. Vorschlag für einen Index zur Messung der Ausgrenzungsgefährdung von Jugendlichen. *Wirtschafts- und Sozialpolitische Zeitschrift (WISO)*, 39, (3), 71-90.
- Bacher, J., Tamesberger, D., Leitgöb, H., & Lankmayer, T. (2013). NEET-Jugendliche: Eine neue arbeitsmarktpolitische Zielgruppe in Österreich. *Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift (WISO)*, 36, (4), 103-131.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bergmann, L., Clifford, D., & Wolff, C. (2010). Edutainment and teen modeling may spark interest in nutrition and physical activity in elementary school audiences. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 42, (2), 139-141 .
- Berk, L. (2011). *Entwicklungspsychologie*. München: Pearson Studium.
- Blumenthal-Barby, J. S., & Burroughs, H. (2012). Seeking better health care outcomes: The ethics of using the "nugde". *The American Journal of Bioethics*, 12, (2), 1-10.
- Bowman, S. A., Gortmaker, S. L., Ebbeling, C. B., Pereira, M. A., & Ludwig, D. S. (2004). Effects of fast-food consumption on energy intake and diet quality among children in a national household survey. *Pediatrics*, 113, 112-113.

- Braverman, P. K., & Kind, K. A. (2009). Program Evaluation of the Fun & Fit School-Based Intervention for Adolescents Addressing Nutrition and Fitness. *Journal of Adolescent Health, 44*, (2),12.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological system theory. In R. Vasta, *Annals of child development* (S. 187-251). Greenwich, CT: JAI Press.
- Busselle, R., & Bilandzic, H. (2008). Fictionality and perceived realism in experiencing stories: A model of narrative comprehension and engagement. *Communication Theory, 18*, 225-280.
- Clulow, V., & Reimers, V. (2009). How do consumers define retail centre convenience? *Australasian Marketing Journal, 17*, (3), 125-132.
- Dayan, E., & Bar-Hillel, M. (2011). Nudge to nobesity II: Menu positions influence food orders. *Judgement and Decision Marketing 6*, (4), 333-342.
- Dorfer, C. (2016). *Evaluierung des Ernährungs- und Gesundheitszustands Jugendlicher und junger Erwachsener in sozial benachteiligten Settings Ostösterreichs (Diplomarbeit)*. Wien: Universität Wien.
- ntp-neuemedien (2016). Von Beispiele neue Medien: <http://ntp-neuemedien.de/neuemedien/beispiele-neue-medien.htm> abgerufen (06.März.2017)
- Durlak, J., & DuPre, E. (2008). Implementation matters: a review of research on the influence of implementation on program outcomes and the factors affecting implementation. *American Journal of Community Psychology, 41*, S. (3), 327-350.
- Ecarius, J., Eulenbach, M., Fuchs, T., & Walgenbach, K. (2011). *Jugend und Sozialisation*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Ellrott, T. (2009). Die Entwicklung des Essverhaltens im Kindes- und Jugendalter. In M. Kersting, *Kinderernährung aktuell, Schwerpunkte für Gesundheitsförderung und Prävention*. Sulzbach: Umschau-Verlag.
- Ellrott, T. (2011). "Gesunde Ernährung" und "Genuss" - Ein Dilemma in der Ernährungskommunikation. *Ernährung & Medizin, 26*, (3), 110-114.
- Ellrott, T. (2011). Der schwierige Weg zur gesunden Ernährung - Barrieren und wie sie überwunden werden. *MMW-Fortschr. Med. 46*, 153.
- Elmadfa, I., & Leitzmann, C. (2004). *Ernährung des Menschen (4., korrigierte und aktualisierte Auflage)*. Stuttgart: Verlag Eugen Ulmer.
- Faith, J., Thorburn, S., & Smit, E. (2016). Body mass index and the use of the Internet for health information. *Health Education Journal, 75*,(1), 94-104.
- Froschauer, U., & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
- Fuchs-Heinritz, W. (2000). Zukunftsorientierungen und Verhältnis zu den Eltern. In D. Shell, *Jugend 2000* (S. 23-92). Opladen: Leske und Budrich.

- Fussan, N. (2006). Qualität der Peerbeziehungen von Jugendlichen: Sportvereinsmitglieder und Nicht-Mitglieder im Vergleich. *Sport und Gesellschaft*, 3,(3), 262-282.
- Gray, H. L., Contento, I. R., & Koch, P. A. (2015). Linking implementation process to intervention outcomes in a middle school obesity prevention curriculum, 'Choice, Control and Change'. *Health Education Research*, 30, (2), 248-261.
- Green, M., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Psychology*, 79, 701-721.
- Heindl, I. (2003). *Studienbuch Ernährungsbildung - ein europäisches Konzept zur schulischen Gesundheitsförderung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Heindl, I., Johannsen, U., & Brüggemann, I. (2009). Essverhalten und Lernprozesse der Ernährungsbildung. *Ernährungs Umschau*, 8, 442-449.
- Herbst, D. (2005). Modelle in der Ernährungskommunikation: Wirkungsvoll durch Bilder informieren. *Ernährungskommunikation. Neue Wege - neue Chancen? Tagungsband zum 8. aid-Forum am 11.Mai 2005* (S. 30-39). Bonn: AID.
- Holding, S. D. (2006). *Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck*. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Hsieh, Y.-C., & Chen, K.-H. (2011). How different information types affect viewer's attention on internet advertising. *Computers in Human Behavior*, 27, (2), 935-945.
- Inman, J. J., McAlister, L., & Hoyer, W. (1990). Promotion signal: Proxy for a price cut? *Journal of Consumer Research*, 17, 74-81.
- Janis, I. L. (1972). *Victims of groupthink: A psychological study of foreign-policy decisions and fiascoes*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Johannsen, U., Heindl, I., & Brüggemann, I. (2008). Die aid-Ernährungspyramide für Kinder - Ergebnisse einer Evaluation zur Ernährungsbildung in der Grundschule. *Ernährung im Fokus*, 8, (2), 46-52.
- Jones, B. R. (2014). *Blended learning: student perceptions, emerging practices and effectiveness*. New York: Nova Science Publishers.
- Kahneman, D. (2003). Maps of bounded rationality: Psychology for behavioral economics. *The American Economic Review*, 93, (5), 1449-1475.
- Kaye, W. (2008). Neurobiology of anorexia and bulimia nervosa. *Physiology and Behavior*, 94,121-135.
- Klotter, C. (2014). *Einführung Ernährungspsychologie*. München: UTB Ernst Reinhardt Verlag.
- KMU Akademie und Management AG (2014). *Bildungskarenz und Bildungszeit in Österreich*. Von <http://www.bildungskarenz.at/> abgerufen (06.März.2017)
- Kommission, E. (2015). *Eurostat - Produkte Daten. Nichterwerbstätige Jugendliche, die weder an Bildung noch an Weiterbildung teilnehmen (NEET), Altersgruppe*

- der 15-24-Jährigen. Von  
<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=de&pcode=tesem150&plugin=1> abgerufen (06.März.2017)
- Kubik, M. Y., Lytle, L. A., Hannan, P. J., Perry, C. L., & Story, M. (2003). The association of the school food environment with dietary behaviors of young adolescents. *American Journal of Public Health, 93*, 1168-1173.
- Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch (5. Auflage)*. Weinheim: Beltz.
- Lampert, C. (2003). Gesundheitsförderung durch Unterhaltung? Zum Potential des Entertainment-Education-Ansatzes für die Förderung des Gesundheitsbewusstseins. *Medien & Kommunikationswissenschaft, 3*, 461-477.
- Larrence, W., & Barker, M. (2009). A review of factors affecting the food choices of disadvantaged women: Workshop on 'Changing nutrition behaviour to improve maternal and fetal health'. *Proceedings of the Nutrition Society, 68*, (2), 189-194.
- Leonard, C. (2016). Mind over matter - how mindfulness and nudging might help to aid food choice. *Nutrition Bulletin, 41*, 306-309; DOI: 10.1111/nbu.12233.
- Levy, D. E., Riis, J., Sonnenberg, L. M., Barraclough, S. J., & Thorndike, A. N. (2012). Food choices of minority and low-income employees: A cafeteria intervention. *American Journal of Preventive Medicine, 43*, (3), 240-248.
- Lindner, R. (2008). Hauptsache Kopplung: Eine Definition niederschwelliger Sozialarbeit. *Neue Praxis, 38*,(6), 578-588.
- Lücke, S. (2005). Ernährung in Massenmedien - neue Strategien für die Ernährungsaufklärung. *Ernährungskommunikation. Neue Wege - neue Chancen? Tagungsband zum 8. aid-Forum am 11.Mai 2005* (S. 42-54). Bonn: AID.
- Mackey, L., Grutzmacher, S., & Miller, C. R. (2013). Nudging Students towards Healthful Choices through Education Enhanced by Environmental Cues. *Journal of Nutrition Education and Behavior, 45*, (4), 16-17.
- MarktMeinungMensch (2016). Von  
<http://www.marktmeinungmensch.at/studien/social-media-nutzung-in-oesterreich-2016/> abgerufen (06.März.2017)
- Mayring, P. (2002). *Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken (3., überarbeitete Auflage)*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim Basel: Beltz.
- Micali, N., De Stavola, B., Ploubidis, G., Simonoff, E., Treasure, J., & Field, A. E. (2015). Adolescent eating disorder behaviours and cognitions: gender-specific

- effects of child, maternal and family risk factors. *The British Journal of Psychiatry*, 207, (4), 320-327; DOI: 10.1192/bjp.bp.114.152371.
- Micali, N., Hagberg, K. W., Petersen, I., & Treasure, J. L. (2013). The incidence of eating disorders in the UK in 2000-2009: findings from the General Practice Research Database. *BMJ Open*, 3.
- Möschl, C., Purtscher, A. E., & Perktold, B. (2016). Ernährungskommunikation mit digitalen Medien - Pilotstudie: Wie motivieren Ernährungs-Apps zu Änderungen im Ernährungsverhalten? *Journal für Ernährungsmedizin*, 18, (2), 30-32.
- OECD (2014). Youth Neither in Employment, Education nor Training (NEET's). *Society at a Glance 2014: OECD Social Indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.
- Pöppelmeyer, C., Aden, J., Pachinger, O., & Widhalm, K. (2016). Das Ernährungswissen von Wiener Jugendlichen: Gerade ein Drittel der Jugendlichen weiß über die Zusammensetzung und Charakteristik Bescheid. *Journal für Ernährungsmedizin*, 18, (2), 9-11.
- Prochaska, J. O., & DiClemente, C. C. (1983). Stages and Processes of Self-Change of Smoking: Toward An Integrative Model of Change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 51, (3), 390-395.
- Pudel, V. (1991). *Praxis der Ernährungsberatung*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.
- Pudel, V., & Westenhöfer, J. (2005). *Ernährungspsychologie - Eine Einführung*. 3. Auflage, Hogrefe.
- Quintero Johnson, J. M., Harrison, K., & Quick, B. L. (2012). Understanding the Effectiveness of the Entertainment-Education Strategy: An Investigation of How Audience Involvement Message Processing, and Message Design Influence Health Information Recall. *Journal of Health Communication*, 18, (2), 160-178; DOI: 10.1080/10810730.2012.688244.
- RIS. (2017). *Bundeskanzleramt - Rechtsinformationssystem*. Von <https://www.ris.bka.gv.at/Dokument.wxe?Abfrage=Gesamtabfrage&Dokumentnummer=NOR40185552&ResultFunctionToken=ffc0dfe8-de9e-440f-bd67-7355af9ec45c&SearchInAsylGH=&SearchInAvn=&SearchInAvsv=&SearchInBegot=&SearchInBgbAlt=&SearchInBgbAuth=&SearchInBgbIPdf=&> abgerufen (06. März.2017)
- Romaniuk, & Sharp. (2015). *How brands grow: Part 2*. Melbourne, Australia: Oxford University Press.
- Rosi, A., Scazzina, F., Ingrosso, L., Morandi, A., Del Rio, D., & Sanna, A. (2015). The "5 a day" game: a nutritional intervention utilising innovative methodologies with primary school children. *International Journal of Food Sciences and Nutrition*, 66, (6), 713-717; DOI: 10.3109/09637486.2015.1077793.



- Rundle-Thiele, S., Schuster, L., Dietrich, T., & Russell-Bennett, R. (2015). Maintaining or changing a drinking behavior? GOKA´s short-term outcomes. *Journal of Business Research*, 68, (10), 2155-2163.
- Schwarzer, R. (2004). *Psychologie des Gesundheitsverhaltens. Einführung in die Gesundheitspsychologie (3., überarbeitete Auflage)*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH.
- Schwarzer, R., & Knoll, N. (2007). Functional roles of social support within the stress and coping process: A theoretical and empirical overview. *International Journal of Psychology*, 42, (4), 243-252.
- Singer, É. (2015). *Nudging Marketing. Winning at Behavioral Change*. France: Pearson.
- Singhal, A., & Rogers, E. M. (2004). The status of entertainment-education worldwide. In A. Singhal, M. J. Cody, E. M. Rogers, & M. Sabido, *Entertainment-education and social change: History, research, and practice* (S. 3-20). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Slater, M. D. (2002). Entertainment-education and the persuasive impact of narratives. In the mind´s eye: Transportation-imagery model of narrative persuasion. In M. C. Green, J. J. Strange, & T. C. Brock, *Narrative Impact: Social and cognitive foundations* (S. 157-181). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Spiekermann, U. (2005). Warum scheitert Ernährungskommunikation? *Ernährungskommunikation. Neue Wege - neue Chancen? Tagungsband zum 8. aid-Forum am 11.Mai 2005* (S. 11-20). Bonn: AID.
- Tal, A., & Wansink, B. (2015). An apple a day brings more apples your way: Healthy samples prime healthier choices. *Psychology and Marketing*, 32, 575-584.
- Thaler, R. H., & Sunstein, C. R. (2008). *Nudge: Improving decisions about health, wealth, and happiness*. Yale University Press.
- Thorndike, A. N., Sonnenberg, L., Riis, J., Barraclough, S., & Levy, D. E. (2012). A 2-phase labeling and choice architecture intervention to improve healthy food and beverage choices. *American Journal of Public Health*, 102, (3), 527-533.
- Utter, J., Denny, S., Lucassen, M., & Dyson, B. (2016). Adolescent Cooking Abilities and Behaviors: Associations With Nutrition and Emotional Well-Being. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 48, (1) 35-41.
- Vallgarda, S. (2012). Nudge - A new and better way to improve health? *Health Policy*, 104, (2), 200-203.
- Vierboom, K. (2005). Faktoren und Strategien verbraucherorientierter Ernährungsinformation aus psychologischer Sicht. *Ernährungskommunikation. Neue Wege - neue Chancen? Tagungsband zum 8. aid-Forum am 11.Mai 2005* (S. 21-27). Bonn: AID.
- Wansink, B., & Hanks, A. S. (2013). Slim by design: Serving healthy foods first in buffet lines improves overall meal selection. *PLoS One*, 8, (10), e77055.

- WHO (1999). *Partners in life skills education - Conclusions from a United nations Inter-Agency Meeting (WHO/MNH/MHP/99. 2)*. Geneva, Switzerland: Author.
- Wienxtra. (2016). *Wienxtra - IFP Lehrgänge*. Von <http://www.wienxtra.at/ifp/lehrgaenge> abgerufen (06.März.2017)
- Wilson, A. L., Buckley, E., Buckley, J. D., & Bogomolova, S. (2016). Nudging healthier food and beverage choices through salience and priming. Evidence from a systematic review. *Food Quality and Preference*, 51, 47-64.
- Winne, P. H., & Hadwin, A. F. (2011). Self-regulated learning and socio-cognitive theory. In V. G. Aukrust, *Learning and cognition in education* (S. 34-39). Burlington, MA: Elsevier Academic Press.

## 10. Anhang

### 10.1. Fokusgruppe – Teilstrukturierter Leitfaden

#### **FOKUSGRUPPE - Teilstrukturierter Leitfaden**

<b>12:00 - 12:15</b>	<b>Begrüßung, Projektvorstellung, Spielregeln</b>
----------------------	---

Vielen Dank, dass Sie sich Zeit für diese Fokusgruppe genommen haben.

Nach Beendung der Interventionsphase des Projektes GAAS im Oktober ist für die nächste Phase die **Etablierung eines ernährungsspezifischen Lehrgangs für Personen mit psychosozialer Grundausbildung** geplant. Ziel der heutigen Fokusgruppe ist es, die Bedürfnisse und Wünsche der Auszubildenden zu erfassen. Geplant ist ein Worldcafé in Kleingruppen sowie Diskussionen in der Großgruppe. Gegen 13:30 würden wir eine 15-minütige Pause einlegen. Falls Sie aus irgendeinem Grund frühzeitig unterbrechen müssen, ist das natürlich kein Problem.

Wenn es für Sie in Ordnung ist, würden wir die Gespräche und Diskussionen auf Tonband und Video aufzeichnen. Die erhobenen Daten werden im Rahmen der Masterarbeit von Frau Deneva im Studiengang Ernährungswissenschaft ausgewertet und bilden eine wertvolle Basis für die Entwicklung des Lehrganges.

Bevor wir mit einer Kennenlernrunde beginnen, möchten wir Sie noch auf einige wichtige Spielregeln aufmerksam machen:

- Falls Sie Ihr **Handy** noch nicht **ausgeschaltet bzw. auf lautlos** gestellt haben, würden wir Sie bitten, dies nun zu tun.
- Lassen Sie andere **Teilnehmer** bitte **ausreden** bzw. **vermeiden** Sie es **durcheinander zu sprechen**. Das garantiert eine respektvolle und inhaltlich nachvollziehbare Diskussion sowie wird auch eine gute Dokumentation.

<b>12:15 – 12:30</b>	<b>Eröffnung &amp; Kennenlernrunde</b>
----------------------	--

<b>❖ Berufliche Laufbahn, Arbeit mit Jugendlichen</b>
---

Bitte stellen Sie sich kurz vor und erzählen Sie uns etwas über Ihre momentane Tätigkeit.
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Wie sind Sie zu Ihrer momentanen Stellung gekommen?</li><li>• Können Sie mir einige Aufgaben nennen mit denen Sie täglich konfrontiert sind?</li></ul> |
|--|

- Können Sie mir ein bisschen über Ihre Klient/inn/en und die Arbeit mit Ihnen erzählen?

- Alter, soziale Stellung, kultureller Hintergrund, etc. (der Jugendlichen)

- Spielen Geschlechtsunterschiede oder Migrationshintergrund allgemein eine Rolle?
- Eindrücke, Befürchtungen, Herausforderungen

### 12:30 – 12:45 Einstieg Plenumrunde

#### ❖ Partizipativer Ansatz & die Rolle von Gesundheit am Arbeitsplatz

Was verstehen Sie ganz allgemein unter **Partizipation** in Ihrer Arbeit?

Inwiefern haben Sie sich eine **partizipativen Herangehensweise** in der Arbeit mit Jugendlichen schon zu Nutze gemacht?

- Wie sind Ihre **Erfahrungen**?
- Wo sehen Sie **Vor- und Nachteile**?
- Wie sollte dieser am besten **Anwendung** finden?

**Welche Rolle spielt Bildung von Gesundheitskompetenzen in der Jugendarbeit?**

**Welche Rolle spielen Gesundheit und Ernährung in Ihrem (Arbeits-) Alltag?**

### 12:45 – 13:15 WORLDCAFE

- Thema 1: Ernährungsthemen
- Thema 2: Hürden
- Thema 3: Methoden für Ernährungsbildung

### 13:15 – 13:30 Nachbesprechung (Anm.: Zeitpuffer)

### 13:30 – 13:45 Pause

- ❖ **Ernährungswissen** selbst einschätzen (Skala am Flipchart)

### 13:45 – 14:15 Ernährungsspezifischer Lehrgang

- ❖ **Inhalte, zeitlicher Aufwand & verschränkte Örtlichkeit**


Im Rahmen des Lehrganges soll **Pädagogische Bildung** im Ausmaß von 1ECTS (25 Arbeitsstunden) angeboten werden.

- Welchen Bedarf sehen Sie im Rahmen des Lehrgangs ergänzend **Inhalte der Sozialpädagogik** theoretisch abzuhandeln?

Der Lehrgang wird an der Universität Wien (UZA II) sowie der FH St. Pölten angeboten werden, weswegen es zu einer **verschränkte Örtlichkeit** kommen wird.

- Wie könnte der Lehrgang (idealerweise) zeitlich für sie gestaltet werden, damit Sie dessen Angebote gut nutzen können?
- Wo läge der generelle Rahmen für den **zeitlichen Aufwand** bei Ihnen?

#### ❖ Technische Hilfsmittel

 **Video** – Demonstration e-learning / blended learning

Welche Erfahrungen haben Sie bereits mit **e-learning, blended learning** o.ä.?

- Anteil face-to-face vs. e-learning?

Welche **technische Hilfsmittel** würden Sie einschätzen, dass **Ihrer Berufsgruppe** allgemein zur Verfügung stehen?

Welche **technischen Hilfsmittel** stehen Ihnen persönlich in der Arbeit und zu Hause zur Verfügung?

- Welche Möglichkeiten haben Sie für Aufgaben das **Equipment am Arbeitsplatz** zu nutzen?
- Wieviel Zeit können/möchten Sie für **online-Aufgabenstellungen in Ihrer Freizeit** zu Hause investieren?

Ist eine **Kommunikation über online-Plattformen** denkbar bzw. wünschenswert?

- Welche Möglichkeit haben Sie über online-Plattformen zu kommunizieren und würden Sie **Weiterbildungsmaterialien** nutzen, würden Ihnen diese online zur Verfügung gestellt werden?

- Bezogen auf „Wollen Sie diese Plattformen nutzen?“

#### ❖ Projektarbeiten / Praxisnahes Arbeiten

Bestehen Möglichkeiten **Lerninhalte** des Lehrganges im Zuge der Ausbildung **praktisch mit Jugendlichen** zu vernetzen?

- Wären z.B. **kleine Projektarbeiten** möglich?

- Welche Erfahrungen haben Sie bereits mit **Literaturrecherche** sowie theoretischen **Ausarbeitungen**?

- Welche Möglichkeiten bestehen für Teilnehmer, welche momentan nicht aktiv in diesem Bereich arbeiten, praktische Arbeiten an Ihrer Institution abzuwickeln?

**14:15 – 14:30      Abschlussrunde**

❖ **Erwartungen und Wünsche**

Welche **Anregungen, Erwartungen und Wünsche** haben Sie an einen *Ernährungsspezifischen Lehrgang* für Personen im psychosozialen Bereich?

Gibt es abschließend noch etwas das Sie ergänzen möchten?

## 10.2. Einverständniserklärung und Zusatzdaten

### Einverständniserklärung zur Aufnahme der Fokusgruppe

Forschungsprojekt: GAAS – Projekt zur Förderung der Gesundheitskompetenzen von Jugendlichen, die sich nicht in Ausbildung, Arbeit oder Schulung befinden

Durchführende Institutionen: Fachhochschule St. Pölten, Universität Wien

Moderation: \_\_\_\_\_

Protokoll: \_\_\_\_\_

Ich erkläre mich dazu bereit, im Rahmen des genannten Projekts an der Fokusgruppe teilzunehmen. Ich wurde über den Zweck des Projekts und der Fokusgruppe informiert. Ich kann die Teilnahme jederzeit abbrechen und meine Einwilligung in eine Aufzeichnung und Niederschrift der Fokusgruppe zurückziehen, ohne dass mir dadurch irgendwelche Nachteile entstehen.

Ich bin damit einverstanden, dass die Fokusgruppe mit einer Videokamera und einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und von den MitarbeiterInnen des Projekts niedergeschrieben wird. Mir wurde versichert, dass für die weitere wissenschaftliche Auswertung des Fokusgruppentextes alle Angaben zu meiner Person anonymisiert werden.

Ort, Datum, Unterschrift der teilnehmenden Person

Wien, 16.11.2016, \_\_\_\_\_

(Name der teilnehmenden Person: \_\_\_\_\_)

Wir würden Sie bitten, zu Beginn der heutigen Fokusrunde, folgende Daten zu ergänzen. Diese werden anonym und vertraulich behandelt. Sie finden ausschließlich **im Rahmen des Projektes** sowie der **Masterarbeit** von Frau \_\_\_\_\_ Verwendung.

**Position:** \_\_\_\_\_

Grundausbildung(en): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Zusatzausbildung(en): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Weitere Erfahrung(en): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### **Jahre der Berufstätigkeit**

- mit Jugendlichen: \_\_\_\_\_
- mit sozial Benachteiligten: \_\_\_\_\_

**Teilnahmewunsch** am Lehrgang:  JA  NEIN  Vielleicht  keine

Angabe

**Geschlecht:**  weiblich  männlich **Alter:** \_\_\_\_\_