
ABSCHLUSSBERICHT

ZUR FORMATIVEN SCHUL-
EVALUATION

ÜBER PRAXIS UND ZUFRIEDENHEIT
MIT DEM MINDMATTERS MODUL

*„GEMEINSAM(ES) LERNEN MIT GEFÜHL.
EINE RESSOURCE ZUR FÖRDERUNG
SOZIAL-EMOTIONALER KOMPETENZEN
IN DER PRIMARSTUFE“*

Dipl. Soz.Päd. Franziska Koglin

Leuphana Universität Lüneburg

Scharnhorststr. 1

21335 Lüneburg

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
1.1	Zum Inhalt des Berichts	3
1.2	Hintergrund der Schul-Evaluation.....	4
1.3	Nutzen und Notwendigkeit der Schul-Evaluation	5
2	Prozess der Schul-Evaluation	8
2.1	Teilnehmende der Schul-Evaluation.....	8
2.2	Zeitplan und Inhalt der Schul-Evaluation.....	10
2.2.1	<i>IST-Befragung (summative Evaluation)</i>	10
2.2.2	<i>Verlaufsbefragung (formative Evaluation)</i>	11
2.2.3	<i>Ergebnispräsentation der Evaluation</i>	12
2.3	Begründung des Evaluationsdesigns	12
2.4	Prozess mit und in den Schulen.....	15
2.4.1	<i>Schuljahr 2010/2011</i>	15
2.4.2	<i>Schuljahr 2011/2012</i>	15
2.4.3	<i>Schuljahr 2012/2013</i>	17
2.4.4	<i>Schuljahr 2013/2014</i>	18
3	Ergebnisse der Verlaufsbefragung	20
3.1	Teilnehmende der Verlaufs-Befragung.....	20
3.2	Rahmenbedingungen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung mit MindMatters.....	23
3.2.1	<i>Theoretisches Vorwissen zum Thema „Förderung psychische Gesundheit in der Schule“</i>	24
3.2.2	<i>Umsetzung des Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess</i>	27
3.2.3	<i>Schulexterne Ressourcen</i>	29
3.2.4	<i>Elternzusammenarbeit</i>	29
3.2.5	<i>Schulinterne Ressourcen</i>	33
3.3	Übungen zur Förderung psychischer Gesundheit.....	35
3.3.1	<i>Materialien für das Kollegium</i>	35
3.3.2	<i>Übungen für Schülerinnen und Schüler</i>	37
3.4	Gesamteindruck - Rückmeldung zum Programm.....	45
4	Schlussfolgerungen aus der Verlaufs-Evaluation zur Modulpraxis und - zufriedenheit	54
4.1	Empfehlung an die Schulen	54
4.2	Empfehlung an das Programm	56
5	Literaturverzeichnis	62

Einleitung

Von 2011 bis 2013 wurde an drei Grundschulen in Nordrhein-Westfalen (NRW) der Unterrichts- und Schulentwicklungsprozess begleitet. Die Schulen sind in das Landesprogramm *Bildung und Gesundheit* (BuG) eingebunden und befinden sich auf dem Weg, inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken in den Schulalltag zu implementieren. Sie haben aus dem Programm MindMatters das Primarstufenmodul *Gemeinsam(es) Lernen mit Gefühl. Eine Ressource zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in der Primarstufe*¹ mit den Materialien zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen sowie den Tools zur Schulentwicklung genutzt.

Weitere Informationen zum Inhalt des Berichtes, als auch zum Hintergrund und Nutzen der Schul-Evaluation geben die nachstehenden Kapitel 1.1 bis 1.3.

1.1 ZUM INHALT DES BERICHTS

In diesem Abschlussbericht wird zunächst der Prozess der Schul-Evaluation vorgestellt (Kapitel 2). Ziel der Schul-Evaluation war es u. a., die Anwendbarkeit des Primarstufenmoduls im schulischen Setting zu überprüfen. Das Hauptaugenmerk dieses Berichts liegt auf den Evaluations-Ergebnissen der Praxis- und Zufriedenheitsprüfung (Kapitel 3). Die Dissertation *Inklusive Kulturen, Strukturen und Praktiken psychisch gesund gestalten* wird dann (Teil-)Aspekte der Wirksamkeitsprüfung, Praxisprüfung sowie der Interdependenz von psychischer Gesundheit und pädagogischer Inklusion aus der Evaluation aufgreifen. Sie wird auf Basis dieser Ergebnisse diskutieren, ob psychische Gesundheit ein bislang vernachlässigter aber notwendiger Beitrag zur Verwirklichung von inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen ist.

In dem vorliegenden Abschlussbericht fließen auch Impulse der Teilnehmenden ein, wie MindMatters zukünftig noch optimaler in Curricula von (ihren) Grundschulen eingebunden werden kann. Zum Abschluss werden deshalb Ideen zur Weiterentwicklung des Moduls als auch des Arbeitsprozess mit MindMatters vorgestellt (Kapitel 4).

¹ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011.

1.2 HINTERGRUND DER SCHUL-EVALUATION

Die Auseinandersetzung mit den Bedingungen für die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften findet immer mehr Eingang in den Schulalltag. Eine Vielzahl von Studien weist auf die erhöhte Anzahl psychischer Auffälligkeiten bei diesen Personengruppen hin. In der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion werden Unterrichts- und Schulqualität sowie die Gesundheit von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern als interaktive Größen betrachtet. So belegen die Unterrichts- bzw. Schulforschung und die Gesundheitsforschung interdependente Zusammenhänge zwischen den Aspekten der Lehrqualität und Lerneffektivität des Unterrichts, der psychischen Gesundheit von Schülerinnen, Schülern und Lehrkräften sowie der Schulorganisation². Zum anderen stehen bildungspolitische Herausforderungen im Blickpunkt der schulischen Akteure, die den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sowie einer heterogenen Schülerschaft (und deren Eltern) in einem inklusiven Schulsystem gerecht werden wollen bzw. sollen³.

Daraus folgt: Programme, die Schulen darin begleiten, sich zu einer guten, gesunden Schule zu entwickeln, sollten in der Unterstützung von Prozessen der Unterrichtsentwicklung nicht nur auf die Kompetenzentwicklung durch die Umsetzung von Einzelmaßnahmen setzen. Verhaltenspräventive Konzepte sind langfristig nicht ausreichend. Vielmehr ist auch die Einbindung von verhältnispräventiven Ansätzen notwendig, die zusätzlich Rahmenbedingungen der Lehr- und Lernsituation berücksichtigen und Anregungen für einen ganzheitlichen Veränderungsprozess anbieten. Eine inklusive Schulentwicklung und eine nachhaltige Förderung psychischer Gesundheit sind deshalb stets mitzudenken, um den Bedürfnissen als auch den Bedingungen des gesamten schulischen Settings gerecht zu werden.

Das Programm MindMatters versteht nachhaltige Förderung von psychischer Gesundheit nicht als Veränderung des individuellen Verhaltens durch die Umsetzung von Einzelmaßnahmen, sondern als Unterrichts- und Schulentwicklung in einem interdependenten Wirkungsgefüge. Damit sind Prävention und Gesundheitsförderung keine zusätzlichen Angebote. Sie umfassen im Sinne des Leitbildes der *Guten gesunden Schule* vielmehr originär pädagogische Aufgaben des Settings Schule⁴. Das Programm MindMatters vermittelt die Schaffung gesundheitsförderlicher Ressourcen für ein Schulklima, in dem

² vgl. Schumacher, 2009: 28; Hascher & Winkler-Ebner, 2010: 37ff.

³ vgl. KMK, 2005: 7 und 2012: 3; Hinz/Boban, 2003: 10, 14f.

⁴ vgl. Brägger, Paulus & Posse, 2005.

Lehrkräfte ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag nachkommen können. Zudem wird eine Schulkultur angestrebt, in welcher Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulleitungen, nicht unterrichtendes Personal und Eltern achtsam, leistungsstark und motiviert interagieren.

Mit dem Modul *Gemeinsam(es) Lernen mit Gefühl. Eine Ressource zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in der Primarstufe* soll neben der Schulentwicklung auch ein nachhaltiger Beitrag zur Unterrichtsentwicklung in der Primarstufe geleistet werden. Entwicklungspsychologische Studien belegen die Bedeutsamkeit des Erwerbs sozial-emotionaler Kompetenzen für die psychisch gesunde Entwicklung im Kindes- und Jugendalter⁵. Wesentliche Aspekte, die im Unterrichtsheft aufgegriffen werden, sind:

- (1) Sozial-emotionales Lernen ermöglichen – durch ein schützendes und fürsorgliches Lernsetting zur Förderung der schulischen Leistungsfähigkeit.
- (2) Sozial-emotionale Kompetenzen entwickeln – durch Übungen zu Ich-Bewusstsein, Selbstmanagement, Mitgefühl, Entscheidungs- und Beziehungskompetenz.
- (3) Heterogene Lernvoraussetzungen berücksichtigen – durch eine schülerorientierte Perspektive auf Basis einer kompetenzorientierten konstruktivistischen Didaktik⁶.

MindMatters versteht sozial-emotionales Lernen nicht nur als einen Aspekt von psychischer Gesundheit und Stressminderung, sondern erkennt die enge Verbindung zum persönlichen Lern- und Schulerfolg der Kinder und damit auch zu Lebenszufriedenheit und Lebenserfolg (Lebenskompetenzen)⁷.

1.3 NUTZEN UND NOTWENDIGKEIT DER SCHUL- EVALUATION

Neben einer guten theoretischen Fundierung von Programmen spielt ohne Zweifel die nachgewiesene Wirksamkeit eine wichtige Rolle im Rechtfertigungszusammenhang gesundheitsförderlicher Maßnahmen. Hier setzt die Evaluation zur Wirkungs- und Prozessqualität des Primarschulmoduls an. Das Primarstufenmodul ist der erste Baustein im Programm MindMatters, der sich in Bezug auf den Aufbau und die Übungen vom australischen Vorbild löst. Die einzige Gemeinsamkeit mit dem australischen MindMatters bilden die fünf Kernkompetenzen sozial-emotionalen Lernens, die zugleich auch international

⁵ vgl. Zins et al., 2004: 6.

⁶ vgl. Reich, 2008: 31f.

⁷ vgl. Bühler & Heppekausen, 2005: 16ff.; Fend, 2001: 205ff.

als wirksame Basiskompetenzen gelten⁸. Vor diesem Hintergrund wird es notwendig, den empirischen Nachweis der Wirksamkeit der deutschen Unterrichtseinheiten zu erbringen. Besonders wichtig wird die Evaluation angesichts der Tatsache, dass MindMatters mit dem Primarstufen-Modul zum ersten Mal Differenzierungen in den Übungen anbietet, die die heterogenen Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern berücksichtigen.

Die Evaluation untersucht, ob die Verknüpfung von psychischer Gesundheit, sozial-emotionalem Lernen und Unterrichtsentwicklung gelingt und ob MindMatters an die aktuelle Diskussion um Teilhabe und inklusiv-individuelle Förderung anschlussfähig ist. Zudem soll sie zeigen, unter welchen Bedingungen alle am Setting Schule Beteiligten eine nachhaltige Schulentwicklung hin zu mehr Gesundheit und Wohlbefinden erreichen und welche Unterstützung die Schulen auf dem Weg zur guten gesunden Schule benötigen. Gelingt die Verwirklichung dieses Anspruches, so leisten die Schulen damit gezielt einen Beitrag zur Qualität Ihrer Unterrichts- und Schulprozesse. Das bedeutet, die Schulen fördern die Lern- sowie Leistungsfähigkeit der Lehrpersonen, der Schülerinnen sowie Schüler und steigern letztendlich die Zufriedenheit als auch das Wohlbefinden aller an der Schule Beteiligten⁹.

In der Evaluation wurde geprüft,

(1) ob sich mit dem Primarstufenmodul für alle am Setting Schule Beteiligten eine nachhaltige Unterrichts- und Schulentwicklung hin zu mehr Gesundheit und Wohlbefinden verwirklichen lässt (Wirksamkeitsprüfung),

(2) wie Pädagog_innen die Übungen im Schulalltag nutzen und welche Unterstützung Schulen auf dem Weg zur guten gesunden Schule benötigen (salutogene Praxisprüfung) sowie

(3) wie die Materialien von ihnen und ihren Schüler_innen wahrgenommen werden (Zufriedenheitsprüfung).

Die Ergebnisse aus dieser formativen und summativen Evaluation geben ebenfalls Antwort auf die Fragen:

(4) wo MindMatters bereits anschlussfähig an die aktuelle Diskussion um individuelle Förderung bzw. päd. Inklusion ist (inklusive Praxisprüfung) und

(5) ob für Schulen, die sich auf den Weg zu einem inklusiven Schulalltag machen, der Material-Einsatz allein einen Mehraufwand bedeutet, oder ob sich auch Synergien zum Inklusionsprozess finden lassen (Interdependenzprüfung).

⁸ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 14.

⁹ vgl. IQES, 2011.

Im Mittelpunkt der Schul-Evaluation steht daher die Frage, inwiefern das Unterrichtsheft für die Primarstufe dem Anspruch integrierter Qualitäts- und Gesundheitsförderung einerseits und der Förderung von sozial-emotionalen Kompetenzen andererseits gerecht wird. Um sich dieser Frage zu nähern, geht dieser Bericht nun im Folgenden auf die Einschätzung der praktischen Anwendung als auch auf die Zufriedenheit der Materialien ein.

2 PROZESS DER SCHUL-EVALUATION

Das Kapitel 2 gibt zunächst einen Überblick zu allen Teilnehmenden (Kapitel 2.1). Anschließend wird der gesamte Prozess der Schul-Evaluation vorgestellt, unterteilt in den zeitlichen und inhaltlichen Ablauf (Kapitel 2.2), die Begründung des Evaluationsaufbaus (Kapitel 2.3) sowie die Gestaltung der Zusammenarbeit mit den befragten Schulen (Kapitel 2.4).

2.1 TEILNEHMENDE DER SCHUL-EVALUATION

Für das Evaluationsverfahren konnten die drei Grundschulen Günnigfeld in Bochum-Wattenscheid, die Grundschule Hillerheide in Recklinghausen und die Grundschule Vilsendorf in Bielefeld (alle Nordrhein-Westfalen) gewonnen werden. Die Grundschule Günnigfeld bietet gemeinsamen Unterricht an (GU) und ist mit ihrem jahrgangsübergreifenden Unterricht (JÜ, Klasse 1/2 und 3/4) sechs bzw. fünfzünftig. Grundschule Hillerheide und Vilsendorf sind in Jahrgangsstufen 1 bis 4 zweizügig organisiert. Alle drei Schulen haben eine Steuergruppe sowie einen offenen Ganzttag installiert. Die teilnehmenden Schulen sind BuG-Schulen, die sich zuvor weder mit salutogener Schul- und Unterrichtsentwicklung, noch mit MindMatters beschäftigt hatten, jedoch ein Interesse an beidem zeigen. Die Schulen beteiligten sich an allen fünf Befragungen.

Die Graphiken Abb. 1 und 2 zeigen, wie viele Erwachsene (Lehrkräfte, Sonderpädagog_innen, Schulleitung und Referendar_innen) sowie wie viele Schülerinnen und Schüler (Klasse 1 bis 4) über den gesamten Zeitraum an der Befragung teilgenommen haben.

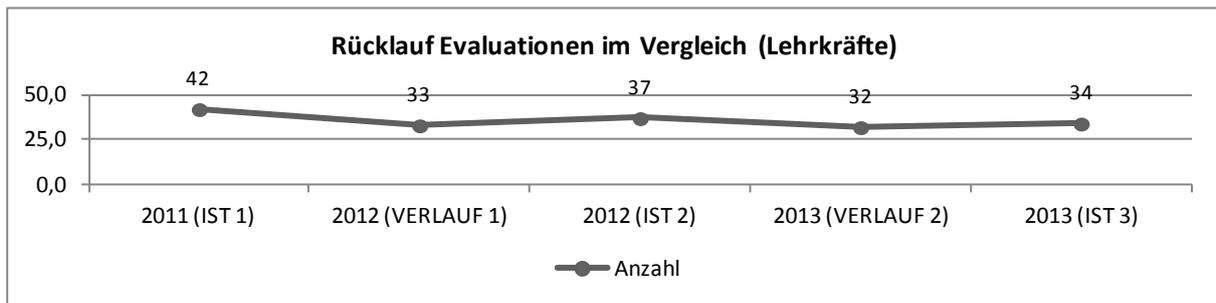


ABBILDUNG 1: TEILNEHMENDE LEHRKRÄFTE, SONDERPÄDAGOGINNE SCHULLEITUNG UND REFERENDARE

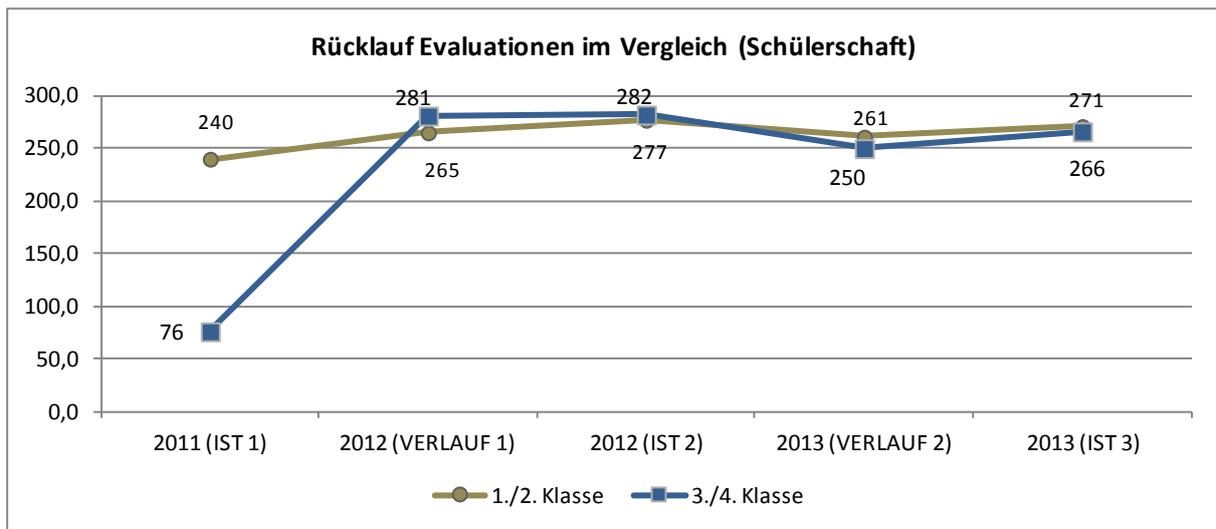


ABBILDUNG 2: TEILNEHMENDE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER KLASSEN 1/2 UND 3/4

Es kann festgestellt werden, dass die Teilnehmendenzahl bei den Erwachsenen in etwa gleich geblieben sind. Bei den Schülerinnen und Schüler zeigt sich ein ähnliches Bild. Jedoch sah das Evaluationsdesign zum ersten Befragungszeitpunkt vor, keine 4. Klassen zu befragen. Aufgrund des JÜ-Konzepts in einer Schule konnten zudem nicht alle 3. Klassen befragt werden. Die meisten erwachsenen Befragten gaben an, kontinuierlich an den jeweiligen Befragungen teilgenommen zu haben. Die befragten Schülerinnen und Schüler aus der ersten und zweiten Klasse im Schuljahr 2010/2011 sind in Rücksprache mit den Schulen mehrheitlich dieselben in Klasse drei und vier im Schuljahr 2012/2013. Es kann daher davon ausgegangen werden, dass die Befragung summativ betrachtet mit denselben Probanden durchgeführt wurde.

2.2 ZEITPLAN UND INHALT DER SCHUL-EVALUATION



ABBILDUNG 3: EVALUATIONSVERLAUF

Die Schul-Evaluation an den drei Schulen dauerte insgesamt zwei Jahre (vgl. Abbildung 3). In dieser Zeit erfolgten fünf Datenerhebungen. Die Ergebnisevaluationen (IST-Befragung) sowie die Prozessevaluationen (Verlaufs-befragung) werden in Kapitel 2.2.1 Und 2.2.2 näher vorgestellt. In welcher Form die Schulen die Ergebnisse erhielten, beschreibt Kapitel 2.2.3.

2.2.1 IST-Befragung (summative Evaluation)

Von 2011 bis 2013 gab es drei Schulbesuche jeweils zum Schuljahresende, bei denen eine IST-Befragung mit Lehrkräften, Sonderpädagog_innen, Schulleitung und Referendar_innen sowie Schüler_innen erfolgte. Um den IST-Stand zu ermitteln, wurde ein Fragebogen für Erwachsene sowie für Schülerinnen und Schüler der Klassen 1/2 und 3/4 eingesetzt. Um die Evaluation sowie den Einsatz des Heftes entsprechend des Dissertations-Themenschwerpunktes als auch im Sinne der schulischen Bedürfnisse zu gestalten, sind die Fragebögen anschlussfähig u. a. an die *IQES-Qualitätsdimensionen*¹⁰, an die Dimensionen des *Index für Inklusion*¹¹ und an den Indikator „Stress/psychische Gesundheit“ des *Referenzrahmens schulischer Gesundheitsförderung*¹². Die Gestaltung des Fragebogens erfolgte in Rücksprache mit der Programmleitung.

Die Umfrage der Pädagog_innen bestand aus fünf Teilbereichen: die Wahrnehmung des Schulalltags, die Einschätzung des Unterrichts- bzw. Betreuungsalltags, das Erleben der schulischen Rahmenbedingungen, persönliche Angaben und Ihre Einstellung/Motivation zu anstehenden Veränderungsprozessen sowie Platz für ergänzende Anmerkungen. Die Kinder wurden in drei Teilbereichen zu ihren Erlebnissen sowie ihrem Wohlbefinden im Unterricht, mit anderen (Mitschüler_innen und Lehrkräfte) sowie in der Schule im Allgemeinen befragt.

¹⁰ vgl. IQES, 2011.

¹¹ vgl. Hinz und Boban, 2003.

¹² vgl. Paulus, Michaelsen-Gärtner, 2008.

Die Auswertung der Fragebögen der ersten IST-Erhebung erfolgte vor dem Einsatz der MindMatters-Materialien (Pre-Test). Sie bot den Schulen die optimalen Voraussetzungen zur Festlegung des Einsatzes des Primarstufenmoduls in den folgenden Bereichen:

- (1) Sozial-emotionale Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern (u. a. die Wahrnehmung von, die Kommunikation über und der Umgang mit eigenen Gefühlen und den Gefühlen anderer),
- (2) Schulische Indikatoren für Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte (u. a. Schulqualität, Schulklima, kollektive Selbstwirksamkeitserwartungen/soziale Unterstützung, Identifikation und Verbundenheit mit der Schule, Führung, Kommunikation, individuelle Förderung),
- (3) Gesundheitsrelevante Indikatoren für Schülerinnen, Schüler und Lehrkräfte (u. a. Wohlbefinden, Ermüdungs- und Belastungszustand, Kohärenzgefühl, Abgrenzung, schulische Rahmenbedingungen, Kooperationen, Gesundheitsbewusstsein).

Differenzierte Auswertungen ihrer Umsetzungserfolge und Weiterentwicklungspotentiale in der Unterrichts- und Schulentwicklung wurden dann durch die weiteren Fragebogen gestützten IST-Erhebungen ermöglicht (Post-Test).

2.2.2 Verlaufsbefragung (formative Evaluation)

Die Schulen starteten im Schuljahr 2011/12 mit dem MindMatters-Modul *Gemeinsam(es) Lernen mit Gefühl*. Zum Halbjahr in 2012 und 2013 gab es jeweils einen Zeitpunkt für Verlaufs-Befragungen. Die Erhebungen evaluierten den Prozentsatz gelesener und umgesetzter Inhalte, die Durchführungsgenauigkeit, die aktive Beteiligung sowie die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler sowie der Erwachsenen während der Implementationsphase. Auch hier erhielten alle Lehrkräfte, Sonderpädagog_innen, die Schulleitung und Referendar_innen sowie alle Schülerinnen und Schüler der Klassen 1/2 und 3/4 einen Fragebogen. Für weitere bzw. detailliertere Analysemöglichkeiten beinhalten die ausgewählten Fragen dieser Evaluation Aspekte der ExpertInnen-Evaluation¹³ als auch früherer MindMatters-Erhebungen zum Einsatz von Materialien¹⁴. Die Gestaltung des Fragebogens erfolgte daher auch hier in Rücksprache mit der Programmleitung.

Die Verlaufs-Befragung bestand für die Erwachsenen aus zwei Teil-Fragebögen. Der erste Teil-Fragebogen erfragte, wie intensiv sie sich mit MindMatters auseinandergesetzt haben und wie MindMatters an der Schule umgesetzt wird. Der Fragebogen erfasst zudem die

¹³ vgl. Heinold & Nieskens, 2011.

¹⁴ vgl. Gediga, Timmer & Hüttersen, 2005a, 2005b.

Meinung über das Modul insgesamt und dessen Potential zur Förderung von sozial-emotionalem Lernen in der Primarstufe. Mit dem zweiten Teil-Fragebogen konnten die Schulen die Übungen aus dem MindMatters Primarstufenmodul dokumentieren, die Sie in der Projekt-Woche bzw. vier Wochen vor der Verlaufs-Befragung mind. einmal in Ihrem Unterricht bzw. in Ihrer Betreuung eingesetzt haben. Durch den längeren Befragungszeitraum wurde den Schulen die Möglichkeit gegeben, die Verlaufs-Befragung in Ruhe ausfüllen zu können. Die Kinder gaben in ihrem Fragebogen Rückmeldung in drei Teilbereichen. Sie beurteilten durchgeführte Übungen in ihrem Unterricht explizit sowie die eingesetzten MindMatters-Materialien insgesamt. Zudem berichteten, wie es ihnen im Unterricht während des Übungseinsatzes erging.

2.2.3 Ergebnispräsentation der Evaluation

Die Resultate der IST- und Verlaufsbefragungen wurden für Schüler_innen sowie für Erwachsene getrennt in Zwischenberichten dokumentiert. Jede Schule erhielt daher jährlich (a) zwei schriftliche und zwei graphische Auswertungsberichte zu den Ergebnissen aus den IST-Befragungen sowie (b) zwei Überblick-Berichte zu den Ergebnissen aus den Verlaufsbefragungen.

Damit die Schulen die eigene Entwicklung nicht nur verfolgen, sondern daraus nächste Handlungsschritte generieren konnten, wurde jährlich ein Gespräch über die Ergebnisse geführt.

2.3 BEGRÜNDUNG DES EVALUATIONSDESIGNS

Da es sich um ein komplexes Programm handelt, in dem Veränderungen sowohl auf individueller als auch gesamtschulischer Ebene angestoßen werden und bei dem die psychische Gesundheit Einzelner als auch die Verbesserung der Bildungs- und Erziehungsqualität insgesamt angestrebt werden, ist eine umfassende Evaluation der MindMatters-Materialien wünschenswert. Die Evaluation mit den schulischen Expertinnen und Experten (2011)¹⁵ stellte eine erste Stufe der Qualitätssicherung dar, lässt aber keine tatsächlichen Aussagen zur Wirksamkeit und zum Erfolg im schulischen Einsatz zu. Somit ist die Durchführung einer formativen (Verlaufs-) und summativen (IST-) Evaluation geboten.

¹⁵ vgl. Heinold & Nieskens, 2011.

Dies vor allem deshalb, da unter Anwendung beider Evaluationsverfahren ein umfassender Überblick der Qualität (Wirksamkeit und der Durchführungsqualität) des Programms erzielt werden kann. Der begleitete Einsatz von den MindMatters-Materialien in einem Zeitraum von zwei Jahren (2011–2013) ermöglicht es außerdem, mittel- bis langfristige Effekte im Umgang mit der stressigen Zeit eines Schuljahresendes aufzuzeigen.

Die Legung der Befragungszeiträume sowie die Auswahl der Evaluations-Schulen haben zudem neben organisatorischen Gründen auch inhaltliche Gründe.

Zum Ersten sollte die Befragung vor der Veröffentlichung der MindMatters-Primarstufenmaterialien beginnen. Zum Zweiten ermöglicht eine IST-Stand-Erhebung zum Ende des Schuljahres, zu Beginn des neuen Schuljahres eine Einbindung der ausgewerteten Daten in die kommende Schuljahresplanung. Zum Dritten bietet die Halbjahresbefragung die Möglichkeit, im laufenden Einsatzprozess zu ermitteln, wie und in welchem Umfang die Schulen mit den Materialien arbeiten. Zum Vierten war nur durch das gewählte Evaluationsdesign die gesamte Evaluation für die Beteiligten bewältigbar.

Zum jeweiligen Befragungszeitpunkt kam die Evaluationsleitung mit einigen studentischen Hilfskräften (im Folgenden als Forschergruppe bezeichnet) einen Vormittag in die Schule. Alle durchführenden Personen erhielten zuvor dieselben Instruktionen durch die Evaluationsleitung. Die Teilnehmenden hatten bis zum Ende des Aufenthaltes die Möglichkeit, Fragen zu stellen sowie Zeit, die erhaltenen Bögen auszufüllen. Für die Beantwortung des IST-Fragebogens benötigten die befragten Erwachsenen ca. eine halbe Stunde. Das Ausfüllen der Verlaufs-Befragung im ersten Teil-Fragebogen dauerte ca. 20 Minuten, im zweiten Teil-Fragebogen ca. acht bis zehn Minuten. Wenn sie mehrere Übungen dokumentiert haben, erhöhte sich der Aufwand für den zweiten Teil entsprechend. Nach Beantwortung wurde jeder Bogen in einen Briefumschlag verschlossen, und der Forschergruppe mitgegeben. Die Befragung der Kinder wurde von der Forschergruppe selbst durchgeführt. Dafür teilte sich die Forschergruppe auf die jeweiligen Klassen auf. In Kleingruppen wurden die Fragebögen ausgegeben, die Fragen vorgelesen und Verständnisfragen geklärt. Das Vorgehen sowie die Kontrolle der Bögen vor Ort waren durch den Ablaufplan vorstrukturiert. Während der Befragung wurden die Lehrkräfte gebeten, nicht anwesend zu sein, da dies das Antwortverhalten der Kinder beeinflussen kann. Die Kinder benötigen ca. eine Unterrichtsstunde, da ihnen erst einmal erläutert wurde, wie sie einen Fragebogen beantworten und sie genug Zeit haben sollten, sich über die Fragen Gedanken zu machen. Am Ende wurden die Bögen eingesammelt, in einem Umschlag verschlossen und ebenfalls wieder zur Auswertung mitgenommen.

Die Teilnahme aller Befragten erfolgte freiwillig und anonym. Den Schulen wurden keine einzelnen Datensätze zur Verfügung gestellt, so dass kein Rückschluss auf einzelne Personen möglich war. Die jeweilige Schule erhielt einen Gesamtüberblick über den IST- Zustand bzw. über den Materialeinsatz (Verlaufs-Befragung), mit dem sie in einem nächsten Treffen schulspezifische Entwicklungsziele formulieren konnten.

Neben textgeführten Skalenpunkten, wurden in allen Fragebögen insbesondere Plus- und Minussymbole eingesetzt, um das Antwortverhalten zu erleichtern. Hinzukommt bei den Erwachsenen der Einsatz von Buchstaben zu den Skalenpunkten, die zudem die Lesbarkeit erleichtern sollten. Beide Besonderheiten der Definitionen zur Skala wurden regelmäßig wiederholt.

TABELLE 1: ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS FRAGEBOGEN

Abkürzungen Antwortmöglichkeiten Fragebogen Erwachsene	
++	Aussage trifft voll zu (100% Zustimmung)
+	Aussage trifft eher zu (66% Zustimmung)
-	Aussage trifft eher nicht zu (33% Zustimmung)
--	Aussage trifft nicht zu (0% Zustimmung)
*	weiß nicht/keine Angabe (k.A.)
W	nicht umgesetzt, Umsetzung auch nicht gewünscht
I	nicht umgesetzt, da Idee zur Umsetzung fehlt
P	nicht umgesetzt, aber Umsetzung geplant
U	umgesetzt, Umsetzung hat aber nicht gut geklappt
A	umgesetzt, Umsetzung hat auch gut geklappt
X	nicht bekannt/nicht gelesen

Abkürzungen Antwortmöglichkeiten Fragebogen Schülerinnen und Schüler Klassestufe 1 und 2	
+	der Satz stimmt meistens/ eher ja [fröhliches Emoticon]
-	der Satz stimmt selten/ eher nein [nichtfröhliches Emoticon]
?	weiß nicht
Abkürzungen Antwortmöglichkeiten Fragebogen Schülerinnen und Schüler Klassestufe 3 und 4	
++	der Satz stimmt eigentlich immer [immer]
+	der Satz stimmt meistens [meistens]
-	der Satz stimmt selten [selten]
--	der Satz stimmt eigentlich nie [nie]
?	weiß nicht

2.4 PROZESS MIT UND IN DEN SCHULEN

Im Folgenden werden die Stationen der Evaluation in bzw. mit den Schulen über den Befragungszeitraum von Schuljahr 2010/2011 bis 2013/14 dargestellt, unterteilt nach den jeweiligen Schuljahren. Ergänzt wird die Darstellung der Auswertungsgespräche zu Beginn des jeweiligen Schuljahres durch die Rückmeldungen der Teilnehmenden zu den spezifischen Treffen der Kick-Off-Veranstaltung (Schuljahr 2011/2012) und Abschlussveranstaltung (Schuljahr 2013/2014) in den Schulen.

2.4.1 Schuljahr 2010/2011

Im Mai 2011 fanden im Rahmen des nordrhein-westfälischen Landesprogramm *Bildung und Gesundheit* im Mai 2011 regionale Auftaktveranstaltungen zum Landesjahresthema „Psychosoziale Gesundheit“ statt. Hierbei wurden die Schulen eingeladen, empfohlene Programme und Materialien wie MindMatters kennen zu lernen. Das Landesprogramm BuG beabsichtigte „durch die Einführung des Jahresthemas ‚Psychosoziale Gesundheit‘, ab dem Schuljahr 2011/12, den BuG-Schulen spezielle Unterstützungsleistungen materieller, personeller und finanzieller Art anzubieten“¹⁶. Hier konnten die drei Grundschulen zum begleiteten Einsatz der neuen MindMatters-Materialien gewonnen werden. Ein Vorabkontakt zur Erklärung der Begleitung erfolgte schriftlich und telefonisch mit den Schulleitungen. Die Schulen hatten sich in Schulkonferenzen für die Teilnahme ausgesprochen. Die zuständigen Grundschul-Dezernenten aus der Landesschulbehörde stimmten den Erhebungen zu. Die Eltern hatten zudem für die Schülerinnen und Schüler eine Zustimmungserklärung ausgefüllt. Die erste IST-Befragung erfolgte im Juni und Juli 2011.

2.4.2 Schuljahr 2011/2012

Zu Beginn des Schuljahres bekamen die Schulen die Ergebnisberichte und -graphiken des Pre-Tests zugesandt. Von Oktober 2011 bis Januar 2012 fanden dann die ersten Auswertungsgespräche in Verbindung mit der eintägigen schulinternen MindMatters-Schulung (Kick-Off-Veranstaltung) im gesamten Kollegium statt. In der Erwartungshaltung an die Kick-Off-Veranstaltung brachten die Schulen unterschiedliche Punkte ein, die eine breite Spanne umfassten. Viele kamen auch mit keinen genauen Erwartungen an die

¹⁶ BuG-Landeskoordinator, 2011: 1.

Fortbildung (waren aber neugierig was kommt). Einige gaben an, eine gewisse Fortbildungsmüdigkeit zu erleben. Andere hatten sich spezifische Inhalte gewünscht, wie eine genaue Anleitung des Primarstufenmoduls zur sofortigen Umsetzung/Einbindung im Unterricht oder eine Fortbildung zu Lehrergesundheit und Zeitmanagement. Die spezifischen Wünsche konnten aufgrund des inhaltlichen Rahmens der Fortbildung nicht erfüllt werden, worüber die Teilnehmenden zu Beginn in Kenntnis gesetzt wurden. Inhalt der Fortbildung war die Materialeinführung, die Vorstellung eines Schulentwicklungsprozesses sowie die gesamte Datenauswertung anhand der IQES-Dimensionen.

Die Fortbildung ermöglichte auf Basis dieser Inhalte die Bestimmung eines ersten Handlungsfelds für das Schuljahr 2011/2012, an dem die Schulen im Anschluss weiterarbeiten konnten. Die Schulen erhielten neben schriftlichen Datenauswertungsmaterialien (Berichte und Graphiken) auch Seminarunterlagen (Handout zur ppt, Modul-Ordner, Online-Werkzeugkasten-Tools), mit denen Schul- und Unterrichtsentwicklungsarbeit möglich ist. In der Reflexionshaltung zu der Veranstaltung zeigt sich, dass sich einige Teilnehmenden immer noch mehr Praxisanleitung wünschen, um das Primarstufen-Modul einsetzen zu können. Die Kollegien zeigen sich aber insgesamt zufrieden, durch Situationsanalyse, Priorisierung und Aktionsplanung, ihr erstes Ziel gemeinsam erarbeitet zu haben. Hierauf konnten sie nun mit den MindMatters-Materialien aufbauen. Zudem bemerkten Teilnehmende positiv, die Bedeutung des Zusammenhangs von Bildung und Gesundheit für ihren Schulalltag und nahmen viele Impulse für ihre Lehrergesundheit mit.

Den Schulen wurde nach der Kick-Off-Veranstaltung angeboten, Unterstützung für den Einsatz der Materialien zu bekommen, Rücksprache zu halten oder spezifische Treffen (z. B. in Zusammenhang einer Methodenwoche) vereinbaren zu können.

Dem Wunsch aus der Fortbildung, Beispiele erfolgreicher Praxiserfahrungen zum Einsatz von MindMatters im Unterricht zukommen zulassen (auch aus dem Sekundarbereich), konnte nicht nachgegangen werden. Das Programm plant langfristig erst, zusätzliche Materialien über erprobte Vorschläge zur Verfügung zu stellen, wie Übungen sinnvoll miteinander verbunden oder Unterrichtsstunden gestalten werden können¹⁷. Die Schulen wurden allerdings im Verlauf des Schuljahres dazu eingeladen, für einen gezielteren Einsatz von Übungen im Unterricht, das neu entwickelte Indikatoren-System auszuprobieren. Dies erschien den Schulen jedoch zu schwierig. Lehrkräfte können Problemlagen jedes einzelnen Schülerinnen und Schüler in diesen Kompetenz-Bereichen nicht ohne weiteres einschätzen.

¹⁷ vgl. <https://www.mindmatters-schule.de>, Stand: 15.01.2015

Es gab zudem Interesse zu einer Fortbildung zum Thema kollegiale Fallberatung, allerdings bietet MindMatters dies nicht an. Eine gemeinsame Fortbildung zum Thema Lehrergesundheit konnte seitens des Programms aus Kapazitätsgründen nicht realisiert werden. Auch eine externe Schulbegleitung durch das Programm und die UK war aus strukturellen Gründen nicht möglich. Es wurde daher den Schulen die Abstimmung mit den BuG-Koordinator_innen und der Schulpsychologie empfohlen. In Rücksprache mit den Schulen zeigten sich diese Strukturen allerdings aufgrund der persönlichen Involvierung in den Schulen bzw. aufgrund inhaltlicher Differenzen nicht immer als hilfreich. Des Weiteren gab es erste Überlegungen an einer Schule, sich im Rahmen einer begleiteten Methodenwoche spezifischer mit den Übungen auseinanderzusetzen. Aber auch weitere Fortbildungen zum Material wurden im Laufe des Schuljahres nicht mehr gewünscht, da zeitliche Ressourcen seitens der Schulen hierfür fehlten.

Die Schulen realisierten daher in Ihrem eigenen Ermessen (z. B. Bildung MindMatters-Schulteam, Einsatz von Übungen im Regelunterricht oder in Projektwochen) die ersten Ziele aus der Kick-Off-Veranstaltung. Besuche der Schulen im Schuljahr 2011/2012 waren demnach die erste Verlaufsbefragung und die zweite IST-Befragung.

2.4.3 Schuljahr 2012/2013

Im zweiten Auswertungsgespräch im August 2012 gab es schulspezifische Unterschiede im Vorgehen. Bei allen Schulen erfolgte ein zwei- bis dreistündiges Gespräch über alle Ergebnisse aus den Befragungen in 2012, den dahinter liegenden Ursachen/Erklärungen sowie über mögliche Handlungsfelder. Eine Schulleitung wünschte das Gespräch allein und wollte sich mit seinem Kollegium anschließend über mögliche Handlungsfelder ihrerseits aussprechen. In einer Schule wurde das Gespräch mit der Steuergruppe geführt, die wiederum anschließend mit dem Kollegium ins Gespräch kam. In der dritten Schule verlief das Gespräch mit dem gesamten Kollegium. Die Schulen erhielten schriftliche Daten-Auswertungsmaterialien (Berichte und Graphiken). Alle Schulen meldeten zurück, auch im Schuljahr 2012/2013 mit MindMatters weiter arbeiten zu wollen. Den Schulen wurde erneut angeboten, Unterstützung für den Einsatz der Materialien zu bekommen, Rücksprache zu halten oder spezifische Fortbildungen vereinbaren zu können.

Die Anfrage einer individuellen curricularen Begleitung als Alternative zu den Indikatoren-Listen konnte nicht verwirklicht werden, da dies das Programm nicht anbietet. Zusätzliche Fortbildungen zum Material wurden nicht gewünscht, da zeitliche Ressourcen seitens der Schulen hierfür fehlten. Bis zum Treffen mit den Schulen wurde auch die erneute Planung

einer Begleitung der Schulen in der Schulentwicklung aufgenommen. Eine Anfrage bezüglich einer externen Schulbegleitung an das Programm und die UK erfolgte.

Die Schulen realisierten in Ihrem eigenen Ermessen (z. B. Klassenstufenspezifischer Einsatz oder Themenschwerpunkte im Unterricht) den Einsatz der Materialien, um an ihren identifizierten Handlungsfeldern weiter zu arbeiten. Im zweiten Schulhalbjahr wurde zu Beginn die zweite Verlaufsevaluation sowie am Ende die dritte IST-Befragung durchgeführt.

2.4.4 Schuljahr 2013/2014

Im August 2013 bekamen die Schulen die Ergebnisberichte und -graphiken zugesandt – mit Blick auf die Auswertungsgespräche im Oktober 2013 bis Januar 2014. Hier erhielten sie auch nach der Veranstaltung die Unterlagen (ppt).

Für die Abschlussveranstaltungen gab es auch diesmal nach Absprache mit der Schulleitung ein schulspezifisches Vorgehen. Bei allen Schulen stand in der Abschlussveranstaltung zum ersten die Reflektion der gesamten Evaluationszeit 2011-2013, zum zweiten die Vorstellung von besonders guten bzw. auffälligen Ergebnissen 2013 anhand der IQES-Dimensionen sowie zum Dritten die Vorstellung der Bereiche mit der größten Veränderung (2011-2013) im Vordergrund. Dabei entschied sich eine Schule in den Vorgesprächen, in jedem Fall an der Schul- und Unterrichtsentwicklung weiter zu arbeiten und wünschte in der Abschlussveranstaltung zu den drei inhaltlichen Punkten Rückmeldung zu bekommen. In den anderen beiden Schulen wurden zudem mehrere mögliche Handlungsfelder der Schul- und Unterrichtsentwicklung vorgestellt und besprochen, um sich entscheiden zu können, ob ein weiteres Arbeiten an dem Themenfeld im Kollegium gewünscht ist.

Während der Abschlussveranstaltung wurden die Teilnehmenden gebeten, Gedanken zur Schul-Evaluation zu notieren. Die Schulen erlebten die Befragung als hilfreich für die Arbeit an den Themen, da sie detailliert Entwicklungen/Nichtentwicklungen verdeutlichte. Aber auch die Wertschätzung bereits eingeführter Strukturen/Rituale empfanden sie als positiv. Die verschiedenen Sichtweisen durch Fremd- und Eigenwahrnehmung (Kollegium - Klasse) auf die Bereiche waren interessant und wurden als Bereicherung schulischer Partizipationsprozesse wahrgenommen. Als Vorteil nahmen sie dabei die Möglichkeit der externen Befragung war, was für die Beteiligten (insbesondere für die Kinder ohne Lehrkraft) mehr Unbefangenheit in der Beantwortung bedeutete. Aber auch Zeitersparnis, die Befragung nicht selbst vor- und nachzubereiten, wurde als angenehm bemerkt.

Gewünscht hätten sich die Teilnehmenden, einzelschul- bzw. schulfunktionsspezifischere Fragebögen (z. B. Trennung Klassenlehrer_in/Fachlehrer_in/Sonderpädagog_innen/päd. Mitarbeiter_innen; Thema Jahrgangsstufen/jahrgangsübergreifender Unterricht; Unterrichtsorganisation). Nicht zuletzt spielten hier auch fehlende Zeitfenster eine wichtige Rolle. Sie erhoffen sich dadurch einen klareren Einblick in ihre Strukturen zu bekommen oder durch Schwerpunktbildung den Fragebogen zu kürzen, was die Akzeptanz der Evaluation erhöht hätte. Aber auch Wünsche an das eigene Kollegium und an das MindMatters-Programm wurden von den Teilnehmenden formuliert. So vermissten einige den Erfahrungsaustausch untereinander oder die klare Vereinbarung bzw. Koordination von Veränderungsprozessen. Hier hätte seitens des Programm-Teams mehr nachgefragt und eingefordert werden können (Bewusstseinsförderung). Des Weiteren war der Austausch mit den Klassen, als auch die persönliche Entwicklungsanalyse der Klassen, durch den Schuljahreswechsel zwischen Befragung und Auswertung erschwert.

Nichtsdestotrotz haben sich alle Schulen nach den Treffen für die Weiterarbeit mit dem Programm im Schuljahr 2013/2014 entschieden. Auch weitere Termine zur konkreten Handlungsplanung sind mit Schulentwicklern der UK anberaumt. Hierbei wird es um die Klärung interner (Strukturen der Schule) und externer (Unterstützung von außen) Ressourcen zur Umsetzung der Handlungsfelder gehen. Daraufhin wird z. B. ein nächstes Handlungsfeld ausgewählt, an dem mithilfe der sondierten Ressourcen weitergearbeitet werden soll.

Hilfestellung dieses weiteren Prozesses bietet den Schulentwicklern auch die Auswertung der schulspezifischen Ergebnisse zur Nutzung und Zufriedenheit mit den Materialien. Sie werden im folgenden Kapitel 3 näher betrachtet.

3 ERGEBNISSE DER VERLAUFSBEFRAGUNG

In Kapitel 3 sind zentrale Ergebnisse aus der Evaluation zu Materialeinsatz und Zufriedenheit des Primarstufen-Moduls aus den Schuljahren 2011/2012 und 2012/2013 dargestellt. Dabei gibt Kapitel 3.1 einen soziodemografischen Überblick zu allen Teilnehmenden der Verlaufs-Befragung. Anschließend beschäftigt sich Kapitel 3.2 mit den Rahmenbedingungen für einen gelingenden Einsatz von MindMatters. Es geht im Wesentlichen um Aspekte der Durchführungsgenauigkeit sowie der Prozentsätze gelesener und umgesetzter Inhalte der Schul- und Unterrichtsentwicklungs-Materialien durch die befragten Schulen. Kapitel 3.3 geht dann auf die Übungsinhalte ein. Über die aktive Beteiligung als auch die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler sowie der Erwachsenen während der Implementationsphase spricht das Kapitel 3.4 zusammenfassend.

3.1 TEILNEHMENDE DER VERLAUFS-BEFRAGUNG

An den Verlaufs-Befragungen nahmen insgesamt 65 Erwachsene und 1057 Schülerinnen und Schüler teil (vgl. Abb.1 und 2, Kapitel 2)¹⁸.

Von den befragten Erwachsenen gaben 84 Prozent an, weiblichen Geschlechts zu sein. Die geringe Anzahl männlicher Pädagogen entspricht in etwa einer deutschlandweit typischen Geschlechterverteilung einer Grundschule¹⁹.

¹⁸ Die Ergebnisse werden nachfolgend für beide Schuljahre zusammengefasst dargestellt. Sie beschreiben die Einschätzungen der gelesenen und/oder genutzten Materialien des Moduls und können daher zeitlich unabhängig vom Erhebungszeitpunkt betrachtet werden.

¹⁹ 14,2 Prozent (vgl. Stürzer, 2005: 47).

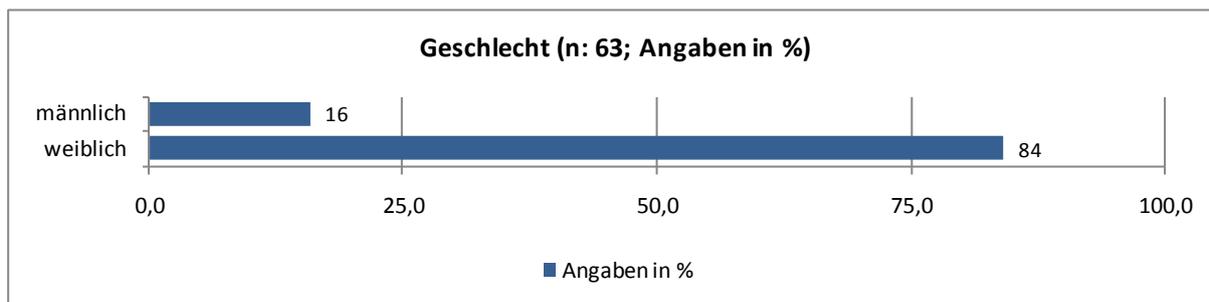


ABBILDUNG 4: TEILNEHMENDE PÄDAGOGINNEN, AUFGETEILT NACH GESCHLECHT

Drei Viertel der PädagogInnen unterrichten einzelne Schülerinnen und Schüler und bis zu 3 Klassen. Der Umfang hängt mit den (weiteren) Aufgabenfeldern im Schulalltag als auch mit dem eigenen Tätigkeitsumfang zusammen. Im Hinblick auf die Aufgabenfelder in der Schule, wurden die Fragen z. B. auch von Förderschullehrkräften bzw. SonderpädagogInnen (8 Prozent) beantwortet. 3 Prozent der Befragten machten ihr Referendariat an einer der Schulen. Weitere 9 Prozent sind in der Schulleitungsfunktion. Den größten Anteil bilden Lehrkräfte mit Klassenlehrertätigkeit (67 Prozent) und FachlehrerInnen (39 Prozent). Abbildung 5 zeigt, dass etwa die Hälfte der Befragten in Teilzeit bzw. Studenweise angestellt sind.

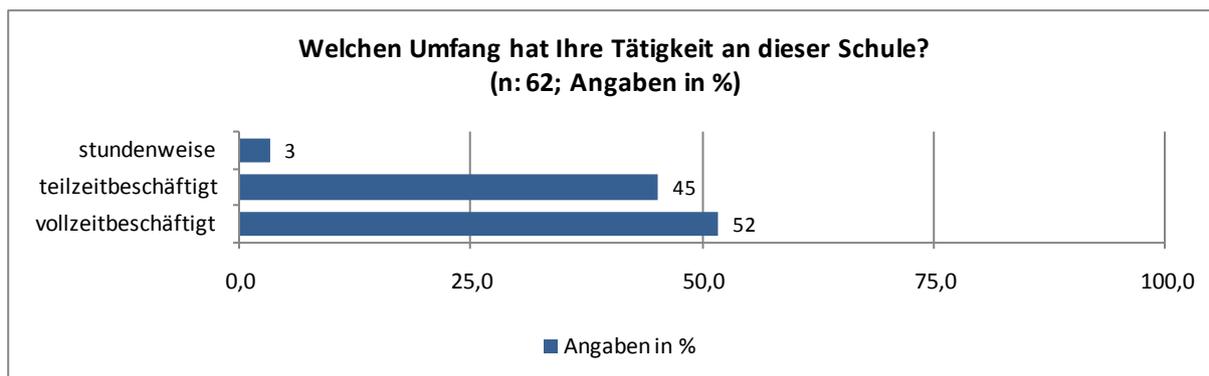


ABBILDUNG 5: TEILNEHMENDE PÄDAGOGINNEN, AUFGETEILT NACH UMFANG DER TÄTIGKEIT

85 Prozent der Befragten verfügen mindestens über 5 Jahre Schulerfahrung. Der Anteil derer, die mehr als 20 Jahre im Schuldienst arbeiten beträgt 39 Prozent. Die PädagogInnen können daher als erfahren beschrieben werden, sowohl im schulischen Kontext, als auch in den befragten Schulstrukturen. Die Schulen weisen des Weiteren einen geringen Anteil an Lehrpersonen mit Migrationshintergrund auf. Sie liegen allerdings mit 3 Prozent in dem geschätzten Bereich von Lehrkräften mit Zuwanderungsgeschichte in Nordrhein-Westfalen²⁰.

²⁰ 1 bis 4,7 Prozent (vgl. Zeoli & Basar, 2010: 33; Stiller & Zeoli, 2012: 304).

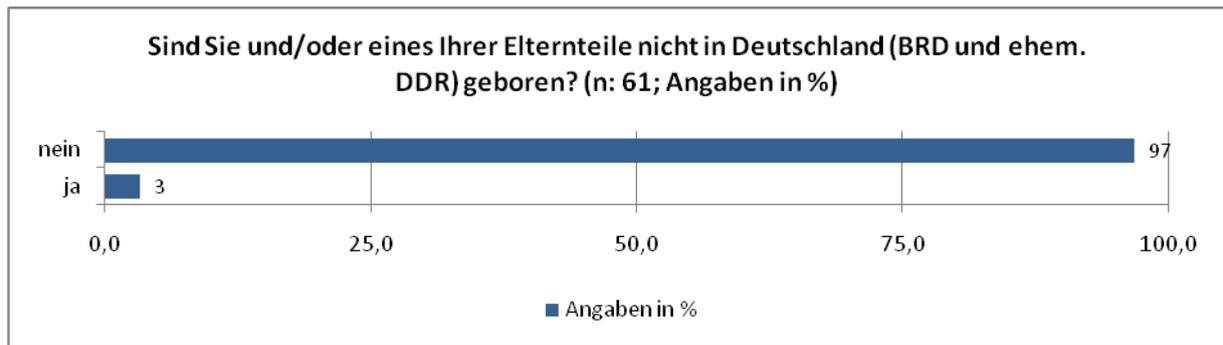


ABBILDUNG 6: TEILNEHMENDE PÄDAGOGINNEN, AUFGETEILT NACH MIGRATIONSHINTERGRUND

Bei den Schülerinnen und Schülern ist Geschlechteraufteilung gleich verteilt. In den 1./2. Klassen ist der Anteil der Schüler etwas größer (54 Prozent). In den 3./4. Klassen gibt es hingegen mehr Schülerinnen (55 Prozent). Diese Zahlen entsprechen in etwa der Aufteilung der Schulanfänger in Nordrhein-Westfalen.²¹

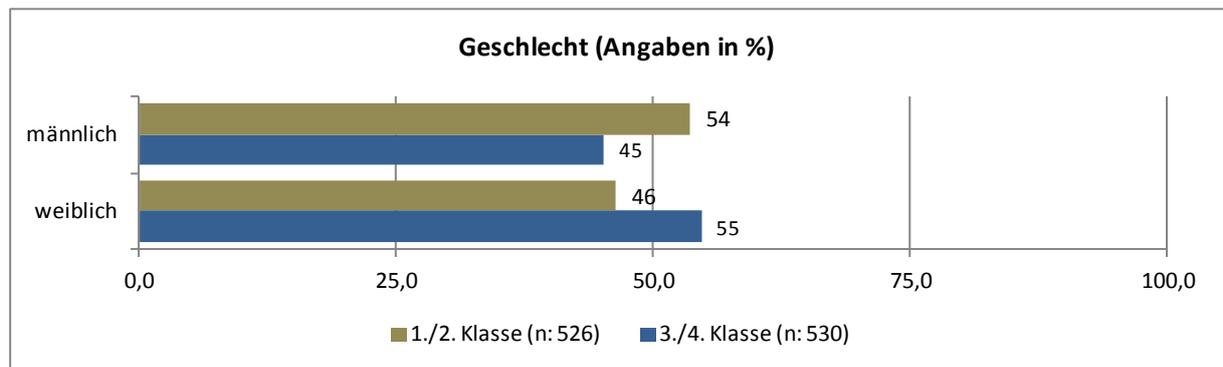


ABBILDUNG 7: TEILNEHMENDE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER, AUFGETEILT NACH GESCHLECHT

Um den Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler zu erfassen, wurden vier Fragen aus der Verlaufsbefragung ausgewertet (*Ich bin in Deutschland geboren.; Mein Vater ist in Deutschland geboren.; Meine Mutter ist in Deutschland geboren.; Sprichst du mit deiner Familie zu Hause vor allem deutsch?*). In den 1./2. Klassen geben 42 Prozent der Befragten Schülerinnen und Schüler an, einen Migrationshintergrund zu haben. In der 3./4. Klasse sind es 37 Prozent. Damit entsprechen die Angaben der allgemeinen Verteilung an Schulen in Nordrhein-Westfalen²².

²¹ vgl. Statistisches Bundesamt, 2015.

²² 27 bis 40 Prozent (vgl. Zeoli & Basar 2010: 33; Stiller & Zeoli 2012: 304).

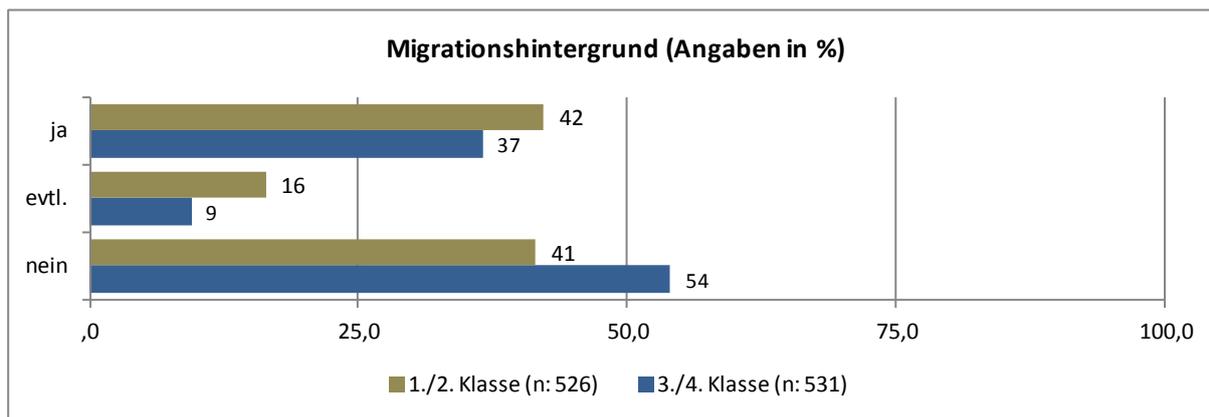


ABBILDUNG 8: TEILNEHMENDE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER, AUFGETEILT NACH MIGRATIONSHINTERGRUND

3.2 RAHMENBEDINGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG MIT MINDMATTERS

Wie in Kapitel 1.1 dargestellt, spielt die Nutzung verhaltens- und verhältnispräventive Strukturen eine zentrale Rolle, um den Schul- und Unterrichtsentwicklungs-Prozess als Schule zu schaffen. Rahmenbedingungen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung sind verhältnispräventive Strukturen und werden in den folgenden Kapiteln näher betrachtet.

In der Befragung zur Materialsichtung und Materialdurchführung wurde zunächst ermittelt, welche bzw. wie intensiv die befragten Pädagog_innen die theoretischen Texte der MindMatters Primarstufenmaterialien in den Schuljahren 2011/2012 sowie 2012/2013 gelesen haben. Theoretisches Vorwissen kann im Primarstufen-Modul über zwei Zugänge erworben bzw. vertieft werden: als Texte in den Online-Werkzeugkästen auf der MindMatters-Website sowie als Kapitel im Modul-Ordner. Dies wird in dem folgenden Kapitel zum theoretischen Vorwissen ausgewertet (Kapitel 3.2.1). Im Anschluss geht Kapitel 3.2.2 auf die (insbesondere online verfügbaren) Tools für den Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess ein. Kapitel 3.2.3 und 3.2.5 stellen die Nutzung externer und interner Ressourcen im Schulalltag vor. Die Zusammenarbeit mit Eltern hat in den MindMatters Primarstufen-Materialien einen besonderen Stellenwert. Deren Umsetzung wird daher separat in Kapitel 3.2.4 betrachtet.

3.2.1 Theoretisches Vorwissen zum Thema „Förderung psychische Gesundheit in der Schule“

Die theoretischen Kapitel im Modul-Ordner bieten den Schulen Informationen, sowohl über die Konzeption des Programms als auch über die zentralen Aspekte der Förderung von psychischer Gesundheit aller an Schule Beteiligten. Dabei geben die AutorInnen des Moduls mit einem zusätzlichen Inhaltsverzeichnis²³ die Möglichkeit, den Ordner gezielt zu lesen. Sie unterscheiden zwischen Kapiteln²⁴, die „zum Verständnis von MindMatters und zur Vorbereitung und Durchführung der Übungen...“²⁵ gelesen werden sollen und Kapiteln²⁶, die „je nach Vorkenntnissen und Interesse“²⁷ gelesen werden können.

Die Befragten bekamen die Aufgabe, alle Kapitel bzw. Unterkapitel anzukreuzen, die sie gelesen haben. Sollte jemand alle bzw. keine Kapitel gelesen haben, konnte dies einmalig angekreuzt werden. Dies wurde in der Auswertung entsprechend auf die Anzahl der einzelnen Kapitel als *Kapitel gelesen* bzw. *Kapitel nicht gelesen* umgerechnet.

Die Evaluation in den beiden Schuljahren ergab, dass insgesamt 84 Prozent der Befragten mindestens ein Kapitel im Modul-Ordner gelesen hat. 28 Prozent haben alle Kapitel gelesen.

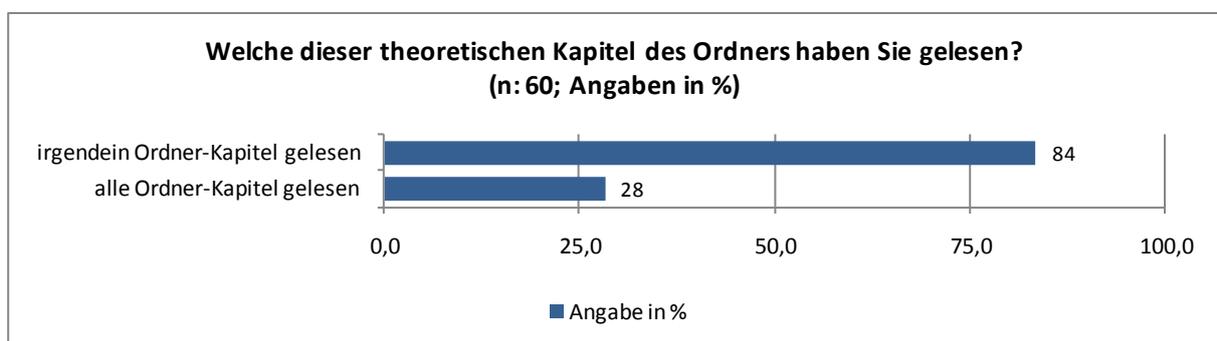


ABBILDUNG 9: ÜBERSICHT GELESENE KAPITEL INSGESAMT

Wird die Verteilung von den Kapiteln im Einzelnen betrachtet, so zeigt sich eine breite Streuung. Mithin sind Kapitel 1 (*Hinweise zur Nutzung des Moduls*) und 2 (*Das Konzept der gesunden Schule*) mit Abstand die am häufigsten gelesenen Modul-Kapitel (65 bis 72 Prozent). Die Kapitel 8 (*Grundlage für wirksame Prävention: Das Modell der sozial-kognitiven Informationsverarbeitung*), 9.4 (*Pädagogische Haltung und professionelle Emotionsarbeit als Thema der Lehrergesundheit*) und 7 (*Kernkompetenzen für das sozial-emotionale Lernen in der Schule*) wurden am seltensten gelesen (35 bis 42 Prozent). Im Hinblick auf die

²³ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 10f.

²⁴ Kapitel 1.2, 2, 3.1, 3.2.1, 3.2.2, 5, 7, 8.

²⁵ Nieskens, Heinold & Paulus, 2011:10.

²⁶ Kapitel 1.1, 3.2.3, 3.2.4, 3.3, 4, 6, 9, 10.

²⁷ Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 10.

Differenzierung von vorbereitenden und ‚reinen‘ Wissenskapiteln, die sich durch das zusätzliche Inhaltverzeichnis ergeben, zeigen die Daten, dass sich daran scheinbar nicht orientiert wurde. Vielmehr macht es den Eindruck, dass alle Kapitel persönlich interessengeleitet erarbeitet wurden.

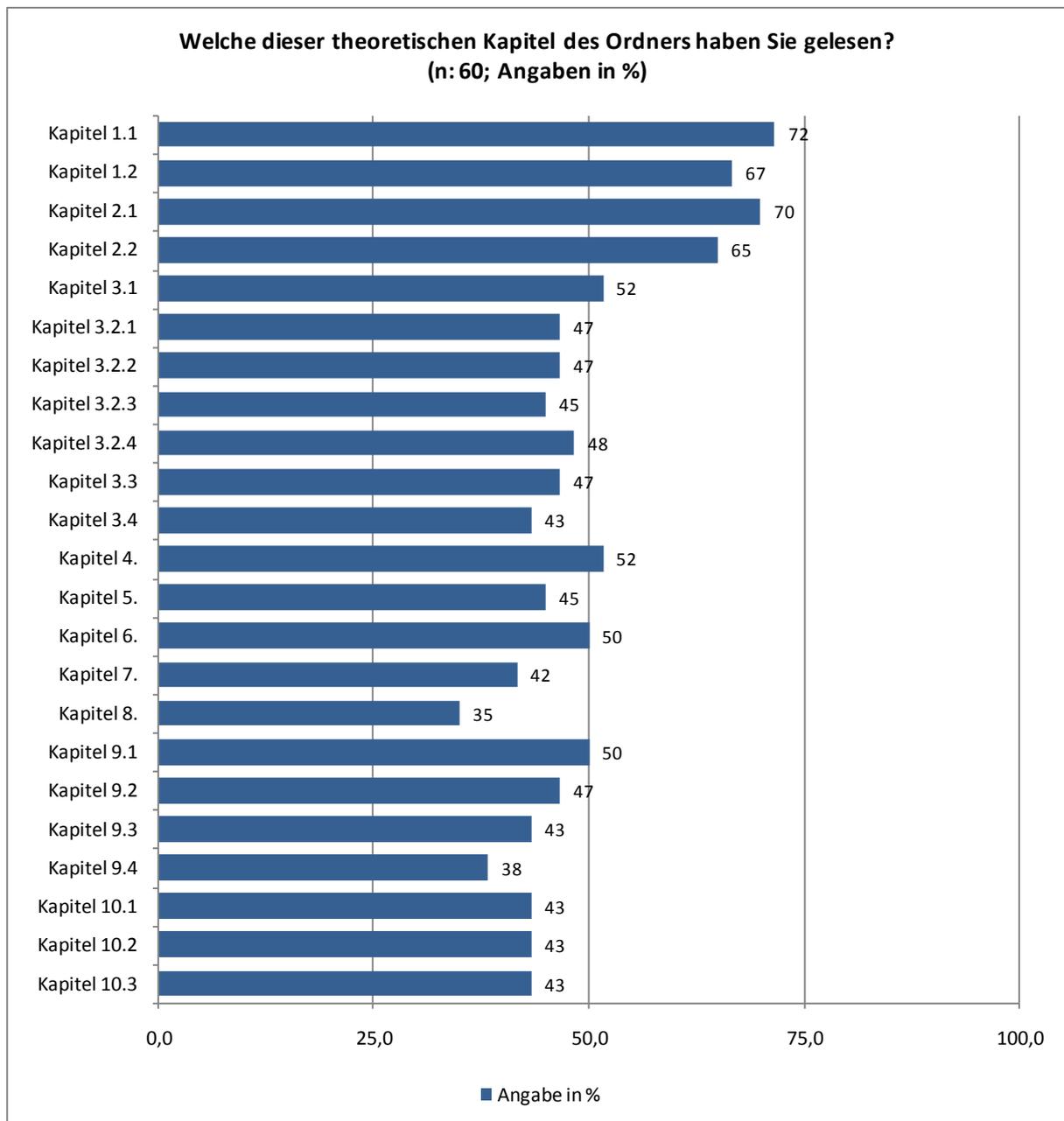


ABBILDUNG 10: ÜBERSICHT GELESENE KAPITEL IM DETAIL

Im Anschluss sollten diejenigen Befragten, die theoretische Kapitel gelesen hatten (n: 52), beurteilen²⁸, ob bestimmte Aussagen auf die theoretischen Ordner-Kapitel zutreffen. Insgesamt meldeten die Befragten eine (sehr) hohe Zufriedenheit mit dem Inhalt der theoretischen Kapitel, deren struktureller Aufbau und dem Umfang des Moduls. Etwa die

²⁸ Zur Erläuterung der Symbol-Skalenpunkte siehe Kapitel 2.3.

Hälfte der PädagogInnen gab an, Wissen über psychische Gesundheit neu Erworben zu haben und drei Viertel hatten bestehendes Wissen vertieft.

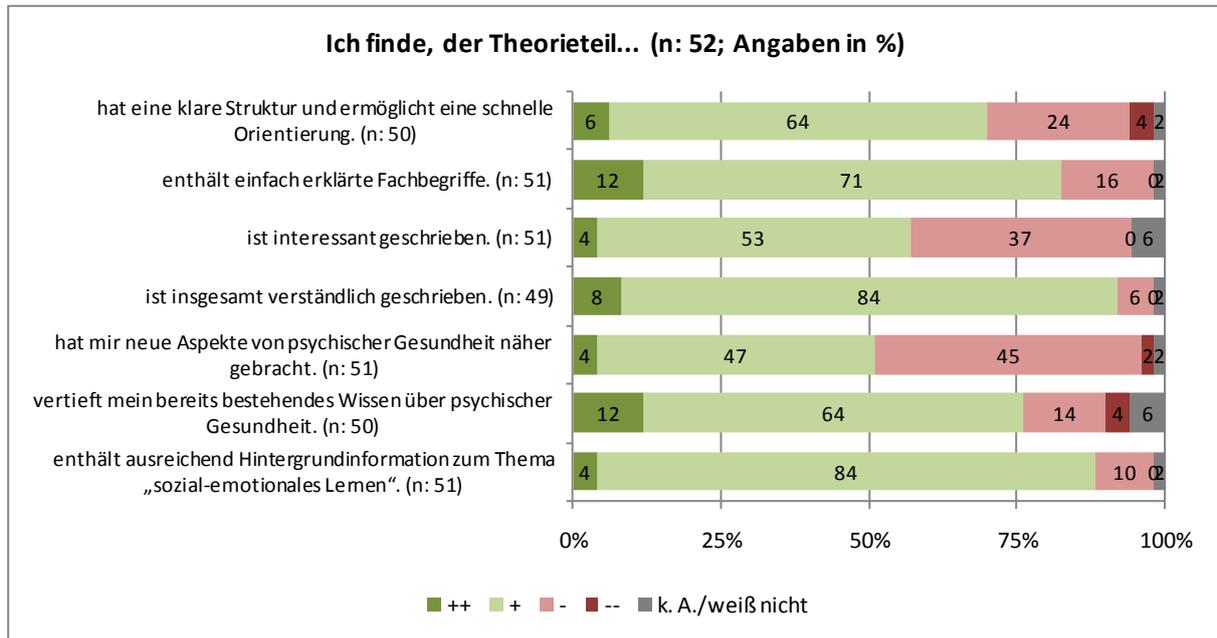


ABBILDUNG 11: EINSCHÄTZUNGEN ZUM THEORIETEIL

Den Schulen standen zum Zeitpunkt der Befragung zwei Online-Texte zur Verfügung: *Kritik an Programmen zum sozialemotionalen Lernen* sowie *Salutogenese und die gute gesunde Schule*. Es handelt sich hierbei um ergänzende Texte zu den Ordner-Kapiteln, welche weiterführend Wissen zum Thema *Förderung von psychischer Gesundheit in der Schule* vertiefen. Diese Möglichkeit nutzten 19 Prozent, davon lasen 8 Prozent *Kritik an Programmen zum sozialemotionalen Lernen* und 15 Prozent *Salutogenese und die gute gesunde Schule*. Die überwiegende Mehrheit gab demzufolge an, keine der Online-Texte gelesen zu haben.

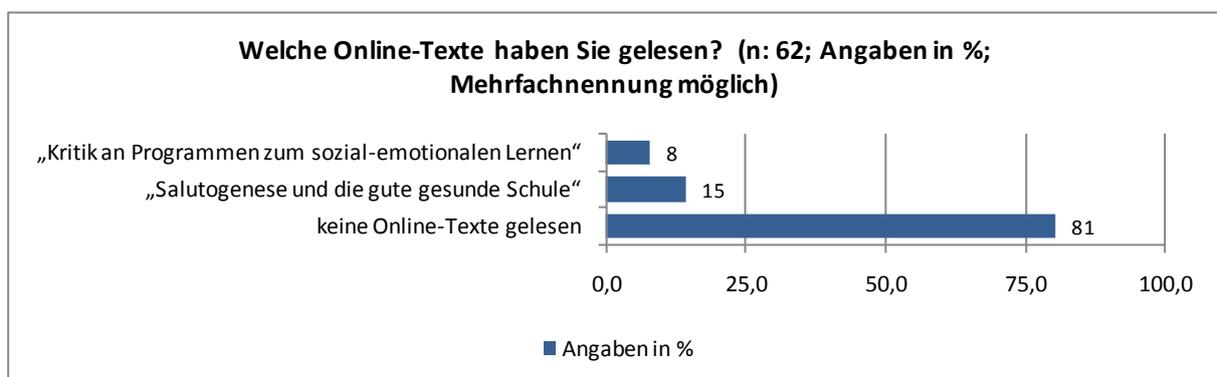


ABBILDUNG 12: ONLINE-TEXTE

Abschließend konnten die Pädagog_innen im Sinne von Notengebung angeben, wie sie die in den theoretischen Texten benannten Themenfelder insgesamt verwirklicht sehen. 86 Prozent der Befragten sehen die Themen als befriedigend und gut verwirklicht. Die schulischen

ExpertInnen haben demnach einen eher positiven Eindruck des Angebots zum theoretischen Vorwissen über das Thema „Förderung psychische Gesundheit in der Schule“.

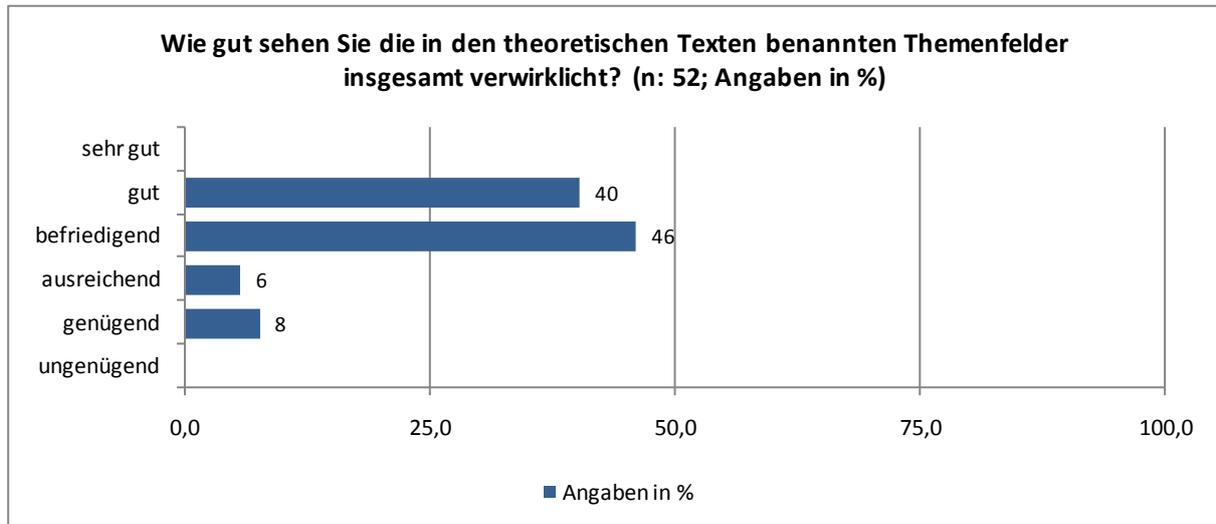


ABBILDUNG 13: BEWERTUNG DER THEORETISCHEN TEXTE

3.2.2 Umsetzung des Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess

Für die Kick-Off-Veranstaltungen wurden an die befragten Kollegien jeweils drei sogenannte *MindMatters-Tools* als Toolbox ausgegeben. Sie enthalten im Wesentlichen die Materialien zur Schul- und Unterrichtsentwicklung aus den Online-Werkzeugkästen von der MindMatters-Website²⁹. Die Reihenfolge der Tools 1 bis 7 entspricht weitestgehend den Schritten, die ‚gegangen‘ werden, wenn der Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess einmal durchlaufen wird. Ziel der Veranstaltung war es, den Prozess von Schul- und Unterrichtsentwicklung mit MindMatters kennenzulernen, und dabei auch die dafür vorgesehenen Tools exemplarisch auszuprobieren (vgl. Kapitel 2.4.2). Die Befragten wurden daher gebeten, Angaben zur Beschäftigung mit den Materialien aus der Toolbox zu machen, die nach der Fortbildung genutzt wurden. Für 37 bis 70 Prozent der Befragten sind die Tools *nicht bekannt/nicht gelesen*. Neben ersten gelungenen Einsätzen der ersten drei Tools (28 bis 46 Prozent), geben die Befragten bei fast allen Tools an, dass (weitere) Einsätze noch in Planung sind. Die Befragten konnten zu jedem Tool eine kurze Begründung angeben, wenn Sie nicht vorhaben die Tools zu nutzen bzw. die Umsetzung nicht gut geklappt hat. Diese Möglichkeit wurde jedoch nicht genutzt. Aus den Ergebnissen und Rücksprachen mit den Schulen ergibt sich, dass sich die Schulen am Anfang der Auseinandersetzung mit den Tools und damit auch mit dem Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess befinden.

²⁹ vgl. <https://www.mindmatters-schule.de>, Stand: 15.01.2015.

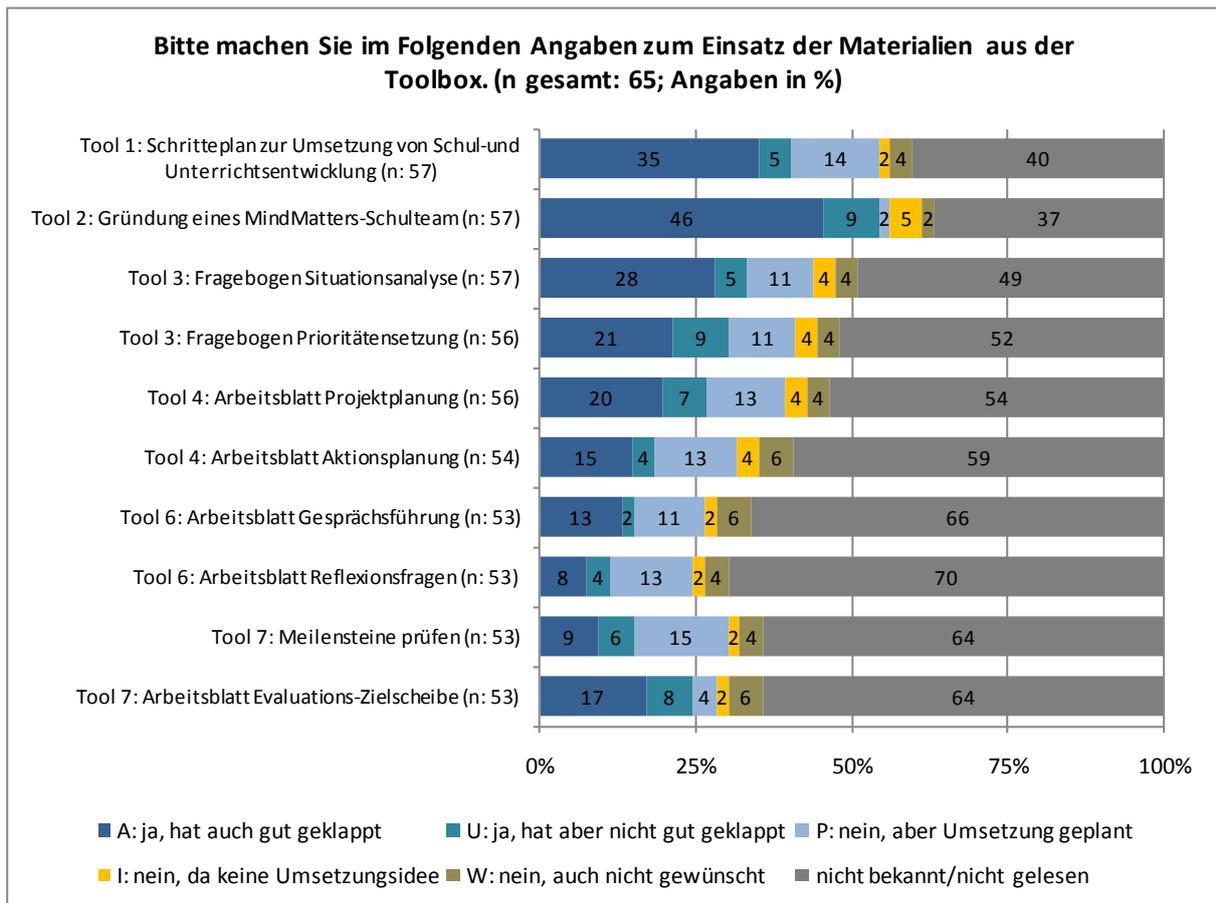


ABBILDUNG 14: BEWERTUNG TOLLBOX

Abschließend konnten die PädagogInnen im Sinne von Notengebung erneut angeben, wie gut sie die in der Toolbox benannten Themenfelder insgesamt verwirklicht sehen. 78 Prozent der Befragten sahen die Themen als befriedigend und ausreichend verwirklicht. Die schulischen ExpertInnen haben daher einen eher mäßigen Eindruck des Angebots zur Umsetzung des Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess. Die Zahl der Teilnehmenden liegt mit 31 Personen dabei aber deutlich unter der Gesamtanzahl.

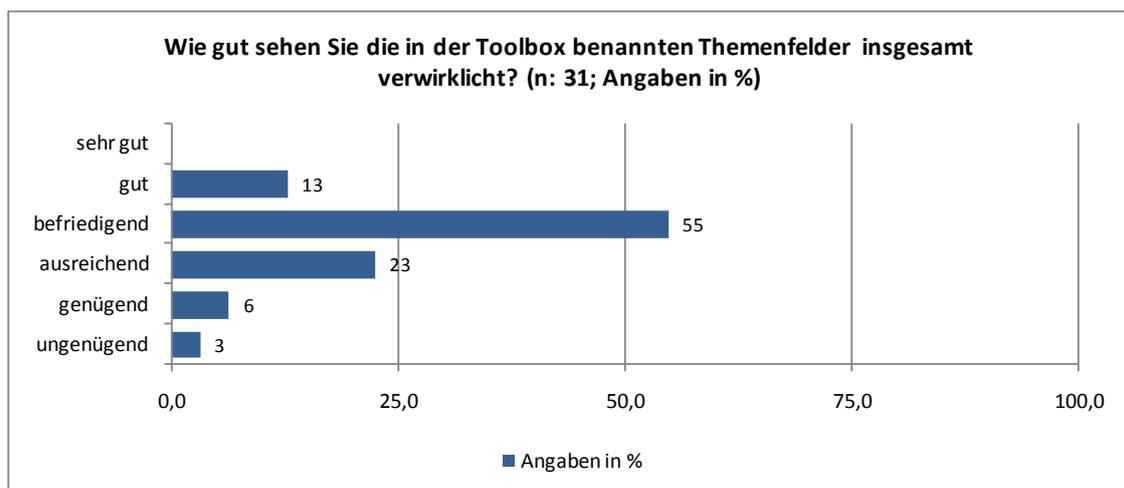


ABBILDUNG 15: BEWERTUNG TOOLBOX

3.2.3 Schulexterne Ressourcen

Schulexterne Ressourcen sind Rahmenbedingungen, die nicht direkt zur Schule gehören. Dies können u. a. extern zur Verfügung gestellte Materialien oder Personen sein. Darunter ist auch eine Zusammenarbeit mit anderen Institutionen z. B. im Sinne einer Kooperation zu verstehen.

In der Befragung wurden die folgenden Rahmenbedingungen/Strukturen ausgewählt, die für den erfolgreichen Einsatz von MindMatters in der Schule interessant sein können. Die Möglichkeit zu themenrelevanten Fortbildungen nahmen 17 Prozent wahr. Drei Viertel der Befragten fehlt es allerdings entweder an Wissen, ob es Fortbildungs-Möglichkeiten an der eigenen Schule gibt oder eine konkrete Idee, wofür oder wie sie eine Fortbildung realisieren könnten. Ein Drittel geben des Weiteren an, Prozessbegleitung durch externe Beratung gut verwirklicht zu haben. Fast ebenso viele kennen allerdings die Prozessbegleitungsangebote nicht. 12 Prozent wünschen, dass diese nicht an ihrer Schule stattfindet. Das geringste Interesse besteht schließlich an professioneller Beratung im Rahmen von schulischer Supervision (35 Prozent *nicht gewünscht*, 42 Prozent *nicht bekannt*).

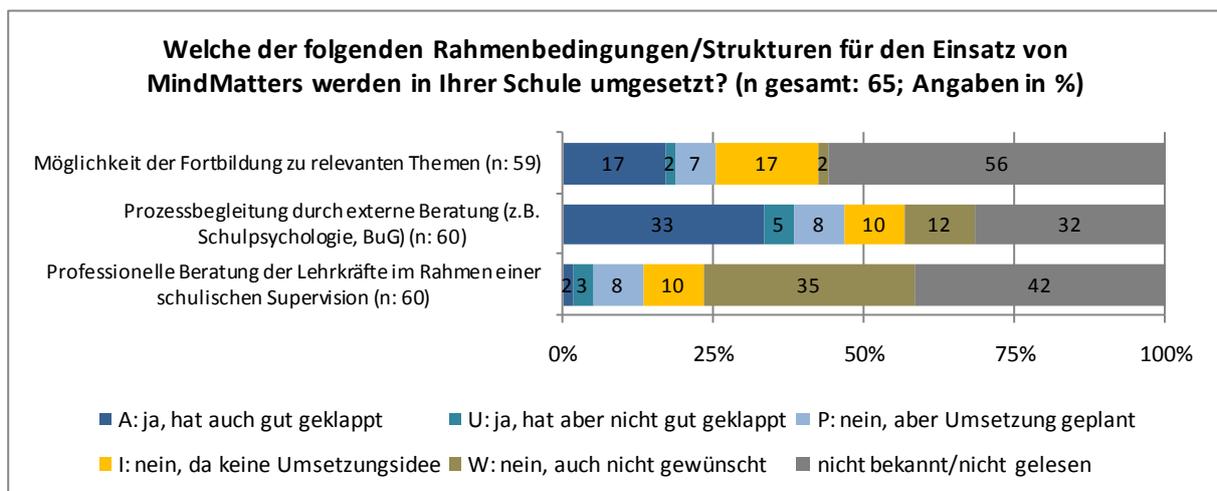


ABBILDUNG 16: RAHMENBEDINGEN/STRUKTUREN

3.2.4 Elternzusammenarbeit

Das Programm MindMatters bietet im Modul-Ordner (Kapitel 10) insbesondere mit den Unterkapiteln 10.2 und 10.3 praktische Anregungen zum schrittweisen „Erziehungsbündnis Eltern-Schule“³⁰ sowie zur „Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung im häuslichen

³⁰ Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 70ff.

Umfeld³¹. Ergänzt werden diese durch die Materialien in den Online-Werkzeugkästen, um „Eltern als Partner beim sozial-emotionalen Lernen“³² zu gewinnen. Sie wurden in der Toolbox (Tool 5) den Schulen zur Verfügung gestellt.

Von denjenigen, die den Modul-Ordner gelesen haben, sagen 16 Prozent, dass sie Ideen zur Elternzusammenarbeit umgesetzt haben. 7 Prozent geben jedoch an, dass die Umsetzung nicht gut geklappt hat. 35 Prozent geben an, die Umsetzung in Zukunft zu planen.

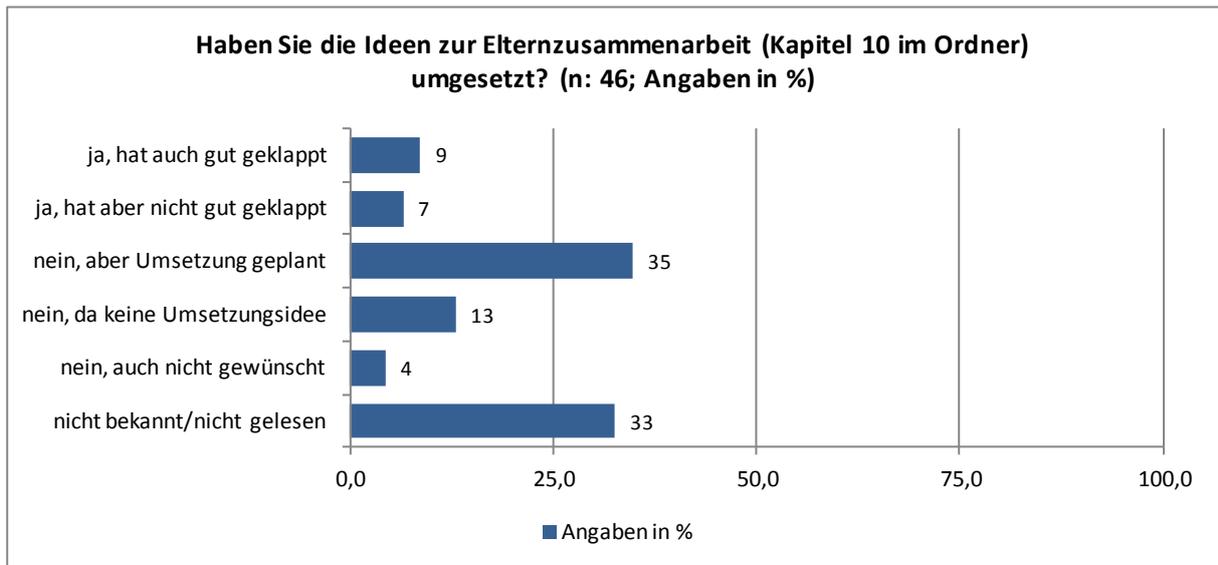


ABBILDUNG 17: UMSETZUNG IDEEN ZU ELTERNZUSAMMENARBEIT (PERSONEN DIE KAPITEL 10 GELESEN HABEN).

Wie Abbildung 18 zeigt planen 39 Prozent der Befragten, Eltern als Lernbegleitung sowie Eltern in das MindMatters-Schulteam (37 Prozent) einzubinden. Auffällig ist der durchgängig hohe Prozentsatz von mind. einem Drittel des Kollegiums, die sich in die Planungsprozesse der Elternzusammenarbeit nicht involviert sehen.

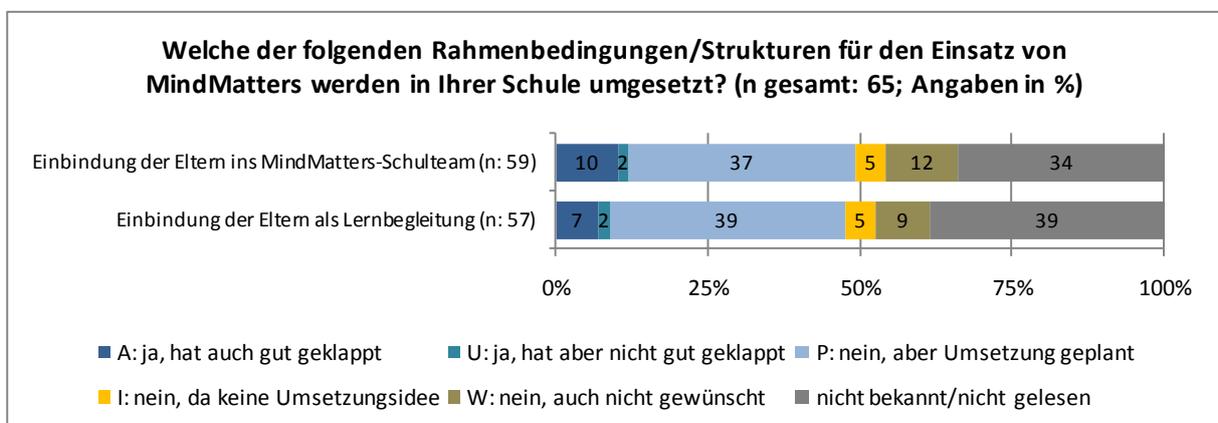


ABBILDUNG 18: EINBINDUNG VON ELTERN

³¹ Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 72.

³² Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 68.

In offenen Fragen konnten die Schulen weitere Gründe angeben, die ihrer Meinung nach ursächlich für die jeweilige Nichtnutzung sind. Hierbei sind insbesondere der Mangel an Zeitressourcen für eine Auseinandersetzung, eigene (frühere) Erfahrungen mit dem Thema sowie das fehlende Interesse seitens der Eltern zentrale Hinderungsgründe. Konkret gaben die PädagogInnen zu den drei Bereichen an:

TABELLE 2: OFFENE ANTWORTEN - NICHTNUTZUNG ELTERNZUSAMMENARBEIT, LERNBEGLEITUNG, MINDMATTERS-SCHULTEAMS

<p>Offene Antworten zur Nichtnutzung von Ideen zur Elternzusammenarbeit im Modul-Ordner:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Kapitel war im Kollegium bisher kein Thema. ▪ Die Ideen sind zum Teil umgesetzt ▪ Eltern interessieren sich wenig dafür, nur dann, wenn ihr Kind betroffen ist ▪ Es wurde m.W.n. noch nicht darüber gesprochen ▪ Es wurde noch nicht darüber gesprochen. ▪ kein Klassenlehrer, führe das Programm nicht selbst durch ▪ keine Anregung dazu/ Unterricht steht im Mittelpunkt ▪ keine Rückmeldung von den Eltern ▪ teilweise Umsetzung ▪ Zeitmangel ▪ Zeitmangel, noch keine Gelegenheit zu Absprachen/ eigene Ideen werden schon seit Jahren umgesetzt ▪ zu viele Aufgaben und Termine, bei zu wenig Ressourcen ▪ zum Teil bereits realisiert, zum Teil nicht realisierbar
<p>Offene Antworten zur Nichtnutzung Eltern als Lernbegleitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Die Schule bzw. die Kollegen müssen sich erst einmal zurecht finden und erproben, erst dann, wenn Ergebnisse zufriedenstellend, sollten Eltern einbezogen werden. ▪ Eltern haben zu wenig Zeit. ▪ Es ist oft schon schwer genug die Eltern mit einzubinden und zur Mitarbeit zu motivieren. Oft arbeiten beide Elternteile ▪ fehlendes Interesse ▪ geringes Interesse der Eltern an sozial emotionalen Lernprozessen und mangelnde Bereitschaft sich aktiv einzubringen ▪ noch mehr Absprachen nötig ▪ Wir stehen noch mitten im Prozess. Zunächst haben wir uns als Ziel gesetzt, dass Kinder lernen Gefühle wahrzunehmen und zu erkennen. Über die Einbindung der Eltern in diesem Zusammenhang wurde noch nicht gesprochen. ▪ Zeit
<p>Offene Antworten zur Nichtnutzung Eltern-Mitarbeit im MindMatters-Schulteam:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Darüber wurde noch nicht gesprochen ▪ Die Schule bzw. die Kollegen müssen sich erst einmal zurechtfinden u. erproben, erst dann, wenn Ergebnisse zufriedenstellend, sollten Eltern einbezogen werden. ▪ Eltern haben kein Interesse. Eingeführte u. feste Strukturen wie "gesundes Frühstück" existieren bereits. ▪ fehlendes Interesse ▪ Wir stehen noch mitten im Prozess! Zunächst haben wir uns als Ziel gesetzt, dass Kinder lernen Gefühle wahrzunehmen und zu benennen. Über die Einbindung der Eltern in diesem Zusammenhang wurde noch nicht gesprochen. ▪ Zeit ▪ Zeit/ Arbeit

Die Befragten konnten des Weiteren Angaben zum Einsatz der Elternbriefe in ihrem Schulalltag machen. Sie sind Bestandteile des Tools 5. Dabei zeigt sich, dass die Hälfte der PädagogInnen den Elternbrief *MindMatters an der Schule* ausgegeben haben und den Einsatz fast durchgängig als positiv bewerten. Zum Thema *Gute gesunde Schule* wurde der Elternbrief noch von einem Viertel als gelungen eingesetzt beschrieben. Alle anderen

Elternbriefe sind vornehmlich in der Einsatzplanung. Ein geringer Anteil würde keinen der Briefe einsetzen. Allerdings zeigt sich auch bei dieser Frage ein hoher Prozentsatz an Personen, die sich mit der Thematik nicht beschäftigt haben bzw. keine Angaben zum Einsatz machen wollen.

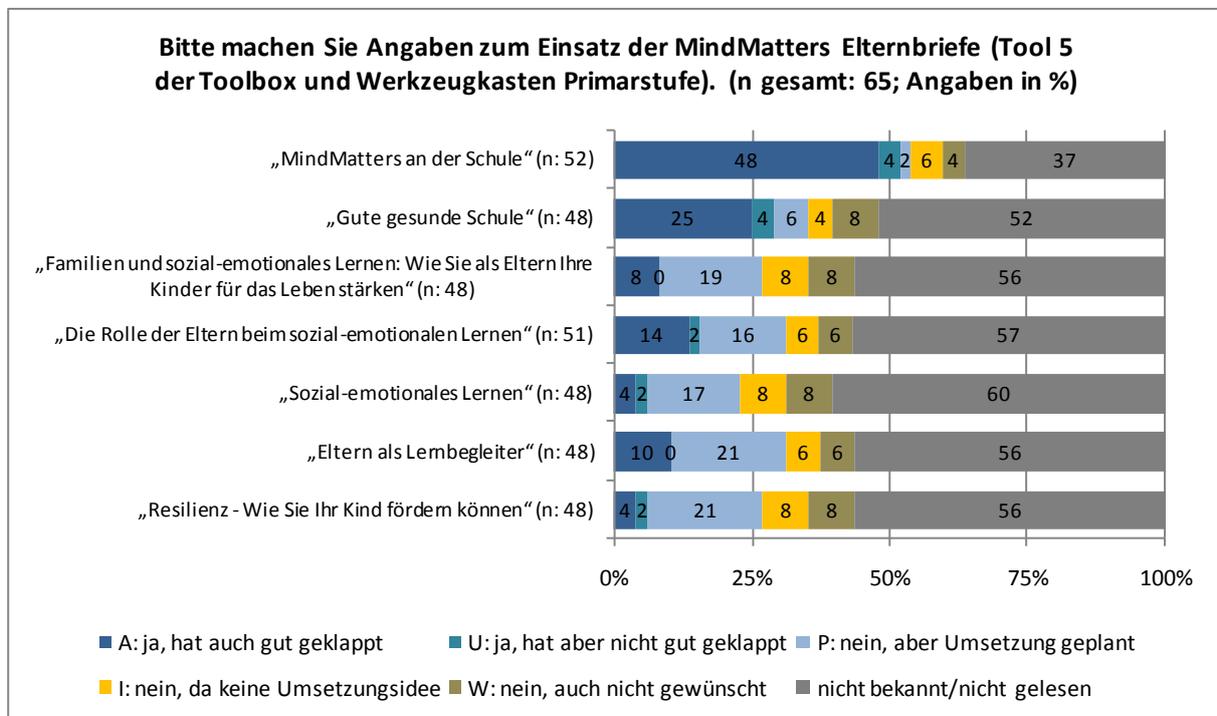


ABBILDUNG 19: EINSATZ DER ELTERNBRIEFE

Wenn Elternbriefe nicht an Eltern verteilt werden sollten (= *nicht gewünscht*) bzw. die Arbeit damit *nicht gut geklappt* hatte, konnten die befragten Schulen auch hier rückmelden, welche Gründe sie dafür (erlebt) haben. Dabei gaben die Befragten erneut Zeitmangel und Desinteresse der Eltern an, aber auch sprachliche Barrieren der Materialien werden thematisiert. Im Folgenden sind die einzelnen Antworten aufgelistet:

TABELLE 3: NICHTNUTZUNG ELTERNBRIEFE

Offene Antworten zur Nichtnutzung Elternbriefe:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A) wird in Elternsitzungen persönlich angesprochen. B) Hoher Anteil an Eltern, die Deutsch nicht als Erstsprache sprechen u. lesen. ▪ zu textlastig für Eltern ▪ zu textlastig für Elternklientel ▪ oft Desinteresse, sprachliche Probleme ▪ Eltern lesen die Briefe nicht, bzw. führen die Hinweise u. Anleitungen nicht durch. ▪ Eltern interessieren sich wenig. Wichtig sind kurze u. einfach gestaltete Texte, Vielfalt an Informationen u. Hinweisen schrecken die meisten Eltern ab. (Man denke auch an sprachliche Defizite bei den Eltern!) ▪ Zeitmangel ▪ Der Rest war noch nicht Thema ▪ noch nicht! ▪ Ich bin kein Klassenlehrer ▪ Da ich nur im Fachunterricht, bzw. in Doppelbesetzungen eingeteilt bin, hatte ich keine Gelegenheit, Materialien einzusetzen!

Für die Arbeit mit Eltern als Lernbegleitung eignen sich einige Übungen auch als Hausaufgaben. 27 Prozent der Befragten sagen, dass sie Übungen als Hausaufgabe aufgegeben haben und dass dies auch erfolgreich war. 56 Prozent geben demgegenüber an kein Interesse für den Einsatz zu haben.

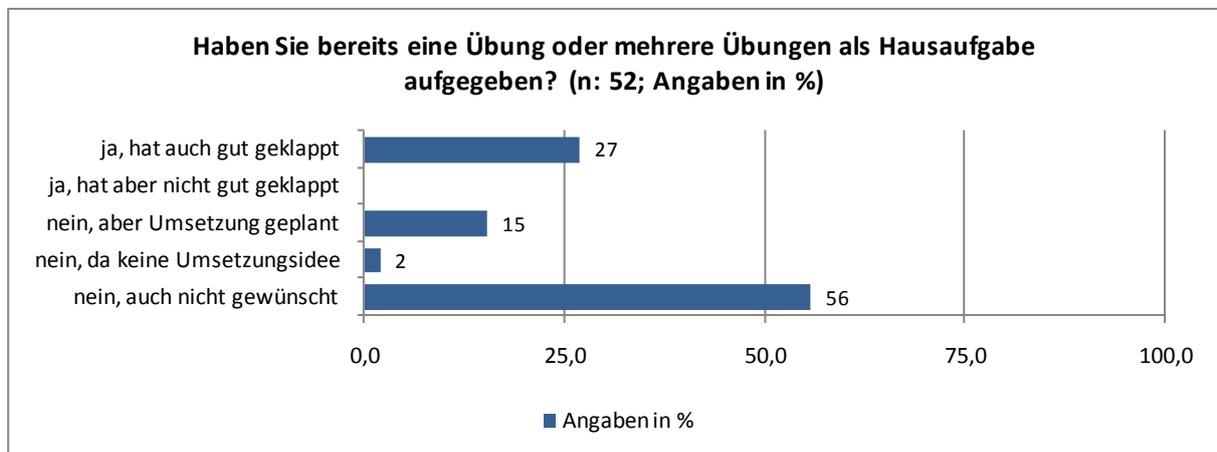


ABBILDUNG 20: UMSETZUNG VON ÜBUNGEN ALS HAUSAUFGABE

Ihrer Meinung nach, sei dies insbesondere damit begründet, dass das Themenfeld eher im schulischen Kontext behandelt werden sollte. Konkret gaben die Befragten an:

TABELLE 4: NICHTUMSETZUNG ÜBUNGEN FÜR HAUSAUFGABEN

Offene Antworten zur Nichtumsetzung Übungen für Hausaufgaben:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kinder haben eh viele Hausaufgaben! ▪ Genug andere Hausaufgaben ▪ wurde im Unterricht behandelt ▪ Bearbeitung im Unterricht effektiver ▪ andere HA vorrangig/ Themen sind im Unterricht zu besprechen ▪ Thema (Gefühle...) sollte nicht zu sehr "verschult" werden. Hausaufgaben sind für viele Kinder/ Eltern abzuhaken, zu korrigieren, Fehler zu finden... ▪ Da Teamarbeit gewünscht war, ist Hausaufg. nicht geeignet. ▪ Da Teamarbeit vorgesehen --> als HA ungeeignet ▪ Gruppen- und Partnerarbeit nur in der Schule möglich, sollte nicht in Einzelarbeit und evtl. mit Elternhilfe erfolgen? ▪ lieber in der Gruppe arbeiten ▪ SuS sollten im Team in der Schule arbeiten. ▪ wenn Gruppenarbeit im Fokus steht, kann das nicht in EA zuhause erledigt werden ▪ Die meisten Übungen eignen sich nicht als Hausaufgabe. ▪ gebe keine Hausaufgaben auf ▪ Ich habe bisher noch nicht darüber nachgedacht, vielleicht könnte man es in die HA einfließen lassen. ▪ kein Klassenlehrer ▪ KK ▪ schlicht nein

3.2.5 Schulinterne Ressourcen

Abschließend geht es in dem Bereich der Rahmenbedingungen/ Strukturen um schulinterne Ressourcen, die eine Umsetzung von MindMatters erleichtern. Dabei meinen die schulinternen Ressourcen vor allem Materialien, Personen und Handlungsentscheidungen,

welche der Schule selbst zur Verfügung stehen. Insbesondere der Einsatz der Übungen hat hierbei Eingang in den Schulalltag gefunden.

Die erfolgreiche Aufnahme der Übungen im regulären Unterricht stimmten 58 Prozent der Befragten zu. Weitere 39 Prozent verankerten die Übungsmaterialien in Projekt- oder Vertretungsstunden erfolgreich. Eine Aufnahme von Materialien im offenen Ganztage ist vornehmlich in Planung (31 Prozent) oder den PädagogInnen nicht bekannt (55 Prozent). Die Verankerung von MindMatters im Schulprogramm wird von einem Viertel der Befragten als erfolgreich bewertet, ein Drittel sagt, dass es in Planung wäre. Ebenfalls ein Drittel gibt an, dass ihnen eine Verankerung im Schulprogramm nicht bekannt ist. Es scheint demnach keine abschließende Entscheidung im gesamten Kollegium getroffen worden zu sein, MindMatters als Schulprogramm zu nutzen und dieses auch nach außen darzustellen. Die Etablierung einer schulinternen Ansprechperson (37 Prozent) bzw. eines MindMatters-Schulteams (48 Prozent) zur Planung und Umsetzung konnte zum Teil bereits gut realisiert werden. Auch die Gründung von Arbeitsgruppen, in denen Themenbereiche von MindMatters vorbereitet werden, war für die Hälfte der Kollegien erfolgreich verlaufen. Tatsächliche Treffen in den beiden Schuljahren sind dann wiederum seltener gut verlaufen oder noch in Planung. Möglicherweise spielt hierfür auch die Bereitstellung zeitlicher Ressourcen eine Rolle. Neben den geringen Erfahrungswerten, fehlt es 58 Prozent scheinbar an Information darüber und können keine Angaben machen. Positiv zu werten ist vor allem die Förderung und Unterstützung durch die Schulleitung, 62 Prozent stimmen zu, dass dies gut klappt.

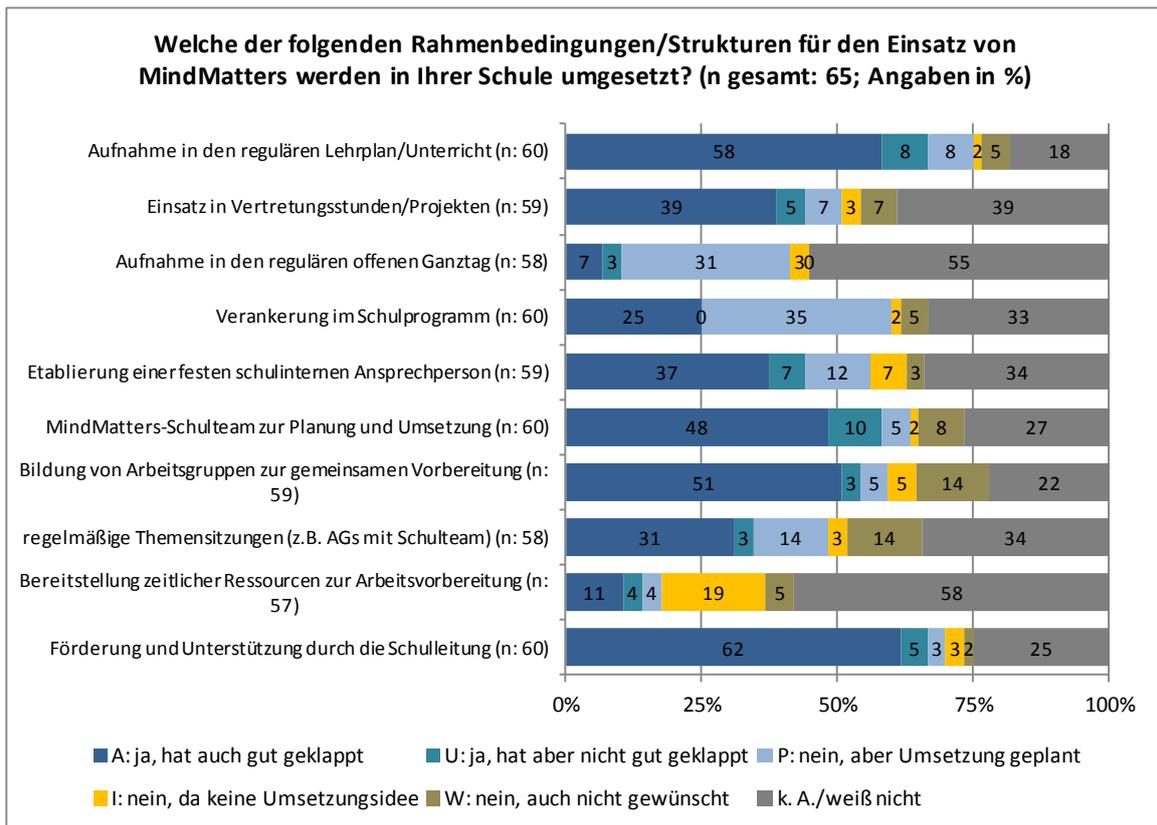


ABBILDUNG 21: BEREITSTELLUNG VON INTERNEN RESSOURCEN

3.3 ÜBUNGEN ZUR FÖRDERUNG PSYCHISCHER GESUNDHEIT

Im Folgenden werden die Ergebnisse zum Einsatz der Übungen betrachtet, die die Schulen nutzen konnten, um psychische Gesundheit in ihrem Schulalltag zu stärken. Es handelt sich dabei um Verhaltenspräventive Maßnahmen für Lehrkräfte (Kapitel 3.3.1) und Schülerinnen und Schüler (Kapitel 3.3.2) zur Förderung psychischer Gesundheit.

3.3.1 Materialien für das Kollegium

Das Kapitel 9 des Modul-Ordners beschäftigt sich dem Bereich der Lehrgesundheit und bietet Anregungen zu Achtsamkeit und professioneller Emotionsarbeit³³. Die Lehrkräfte wurden gefragt, ob sie die Ideen zur Lehrgesundheit in ihrem jeweiligen Kollegium umgesetzt sehen. 11 Prozent derjenigen, die das Ordner-Modul gelesen haben, stimmen

³³ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 58ff.

dem zu. 30 Prozent sagten, dass sie eine Umsetzung in Zukunft planen. Ebenso viele Personen haben sich mit dem Thema im Modul-Ordner noch nicht auseinandergesetzt.

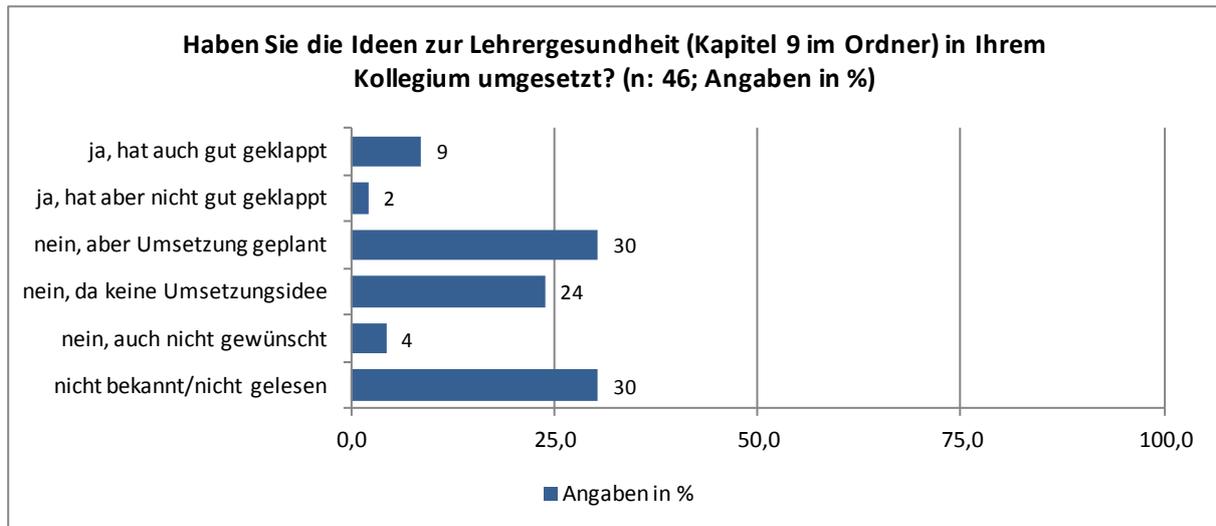


ABBILDUNG 22: UMSETZUNG VON IDEEN ZUR LEHRERGESUNDHEIT

Personen die angaben, nicht vorzuhaben, die Ideen zu nutzen (=nicht gewünscht) bzw. wenn die Umsetzung *nicht gut geklappt* hat, konnten im Anschluss Gründe benennen. Dabei wurden vor allem fehlende zeitliche Ressourcen als Ursache benannt. Konkret gaben die Befragten an:

TABELLE 5: NICHTUMSETZUNG VON IDEEN ZUR LEHRERGESUNDHEIT

Offene Antworten zur Nichtumsetzung von Ideen zur Lehrergesundheit
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Das Kapitel war im Kollegium bisher kein Thema. ▪ Es wurde m.W.n. noch nicht darüber gesprochen ▪ muss noch besprochen bzw. geklärt werden ▪ Es war so viel mit den Kindern zu tun, sodass weder Interesse noch Energie bestand sich um den Lehrer-Part zu kümmern ▪ Es wurde noch nicht darüber gesprochen, da wir uns zunächst mit dem Thema "Ich-Bewusstsein" beschäftigt haben. ▪ keine Anregung dazu/ Unterricht steht im Mittelpunkt ▪ Wann, wir arbeiten an der Umsetzung: der Alltag ist oft anders ▪ fehlende Zeit ▪ Zeitmangel ▪ Zu viele Aufgaben und Termine, bei zu wenig Ressourcen. ▪ Die Ideen sind zum Teil umgesetzt. ▪ Zeitmangel/ setze Teilübungen schon seit langem ein (für mich selbst)

Zusätzlich finden sich im Modul-Ordner Arbeitshilfen für Lehrkräfte, die helfen sollen, die Übungen für Schülerinnen und Schüler gut umsetzen zu können. Mit den Arbeitshilfen scheinen die meisten Befragten zufrieden zu sein. Über 80 Prozent sagten, dass diese verständlich geschrieben sind und drei Viertel meinten, dass sie bei der Umsetzung eine (sehr) gute Unterstützung sind.

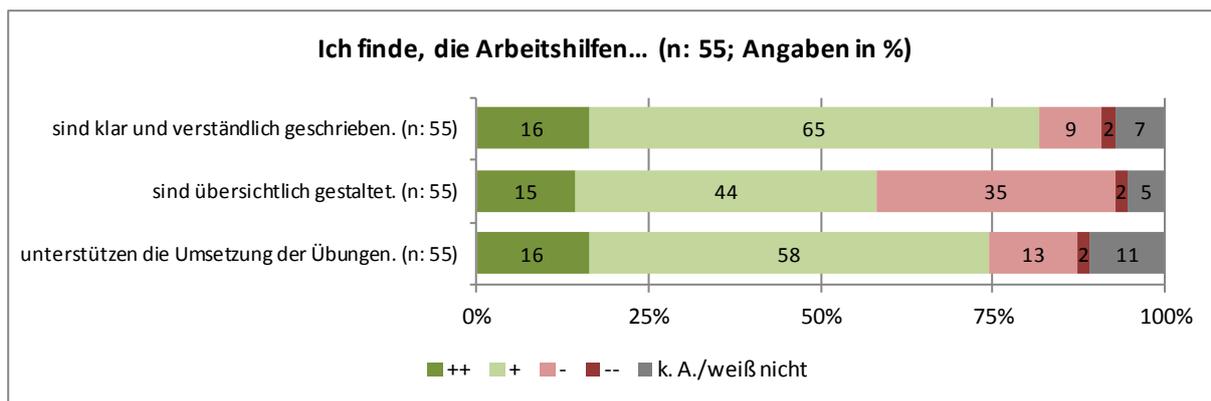


ABBILDUNG 23: EINSCHÄTZUNG ZU DEN ARBEITSHILFEN

3.3.2 Übungen für Schülerinnen und Schüler

Im folgenden Kapitel geht es um Übungen für Schülerinnen und Schüler. Es handelt sich dabei um Online-Übungen aus dem Werkzeugkasten Primarstufe (*Exkurs-Übungen*) sowie um Übungen im Ordner des MindMatters Primarstufen-Materials (*Übergeordnete Übungen* und *Unterrichtseinheiten*). Zu diesen Materialien haben sowohl Lehrkräfte als auch (zumindest teilweise) die Schülerinnen und Schüler Rückmeldung geben können. Die Evaluation ermöglicht dabei einerseits einen allgemeinen Einblick in die Zufriedenheit mit den Übungen. Dies wird nachstehend dargestellt. Andererseits konnten Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler dafür gewonnen werden, konkrete Rückmeldungen zur Zufriedenheit zu einzelnen Übungen zu geben. Die umfassenden Ergebnisse der Erwachsenen sind im Anhang³⁴ des Berichts tabellarisch erfasst.

A. aus Sicht der Lehrkräfte

Die Online-Übungen wurden unterschiedlich eingesetzt. Die Online-Übung *Wohlbefinden im Klassenzimmer* wurde dabei am häufigsten verwendet (35 Prozent). Auch die Übung *Bewegung und Entspannung im Unterricht* wurde von einem Drittel der Befragten positiv eingeschätzt. Die Übung *Unterricht draußen gestalten* wird von vielen Lehrkräften derzeit noch nicht angewendet, es besteht aber die Planung dies in Zukunft zu tun (21 Prozent). Insgesamt muss aber auch festgestellt werden, dass mindestens 60 Prozent der Befragten die Online-Übungen nicht bekannt sind.

³⁴ vgl. Anhang

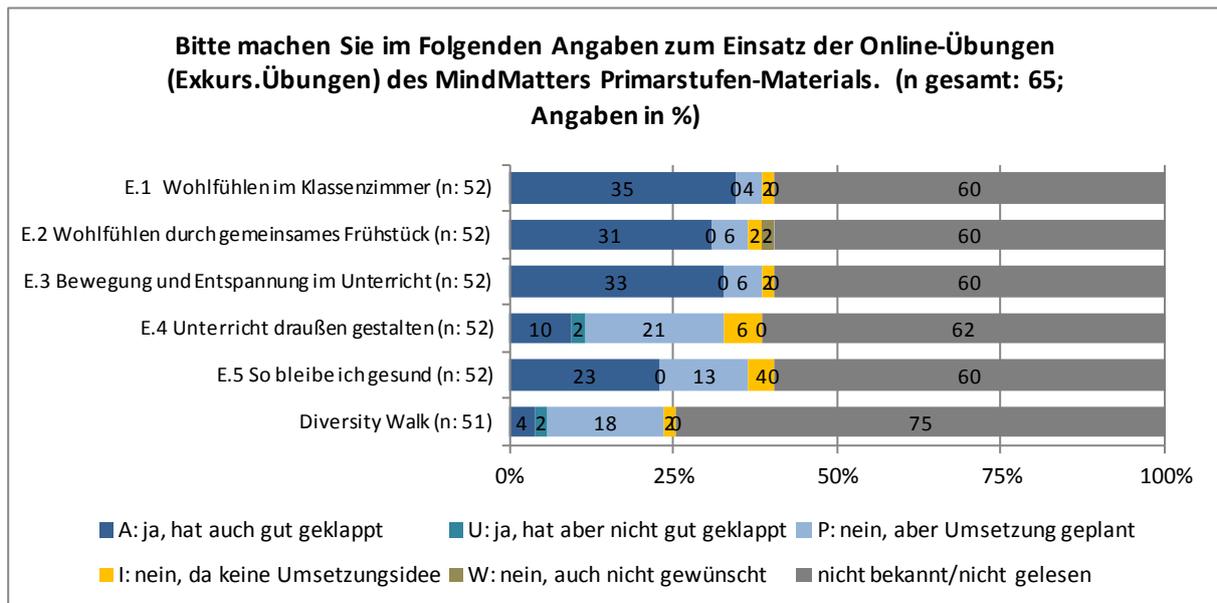


ABBILDUNG 24: VERWENDUNG VON ONLINE-ÜBUNGEN

Die Online-Übungen, die nicht genutzt bzw. die in der Umsetzung nicht geklappt haben, wurden damit begründet, dass die Zeit fehlte. Ein Grund war aber auch, dass die Übungen für die eigene Tätigkeit als nicht relevant wahrgenommen wurden. Konkret gaben die Befragten an:

TABELLE 6: NICHTUMSETZUNG VON ONLINE-ÜBUNGEN

Offene Antworten zur Nichtumsetzung von Online-Übungen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ gelesen wohl/ Bin kein Klassenlehrer, führe das Programm nicht selbst durch. Für die genannten Übungen existieren schuleigene Medien. ▪ Ich bin kein Klassenlehrer ▪ keine Klasse ▪ nur Förderunterricht ▪ laut Kollegium unüberschaubar ▪ Mangel an Zeit! ▪ Zeitmangel ▪ zu umständlich! ▪ Ich habe mich auf die Übungen im Ordner konzentriert

Die Übungen im Ordner haben 90 Prozent der Befragten gelesen (n=61). Diese konnten darauffolgend bestimmen, welchen Eindruck die Übungen auf sie machten. Personen die Übungen weder gelesen, noch durchgeführt haben, konnte diese Fragen überspringen. Am häufigsten wurden die Übung 1.2a *Gefühle durch Farben ausdrücken* (15 Nennungen positiv, 1 Nennung negativ) und die Übung 2.2c *Sonnenschauermassage* (12 Nennungen positiv) eingesetzt. Die meisten kritischen Anmerkungen erfolgten zu den Übungen 2.1d *Bewegte Geschichten* (8 Nennungen positiv, 5 Nennungen negativ) und 1.1 *Stimmungsbarometer* (9 Nennungen positiv, 4 Nennungen negativ). Eine Auflistung aller genannten Übungen und

ausgewählte Informationen (wie Einsatz im Fach, Einsatz zum Thema, Verbesserungsvorschläge etc.) finden sich im Anhang³⁵ des Berichts.

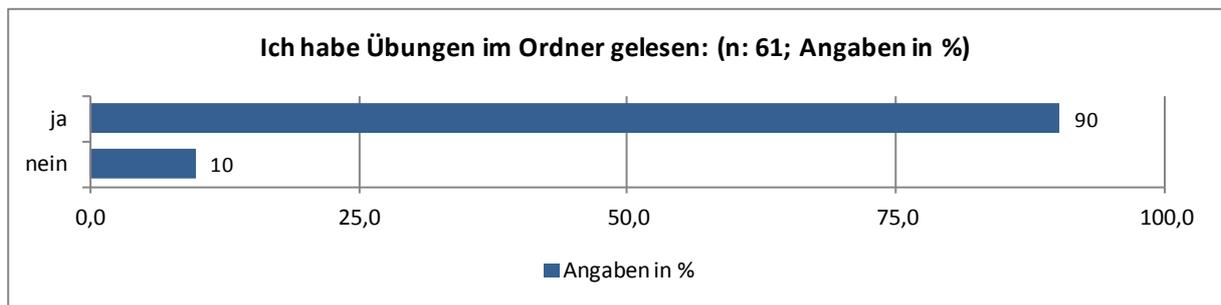


ABBILDUNG 25: ÜBUNGEN IM MODUL-ORDNER

Zunächst ging es um die allgemeine Beurteilung der Unterrichtseinheiten im Ordner. Es gibt fünf Unterrichtseinheiten, deren Inhalt die fünf Kernkompetenzen sozial-emotionalen Lernens sind³⁶. Die befragten Lehrkräfte bewerteten vor allem die Einleitungen zu den Übungen (90 Prozent) sowie die Unterstützung durch Icons/Symbole (78 Prozent) als (sehr) gut. Ca. zwei Drittel bewertet auch die Struktur und die Orientierung im Ordner positiv.

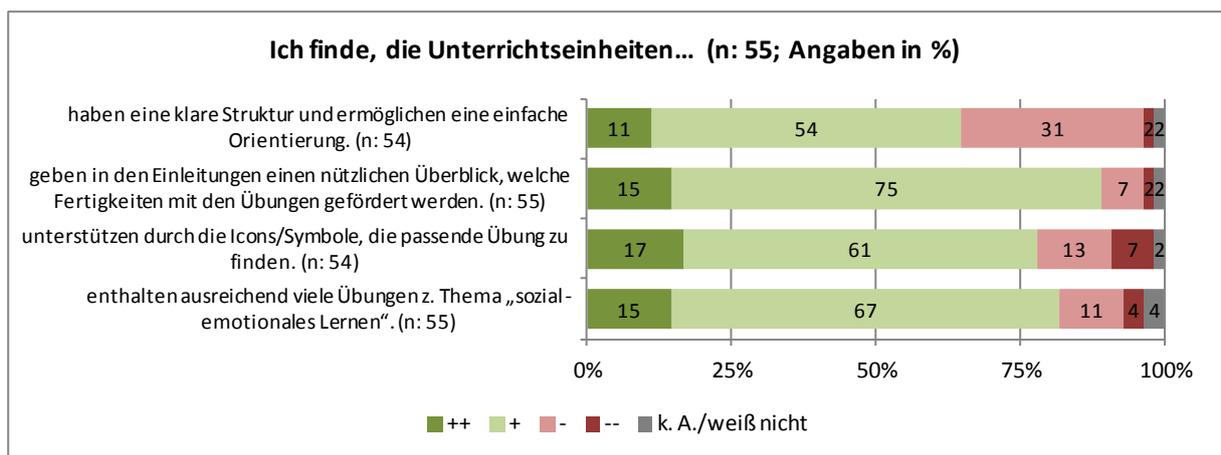


ABBILDUNG 26: EINSCHÄTZUNG UNTERRICHTSEINHEITEN

Zu den Unterrichtseinheiten gehören jeweils fünf Übungen sowie eine Abschlussübung. Ziel von MindMatters ist, dass diese besondere Anforderungen an den Unterricht hinreichend berücksichtigen (wie Differenzierung und die Arbeit mit Ressourcenniveaus)³⁷. Die Lehrkräfte geben u. a. an, dass die Übungen eine verständliche Intention haben (91 Prozent). Positiv wird auch der mögliche Einsatz der Übungen in der Arbeit eingeschätzt (85 Prozent). Etwas schwieriger wird die Auswahl der Übungen nach Förderbereichen bewertet. Hier sagen 53 Prozent, dass dies (eher) nicht zutrifft. Auch die kulturellen und persönlichen Unterschieden der Schülerinnen und Schüler werden nach Meinung der Pädagog_innen in den Übungen

³⁵ vgl. Anhang

³⁶ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 75f.

³⁷ vgl. Nieskens, Heinold & Paulus, 2011: 79f.

nicht immer berücksichtigt. Eine Übersicht zu den Bewertungen der einzelnen Aspekte findet sich in Abbildung 27.

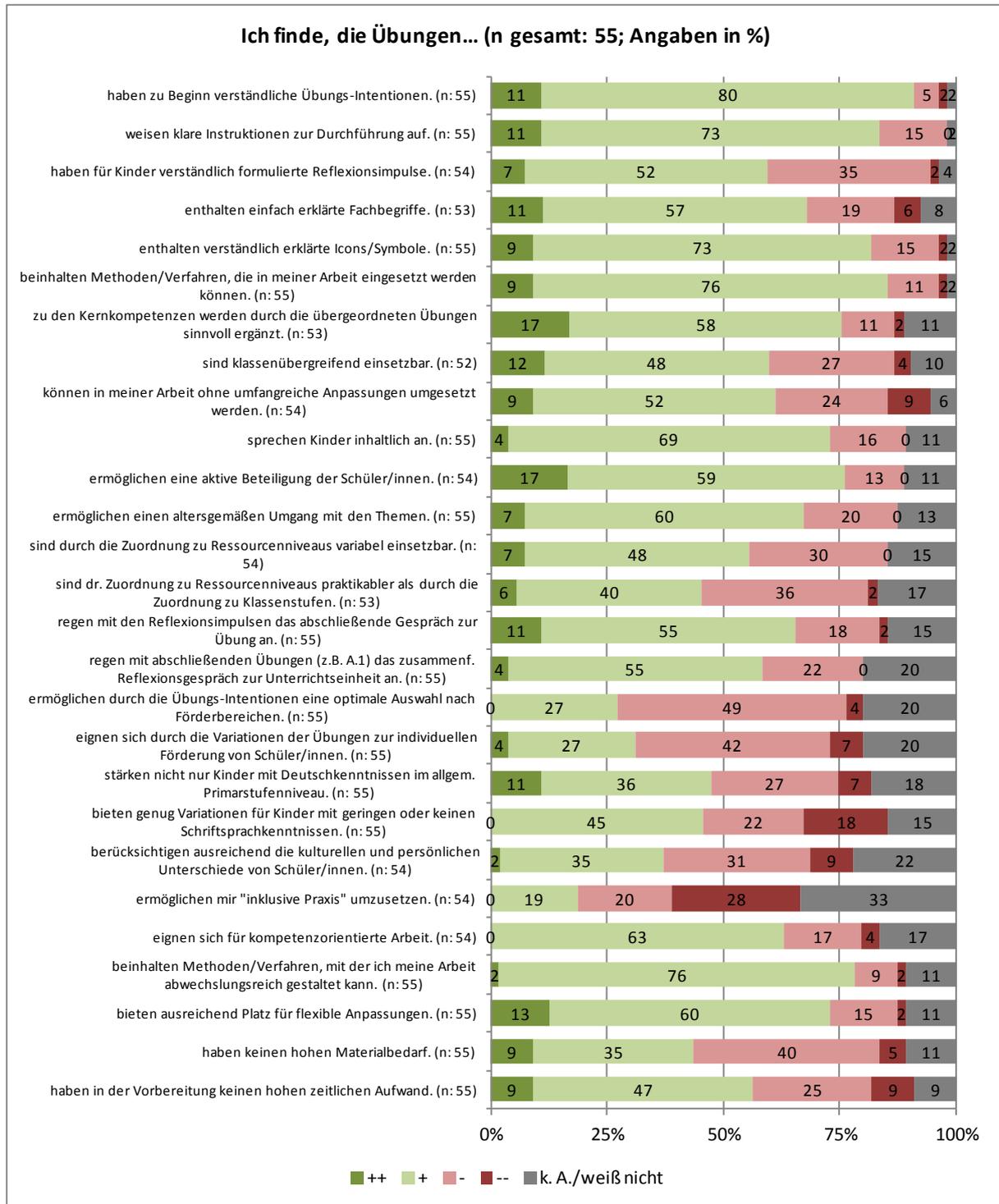


ABBILDUNG 27: EINSCHÄTZUNG ÜBUNGEN

Oftmals sind zu den Übungen Arbeitsblätter in der Materialsammlung zu finden. Hierzu meldeten fast drei Viertel der Lehrkräfte zurück, dass diese gut von den Schülerinnen und Schülern zu bearbeiten sind. 64 Prozent geben aber auch an, dass die Arbeitsblätter nicht

ausreichend die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen.

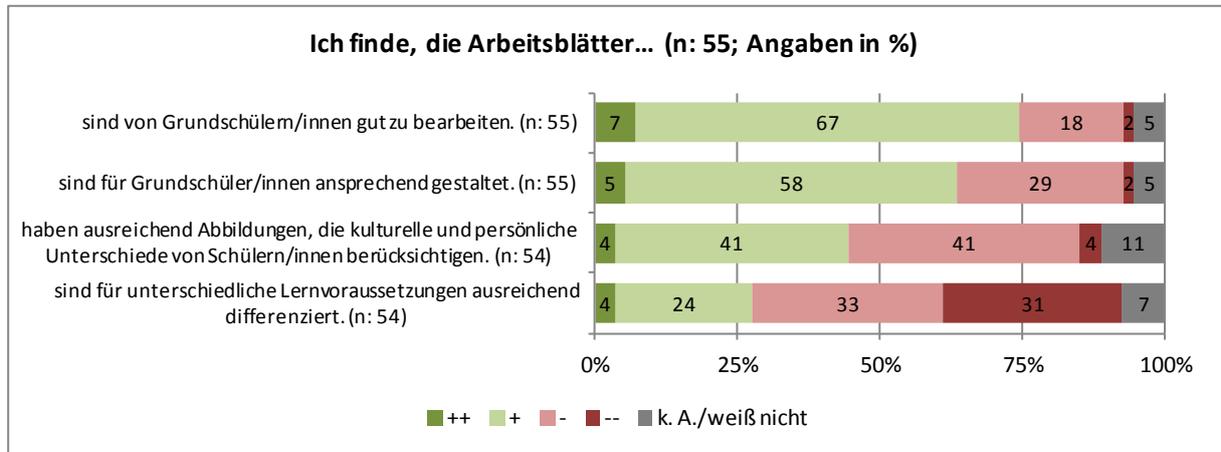


ABBILDUNG 28: EINSCHÄTZUNG ARBEITSBLÄTTER

Insgesamt sehen die Befragten die in den Übungen benannten Themenfelder zu 33 Prozent als gut und zu 60 Prozent als befriedigend verwirklicht. Die schulischen Expert_innen haben daher einen eher positiven Eindruck des Übungsangebots zur Förderung psychischer Gesundheit.

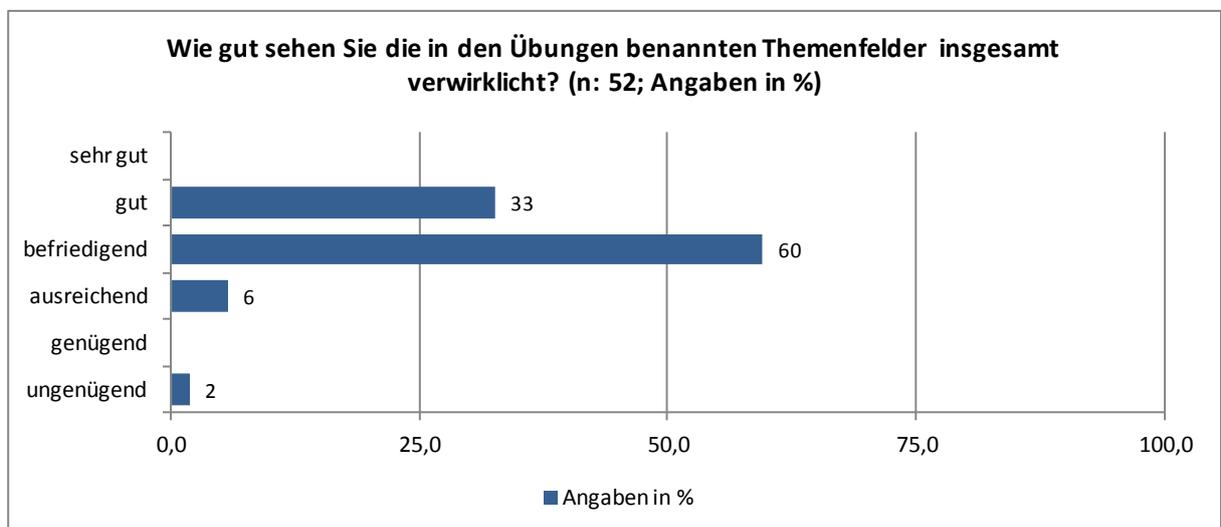


ABBILDUNG 29: BEWERTUNG ÜBUNGEN

B. aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Die Schülerinnen und Schüler wurden zunächst nach ihren Interessengebieten gefragt. Es zeigt sich, dass mehr als drei Viertel der Befragten gerne malt, zeichnet und bastelt. Den Interessen entsprechend werden auch die eigenen Fähigkeiten in diesen Bereichen bewertet. Die Schülerinnen und Schüler mögen und können ihrer Ansicht nach die Arbeitsformen, die im MindMatters-Primarstufen-Modul in den Übungen häufig zum Einsatz kommen.

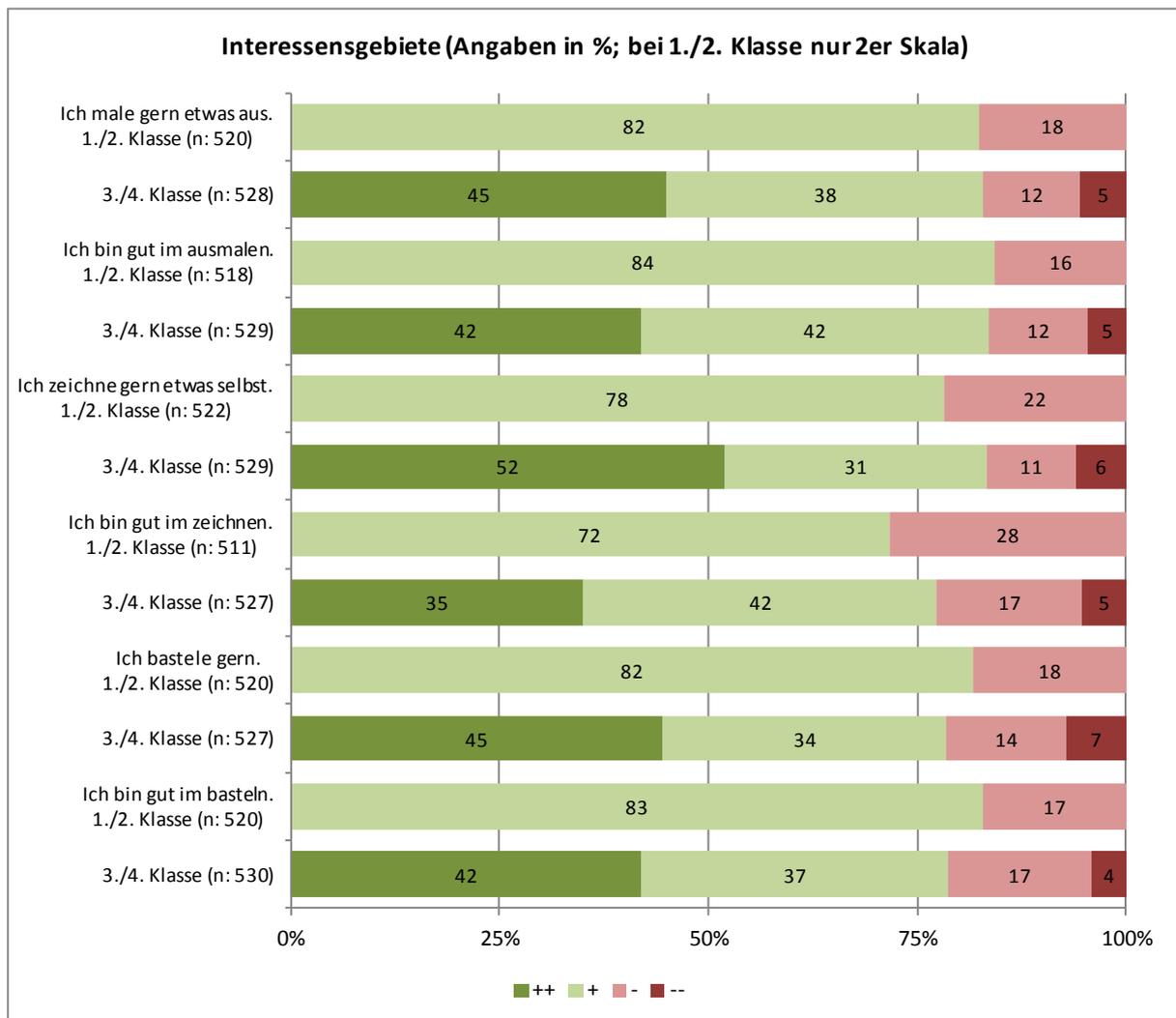


ABBILDUNG 30: INTERESSENGBIETE

Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler, sind die Übungen von MindMatters insgesamt für 34 Prozent in der 1./2. Klasse und für 52 Prozent in der 3./4. Klasse dem Alter entsprechend genau richtig. Viele der befragten Schülerinnen und Schüler gibt aber auch an, dass die Übungen zu leicht sind.

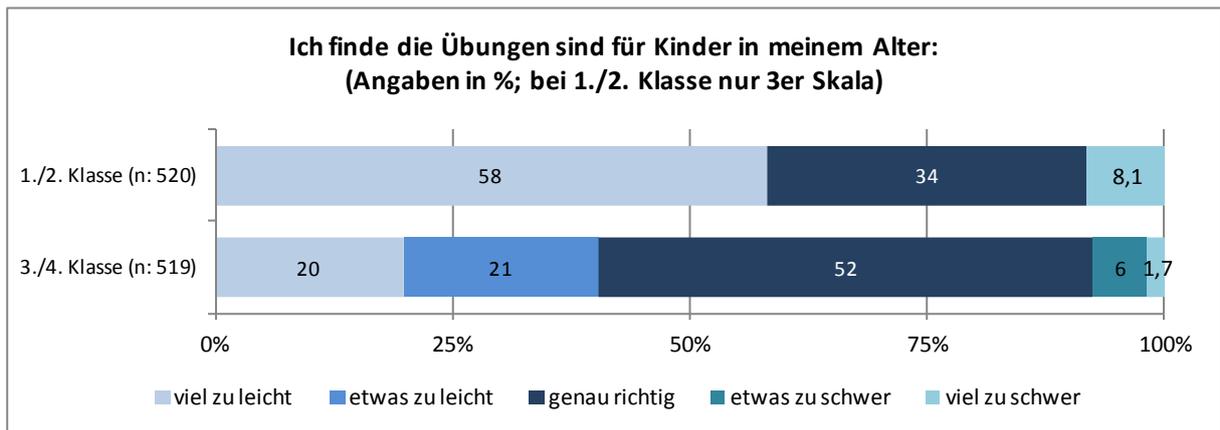


ABBILDUNG 31: ALTERSENTSPRECHUNG

Die Schülerinnen und Schüler beurteilen die Übungen insgesamt positiv. Ihnen gefallen die genutzten Arbeitsblätter sowie Bastel-Materialien und bewerten die Bilder in den Übungen als sehr gut.

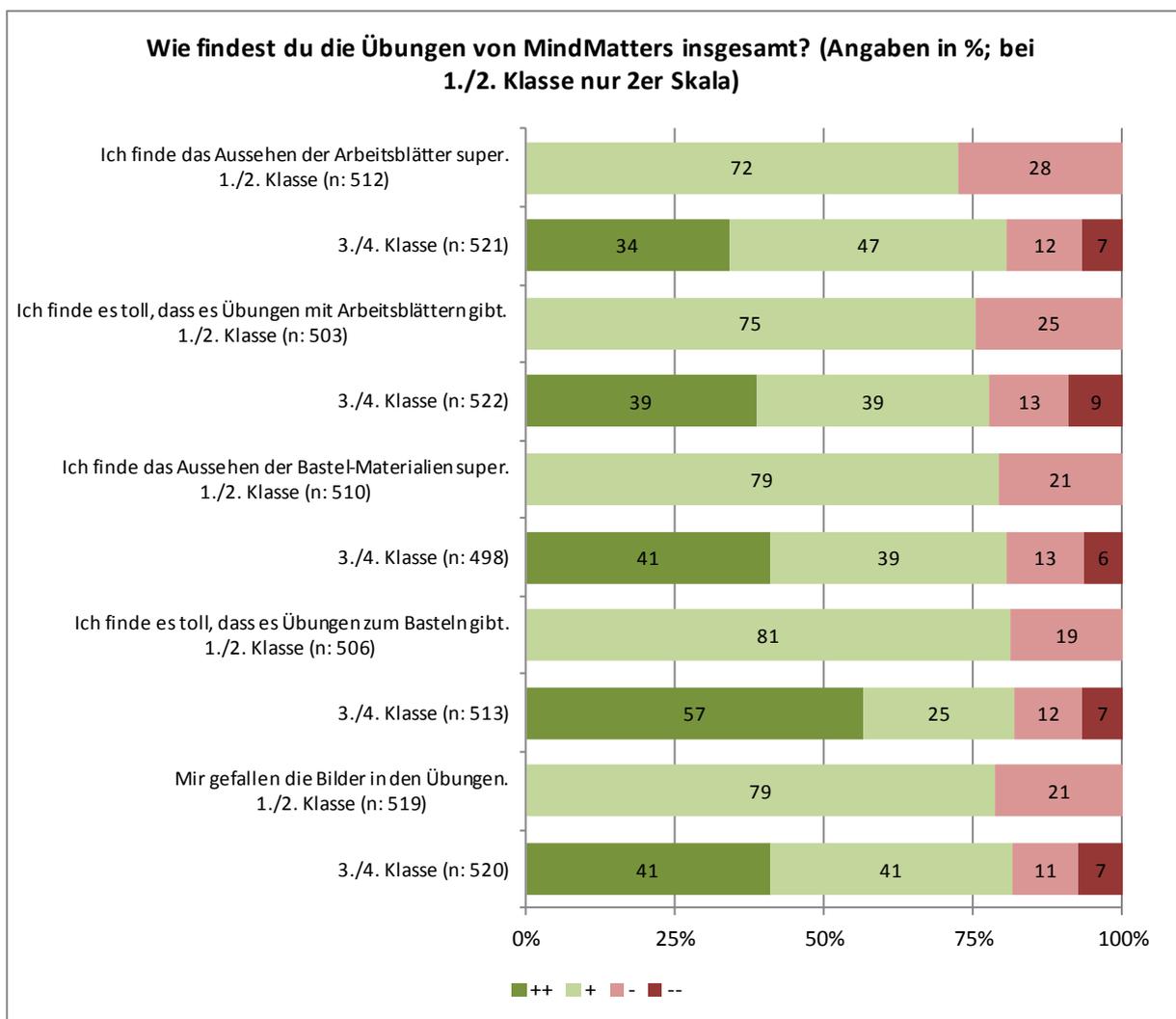


ABBILDUNG 32: GESAMTEINSCHÄTZUNG ÜBUNGEN

Viele der Schülerinnen und Schüler wollten und haben auch bei den Übungen mitgearbeitet. Sie fanden den Unterricht mit den Übungen interessant, abwechslungsreich und glauben, durch die Übungen etwas Neues gelernt zu haben. Von ihren Mitschülerinnen und Mitschülern nahmen sie wahr, dass diese ebenfalls an den Übungen teilnehmen wollten und an den Übungen auch mitgearbeitet haben.

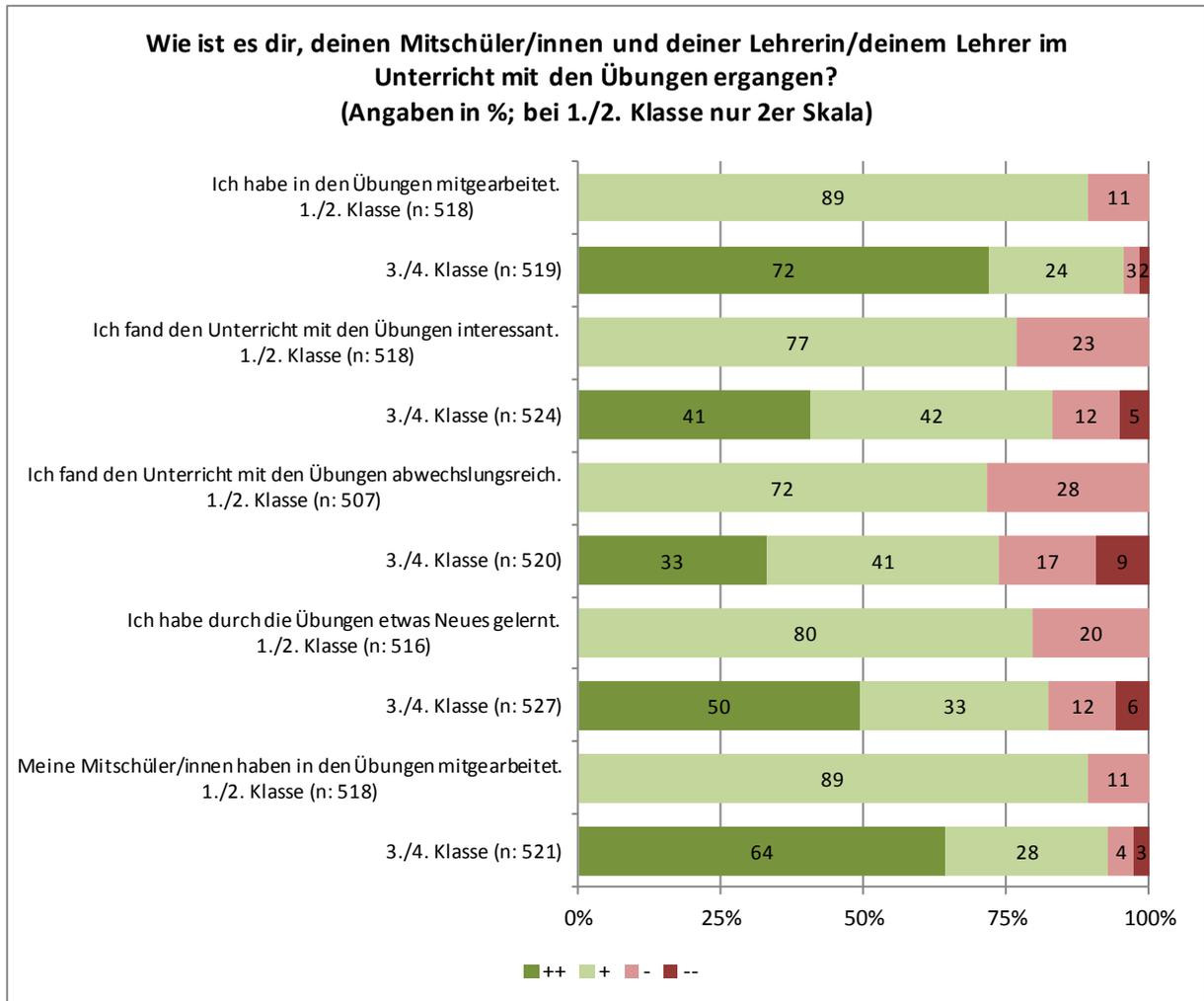


ABBILDUNG 33: EINSCHÄTZUNGEN ZU DEN ÜBUNGEN

3.4 GESAMTEINDRUCK - RÜCKMELDUNG ZUM PROGRAMM

Abschließend geht es nun um die Gesamteinschätzung der MindMatters-Materialien durch die PädagogInnen und die Schülerinnen und Schüler. Zunächst werden die Ergebnisse der befragten Erwachsenen dargestellt.

Sie konnten Angaben machen, ob sie eine allgemeine Zustimmung zum Einsatz der Materialien aller am Schulprozess Beteiligten wahrnehmen. Dabei wurde u. a. gefragt, wie viel Prozent der Eltern positive Rückmeldungen zum Programm geben. 58 Prozent meinten, dies nicht zu wissen. Ein weiteres Drittel nimmt von niemanden (0 %) bis einige wenige (26-49 %) positives Feedback wahr.

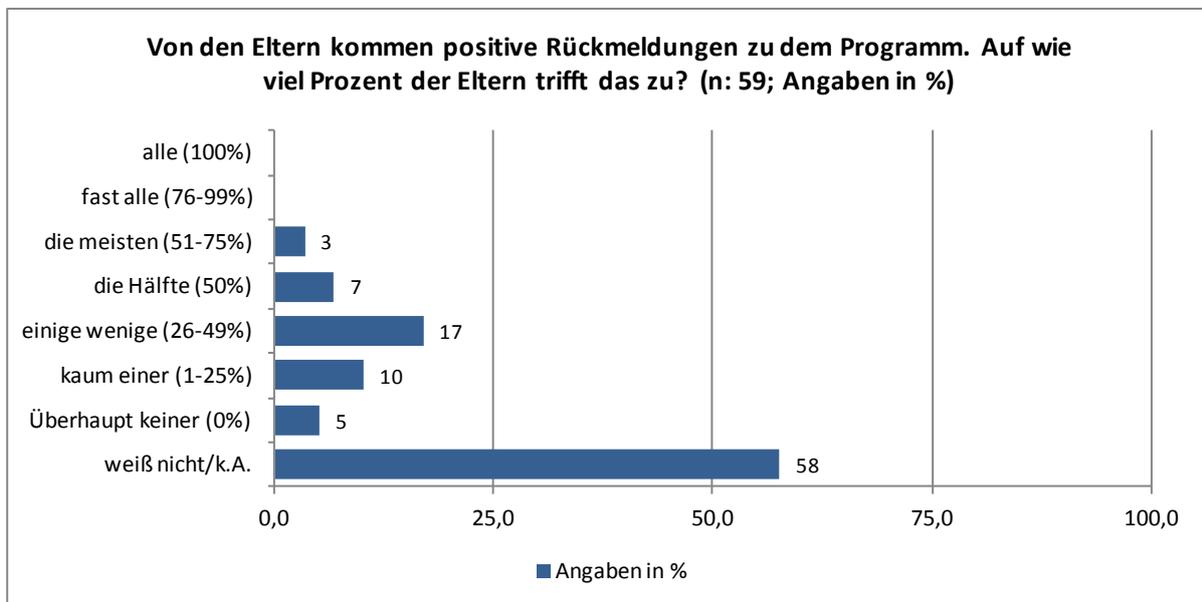


ABBILDUNG 34: RÜCKMELDUNGEN DURCH ELTERN

Positive Rückmeldungen von den Eltern werden an das Kollegium insbesondere auf formellen Treffen herangetragen, wobei die Eltern kein direkter Bestandteil der Arbeit mit den MindMatters-Modul sind, sondern über deren Kinder mit dem Programm in Kontakt stehen.

Dies zeigt sich in den offenen Antworten:

TABELLE 7: OFFENE ANTWORTEN ÜBER POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - ELTERN

Offene Antworten über positive Rückmeldungen zum Programm:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationen erfragt, Zustimmung zur Planung und Umsetzung ▪ Kinder haben mit Freude mitgearbeitet und auch zu Hause viel von den Übungen erzählt. ▪ Lob ▪ mündliche Rückmeldungen ▪ persönliches Gespräch, Elternsprechtage ▪ „Den Kindern hat es Spaß gemacht“ (Zitat Elternteil) ▪ Wertschätzung der Übungen in Gesprächen an Elternabenden

Gründe für die geringe positive Rückmeldung sehen die Befragten vor allem in den (noch) wenigen Berührungspunkten der Eltern mit dem Kollegium, bedingt durch Interesse- und Zeitmangel. Nachstehend die Übersicht der offenen Antworten:

TABELLE 8: GRÜNDE FÜR FEHLENDE POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - ELTERN

Offene Antworten zu Gründen fehlender positiver Rückmeldungen zum Programm:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ allgemeiner Mangel an Rückmeldungen ▪ insgesamt wenig Interesse an Schule (außer an Zensuren) ▪ fehlendes Interesse ▪ kein Interesse? ▪ teilweise Desinteresse; aber auch "Überlastung" durch viele andere Aktivitäten und Projekte ▪ wenig Interesse, da Eltern viel arbeiten ▪ noch keine Rückmeldung, vielleicht noch zu früh ▪ zu kurzfristig wir hatten noch keine Möglichkeit die Zufriedenheit zu erfragen ▪ weiß nicht! Die Eltern wurden informiert!

Mehr positives Feedback nehmen die Kollegien untereinander wahr. 48 Prozent sagen, von mindestens der Hälfte (50%) bis von fast allen (76-99%) des Kollegiums kommen positive Rückmeldungen zu dem Programm. 28 Prozent können oder wollen hierzu keine Aussagen treffen.

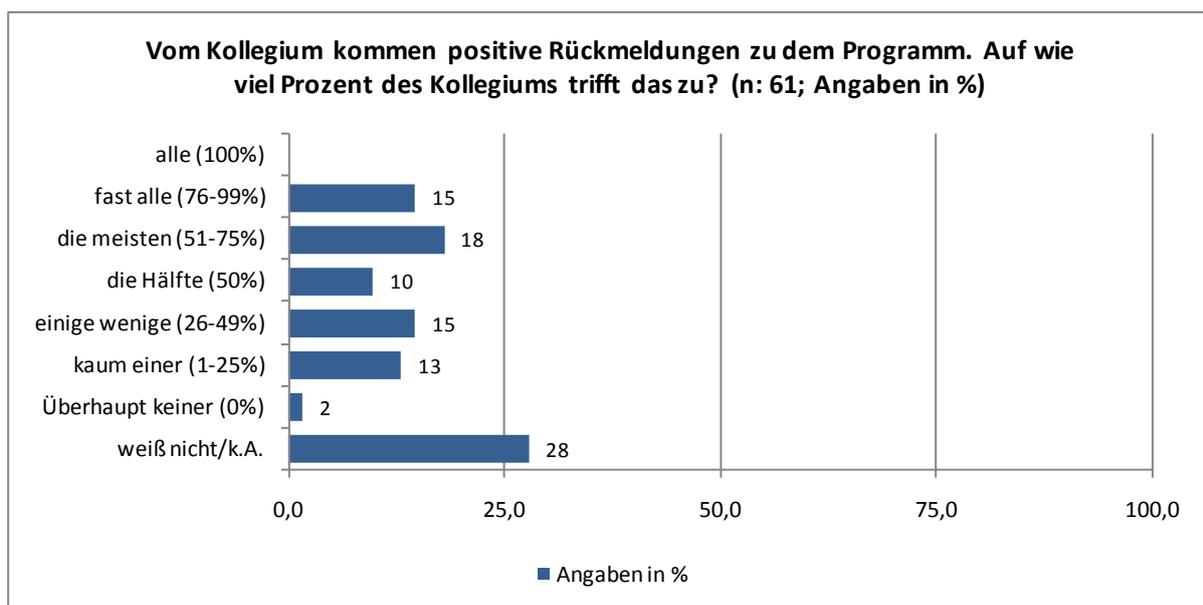


ABBILDUNG 35: RÜCKMELDUNGEN IM KOLLEGIUM

Positive Rückmeldungen von den KollegInnen kommen sowohl auf formeller Konferenzebene als auch in informellen Gesprächen. Dabei geht es vor allem um den gelungenen Einsatz der Unterrichtsmaterialien. Die Befragten geben in der offenen Frage folgendes an:

TABELLE 9: OFFENE ANTWORTEN ÜBER POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - KOLLEGIUM

Offene Antworten zu positive Rückmeldung zum Programm:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Durchführung des Programms ▪ Erfahrungsberichte aus dem Unterricht ▪ Im Gespräch - Rückmeldung über die Schüler ▪ Gespräch ▪ Gespräche ▪ in Gesprächen ▪ Rücksprache ▪ Rücksprache in Konferenzen ▪ Rücksprache in Pausen + Konferenzen ▪ Rücksprache während der Pausen + Konferenzen ▪ Material als gute Anregung empfunden ▪ "übersichtlich gestaltete Übungen", "freundlicher Umgang der Kinder untereinander" ▪ übersichtlich gestaltete Übungen und Hilfen; besseres Verstehen und Entwicklung von größerer Geduld gegenüber den Schülern ▪ gute Atmosphäre i. d. Schule ▪ gute Ergebnisse in der Klasse! ▪ Kinder gehen gut auf das Thema ein ▪ läuft ganz gut

Gründe für geringe positive Rückmeldung sehen die Befragten vor allem in der zeitaufwendigen Auseinandersetzung mit MindMatters, sowohl im Alltag als auch in der Reflexion. Dabei war im Schuljahr 2011/2012 die fehlende positive Rückmeldung noch vermehrt auf den fehlenden Austausch im Kollegium zurückzuführen. Näheres zeigen die offenen Antworten:

TABELLE 10: GRÜNDE FÜR FEHLENDE POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - KOLLEGIUM

Offene Antworten zu Gründen fehlender positiver Rückmeldungen zum Programm:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inhalte insgesamt u. Lehrplan überfrachtet, zu wenig Zeit! ▪ zeitliche Gründe ▪ Material zunehmend unüberschaubar ▪ viele Arbeitsblätter, fehlende zusätzliche Stunde ▪ zu viel Arbeit ▪ zu viel Material/ zu viel zusätzliche Arbeit ▪ Materialangebot zu unübersichtlich/zu umfangreich; AB oft gleich aufgebaut --> Kinder gelangweilt ▪ Material ungeeignet; Befragungen und Auswertungen zu zeitintensiv. Gefühle werden bei uns und wahrscheinlich in jeder anderen Schule täglich thematisiert. ▪ Zeitaufwendige Übungen, die modifiziert oder ähnlich in anderen Fächern (Deutsch, Sachunterricht, Religion) auch regelmäßig durchgeführt werden. ▪ zu viel logistischer/statistischer Aufwand ▪ Es sind oft gestellte "künstliche" Situationen, die nicht aus konkreten Problemen erwachsen sind. In der Woche fehlte den Kindern die Sinnhaftigkeit d. Übungen. ▪ Wir stehen erst am Anfang. Anforderungen waren/sind nicht bewusst. ▪ Wir haben noch keine kollegiale Nachbesprechung gehabt.

55 Prozent der Befragten Erwachsenen geben an, dass von der Hälfte bis fast allen Schülerinnen und Schülern positive Rückmeldungen zum Programm kommen. Im Verlauf der beiden Schuljahre ist eine Zunahme der positiven Rückmeldungen zu verzeichnen. Durchschnittlich 33 Prozent wissen darüber jedoch nicht Bescheid oder können bzw. wollen keine Angaben machen.

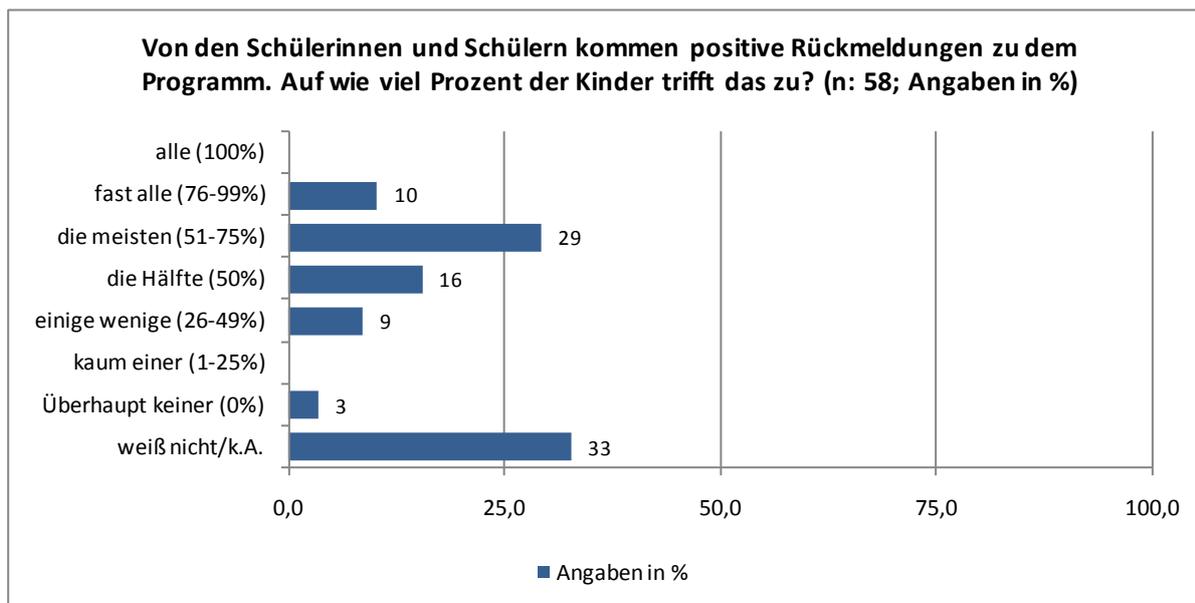


ABBILDUNG 36: RÜCKMELDUNGEN SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Der Austausch erfolgt hauptsächlich in pädagogischen Gesprächen bzw. handelt es sich um eigene Durchführungserfahrungen. Noch stärker als im Kollegium, geht es hier vor allem um den gelungenen Einsatz der Unterrichtsmaterialien und die positiven Resonanzen der Schülerinnen und Schüler. Die Befragten haben in der offenen Frage folgendes geschrieben:

TABELLE 11: OFFENE ANTWORTEN ÜBER POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Offene Antworten zu positive Rückmeldung zum Programm:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ in Gesprächen ▪ "stressärmeres Lernen", "offenere Gesprächsathmosphäre" ▪ "stressärmeres Lernen", "offenere Gesprächsathmosphäre" bessere Kontakte zwischen Lehrern und Schülern ▪ Den Kindern machen die Übungen Spaß, da das Programm u.a. eine Abwechslung zur "normalen" Unterrichtsroutine darstellt. ▪ Die Kinder finden die Übungen gut. ▪ Freude an der Arbeit/ Wünsche zur Weiterarbeit ▪ Freude bei der Mitarbeit ▪ große Beteiligung, Freude an den Übungen, gutes Arbeitsklima ▪ hat ihnen Spaß gemacht ▪ motivierte Teilnahme am Unterricht ▪ Zustimmung und Freude bei den Übungen ▪ Rückmeldung: "Hat Spaß gemacht!" oder auch gute Mitarbeit ▪ Motivation zur Mitarbeit, Beispiele finden, nachdenken, reflektieren ▪ Kinder fühlen sich ernst genommen, haben Spaß an den Themen, spielerischer Charakter durch Einsatz von Rollenspielen... ▪ Kinder sprechen gerne über Gefühle etc. ▪ Kinder sprechen gerne über Gefühle. ▪ macht Spaß, Spiele sehr positiv (handelnde Übungen!) ▪ Spiele toll/ macht Spaß ▪ mögen die spielerischen Ideen/ Entspannung ▪ positive Auswirkung diverser praktischer Übungen ▪ Gefühle/Stimmungen ... sind momentan Thema der Schüler (vorpupertäre Phase) - viele begrüßen die MM-Stunden ▪ schöne und interessante Themen

Eine geringe positive Rückmeldung scheint vermehrt mit den eigenen Erfahrungswerten in Zusammenhang zu stehen. So geht es um Unzufriedenheit in der Durchführung als auch um fehlende Kontakte. Nachstehend hierzu die offenen Antworten:

TABELLE 12: GRÜNDE FÜR FEHLENDE POSITIVE RÜCKMELDUNGEN ZUM PROGRAMM - SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Offene Antworten zu Gründen fehlender positiver Rückmeldungen zum Programm:
<ul style="list-style-type: none">▪ Meine Erstklässler äußern sich noch nicht richtig dazu!▪ Doppelung zu Themen, die bereits im 1./2. Schj. bearbeitet worden sind▪ Es fehlte die Sinnhaftigkeit, Bedeutung. Für manche war das eben keine "richtige" Arbeit.▪ Kein Klassenlehrer (KK)▪ zu wenig Kontakt in diesem Bereich

Anschließend konnten die befragten Schulen zusammenfassend rückmelden, welchen Eindruck sie von den MindMatters-Materialien für die Primarstufe insgesamt haben. Obwohl Entwicklungsbedarfe des Materials in der Übersichtlichkeit sowie in der Differenzierung und dem Zugang zu Niveaustufen gesehen werden (vgl. Kapitel 3.3.2 A.), wird das Material mehrheitlich als angemessen im Umfang, in der Thematik sowie im Verhältnis von Theorie und Übungen wahrgenommen. Zwei Drittel der Befragten sehen das Material als gut in den Schulalltag integrierbar. Da der Materialeinsatz im offenen Ganztags noch in Planung ist, können nur wenige Angaben machen, ob es positive Effekte auf die Zusammenarbeit von päd. Mitarbeiter_innen und Schülerinnen und Schüler gibt. Fast ein Drittel scheint jedoch auch positive Effekte aus der Unterrichtsarbeit wahrzunehmen, die Einfluss auf den betreuten Nachmittagsbereich haben. Knapp die Hälfte hält das MindMatters-Material noch als eher empfehlenswert und als Bereicherung für den eigenen Schulalltag. Hierbei zeigt sich, dass mit Zunahme der Materialnutzung in den Schuljahren, auch die Zufriedenheit zunimmt. Deutlich ist die Rückmeldung zur Notwendigkeit einer Fortbildung für den Einsatz der Materialien. Die Frage wurde zur besseren Vergleichbarkeit in der Abbildung 37 umcodiert. Fast jedeR zweite der Befragten ist der Ansicht, dass die Materialien nicht selbsterklärend sind und diese ohne eine Schulung/Fortbildung nicht einsetzbar wären (31 Prozent Aussage trifft eher zu, 16 Prozent Aussage trifft voll zu).

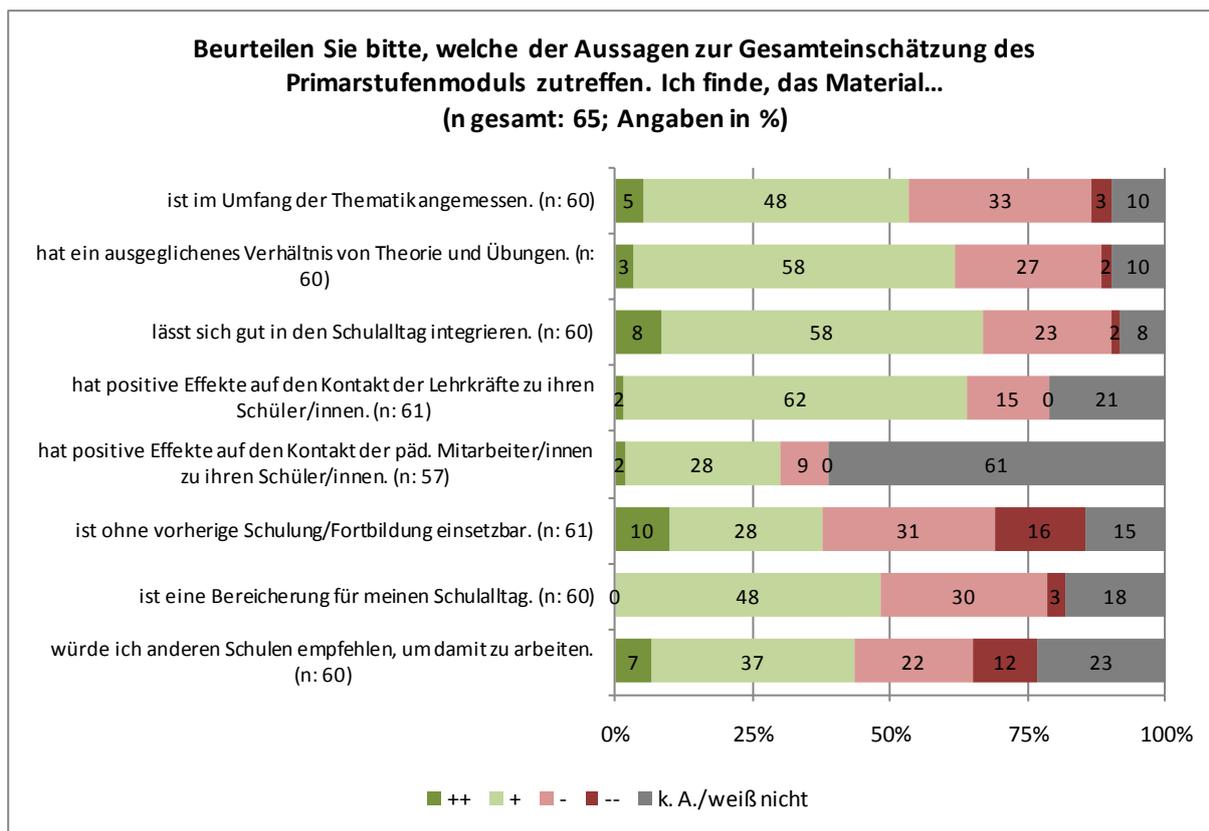


ABBILDUNG 37: GESAMTEINSCHÄTZUNG ZUM MATERIAL

Zukünftig erwarten die Schulen insbesondere in der kontinuierlichen Arbeit mit den Materialien Schwierigkeiten. Neben Zeitmangel, um im Lehrplan zusätzliche Themen einzubinden, empfinden einige Personen die Übungs-Materialien als zu ähnlich. Die Befragten gaben folgendes in den offenen Antworten an:

TABELLE 13: ZUKÜNFTIG ERWARTETE PROBLEME MIT MINDMATTERS

Offene Antworten zukünftig erwartete Probleme mit MindMatters
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die zur Verfügung stehende Zeit reicht nicht genügend aus, vielfältige Übungen zu nutzen. ▪ großer zeitlicher Druck, den Lehrplan zu erfüllen. Mehr Wissensvermittlung ▪ Mangelnde Unterrichtszeit ▪ Zeitmangel ▪ Ermüdung nach wiederholenden Übungen ▪ immer gleiches Bildmaterial, die SuS meinen, AB doppelt zu bearbeiten ▪ Langeweile bei den Kindern, wenn das Arbeitsmaterial in Form von Arbeitsblätter genutzt wird --> Doppelungen ▪ Motivation ▪ z.T. sind die Kinder nicht mehr motiviert am Thema zu arbeiten. ▪ SuS haben nicht die Voraussetzung, um mit dem Material zu arbeiten ▪ Man darf sicherlich nicht erwarten, dass die Schüler die Kompetenzen wie nach einem Lehrbuch beherrschen u. kleine vernunftorientierte Menschen werden. Es wird immer wieder unkontrolliertes Verhalten geben und Reflexionen werden auch in Zukunft nur teils Mundbekenntnisse sein; Mindmatters wird immer nur ein Baustein vom Gesamtkonzept sein; Wissenschaftsorientierung ist wichtig, sollte aber nicht überschätzt werden ▪ Umfang und Zugang ▪ erstmal keine ▪ Erwarte keine Probleme. ▪ weiß nicht.

Des Weiteren wurde in Notenwerten gefragt, wie gut das MindMatters-Material die benannten Themenfelder insgesamt verwirklicht hat. Dabei sehen 86 Prozent der Befragten das Programm im befriedigenden bis guten Bereich. Die schulischen ExpertInnen haben also einen eher zufriedenen Eindruck mit den Materialien zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen sowie den Tools zur Schulentwicklung.

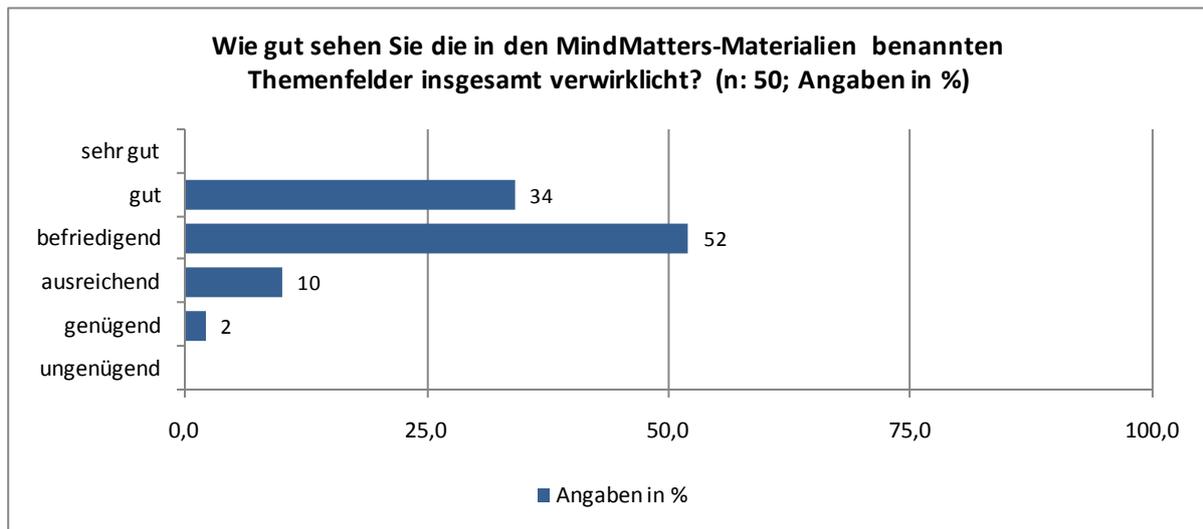


ABBILDUNG 38: BEWERTUNG MATERIALIEN

Die Schülerinnen und Schüler konnten in einer offenen Frage selbst assoziieren, was sie mit dem Begriff MindMatters verbinden – in den ersten und zweiten Klassen mündlich sowie in den dritten und vierten Klassen schriftlich. Aufgrund des Umfangs der Daten, kann hier nur eine Auswahl getroffen werden. Die Kinder denken bei dem Begriff MindMatters, neben den Befragungen, insbesondere an positive Erlebnisse in der Schule in denen es um sie selbst und das Miteinander in der Klasse ging. Konkret assoziierten sie:

- einzelne durchgeführte Lieblingsübungen,
- eine Vielzahl von Gefühlen, die sie während der Durchführung erlebt bzw. besprochen haben und
- so etwas wie Lehren, die sie aus den Übungen ziehen.

Im Folgenden eine Auswahl an Zitaten:

TABELLE 14: OFFENE ANTWORTEN ZU "WENN ICH AN MINDMATTERS DENKE, DENKE ICH AN..."

Offene Antworten ³⁸ zu „Wenn ich an MindMatters denke, denke ich an...“:
<ul style="list-style-type: none">▪ an das Blatt mit dem Kühlschrank, das hat mir gut gefallen▪ das Gefühlsbarometer, ein Würfel gemacht, ein Bild mit Gefühlsfarben und ein Rätsel und ein Lied gesungen▪ Das AB, wenn man wütend ist, was man dann machen kann. Die Bewegungsarbeit mit den Quallen. Das mit dem Massieren.▪ den Würfel, das Gefühlsthermometer, den Gefühlskreis, die Gefühlsbonbons.▪ an durch die Nase einatmen und durch den Mund ausatmen▪ das durchatmen mit dem man zur Ruhe kommt▪ Wir haben über Gefühle gesprochen./ Wir haben den Stressfresser gelernt./ Wir haben darüber gesprochen, wenn wir Stress haben, wie man den Stress wegkriegt.▪ schöne Sachen und die Gefühle verändern▪ auch wo wir den Würfel gemacht haben oder die Wörtersuche▪ Arbeitsblätter/ Ratesachen // Basteln, Spielen, Gefühle▪ Gefühle (gemalte Emoticons: :-) :-(- >:-(-)▪ Gefühle und Farben und wir haben über uns geredet▪ Gefühle z.B. traurig, wütend, sauer, überrascht, erschreckt▪ böse/ fröhlich/ stolz▪ Das Blatt mit Traurigkeit, Freude, Überraschung, Furcht, Ärger und Ekel▪ Ekel, ein Teller mit Würmern / Warum lachen mich alle aus (trauriges Kind gemalt)▪ an Gefühle denke ich immer, wenn ich an MindMatters denke▪ dass das einfach toll ist. Ich erinnere mich an die Gefühle. Dass das doof ist, das es vorbei ist.▪ An die schönsten Zeiten, weil ich da immer glücklich war.▪ dass Freunde sich nie streiten sollten und immer schön spielen sollten▪ Freundschaft und faires Umgehen mit einander▪ die Urkunde▪ ein Projekt, was die Brutalität mindern soll▪ Es fällt mir auf, dass ich viel über Benehmen gelernt habe und Respekt.▪ Gefühle, wie man Streit wieder gut machen kann, es hat Spaß gemacht▪ etwas Schönes und keinen Streit, Gefühle, überlegen und Rätsel▪ Freundschaft, Liebe, Gefühle, sich verstehen, sich mögen▪ miteinander reden, andere Leute besser verstehen▪ Gefühle, das Zusammenarbeiten mit der Klasse▪ Gefühle, zusammen arbeiten, sich gut verstehen, den anderen helfen▪ Gefühle, dass man anderen hilft und dass man nicht nur an sich denkt sondern auch mal macht, was andere wollen▪ Gefühle, wie man jemandem gute Laune machen kann▪ hat mir gut gefallen, man konnte sagen, wovor man Angst hat oder was man mag

Alles in allem würden sich zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler freuen, wenn sie die Übungen noch einmal machen könnten. Ca. 80 Prozent würden zudem gern noch mehr (neue) Übungen durchführen.

³⁸ Die Antworten wurden teilweise grammatikalisch und in der Rechtschreibung für ein besseres Leseverständnis korrigiert, der Sinninhalt wurde nicht verändert.

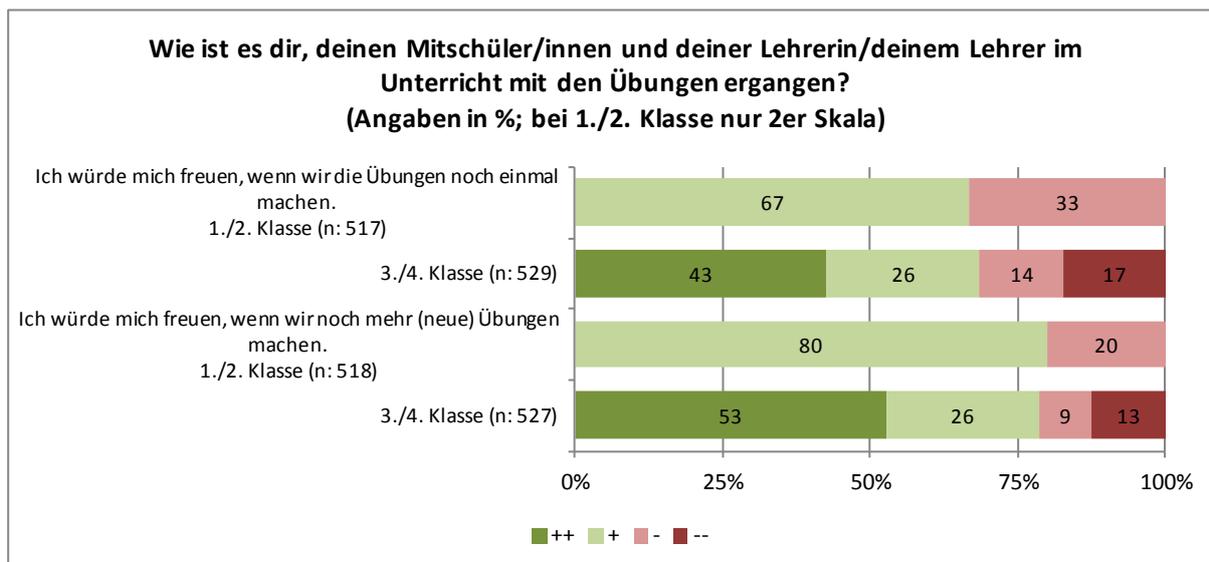


ABBILDUNG 39: EINSCHÄTZUNGEN ZUM EINSATZ DER ÜBUNGEN

Trotz einiger Entwicklungsbereiche in der Berücksichtigung heterogener Lernvoraussetzungen kann resümiert werden, dass das Primarstufen-Modul *Gemeinsam(es) Lernen mit Gefühl* von allen Teilnehmenden als inhaltlich und im Umfang gelungenes Materialangebot zur Förderung von sozial-emotionalem Lernen sowie von sozial-emotionaler Kompetenzen in der Primarstufe gesehen wird. Die Ergebnisse der Verlaufsbefragung zeigen zudem, dass wie intensiv die Schulen die theoretischen Texte aus dem Modul-Ordner gelesen und die Übungen im Schulalltag aktiv genutzt haben. Im Bereich integrierte Qualitäts- und Gesundheitsförderung stehen die teilnehmenden Schulen noch am Anfang. Für die befragten Pädagog_innen erscheinen die genutzten Materialien für den Prozess salutogener Schul- und Unterrichtsentwicklung aber als angemessen.

Welche Unterstützungsbedarf die Schulen auf dem Weg zur *guten gesunden Schule* noch sehen, um den Anspruch zu verwirklichen, alle am Setting Schule Beteiligten hin zu mehr Gesundheit und Wohlbefinden zu führen, zeigt das nächste Kapitel 4 als Schlussfolgerung aus der Verlaufsevaluation.

4 SCHLUSSFOLGERUNGEN AUS DER VERLAUFS- EVALUATION ZUR MODULPRAXIS UND - ZUFRIEDENHEIT

Nachfolgend werden auf Basis der Ergebnisse Empfehlungen für die Schulen (Kapitel 4.1) und für das MindMatters-Programm (Kapitel 4.2) aufgeführt. Die Schlussfolgerungen beschäftigen sich dabei mit zwei Schwerpunkten. Sie stellen zum einen die offenen Antwortfelder zusammen, in denen die teilnehmenden Schulen konkrete Verbesserungen zu einzelnen Bereichen des Primarstufen-Moduls vorschlagen konnten. Zum anderen werden auch Empfehlungen und Ideen diskutiert, die sich aus den Ergebnissen der Verlaufsbefragung zur Fortbildung, zum Materialeinsatz und zur Begleitung der Schulen, ergeben.

4.1 Empfehlung an die Schulen

Die Schulen konnten im Fragebogen angeben, welche (weiteren) Rahmenbedingungen/Strukturen den Einsatz des Primarstufenmaterials erleichtern würden. Für ihre Schule geht es den Befragten fast ausschließlich um die schulinterne Ressource *Zeit*, die mehr zur Verfügung stehen sollte. Konkret geben sie an:

TABELLE 15: RAHMENBEDINGUNGEN NACH SCHULINTERNER RELEVANZ

Offene Antworten zu (weiteren) Rahmenbedingungen/ Strukturen, gefiltert nach schulinterner Relevanz
<ul style="list-style-type: none"> ▪ andere Räumlichkeiten ▪ Ich denke es wäre besser MindMatters nicht an eine Projektwoche/Methodenwoche zu binden. So wirkt das ganze aufgesetzt und gezwungen. ▪ ausreichend Zeit, mehrere feste Stunden ▪ Bereitstellung einer zusätzlichen Unterrichtsstunde ▪ deutlich mehr Zeitbedarf ▪ eine zusätzliche Stunde ▪ festgelegte Stunden (zusätzlich!) ▪ festgelegte zusätzliche Stunde im Stundenplan ▪ Mehr Zeit! ▪ im Stundenplan festgelegte Zeitfenster ▪ mehr Zeit im Unterricht --> wann soll/kann das Material im regulären Unterricht eingesetzt werden? ▪ mehr Zeit! ▪ Mehr zur Verfügung stehende Zeit dafür. ▪ ZEIT ▪ zusätzliche Unterrichtszeit

Dies ist insofern interessant, als dass zum einen seit Beginn der Schulbegleitung das Thema *zusätzliche Zeiten* für die Arbeit mit MindMatters im Unterricht im Raum steht. Die Planung von eigenen Stunden bzw. die Einbindung in Fächer hatte an allen Schulen begonnen, teilweise wurde das Programm in schriftlichen Unterrichtsplänen eingebunden. Dies lässt vermuten, dass Planung und Umsetzung auseinandergehen. Zum zweiten stimmten allerdings 58 Prozent der Befragten zu, dass eine erfolgreiche Aufnahme der Übungen im regulären Unterricht stattgefunden hat. Weitere 39 Prozent sehen die Übungsmaterialien in Projekt- oder Vertretungsstunden erfolgreich verankert. Entweder wird also mit den *fehlenden Zeiten* ein Wunsch nach Ausweitung der Materialien auf alle bzw. andere Fächer formuliert oder es bestehen noch Unsicherheiten in der konkreten Einbindung der Übungen in den eigenen Unterricht. Möglich ist auch, dass nicht alle Pädagog_innen die Zeitressourcen gleichermaßen zur Verfügung stehen. Über mögliche Ursachen sollte in den Kollegien noch einmal gesprochen werden.

Diese Diskrepanz zwischen wahrgenommenen und vereinbarten *Zeitressourcen* kann aber auch im Entwicklungsprozess insgesamt gefunden werden. Feste Rahmenbedingungen, in denen mit allen arbeitsteilig, klare Vereinbarungen von Veränderungsprozessen besprochen werden können, sind nach Ansicht der Befragten an sich vorhanden (z. B. Konferenzen, Steuergruppen, Arbeitsgruppen). Inwiefern diese effektiv arbeiten, Ergebnisse nach außen kommunizieren, anstehende Aufgaben verteilen und auch bei der Umsetzung unterstützen, sollte geprüft werden. Bei Rücksprachen im Rahmen der Auswertungsgespräche und in den Evaluationsergebnissen über die Arbeitsgruppen (wie z. B. auch das MindMatters-Team), deuten sich Schwierigkeiten an. Im Fragebogen gaben beispielsweise nur 11 Prozent der Befragten an, dass es ausreichende Zeitfenster zur Arbeitsvorbereitung gibt. Über die Hälfte der Kolleg_innen äußert sich hierzu gar nicht. Viele der weiteren Handlungsbereiche (z. B. Elternzusammenarbeit, Lehrergesundheit) sind zwar in der Planungsphase, werden aber nur von wenigen wahrgenommen.

Welcher Bereich nun für das gesamte Kollegium Priorität hat als auch die Frage, welche internen und externen Ressourcen zur Umsetzung nächster Schritte zur Verfügung stehen sollten, kann mithilfe der MindMatters-Tools ermittelt und strukturiert werden. Die systematische Klärung umfasst auch die Frage nach zeitlichen Ressourcen. Denn im Prozess werden nur Handlungsschritte geplant, für die auch Ressourcen vorhanden sind. Während der Fortbildung wurden mit den MindMatters-Materialien erste Ziele zu erarbeiten, worauf im Weiteren aufgebaut werden konnte. Die geringe Nutzung der Tools im Anschluss deutet jedoch an, dass Unsicherheiten im selbstständigen Umgang mit Entwicklungstools bestehen.

Eine Prozessbegleitung durch externe, professionelle Beratung könnte hierbei helfen. Dies ist allerdings von den Schulen noch nicht umfassend genutzt worden. Ggf. werden durch eine externe Schulbegleitung diese Unsicherheiten behoben. Die umfassende externe Evaluation verschiedener Sichtweisen wurde als hilfreich bewertet. Es sollte demnach überlegt werden, wie die Schulen die vorhandene Evaluation nutzen kann und welche Befragungstools noch gebraucht werden, um eine ausreichende Datenbasis für das Aufdecken von Handlungsfeldern zu erhalten.

Nicht zuletzt sollten die Schulen für sich klären, ob MindMatters im Schulprogramm fest verankert wird. Dabei geht es nicht nur um die Außendarstellung eigener Themenschwerpunkte, sondern auch um eine schulinterne Entscheidung im gesamten Kollegium, MindMatters als Schulprogramm zu nutzen. Das kann entscheidend für die innere Haltung sein, sich gemeinsam an der Umsetzung einer guten gesunden Schule zu beteiligen. Es eröffnet zudem die Chance auch mit begrenzten zeitlichen Ressourcen Schritt für Schritt eine integrierte Qualitäts- und Gesundheitsförderung zu verwirklichen.

4.2 EMPFEHLUNG AN DAS PROGRAMM

Zusammenfassend kann nach zwei Jahren Schul-Evaluation problematisiert werden, dass die Beschäftigung mit Schul- und Unterrichtsprozessen, für die befragten Schulen noch eine Mehrbelastung darstellt. Trotz des verhältnispräventiven Anspruchs des Programmes zur integrierten Qualitäts- und Gesundheitsförderung, nutzten die Schulen das Material überwiegend verhaltenspräventiv, um sich ein Bewusstsein für das Thema Bildung und Gesundheit zu schaffen oder die Übungen für den Unterricht zu verwenden. Dabei erwarten die Schulen vor allem in kontinuierlichen Unterrichtsarbeit Schwierigkeiten mit den Materialien (vgl. Kapitel 3.4), da diese zum Teil zu undifferenziert sind.

Die teilnehmenden Schulen wurden im Fragebogen gefragt, ob es Themen gibt, die nicht bzw. nicht in ausreichendem Maße in den theoretischen Texten (im Ordner Kapitel 1-10 und Online-Texte) berücksichtigt sind. Dazu gibt es wenige offene Rückmeldung:

TABELLE 16: ERWEITERUNG THEORETISCHE TEXTE

Offene Antworten zur Erweiterung der theoretischen Texte:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kapitel 3.4 (S.35) In der Schule findet der Erwerb soziale Kompetenzen (entgegen Ihrer Ansicht) sehr wohl mit didaktischem Konzept statt: immer wieder bei Themen des Deutsch- u. Sachunterrichts, auch in Religion ▪ Texte insgesamt zu umfangreich

Wie sich in Kapitel 3.2.1 gezeigt hatte, empfinden die Schulen Inhalt und Umfang ausreichend, teilweise aber auch als zu umfassend. Hierin kann auch eine Begründung liegen, warum die Mehrheit angab, keine der Online-Texte gelesen zu haben. Das Online-Material verstehen die Schulen als Zusatz, nicht als notwendiges Wissen. Dies sollte bei Überlegungen, was an theoretischen Texten im Ordner angeboten wird, mit bedacht werden.

Inwiefern es Themen zur Schulentwicklung gibt, die die Materialien in der Toolbox nicht bzw. nicht in ausreichendem Maße berücksichtigen, wurde anschließend auch nur wenigen Personen beantwortet:

TABELLE 17: VERBESSERUNGEN DER TOOLBOX

Offene Antworten zu Verbesserungen der Toolbox:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ich kenne die Toolbox nicht. Ordner reicht mir aus. ▪ Materialien sind z.T. zu umfangreich. Die Sprache orientiert sich zu wenig an der bildungsgeminderten Elternschaft und deren Lebensweise.

Hier spielt zum einen die geringe Nutzung der Schul- und Unterrichtsentwicklungstools nach der Fortbildung eine Rolle. Den Schulen fehlen Erfahrungswerte, was ihnen für diesen Prozess notwendig erscheint. Sie haben vor allem die Unterrichtsmaterialien genutzt. Zum anderen waren die Schulen während der Fortbildung auch zufrieden mit den Materialien zur Zielplanung und -umsetzung, sodass ggf. auch kein weiterer Bedarf besteht. Empfehlenswert erscheint in jedem Fall die feste Verankerung der einzelnen Tools zu einem festen Schulentwicklungs-Material (ähnlich dem *SchoolMatters*) für die Primarstufe. Gegebenenfalls erhöht dies die Wahrnehmung von Schulentwicklungsprozessen als eigenen, umfassenden Schritt und verringert die Auswirkung der Wahrnehmung von Online-Materialien als Zusatz bzw. als Ergänzung des Ordners.

Eltern besitzen unterschiedliche persönliche Voraussetzungen. Mit Blick auf die Nutzung der Elternbriefe aus den Tools ist festzustellen, dass eine Übersetzungen in andere Sprachen oder die Formulierung in eine einfachere Sprache, den Zugang für die Eltern erleichtern könnte (vgl. Kapitel 3.2.4 zur Begründung der Nichtnutzung der Elternbriefe).

Mit dem Bereich *Übungen* haben sich die meisten der Befragten aktiv beschäftigt. Bei der Frage, ob es Themen gibt, die die Übungen nicht bzw. nicht in ausreichendem Maße berücksichtigen, gibt es dennoch nur wenige Antworten:

TABELLE 18: AUSWEITUNG DER ÜBUNGSTHEMEN

Offene Antworten zu Ausweitung der Übungsthemen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Die ABs waren i.d. Gestaltung recht gleichförmig, daher z.T. etwas langweilig für die Kinder ▪ Thema Beziehungskompetenz überfordert Primarstufenkinder meiner Meinung nach zum Teil. Finde dem Thema entsprechende Spiele besser, die im Spiel Kompetenzen erwachsen lassen - Reflexionsphasen sollten hier sehr einfach gehalten werden. ▪ kein Klassenlehrer ▪ nein

Die Antworten zeigen, dass kein thematischer, sondern eher ein inhaltlicher bzw. struktureller Mangel besteht. Dies wird auch in der offenen Frage nach konkreten Verbesserungsvorschlägen für z. B. Themen oder Methoden aus dem Primarstufenmaterial vertieft aufgegriffen. Die Befragten melden überwiegend Ideen für Veränderungen an (einzelnen) Übungen und den Wunsch nach einem einfacheren Zugang zu den Materialien zurück. Dabei geht es insbesondere um Folgendes:

TABELLE 19: VERBESSERUNGEN IM PRIMARSTUFENMATERIAL

Offene Antworten zu Verbesserungen im Primarstufenmaterial
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es ist sehr umfangreich. Weniger und Strukturierter. ▪ Umfang und Zugang/ Toolbox, Ordner, Onlinetexte??? ▪ Bei vielen Übungen werden zu viele Variationen angeboten. Ich finde das macht das Ganze unübersichtlich und ist oft auch unnötig. ▪ Wir haben das Gesamtmaterial gesichtet u. passende Themen/Arbeitsblätter ausgesucht. Alles so durchzuführen, wie im Ordner beschrieben, ist im Schulalltag unmöglich. Es sind so 2 schuleigene Ordner entstanden: 1. Ordner Klassen 1/2 und 2. Ordner Klassen 3/4 ▪ Manchmal sind die Arbeitsblätter sehr einfach für Klasse 3/4 ▪ Gefühle riechen u. schmecken weglassen/ Gefühlsbarometer ansprechender/ 1.4b zu wenig/ 1.4a zu schwer ▪ Gefühlsbarometer vereinfachen/ diff. Material/ Zeitplanung verl. ▪ Viele Dinge tun wir selbstverständlich schon lange u. regelmäßig, ohne es als MM-Methode/Übung auszuweisen. Dadurch wirkt das Material z.T. etwas aufgesetzt. ▪ viel zu "verkopft"// weniger kognitive, mehr handelnde Ebene/ mehr und differenzierteres Material ▪ Die Übungen wirken z.T. realitätsfern, setzen nicht direkt da an, wo Schüler und Lehrer stehen. - Manche "Kleinigkeiten" werden theoretisch überhöht empfunden. ▪ Etwas mehr mögliche Arbeitsblätter um besser differenzieren zu können. Sozusagen Zusatzmaterial für schnelle oder für Freiarbeit. ▪ teilweise Rechtschreibfehler im Material, sonst schöne Bilder! ▪ die Zeichnungen/ Darstellungen ▪ es wäre schön, wenn die Kinder mehr gestalten könnten --> Dinge, die sichtbar im Raum sind! ▪ mehr spielerische, handlungsbezogene Übungen

Die neuen Strukturen im Primarstufen-Material – wie beispielsweise Auswahl der Übungen oder Arbeitsblätter nach Förderbereichen oder die Berücksichtigung kultureller und persönlicher Unterschiede der Schüler_innen in den Übungen und Abbildungen – scheinen erweiterungsbedürftig. Die Übungs-Einleitungen mit den Intentionen, die Icons/Symbole, die

Anleitungen zur Durchführung als auch das methodische Vorgehen sind überwiegend positiv bewertet. Differenzierteres Material könnte aus dezidierten Diskussionen mit Pädagog_innen, entwickelt werden, um Vielfalt und Bedürfnissen von Grundschulkindern in den Übungen im ausreichenden Maß zu berücksichtigen.

Die hier sowie in der Anlage dieses Berichtes benannten Ideen zu neuen bzw. zur Veränderung der bestehenden Übungen und Reflexionen sind zudem im Einzelfall zu prüfen. Es handelt sich bei allen kritisierten Übungen auch um Materialien, die von anderen Pädagog_innen sowie von Schülerinnen und Schüler als positiv bewertet wurden.

Mit Blick auf die bereits vorhandenen Variationen der Ordner-Übungen könnte insgesamt überlegt werden, welche Übungen sowie Variationen im Ordner-Modul (überarbeitet oder ergänzend) Eingang finden sollten und welche im Werkzeugkasten zur Verfügung gestellt werden könnten. Hierbei muss immer die bisherige Wahrnehmung der Werkzeugkästen als Zusatzmaterial und die damit einhergehende geringe Nutzung mitgedacht werden.

Zeitnah verwirklichtbar erscheint die Erstellung einer Übersicht, in der die Übungen auch Klassenstufen zugeordnet werden. Der Umgang mit Ressourcenstufen oder die Einschätzung von sozial-emotionalen Förderbereichen (siehe auch Indikatoren-Einsatz, Kapitel 2.4.2) scheinen aktuell zu undurchsichtig für die Regelschule. Dieser Umstand erschwert die Orientierung in und die Zufriedenheit mit den Materialien.

Mit Blick auf die Rahmenbedingungen/ Strukturen haben die Befragten weitere Ideen, was das Programm für einen leichteren Einsatz des Primarstufen-Materials anbieten könnte. Neben dem Wunsch nach differenzierteren Material wird vor allem über eine spezifischere Materialfortbildung gesprochen. Hier die offenen Antworten:

TABELLE 20: RAHMENBEDINGUNGEN NACH PROGRAMMRELEVANZ

Offene Antworten zu (weiteren) Rahmenbedingungen/ Strukturen, gefiltert nach Programmrelevanz
<ul style="list-style-type: none"> ▪ differenzierteres Material ▪ differenzierteres Material ▪ Fortbildung f. d. Praxis ▪ Fortbildung zum Umgang mit dem Material// Reduzierung bzw. Einstiegshilfen ▪ Häufigere Erinnerung und Motivation durch das MindMatters-Team, klare Deadlines ▪ mögliche Unterrichtseinheiten vorgeplant, so dass man nur noch Variationen auswählt./ Getrenntes Material für Klasse 1/2 und 3/4, damit man in den höheren Klassen nichts doppelt macht. ▪ strukturelle Fortbildung zum Umgang mit dem Material, Moderierter Elternabend

Diese Antworten wiederholen sich bei der Frage, wie mit Problemen in der Umsetzung (wie Zeitmangel im Lehrplan und hohe Ähnlichkeit der Übungs-Materialien, vgl. Kapitel 3.4) im Vorfeld umgegangen werden soll. Konkret benennen sie:

TABELLE 21: LÖSUNGEN FÜR ERWARTETE PROBLEME IM VORFELD

Offene Antworten, wie erwartete Probleme im Vorfeld aufgefangen werden können:
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abbildungen sollten variieren ▪ Inhaltliches/Arbeitsblätter/Durchführungshinweise immer mit Grundschullehrern auf Alltagstauglichkeit besprechen.// Weniger ist oft mehr! ▪ mehr praktische Übungen/Spiele/Massage etc. ▪ auswählen u. selbstständig Übungen überlegen... ▪ Wechsel der Methode, Hinzunehmen von Übungen u. Spielen aus anderen Bereichen, Aufbrechen des Kurs-Formates u. verteilen auf andere, passende Fächer --> Schwerpunkte bilden ▪ strukturierte Fortbildung, Einführung in das Material, unterrichtliche Begleitung/Unterstützung ▪ unterrichtsbezogene, konkret vorbereitende Fortbildung ▪ ??

Die Tabellen 20 und 21 zeigen in Ergänzung zu den Auswertungsgesprächen mit den befragten Schulen den Wunsch, vom Programm zukünftig spezifischer fortgebildet zu werden, mehr Materialien für den Einsatz zu bekommen, oder öfters Rücksprache zu halten.

Die Durchführung der Fortbildung zum Primarschulmodul und zur Schulentwicklung mit MindMatters in 2011 zeigte, dass die Themen aufgrund der Komplexität besser für eine zweitägige Veranstaltung geeignet wären. Dass die Materialien derzeit nicht selbsterklärend und ohne Fortbildung schwer einsetzbar sind, wurde bereits in Kapitel 3.4 erörtert. Die Befragten wünschen sich zudem eine konkrete Praxisanleitung, um das Primarstufen-Modul einsetzen zu können. Inwiefern die Kapazitäten für Fortbildungen ausgebaut werden können, um den Bedarf zu decken oder inwiefern einzelunterrichtliche Begleitung und spezifischere Methoden-Fortbildungen zu Teilbereichen des Moduls seitens des Programms möglich werden, kann nur im Lenkungsausschuss mit den Trägern eruiert werden. Nahziel könnte zunächst die Realisierung des Vorhabens sein, ausformulierte Beispiele erfolgreicher Praxiserfahrungen zu sammeln. Es ist zu empfehlen, die Schulen anzufragen, ob diese noch bereit sind, erprobte Vorschläge gemeinsam zu erarbeiten, wie Übungen sinnvoll miteinander verbunden oder Unterrichtsstunden gestalten werden können.

Nicht zuletzt sollte überlegt werden, in welcher Form bei den Schulen, die MindMatters-Materialien nutzen, regelmäßiger Kontakt aufgenommen werden kann. Diese vermehrte Wahrnehmung erfolgreicher Disseminationen, erhöht neben dem Bewusstsein für den schulischen Prozess auch die Wertschätzung der Schulen und deren Anbindung an das Programm. Bundesweit ausgebildete, prozessbegleitende Multiplikator_innen (wie die *MindMatters-Schulberater_innen*, BuG-Koordinator_innen oder die Schulpsychologie) können neben der aktiven Begleitung der Schulen auf dem Weg zur guten gesunden Schule auch hierbei unterstützend auf das Programm zurückwirken.

Als Ausblick auf inhaltliche Vorschläge für ein weiteres MindMatters-Modul in der Primarstufe, haben einige Befragte Folgendes geantwortet:

TABELLE 22: WEITERE THEMENVORSCHLÄGE

Offene Antworten zu weiteren Themenvorschlägen:
<ul style="list-style-type: none">▪ Es sind genug Module. Eher gekürzte und erprobte Übungen mit kurzem Background als "Schnell-Module" im Anhang plazieren.▪ In den Online-Materialien sollte ein Deckblatt zur MindMatters-Mappe sein. - Ich konnte es nicht finden ... (etwas unübersichtlich für mich)▪ Klassenzusammenhalt, Klasse als Gruppe sehen▪ Verringerung des Verwaltungsaufwandes f. d. Lehrer

Im Verlauf der Befragung zeichnete sich bereits die Notwendigkeit der Erweiterung des Materialangebotes zur Förderung psychischer Gesundheit im Kollegium sowie zur Zusammenarbeit mit den Eltern ab. Derzeit wird hier an weiterführenden Materialien im Programm gearbeitet. Aus der Reflexion der Verlaufsbefragungs-Ergebnisse ergeben sich noch zwei Ideen für weitere Module. Ein *SchoolMatters* für die Primarstufe wurde bereits in einem vorherigen Absatz erwähnt. Es hilft den Schulen, sich von der verhaltenspräventiven Unterrichtsebene zu lösen und mehr bei verhältnispräventiven Strukturen und Kulturen anzusetzen. Zu Beginn der Schul-Evaluation war des Weiteren die Frage aufgeworfen wurden, inwieweit das Material auch in den offenen Ganztage eingebunden werden kann. Die Schwerpunktlegung auf den unterrichtlichen Schulteil führte dazu, dass diese Idee nicht weiter verfolgt wurde. Die außerunterrichtliche Konzeption der pädagogischen Arbeit als auch die besondere Form der Zusammenarbeit zwischen Pädagog_innen im Unterricht und pädagogischen Mitarbeiter_innen im Ganztage benötigen aber spezifische Angebote. Gegebenenfalls ergibt sich hier der Bedarf einer Materialschwerpunktbildung für den OGS-Bereich.

5 LITERATURVERZEICHNIS

Boban, I. & Hinz, A. (2003): Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Online unter:

<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> [15.01.2015].

Brägger, G.; Paulus, P. & Posse, N. (2005). Gute gesunde Schule. Definition, Sigriswil 2005. Online verfügbar unter: <http://www.anschub.de/gute-gesunde-schule/index.html> [15.01.2015].

BuG-Landeskoordinator (2011): Basisinformation, online verfügbar unter: <http://www.bug-nrw.de/jahresthemen/jahresthema-2011-12/termine/index.html> [15.01.2015].

Bühler, A. & Heppekausen, K. (2005). Gesundheitsförderung durch Lebenskompetenzprogramme in Deutschland. Grundlagen und kommentierte Übersicht. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA).

Eskara, O. (2012): Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Beitrag zur Integration, Förderung, Interkulturalität. Berlin: epubli GmbH.

Fend, H. (2001). Entwicklungspsychologie des Jugendalters. 2. durchgesehene Auflage. Opladen: Leske & Budrich.

Gediga, G.; Timmer, M. & Hüttersen, E.-M. (2005a/b). MindMatters Evaluation. Bericht 4. Posttest an den Projektschulen – Schülerbefragung./Bericht 5. Posttest an den Projektschulen – Lehrerbefragung. IwFB Osnabrück/ Leuphana Universität Lüneburg.

Hascher, T. & Winkler-Ebner, C. (2010). Gesundheit und Bildung von Kindern und Jugendlichen. In: P. Paulus (Hrsg.), Bildungsförderung durch Gesundheit. Bestandsaufnahme und Perspektiven für eine gute gesunde Schule. Weinheim: Juventa, S. 31 - 56.

Heinold, F. & Nieskens, B. (2011). Kurz-Bericht zu den Ergebnissen der Expert_innen-Evaluation des MindMatters-Unterrichtshefts „Gemeinsam(es) Lernen mit Gefühl. Eine Ressource zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen in der Primarstufe“. Online verfügbar unter: <http://www.mindmatters-schule.de/evaluation-aktuell.html> [15.01.2015].

Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen [IQES] (2011). Das Qualitätstableau der guten und gesunden Schule. Online verfügbar unter: http://www.bug-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=115&idart=408 [15.01.2015].

Kultusministerkonferenz [KMK] (2005): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz, Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung. München, Neuwied: Luchterhand.

Kultusministerkonferenz [KMK] (2012): Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule. Online unter:

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_11_15-Gesundheitsempfehlung.pdf [15.01.2015].

MindMatters Website, online verfügbar unter vgl. <https://www.mindmatters-schule.de>, [15.01.2015].

Nieskens, B., Heinold, F. & Paulus, P. (2011). Gemeinsam(es) lernen mit Gefühl. Eine Ressource zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen für die Primarstufe. Unterrichtsmodul für die Klassen 1 – 6.

Paulus, P. & Michaelsen-Gärtner, B. (04/2008): Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung Gesundheitsqualität im Kontext der Schulqualität Handreichung mit Indikatorenlisten und Toolbox. online verfügbar unter:

http://www.bvpraevention.de/bvpg/images/Downloads/Referenzrahmen_April_08.pdf [15.01.2015].

Schumacher, L. (2009). Wie sieht eine Schule aus, die die Gesundheit und Professionalität von Lehrkräften fördert? In: U. W. Kliebisch & R. Meloefski (Hrsg.), *LehrerGesundheit: Anregungen für die Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 19 - 30.

Statistisches Bundesamt (2015): Genesis Online-Datenbank, online verfügbar unter [https://www-](https://www-genesis.destatis.de/genesis/online;jsessionid=ECE6BC782DE6213AB522F6AE09AB49B4.tomcat_GO_1_1?operation=previous&levelindex=3&levelid=1422788319540&step=3)

[genesis.destatis.de/genesis/online;jsessionid=ECE6BC782DE6213AB522F6AE09AB49B4.tomcat_GO_1_1?operation=previous&levelindex=3&levelid=1422788319540&step=3](https://www-genesis.destatis.de/genesis/online;jsessionid=ECE6BC782DE6213AB522F6AE09AB49B4.tomcat_GO_1_1?operation=previous&levelindex=3&levelid=1422788319540&step=3)

[15.01.2015].

Stiller, E. & Zeoli, A. (2012): Das Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte in Nordrhein-Westfalen. In Winters-Ohle, Elmar; Seipp, Bettina; Ralle, Bernd (Hrsg.), *Lehrer für Schüler mit Migrationsgeschichte*. In: *Lehrer für Schüler mit Migrationsgeschichte* 35, 304-312.

Stürzer, M. (2005): Bildung, Ausbildung und Weiterbildung. Unter Mitarbeit von U. Beicht und M. Granato. In Gender-Datenreport. Kommentierter Datenreport zur Gleichstellung von Frauen und Männern in der Bundesrepublik Deutschland (2005). Berlin: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 21-96. Online verfügbar unter <http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/genderreport/01-Redaktion/PDF-Anlagen/gesamtdokument%2cproperty%3dpdf%2cbereich%3dgenderreport%2csprache%3dde%2crwb%3dtrue.pdf> [15.01.2015].

Zins, J.E. et al. (2004). The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success. Part 1. In: J. E. Zins et al. (Eds.), Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say? New York: Teachers College Press, Columbia University, pp. 3 - 22.

Zeoli, A. & Başar, C. (2010): Netzwerk der Lehrkräfte mit Zuwanderungsgeschichte, Nordrhein-Westfalen. In BaMF (Hg.) Bundeskongress Lehrkräfte mit Migrationshintergrund. Potenziale gewinnen. Ausbildung begleiten. Personalentwicklung gestalten. 08.03.2010 bis 09.03.2010 Kongressdokumentation. Online verfügbar unter http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Integrationsprogramm/doku-tagung-lehrer.pdf?__blob=publicationFile [15.01.2015].