



ifz INTERNATIONALES FORSCHUNGSZENTRUM
FÜR SOZIALE UND ETHISCHE FRAGEN

ENDBERICHT

Projektevaluation

„*lebenswert* – Suizidprävention an Salzburger Schulen“

Studie im Auftrag der
Gesellschaft für Vorsorgemedizin Salzburg (AVOS Salzburg)

AVOS



Gefördert von:

 Bundesministerium
Soziales, Gesundheit, Pflege
und Konsumentenschutz

 Gesundheit
Österreich GmbH

 Fonds Gesundes
Österreich

Gefördert aus Mitteln des Fonds Gesundes Österreich

 Bildungsdirektion
Salzburg

  **LAND
SALZBURG**

Verfasst von:

Fabian Matthias Kos, BSc MA MA

Unter Mitarbeit von:

Dr. Birgit Bahtić-Kunrath

Salzburg, am 19.12.2024

Internationales Forschungszentrum für soziale und ethische Fragen (ifz)
Dreifaltigkeitsgasse 12, 5020 Salzburg, AUT | office@ifz-salzburg.at | www.ifz-salzburg.at

Inhaltsverzeichnis

EXECUTIVE SUMMARY	1
Einleitung, Hintergrund und Erkenntnisinteresse	5
KAPITEL 1: DATENGRUNDLAGE UND METHODISCHES VORGEHEN	9
1.1 Beschreibung der Grundgesamtheit	9
1.2 Forschungsdesign, Erhebungs- und Analysemethoden.....	10
1.2.1 Online-Fragebögen.....	10
1.2.2 Leitfadengestützte Interviews	11
KAPITEL 2: DESKRIPTIV-STATISTISCHE ANALYSE DER BEFRAGUNGSERGEBNISSE	15
2.1 Schüler*innenworkshops	15
2.1.1 Soziodemographische Merkmale	15
2.1.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung	17
2.1.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität	20
2.2 Pädagogische Konferenzen.....	22
2.2.1 Soziodemographische Merkmale	22
2.2.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung	23
2.2.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität	26
2.3 Gatekeeperschulungen	28
2.3.1 Soziodemographische Merkmale	28
2.3.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung	29
2.3.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität und den Umgang damit.....	32
KAPITEL 3: SUIZIDPRÄVENTION IM SCHULISCHEN ALLTAG – PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUR ROLLE ALS GATEKEEPER	35
3.1 Über Suizid sprechen können – Enttabuisierung und Zutrauen	35
3.2 Die Gatekeeperschulungen: Eindrücke, Lernerfahrungen, Nutzen	36
3.3 Gatekeeper sein – ein vielfältiges Aufgabenfeld	39
3.4 Rollenkonflikte: Zwischen Verantwortlichkeit und Abgrenzung	41
3.5 Strukturelle Rahmenbedingungen des Gatekeeper-Engagements.....	43
3.6 Perspektiven und Anregungen der Gatekeeper für die Zukunft.....	45
Abbildungsverzeichnis	48
Tabellenverzeichnis	49
Literaturverzeichnis	49
ANHANG	I
Anhang 1: Online-Fragebögen	II
Anhang 1.1: Online-Fragebogen (Schüler*innenworkshops).....	II
Anhang 1.2: Online-Fragebogen (Pädagogische Konferenzen).....	V
Anhang 1.3: Online-Fragebogen (Gatekeeper-Schulung).....	IX
Anhang 2: Interviewleitfaden – Absolvent*innen Gatekeeper-Schulung	XIV

EXECUTIVE SUMMARY

Ausgangslage und methodisches Vorgehen

Das Ziel des **Programms *lebenswert*** liegt darin, den Umgang mit suizidgefährdeten Personen an Salzburger Schulen zu verbessern. Schüler*innen lernen in diesem Zusammenhang, wie sie Warnsignale für Suizidgefährdung bei anderen und sich selbst erkennen und damit umgehen können. Um den **Aus- und Aufbau von nachhaltigen Strukturen zur Suizidprävention im Setting Schule** zu fördern, sind neben den Schüler*innen auch Lehrpersonen, Eltern sowie das erweiterte Schulpersonal (u. a. Schulleitung, Schulärzt*innen & Schulsozialarbeiter*innen) in das Projekt miteingebunden. Dabei geht es vor allem darum, das verfügbare Hilfsnetzwerk und die entsprechenden Hilfeketten bekannter zu machen. Das Programm *lebenswert* wurde bereits im Schuljahr 2010/2011 umgesetzt und grob evaluiert. Aufbauend auf einem adaptierten Konzept wurde es von **Jänner 2023 bis Februar 2024** als Teil der österreichweiten Suizidpräventionsstrategie des Bundes von der Gesellschaft für Vorsorgemedizin (AVOS Salzburg) **an neun Schulen der 7. und 8. Schulstufe im Bundesland Salzburg** erneut ausgerollt. In diesem Zusammenhang wurden drei zentrale Maßnahmen durchgeführt:

- Schüler*innenworkshops (insg. 820 Teilnehmende),
- pädagogische Konferenzen (insg. 440 Teilnehmende) und
- Gatekeeperschulungen mit ausgewähltem Schulpersonal (insg. 93 Teilnehmende).

Vier der teilnehmenden Schulen lagen in der Stadt Salzburg, fünf im restlichen Bundesland. Als Projektfördergeber traten das Land Salzburg und der Fonds Gesundes Österreich (FGÖ) in Erscheinung. Die gesamte Projektdauer (inkl. Vor- und Nachbereitung der konkreten Umsetzungsphase) belief sich auf drei Jahre, von Jänner 2022 bis Dezember 2024.

Die vorliegende **Evaluationsstudie** gibt Auskunft über: a.) die Bewertung des Programms aus Sicht der verschiedenen Teilnehmergruppen, dazu zählen vor allem die subjektiv eingeschätzten Wirkungen des Programms und die Zufriedenheit damit; sowie b.) über die Erfahrungen der Gatekeeper mit ihrer Rolle im schulischen Alltag. Methodisch verfolgt die Studie einen Mixed-Methods-Ansatz, bei dem quantitative und qualitative Forschungsmethoden miteinander kombiniert werden – konkret handelt es sich um **drei zielgruppenspezifische Online-Fragebögen** und leitfadengestützte **Interviews mit sechs ausgewählten Gatekeepern**. Die Rücklaufquoten für die Online-Fragebögen liegen bei 79,0% (Schüler*innenworkshops), 76,4% (pädagogische Konferenzen) und 71,0% (Gatekeeperschulungen).

Zentrale Ergebnisse auf Grundlage der erhobenen Daten

a) ONLINE-FRAGEBÖGEN: BEWERTUNG DES PROGRAMMS AUS SICHT DER TEILNEHMERGRUPPEN ¹		
SCHÜLER*INNENWORKSHOPS (summierte Antworten „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“)		
GESAMTNOTE	Ø 1,98 (1 = Sehr gut; 5 = Nicht genügend)	
Zufriedenheit	<u>Über 90 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, die Workshopleitung stand für Fragen ausreichend zur Verfügung. • konnten dem Workshop gut folgen. • halten die verteilte Informationsbroschüre für klar und verständlich.
	<u>Über 85 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • konnten während des Workshops aktiv mitarbeiten. • finden, der/die Workshopleiter*in hat den Workshop interessant gestaltet.
	<u>Über 60 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • finden den Film „Vicky“ hilfreich, um das Thema Suizid besser zu verstehen.
Wissen	<u>Über 90 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • kennen typische Warnsignale für Suizidgefährdung.
	<u>Über 85 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • wissen, wo sie Hilfe finden können, wenn sie selbst an Suizid denken. • wissen, wie sie Menschen in suizidalen Krisen unterstützen können.
	<u>Über 80 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • können erklären, warum Menschen daran denken, sich das Leben zu nehmen. • können sich vorstellen, Menschen in suizidalen Krisen zu unterstützen.
PÄDAGOGISCHE KONFERENZEN (summierte Antworten „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“)		
GESAMTNOTE	Ø 1,95 (1 = Sehr gut; 5 = Nicht genügend)	
Zufriedenheit	<u>Über 90 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, der inhaltliche Aufbau der Konferenz war klar strukturiert. • halten die gemeinsam besprochene Informationsbroschüre für klar und verständlich.
	<u>Über 85 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, es wurde ein Bezug zwischen theoretischem Wissen und dessen praktischer Anwendung hergestellt.
	<u>Über 80 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • finden, der/die Vortragende hat die Konferenz interessant gestaltet. • finden, sie hatten ausreichend Gelegenheiten für organisatorische Fragen an den/die Vortragende.
	<u>Über 75 Prozent</u> der Befragten ...	<ul style="list-style-type: none"> • finden, sie hatten ausreichend Gelegenheiten für inhaltliche Fragen an den/die Vortragende.

¹ Es konnten grundsätzlich keine signifikanten Bewertungsunterschiede nach soziodemographischen Merkmalen der Befragten festgestellt werden (t-Test bzw. einfaktorielle Varianzanalyse ANOVA).

Wirkungen	<u>Über 90 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, die Konferenz hat die Ziele des Projekts <i>lebenswert</i> verständlich gemacht.
	<u>Über 85 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, die Konferenz hat den organisatorischen Ablauf des Projekts „lebenswert“ an ihrer Schule verständlich gemacht.
	<u>Über 75 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • finden, die Konferenz hat ihr Interesse am Projekt <i>lebenswert</i> gefördert.
	<u>Über 70 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, ihr Basiswissen über Suizidalität hat sich durch die Konferenz weiterentwickelt.
Wissen	<u>Über 85 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • kennen typische Risikofaktoren für Suizidalität. • kennen typische Warnsignale für Suizidgefährdung. • kennen Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen.
	<u>Über 60 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • wissen, wie sie Menschen in suizidalen Krisen unterstützen können.
Kompetenzen	<u>Über 75 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • fühlen sich in der Lage, mögliche Warnsignale für Suizidgefährdung zu erkennen.
	<u>Über 60 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • fühlen sich in der Lage, mit Warnsignalen für Suizidgefährdung richtig umzugehen.
GATEKEEPERSCHULUNGEN (summierte Antworten „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“)		
GESAMTNOTE	Ø 1,17 (1 = Sehr gut; 5 = Nicht genügend)	
Zufriedenheit	<u>Über 95 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • finden, der/die Trainer*in vermittelte die Lehrinhalte verständlich. • finden, es gab ausreichend Gelegenheiten für inhaltliche Fragen an den/die Trainer*in. • finden, das Anspruchsniveau der Schulung war angemessen. • finden, der/die Trainer*in hat die Schulung interessant gestaltet. • sind mit ihrer Teilnahme an der Schulung zufrieden. • finden, es wurde ein Bezug zwischen theoretischem Wissen und dessen praktischer Anwendung hergestellt. • finden, die Schulung regte zur Mitarbeit an. • finden, der/die Trainer*in setzte für die Vermittlung der Lehrinhalte geeignete Methoden ein. • finden, der inhaltliche Aufbau der Schulung war klar strukturiert.
Wirkungen	<u>Über 95 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, ihr Basiswissen über Suizidalität hat sich durch die Schulung weiterentwickelt.
	<u>Über 90 Prozent der Befragten ...</u>	<ul style="list-style-type: none"> • meinen, die Schulung hat sie dazu motiviert, im Bereich Suizidprävention an ihrer Schule mitzuarbeiten.

<p>Wissen</p>	<p><i>Über 95 Prozent der Befragten ...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • kennen typische Risikofaktoren für Suizidalität. • kennen typische Warnsignale für Suizidgefährdung. • kennen Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen.
<p>Kompetenzen</p>	<p><i>Über 95 Prozent der Befragten ...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • fühlen sich dazu in der Lage, mögliche Warnsignale für Suizidgefährdung an Menschen aus ihrem direkten Umfeld zu erkennen.
	<p><i>Über 85 Prozent der Befragten ...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • fühlen sich dazu in der Lage, mit Warnsignalen der Suizidgefährdung richtig umzugehen. • fühlen sich dazu in der Lage, das Thema Suizidalität gegenüber anderen Personen neutral und offen anzusprechen. • kennen geeignete Strategien, um ihre eigene psychische Stabilität zu pflegen. • fühlen sich für ihre zukünftige Rolle als Gatekeeper umfassend vorbereitet.
<p>b) LEITFADEN-INTERVIEWS: ERFAHRUNGEN AUS DEM GATEKEEPER-ALLTAG</p>		
<p>GATEKEEPER-SCHULUNG: Nutzen und Benefits</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Hemmungsabbau im Umgang mit Suizidalität wird von den Befragten als zentrales Element der Gatekeeperschulung wahrgenommen. • Die Schulung bietet den angehenden Gatekeepern unmittelbaren Zugang zu Expert*innen und Einblicke in die Praxis der Suizidprävention. • Oft haben die Schulungsteilnehmenden bereits grundlegendes theoretisches Vorwissen – die Schulung dient vor allem dazu, dieses aufzufrischen und Handlungsabläufe zu erproben bzw. zu routinisieren. • Das zur Verfügung gestellte, vorselektierte Informationsmaterial hilft den Befragten, Warnsignale, Handlungsschritte & Anlaufstellen im Blick zu behalten. 	
<p>GATEKEEPER-ROLLE: Aufgabenfeld und Herausforderungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Das Aufgabenfeld der Gatekeeper umfasst vor allem drei Funktionen: niederschwellige Erstanlaufstelle, Beobachtungsinstanz und Vermittlungsplattform. • Arbeitsverhältnis und Aufgabenverteilung zwischen Gatekeepern und Vertrauenslehrer*innen sind in der Praxis noch weitgehend ungeklärt. • Eltern von Schüler*innen werden im Hinblick auf das Thema Suizidalität als besonders wichtige, doch uneinheitliche Interessensgruppe wahrgenommen: häufig als Ermöglicher, selten als Bremsen. • Inhaltliche Vorbehalte gegen das Projekt (vonseiten der Eltern) oder individuelle Vorbehalte (aus dem Lehrerkollegium) sind für die Gatekeeper wahrnehmbar, jedoch nur vereinzelt. • Das richtige Maß zwischen Verantwortlichkeit und Abgrenzung zu finden, gehört zu den größten Herausforderungen als Gatekeeper. • Zeitlicher Druck und Terminkollisionen erschweren das Engagement als Gatekeeper – insbesondere Vernetzungsaktivitäten untereinander. 	
<p>GATEKEEPER-ZUKUNFT: Aussichten und Anregungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die Kontinuität von lebenswert sicherzustellen, erachten die Befragten als entscheidenden Erfolgsfaktor für nachhaltige Suizidprävention an Salzburger Schulen: Schüler*innenworkshops seien jedenfalls jährlich abzuhalten, Gatekeeperschulungen je nach schulischem Bedarf auch in größeren zeitlichen Abständen. • Den im Rahmen der Schüler*innenworkshops gezeigten Film „Vicky“ halten die befragten Gatekeeper für aktualisierungsbedürftig (u. a. überholte Genderrollen, technisch antiquiert & unschlüssig erzählt). • Die mögliche Einführung zusätzlicher Vernetzungs- und Austauschmöglichkeiten (z. B. einen monatlichen Jour fixe oder eine Online-Plattform) bewerten die befragten Gatekeeper unterschiedlich. Plädiert wird für optionale, bedarfsorientierte Lösungen. • Die Befragten wünschen sich mehr kreative Impulse, wie die Gatekeeper-Sichtbarkeit im Schulalltag erhöht werden kann. 	

EINLEITUNG, HINTERGRUND UND ERKENNTNISINTERESSE

Im Jahr 2023 starben in Österreich insgesamt 1.212 Menschen durch Suizid – dreimal so viele wie im Straßenverkehr (BMSGPK 2024: 3). Auch und gerade im Hinblick auf Jugendliche ist das Thema relevant: So gaben im Rahmen einer 2015 durchgeführten Studie mit rund 6.000 Schüler*innen aus Tirol, Wien, Oberösterreich und der Steiermark über 25 Prozent der Befragten an, in ihrem Leben schon einmal konkrete Gedanken an Suizid gehabt zu haben (vgl. Banzer 2020: 40). Im Jahr 2011 wurde in Österreich die **nationale Suizidpräventionsstrategie SUPRA** ins Leben gerufen (BMG 2011), um das Thema Suizid systematisch zu adressieren. Das darauf basierende Umsetzungskonzept empfiehlt als einen von sechs ersten Schritten die Implementierung schulischer Suizidprävention (BMASGK 2019: 12). Für das Bundesland Salzburg wurde vor diesem Hintergrund von **Jänner 2022 bis Dezember 2024** das Projekt *lebenswert – Suizidprävention an Salzburger Schulen* initiiert. Dieses basiert auf einem Konzept von Plöderl/Fartacek/Fartacek (2010) und wurde bereits im Schuljahr 2010/2011 an 20 Schulklassen im Bundesland Salzburg umgesetzt und grob evaluiert (BOS Salzburg 2012). Vorbild hierfür ist das international anerkannte Programm *Signs of Suicide (SOS)*. Als Projektträgerin der adaptierten Neuauflage von *lebenswert* fungierte die Gesellschaft für Vorsorgemedizin (AVOS Salzburg); finanziell gefördert wurde das Projekt vom Land Salzburg sowie aus dem Fonds Gesundes Österreich (FGÖ).

Die inhaltliche Projektarbeit bestand aus **drei zentralen Maßnahmen**, die im Zeitraum von Jänner 2023 bis Februar 2024 an insgesamt neun Schulen durchgeführt wurden:

- **Schüler*innenworkshops:** halbtägige Workshops für Schüler*innen der 7. und 8. Schulstufe zum Thema Suizidalität (Warnsignale und Ursachen von Suizidalität, Hilfsmöglichkeiten sowie den Erhalt der eigenen Gesundheit),
- **Pädagogische Konferenzen:** Konferenzen für das gesamte Lehrpersonal zur Vermittlung von Informationen bezüglich der Umsetzung von *lebenswert* an der eigenen Schule sowie von Grundlagen zur Suizidprävention inkl. Informationsbroschüre,
- **Gatekeeperschulungen:** ganztägige Schulungen für ausgewähltes Lehr- und Schulpersonal zum Thema Suizidalität (Basiswissen, Erkennen und Einschätzen von Suizidalität und Unterstützungsmöglichkeiten, Strategien und Interventionen im Umgang mit suizidalen Personen, eigene Psychohygiene).

Von den am Projekt beteiligten Schulen lagen vier in der Stadt Salzburg, fünf im restlichen Bundesland Salzburg (siehe Abb. 1).²

9 teilnehmende Schulen an lebenswert	<i>4 aus der Stadt Salzburg</i> <ul style="list-style-type: none"> – BG Nonntal – BG Zaunergasse – Christian-Doppler-Gymnasium – PG St. Ursula Salzburg
	<hr/> <i>5 aus dem restlichen Bundesland Salzburg</i> <ul style="list-style-type: none"> – BG/BRG/BORG St. Johann – BG/Sport-RG Saalfelden – Mittelschule/Sportmittelschule Altenmarkt – Musik-Mittelschule Radstadt – PG St. Rupert Bischofshofen

Abb. 1: Übersicht über die am Projekt *lebenswert* teilnehmenden Schulen (eigene Darstellung)

Die **begleitende Evaluationsstudie** startete mit Beginn des zweiten Quartals im April 2022 und erstreckte sich bis zum Projektende im Dezember 2024. Im Hinblick auf das Erkenntnisinteresse verfolgte sie drei wesentliche Schwerpunkte:

- 1.) die **Zufriedenheit der Teilnehmenden** mit dem Programm *lebenswert* und dessen konkreter Umsetzung,
- 2.) die von den Teilnehmenden **subjektiv eingeschätzten Wirkungen** des Programms *lebenswert* im Hinblick auf das eigene Wissen über Suizidalität sowie die Kompetenzen im Umgang damit,
- 3.) die Erfahrungen der **Gatekeeper** im Hinblick auf ihre **Rolle im schulischen Alltag** sowie die **Vernetzung** von verschiedenen Stakeholdern im Bereich Suizidprävention.

Methodisch verfolgt die Studie einen sogenannten **Mixed-Methods-Ansatz**, bei dem sowohl quantitative als auch qualitative Forschungsmethoden im Rahmen der Untersuchung zum Einsatz kamen: Zum einen wurden die Teilnehmenden der Schüler*innenworkshops, der pädagogischen Konferenzen sowie der Gatekeeperschulungen mithilfe von **Online-Fragebögen** zu

² Laut Projektantrag von AVOS waren ursprünglich 13 teilnehmende Schulen vorgesehen.

ihren Einschätzungen befragt (In-Class Evaluation, kontinuierlicher Durchführungszeitraum: Jänner 2023 bis Februar 2024). Zum anderen wurden darauf aufbauend sechs **leitfadengestützte Interviews** mit ausgewählten Gatekeepern durchgeführt (Durchführungszeitraum: Februar und März 2024). Zusammenfassend liegt das Ziel der vorliegenden Evaluationsstudie darin, eine wissenschaftlich gesicherte Grundlage für die Bewertung und Verbesserung sowie die erfolgreiche nachhaltige Implementierung des Projekts *lebenswert* an Salzburger Schulen zu schaffen. Abbildung 2 gibt einen genauen Überblick über die im Rahmen der Evaluation durchgeführten Untersuchungsschritte und Meilensteine des Projekts wie Feedbacktreffen mit den Auftraggeber*innen von AVOS oder Steuerungsgruppensitzungen (siehe Abb. 2).

Inhaltlich ist die Studie in drei Kapitel gegliedert, die jeweils aus verschiedenen Unterabschnitten bestehen: Kapitel 1 erläutert die Datengrundlage und das methodische Vorgehen der Arbeit. In diesem Zusammenhang wird zunächst die Grundgesamtheit beschrieben (Abschnitt 1.1), anschließend wird auf das Untersuchungsdesign und die verwendeten Erhebungs- und Analysemethoden eingegangen (Abschnitt 1.2). Kapitel 2 widmet sich der deskriptiven statistischen Analyse der mithilfe der Online-Fragebögen erhobenen Daten. Die zentralen Ergebnisse werden jeweils für die Schüler*innenworkshops (Abschnitt 2.1), die pädagogischen Konferenzen (Abschnitt 2.2) sowie die Gatekeeperschulungen (Abschnitt 2.3) dargestellt. Kapitel 3 fasst schließlich die Ergebnisse aus den geführten Interviews zusammen – sie beziehen sich auf verschiedene Aspekte der Gatekeeperrolle im schulischen Alltag (Abschnitte 3.1 bis 3.4), die strukturellen Rahmenbedingungen der Suizidprävention in Salzburg (Abschnitt 3.5) sowie Einschätzungen zur zukünftigen (Weiter-)Entwicklung des Programms *lebenswert*.

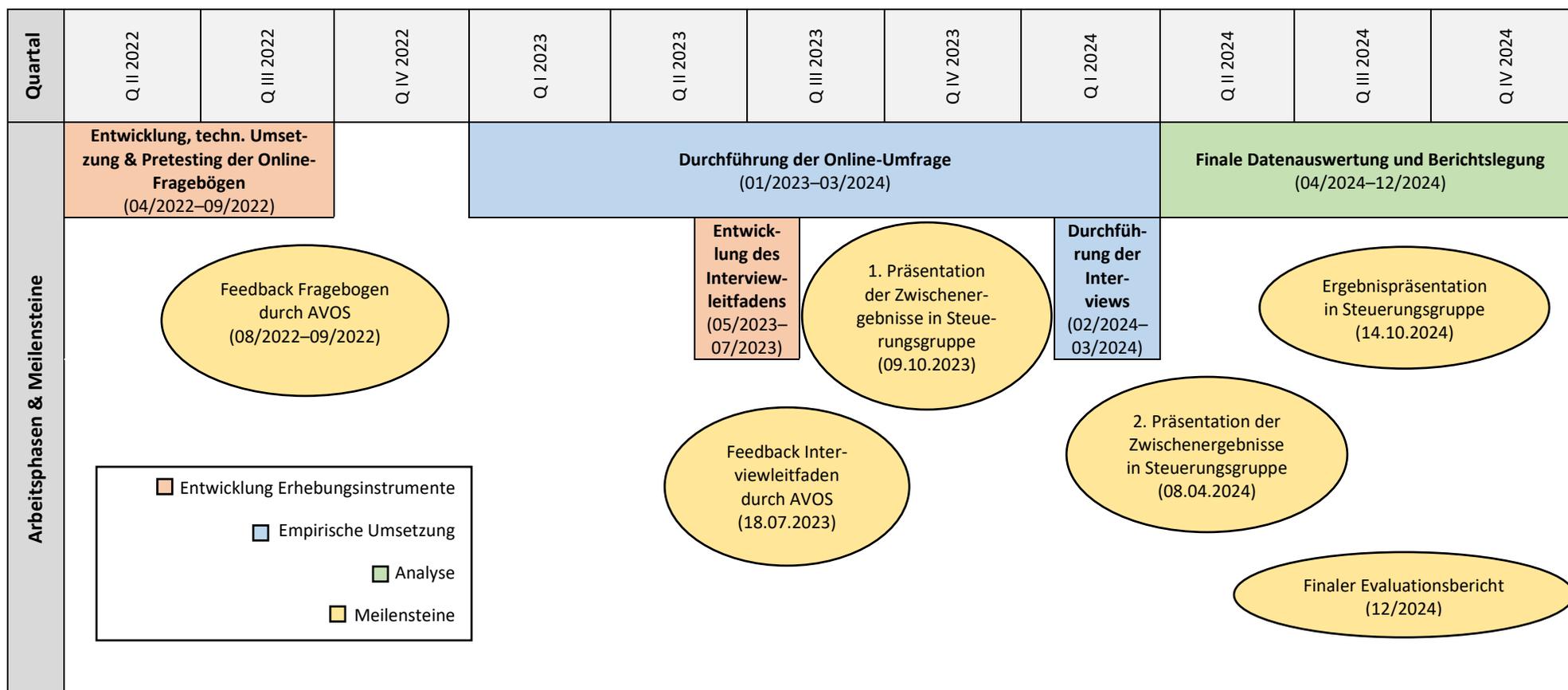


Abb. 2: Zeitlicher Ablaufplan zur Evaluierung des Programms „*lebenswert* – Suizidprävention an Salzburger Schulen“ (eigene Darstellung)

KAPITEL 1: DATENGRUNDLAGE UND METHODISCHES VORGEHEN

1.1 Beschreibung der Grundgesamtheit

Insgesamt haben 1.353 Personen an mindestens einer der drei zentralen Maßnahmen von *lebenswert* teilgenommen: Davon entfallen 820 Personen auf die Schüler*innenworkshops, 440 Personen auf die pädagogischen Konferenzen sowie 93 Personen auf die Gatekeeperschulungen. Im Rahmen der Datenerhebung wurden alle Maßnahmenteilnehmer*innen zum Ausfüllen an der auf ihre Zielgruppe abgestimmten Online-Umfrage aufgefordert (**In-Class-Evaluation**). Es wurde also keine statistisch repräsentative Stichprobe gezogen, sondern eine **Vollerhebung angestrebt** (vgl. Braunecker 2016: 39–40).

Insgesamt haben sich 1.050 Personen an der Online-Umfrage beteiligt. Sie werden für die vorliegende Studie als Grundgesamtheit definiert, das heißt als „diejenige Menge von Individuen (...), auf die sich Aussagen der Untersuchung beziehen sollen“ (Kromrey 2009: 255). Diese **Grundgesamtheit** setzt sich aus 648 Teilnehmenden der Schüler*innenworkshops, 336 Teilnehmenden der pädagogischen Konferenzen und 66 Teilnehmenden der Gatekeeperschulungen zusammen (siehe Tab. 1). Im Rahmen der statistischen Analyse werden die drei Gruppen jeweils getrennt voneinander betrachtet.

	Teilnehmende insgesamt (absolut)	Teilnehmende Online-Fragebogen (absolut)	Rücklaufquote Online-Fragebogen
Schüler*innenworkshops	820	648	79,0%
Pädagogische Konferenzen	440	336	76,4%
Gatekeeperschulungen	93	66	71,0%
Gesamt	1.353	1.050	77,6%

Tab. 1: Teilnehmerzahlen für *lebenswert* und Rücklaufquoten der Online-Befragung (eigene Darstellung)

Neben den absoluten Teilnahmezahlen zeigt Tab. 1 auch die Rücklaufquoten, die die Online-Befragung erzielt hat – aufgedröselnt nach den drei befragten Zielgruppen. Diese liegen allgemein auf einem hohen Niveau zwischen 79,0 Prozent (bei den Schüler*innen) und 71,0 Prozent (bei den Gatekeepern). Über alle drei Zielgruppen hinweg beträgt die **Rücklaufquote: 77,6 Prozent**.

1.2 Forschungsdesign, Erhebungs- und Analysemethoden

Die vorliegende Evaluationsstudie verfolgt ein sogenanntes **Mixed-Methods-Design**. Dabei werden quantitative und qualitative Forschungsansätze miteinander kombiniert. Das Ziel dieser Verknüpfung liegt darin, sich die Vorteile des jeweiligen Ansatzes zunutze zu machen und den untersuchten Gegenstand auf diese Weise möglichst umfassend darzustellen (vgl. Flick 2011: 76). Methodisch wurden für die vorliegende Evaluationsstudie drei **zielgruppenspezifische Online-Umfragen** (quantitative Erhebung) durchgeführt. Darauf aufbauend wurden sechs **Leitfaden-Interviews** mit Personen durchgeführt, die eine Gatekeeperschulung besucht haben und seitdem in ihrer Schule als Gatekeeper tätig sind (qualitative Erhebung). Vor dem Hintergrund der Gütekriterien empirischer Sozialforschung wurde diese Kombination verschiedener Methoden auch dazu eingesetzt, um die Geltung der Forschungsergebnisse abzusichern bzw. zu unterstreichen (vgl. Flick 2011: 89, Kuckartz 2018: 217–218).³

1.2.1 Online-Fragebögen

Als Instrument der quantitativen Datenerhebung wurde für jede der drei beschriebenen Projektmaßnahmen von *lebenswert* ein eigener standardisierter Online-Fragebogen entwickelt (Schüler*innenworkshops, pädagogische Konferenzen, Gatekeeperschulung). Diese ähneln sich zwar gegenseitig im Aufbau, sind aber inhaltlich an die entsprechende Zielgruppe angepasst. Hauptthema aller drei Fragebögen ist – trotz individueller Unterschiede und Schwerpunkte – die Zufriedenheit der Befragten mit *lebenswert* (siehe Anhang 1).

³ Für quantitative Untersuchungen gibt es drei Hauptgütekriterien; nämlich, dass 1.) die Studie möglichst standardisiert und intersubjektiv nachvollziehbar durchgeführt wird (Objektivität), 2.) die Erhebungsinstrumente zuverlässig und präzise sind (Reliabilität) und 3.) jenen Wirklichkeitsausschnitt erfassen, der tatsächlich erfasst werden soll (Validität) (vgl. Krebs/Menold 2019: 490-499). Welche Gütekriterien für qualitative Studien gelten, wird in der Fachliteratur kontrovers diskutiert (Döring/Bortz 2016: 106–114). Die vorliegende Arbeit orientiert sich zur Sicherung der wissenschaftlichen Güte an der Checkliste von Kuckartz (2018: 201–222).

Im Hinblick auf die Fragensauswahl, die Item-Formulierung und das Antwortformat wurde besonders auf die Konstruktionsprinzipien nach Steiner/Benesch (2021: 47–59) geachtet. Das Kernstück der Fragebögen bilden jeweils mehrere **Fragebatterien mit skalierten Antwortmöglichkeiten** unter Verwendung einer vierstufigen Likert-Skala. Diese geschlossenen Fragebatterien wurden durch verschiedene **Mischfragen mit Einfach- bzw. Mehrfachauswahl** inkl. offener Antwortkategorien sowie einzelne komplett **offene Fragen** ergänzt (siehe Anhang 1.1, 1.2 und 1.3). Technisch umgesetzt wurden die Fragebögen mithilfe der Web-Applikation SoSci Survey der Firma SoSci Survey GmbH mit Sitz in München (Deutschland). Für alle drei Gruppen fand die Erhebung im Zeitraum zwischen Jänner 2023 und März 2024 statt.

Die Befragung wurde in einem Ex-post-facto-Design durchgeführt, das heißt ohne Randomisierung und ohne Variation von unabhängigen Variablen. Da die Befragung nur zu einem Zeitpunkt – direkt im Anschluss an die jeweilige Projektmaßnahme – als In-Class-Evaluation durchgeführt wurde, handelt es sich um eine **Querschnittstudie** (vgl. Steiner/Benesch 2021: 40).

1.2.2 Leitfadengestützte Interviews

Um die zentralen Fragen der Evaluationsstudie tiefergehend beantworten und illustrieren zu können, wurden im Anschluss an die quantitative Erhebungsphase leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Sie zählen zum qualitativen Methodenspektrum der empirischen Sozialforschung, sind weitverbreitet und gelten als methodologisch gut ausgearbeitetes Instrument, um Daten zu generieren (vgl. Helfferich 2022: 875). In Abgrenzung zu anderen qualitativen Methoden bzw. Befragungsformen liegt das Hauptmerkmal des **Leitfadeninterviews** darin, dass dem Gespräch eine „vorab vereinbarte und systematisch angewandte Vorgabe“ (ebd.: 876) zur Gestaltung des Ablaufs zugrunde liegt. Diese Vorgabe soll die maximale Offenheit der Gesprächssituation auf das Erkenntnisinteresse begrenzen – im konkreten Fall auf die Alltagserfahrungen der durch *lebenswert* geschulten Gatekeeper. Zu diesem Zweck wurde ein Gesprächsleitfaden nach dem Schema von Helfferich (2022: 884) entwickelt. Dieser besteht im Wesentlichen aus einem vorangestellten Kurzfragebogen und drei Erzählaufforderungen mit optionalen Nachfragen zur inhaltlichen Präzisierung, die je nach Bedarf flexibel verwendet wurden (siehe Anhang 2). Da für sämtliche Interviewperson derselbe Leitfaden zum Ein-

satz kam, konnten die Interviews auf einfache Weise vergleichend analysiert werden (vgl. ebd.: 881).

Für die **Auswahl der Interviewperson** wurde auf die Idee des *Purposeful Sampling* nach Patton (2002: 230–247) zurückgegriffen. Dieses zielt grundsätzlich darauf ab, jene Untersuchungsfälle zu selektieren, von denen angenommen werden kann, dass sie einen hohen Informationsgehalt in Bezug auf das Forschungsinteresse aufweisen. Hierfür lassen sich unterschiedliche Verfahren heranziehen. Im Rahmen der vorliegenden Evaluationsstudie kam ein sogenanntes *Criterion Sampling* zum Einsatz, das heißt das Sample wurde auf der Basis vorab definierter Kriterien zusammengestellt (vgl. ebd.: 238). Entscheidend für die Auswahl der Interviewpersonen waren vor diesem Hintergrund vor allem drei Kriterien: Alter, Geschlecht und Schulzugehörigkeit – Faktoren also, die auf der Grundlage theoretischer Vorüberlegungen wesentlichen Einfluss auf die individuelle Wahrnehmung der eigenen Gatekeeper-Rolle im Schulalltag haben können (siehe Abb. 3).

6 Gatekeeper*innen im Interview	<i>Geschlecht</i>
	– 5 Frauen – 1 Mann
	<i>Alter</i>
	– zwischen 29 und 58 Jahre alt
	<i>Schulzugehörigkeit</i>
	– aus 5 der 9 verschiedenen Projektschulen – 2 davon im ländlichen Bereich, 3 im städtischen Bereich

Abb. 3: Übersicht über die Auswahl der interviewten Gatekeeper (eigene Darstellung)

Insgesamt wurden sechs Personen via Zoom interviewt, die eine Schulung besucht haben und seitdem an ihrer Schule als Gatekeeper tätig sind. Die Befragten arbeiten an fünf verschiedenen – der insgesamt neun projektteilnehmenden – Schulen. Zwei davon sind im ländlichen, drei im städtischen Bereich angesiedelt. Fünf der befragten Personen sind weiblich, eine männlich. Dies entspricht in etwa dem tatsächlichen Geschlechterverhältnis der Schulungsteilnehmer*innen (siehe Abb. 15 im nächsten Kapitel). Das Alter der Interviewten betrug zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 29 und 58 Jahre, die Dauer der Interviews zwischen 17

und 47 Minuten. Die Erhebung wurde im Zeitraum vom 05. Februar 2024 bis 06. März 2024 durchgeführt.

Der **Zugang zu den Interviewpersonen** wurde durch die jeweiligen Schulleitungen ermöglicht, die AVOS bzw. das ifz mit einer Vorauswahl an potenziellen Interviewpartner*innen versorgten. Anhand der vorab definierten Samplingkriterien wurde der Kreis an Gesprächspartner*innen schließlich verfeinert und finalisiert. Vor Gesprächsbeginn wurden alle befragten Personen über die einschlägigen Bestimmungen der Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) informiert und um ihr Einverständnis zu einer audiovisuellen Aufzeichnung gebeten. Alle sechs Aufnahmen wurden mithilfe der Software MAXQDA schließlich KI-gestützt transkribiert. Besonders aussagekräftige bzw. zitierfähige Passagen wurden auf Grundlage der Audiodokumente vom Forschungsteam überarbeitet bzw. verfeinert.

Die Transkriptionen beschränken sich auf eine **inhaltliche Dokumentation** der zugrundeliegenden Daten und wurden zugunsten der besseren Lesbarkeit an die deutsche Standardhochsprache angepasst und bereinigt. Ein kompletter Überblick über die verwendeten Transkriptionsregeln ist bei Kuckartz (2018: 166–168) zu finden. Wörtliche Zitate sind im Evaluationsbericht mit einem Interviewkürzel (z. B. B1) und einer Zeilenangabe versehen. Letztere kennzeichnet, an welcher Stelle das Zitat im Transkriptionsdokument beginnt. Ergänzend zu den Interviewdaten wurde direkt im Anschluss an jedes Gespräch ein Postskriptum nach dem Vorbild von Witzel (1985: 237–238) erstellt, das die zentralen Gesprächspunkte zusammenfasst und erste Ansätze zur inhaltlichen Analyse enthält.

Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte nach dem **Schema der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse**. Sie zählt zu den drei Basismethoden der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018: 123) und fokussiert sich auf die „Identifizierung von Themen und Subthemen, deren Systematisierung und Analyse der wechselseitigen Relationen“. Grundsätzlich sieht Kuckartz (2018: 100) im Rahmen der strukturierenden Inhaltsanalyse sieben Arbeitsschritte vor. Die vorliegende Studie passt diesen Ablauf aufgrund der dichten Struktur der zugrundeliegenden Daten an und konzentriert sich im Wesentlichen auf drei Arbeitsschritte: Zunächst wurden induktive, das heißt aus dem empirischen Material gewonnene, Hauptkategorien gebildet. Darauf aufbauend wurde das gesamte Datenmaterial mithilfe dieser Hauptkategorien durchgearbeitet, thematisch codiert und zusammengetragen. Abschließend wurde das zusammengestellte Datenkonvolut im Hinblick auf das eingangs geschilderte Erkenntnisinte-

resse analysiert und mithilfe von besonders aussagekräftigen Zitaten veranschaulicht (vgl. ebd.: 100–120).

KAPITEL 2: DESKRIPTIV-STATISTISCHE ANALYSE DER BEFRAGUNGSERGEBNISSE

Dieses Kapitel wertet die mittels der drei Online-Fragebögen erhobenen Daten aus. Die Analyse erfolgt deskriptiv und getrennt nach den drei verschiedenen Zielgruppen. Dazu zählen: Teilnehmende der Schüler*innenworkshops (*Workshopteilnehmende*), Teilnehmende der pädagogischen Konferenzen (*Konferenzteilnehmende*) sowie Teilnehmende der Gatekeeper-schulungen (*Schulungsteilnehmende*). Um die Grafiken möglichst übersichtlich zu halten, wurden die angegebenen relativen Werte jeweils auf eine Nachkommastelle gerundet. Dadurch kann es vorkommen, dass die addierten Gesamtwerte nicht immer genau 100 Prozent ergeben.

2.1 Schüler*innenworkshops

Für die Gruppe jener Personen, die an den Schüler*innenworkshops teilgenommen haben, liegen 648 abgeschlossene Fragebögen vor. Bei insgesamt 820 Teilnehmenden entspricht dies einem Rücklauf von 79,0 Prozent.

2.1.1 Soziodemographische Merkmale

Im Rahmen der Online-Erhebung wurden zwei soziodemographische Merkmale von den Workshopteilnehmenden abgefragt: Alter und Geschlecht. In Abbildung 4 sind die beiden Merkmale kombiniert dargestellt.

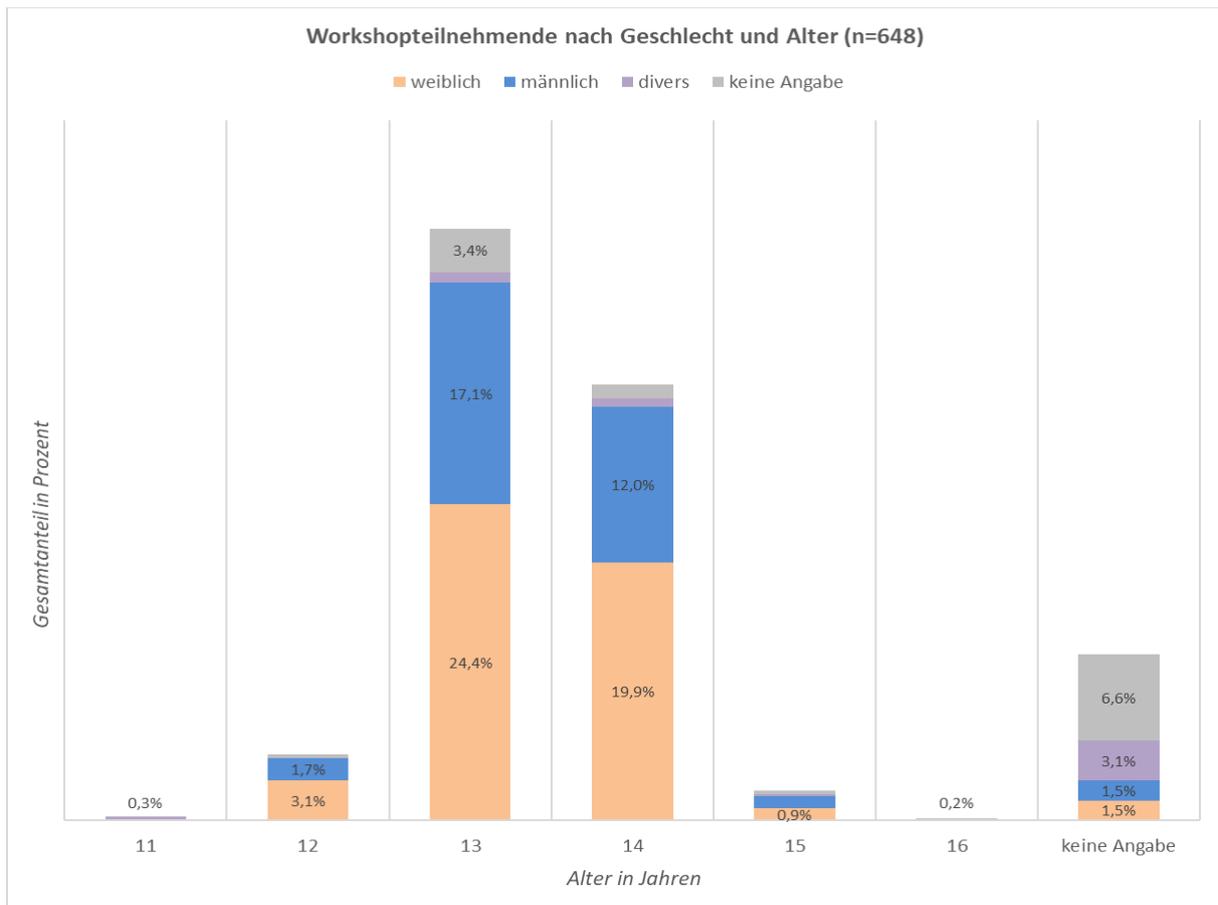


Abb. 4: Schüler*innenworkshops – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Mit 49,8 Prozent ist der Großteil der Befragten weiblich. 33,3 Prozent der Workshopteilnehmenden sind männlich. 4,9 Prozent identifizieren sich als divers. 8,6 Prozent der Befragten entschieden sich für die Antwortkategorie „keine Angabe“, 3,2 Prozent gaben auf die Frage nach ihrem Geschlecht überhaupt keine Antwort. In Abb. 10 wurden letztere der (in grau dargestellten) Kategorie „keine Angabe“ zugeschlagen.

Das durchschnittliche Alter der Befragten beträgt 13,4 Jahre. Die Gruppen der 13- (45,8 Prozent) und 14-Jährigen (33,4 Prozent) sind dabei – wenig überraschend – am stärksten vertreten. Gemeinsam machen sie rund vier Fünftel aller Befragten aus (79,2 Prozent). Weitere nennenswerte Altersgruppen sind die 12- und 15-Jährigen mit 5,1 Prozent bzw. 2,3 Prozent am Gesamtanteil. Noch jüngere bzw. ältere Teilnehmer*innen sind hingegen außerordentlich selten (11-Jährige: 0,3 Prozent; 16-Jährige: 2,3 Prozent). 12,8 Prozent der Befragten gaben keine Auskunft über ihr Alter.

Da sich auf der Grundlage von t-Tests bzw. der einfaktoriellen Varianzanalyse ANOVA weder im Hinblick auf das Alter noch auf das Geschlecht signifikante Unterschiede in der Bewertung der Workshops zeigen, wird in den Abschnitten 2.1.2 und 2.1.3 auf eine gesonderte Aufschlüsselung der Erhebungsergebnisse nach diesen beiden Kategorien verzichtet.

2.1.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung

Um die Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Schüler*innenworkshops zu erfragen, wurden vierstufige Likert-Skalen im Fragebogen verwendet: Die Schüler*innen konnten so verschiedene Statements zum Workshop mithilfe der Antwortkategorien „trifft voll zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ oder „trifft gar nicht zu“ bewerten. In Abb. 5 sind positiv gelagerte Antworten grün gehalten („trifft voll zu“, „trifft eher zu“), negativ gelagerte rot („trifft eher nicht zu“, „trifft gar nicht zu“). Um die verschiedenen Antwortkategorien optisch besser voneinander unterscheiden zu können, wurden unterschiedliche Helligkeitsstufen verwendet: Die Antwortkategorien „trifft voll zu“ bzw. „trifft gar nicht zu“ sind dunkler dargestellt, Tendenzantworten („trifft eher zu“ bzw. „trifft eher nicht zu“) heller.

Insgesamt wurden sechs verschiedene Aspekte des Workshops erfasst: Mit Abstand am besten bewertet wurde die Möglichkeit, Fragen an die Workshopleitung stellen zu können. Weit über 90 Prozent der Befragten meinen, dass diese voll bzw. eher gegeben war. Ebenfalls über 90 Prozent stimmen der Aussage voll bzw. eher zu, dass der Workshop gut nachvollziehbar war. Im Unterschied zur topgenannten Kategorie sind es hier jedoch rund 20 Prozent weniger, die der Aussage voll zustimmen. Auf einem vergleichbaren Niveau liegen die Einschätzungen zur Verständlichkeit der Infobroschüre (knapp über 90 Prozent „trifft voll zu“ bzw. „trifft eher zu“). Im Hinblick auf die Möglichkeit zur aktiven Mitarbeit sowie auf die interessante Gestaltung des Workshops liegen die addierten Zustimmungswerte jeweils bei knapp unter 90 Prozent. Eine deutliche Abweichung im Antwortverhalten zeigt sich hingegen bei der Frage, ob der Film „Vicky“ für die Schüler*innen hilfreich war, um ein besseres Themenverständnis zu erreichen: Nur knapp über 60 Prozent stimmen dem zu bzw. eher zu, wobei der Anteil jener Befragten mit voller Zustimmung unter 30 Prozent liegt. Demgegenüber meint mehr als jede*r dritte Befragte, dass dies eher nicht bzw. gar nicht zutrifft. Damit erfährt der Film „Vicky“ die mit Abstand kritischste Bewertung unter allen abgefragten Aspekten des Workshops (siehe Abb. 5).

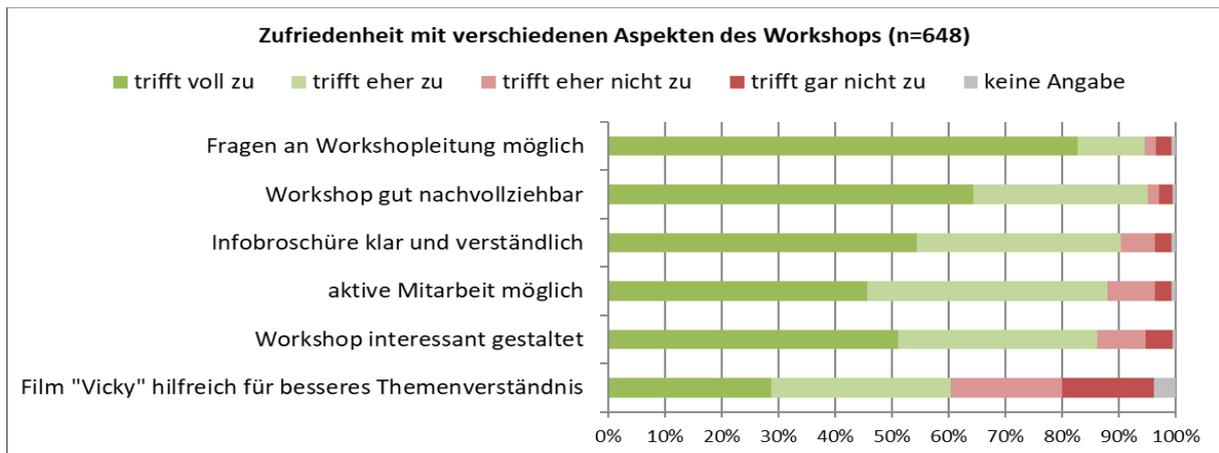


Abb. 5: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Schüler*innenworkshops (eigene Darstellung)

Die Gesamtbewertung des Schüler*innenworkshops erfolgte nach österreichischem Schulnotensystem von 1 (Sehr gut) bis 5 (Nicht genügend). Sie fiel mit einer Durchschnittsnote von 1,98 positiv aus. Fast ein Drittel der Befragten bewertet den Workshop als sehr gut (31,0 Prozent), knapp die Hälfte als gut (49,5 Prozent). 11,9 Prozent beurteilen den Workshop insgesamt mit einem Befriedigend, 4,5 Prozent mit einem Genügend. 2,6 Prozent der Befragten benoteten die Maßnahme mit einem Nicht genügend (siehe Abb. 6).

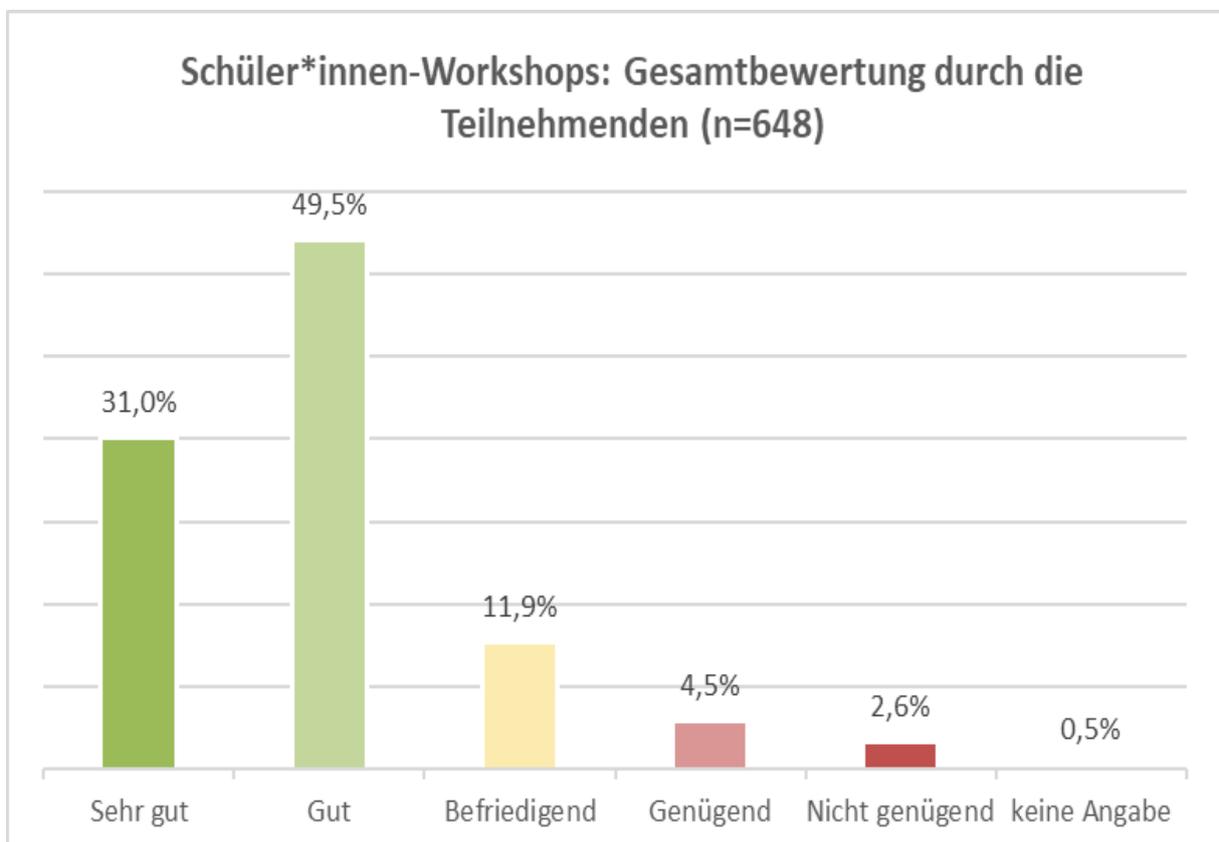


Abb. 6: Gesamtbewertung der Schüler*innenworkshops (eigene Darstellung)

Zusätzlich zu den geschlossenen Fragen mit vorgegebener Antwortskala wurden die Workshopteilnehmenden dazu eingeladen, zwei offene Fragen zu beantworten. Diese bezogen sich auf Elemente des Workshops, die den Schüler*innen gut bzw. weniger gut gefallen hatten. Im Rahmen des Analyseprozesses wurden die Rückmeldungen der Schüler*innen mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) thematisch kategorisiert. Die Abbildungen 7 und 8 zeigen jeweils die Top-3-Antwortkategorien. Während auf die erste der beiden Fragen nur 9,1 Prozent keine Antwort gaben (siehe Abb. 7), blieb die zweite von 65,1 Prozent der Befragten unbeantwortet (Abb. 8).

Besonders gut am Workshop gefallen hat den Befragten der interaktive Ansatz (18,7 Prozent). 18,5 Prozent der befragten Schüler*innen geben gar an, dass ihnen „alles“ gefallen habe. Doch auch der Film „Vicky“ findet mit 12,7 Prozent einige Anhänger*innen (siehe Abb.7). Gleichzeitig bildet er allerdings auch die Top-Antwort auf die Frage nach jenen Aspekten, die den Schüler*innen weniger gut gefallen haben.

Was hat dir gut gefallen? (n=648)	<i>Top-3-Antwortkategorien</i>
	– interaktiver Ansatz: 18,7%
	– alles: 18,5%
	– Film "Vicky": 12,7%
	– keine Angabe: 9,1%

Abb. 7: Schüler*innenworkshops – Ergebnisse zur offenen Frage „Was hat dir gut gefallen?“ (eigene Darstellung)

Bezüglich der Frage, was den Teilnehmenden weniger gut am Workshop gefallen habe, gibt es eine Antwort, die sich anteilmäßig deutlich von den anderen absetzt: 18,1 Prozent nennen in diesem Zusammenhang den Film „Vicky“. Die am zweithäufigsten genannte Antwort – nämlich, dass der Workshop zu lange gedauert habe –, kommt hingegen nur auf 3,1 Prozent (siehe Abb. 8).

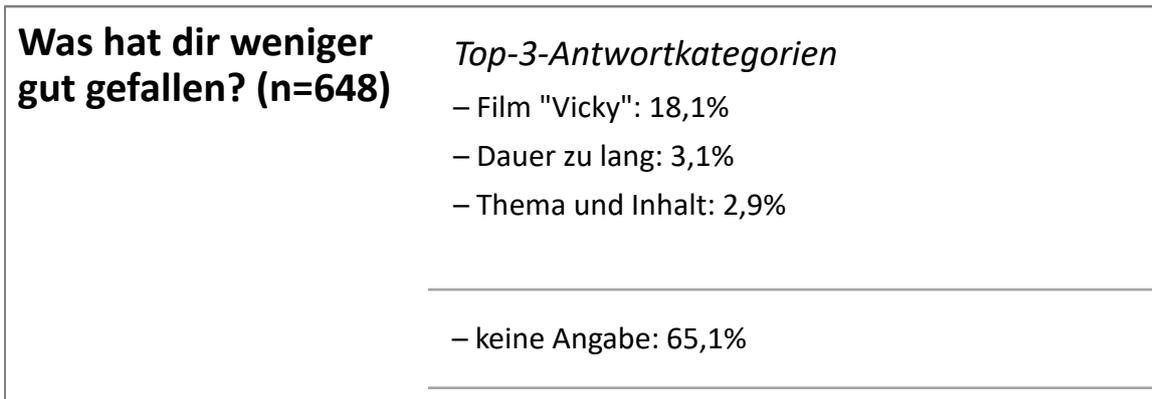


Abb. 8: Schüler*innenworkshops – Ergebnisse zur offenen Frage „Was hat dir weniger gut gefallen?“ (eigene Darstellung)

2.1.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität

Ergänzend zur Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Workshops wurden die Schüler*innen im Rahmen des Fragebogens auch um eine Einschätzung ihres Wissenstandes zum Thema Suizidalität und den richtigen Umgang damit gebeten. Fünf verschiedene Items wurden dabei mithilfe einer vierstufigen Likert-Skala (von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“) abgefragt.⁴ In Abb. 9 sind die Ergebnisse grafisch aufbereitet.

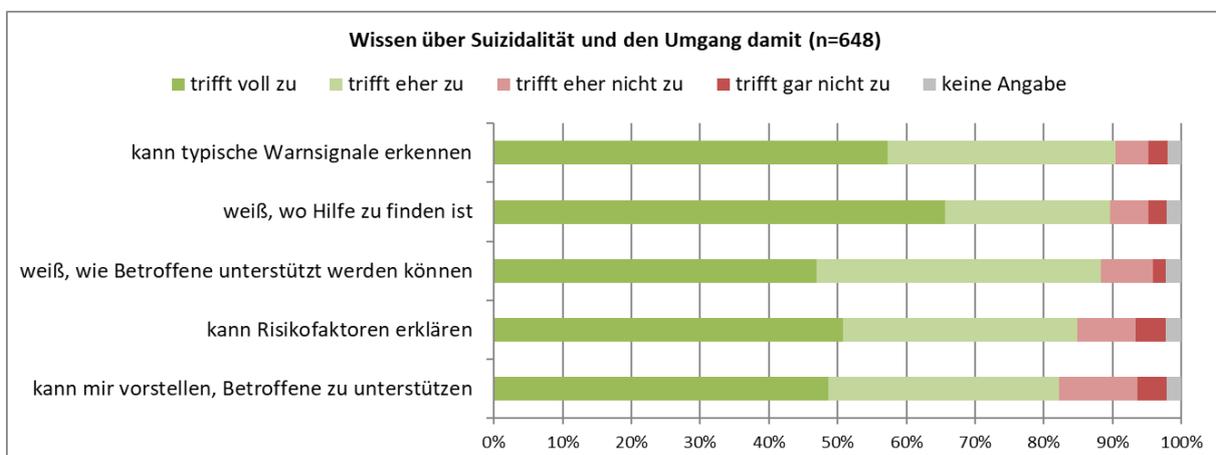


Abb. 9: Selbsteingeschätztes Wissen der Schüler*innen über Suizidalität (eigene Darstellung)

Insgesamt zeigen sich im Vergleich der fünf abgefragten Items nur geringfügige Unterschiede. Werden die beiden Antwortkategorien „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“ zusammengekommen, liegen die Zustimmungsraten durchgehend auf einem relativ hohen Niveau: 90,4 Prozent der Befragten kennen nach eigener Einschätzung typische Warnsignale für Suizidge-

⁴ Zusätzlich wurden die Angaben der Befragten mithilfe von zwei offenen Wissensfragen („Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen dir spontan ein?“ und „Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen dir spontan ein?“) überprüft.

fährdung (höchste Zustimmungsrage); 82,3 Prozent können sich vorstellen, Menschen in suicidalen Krisen zu unterstützen (niedrigste Zustimmungsrage). Der Schritt in die Praxis, die tatsächliche Umsetzung des angeeigneten Wissens, erweist sich demnach als vergleichsweise größte Herausforderung für die Schüler*innen. Die übrigen Items erreichen Zustimmungsraten von 89,7 Prozent („weiß, wo Hilfe zu finden ist“), 88,3 Prozent („weiß, wie Betroffene unterstützt werden können“) und 84,9 Prozent („kann Risikofaktoren erklären“). Je nach Antwortkategorie schätzen demnach im Umkehrschluss jeweils ca. ein bis zwei von zehn Schüler*innen, die an einem Workshop teilgenommen haben, ihr eigenes Wissen über Suizidalität als sehr bzw. eher gering ein.

2.2 Pädagogische Konferenzen

Für die Gruppe jener Personen, die an den pädagogischen Konferenzen teilgenommen hat, liegen 336 abgeschlossene Fragebögen vor. Bei insgesamt 440 Teilnehmenden entspricht dies einem Rücklauf von 76,4 Prozent.

2.2.1 Soziodemographische Merkmale

Im Rahmen der Online-Erhebung wurden zwei soziodemographische Merkmale von den Konferenzteilnehmenden abgefragt: Alter und Geschlecht. In Abbildung 10 sind die beiden Merkmale kombiniert dargestellt.

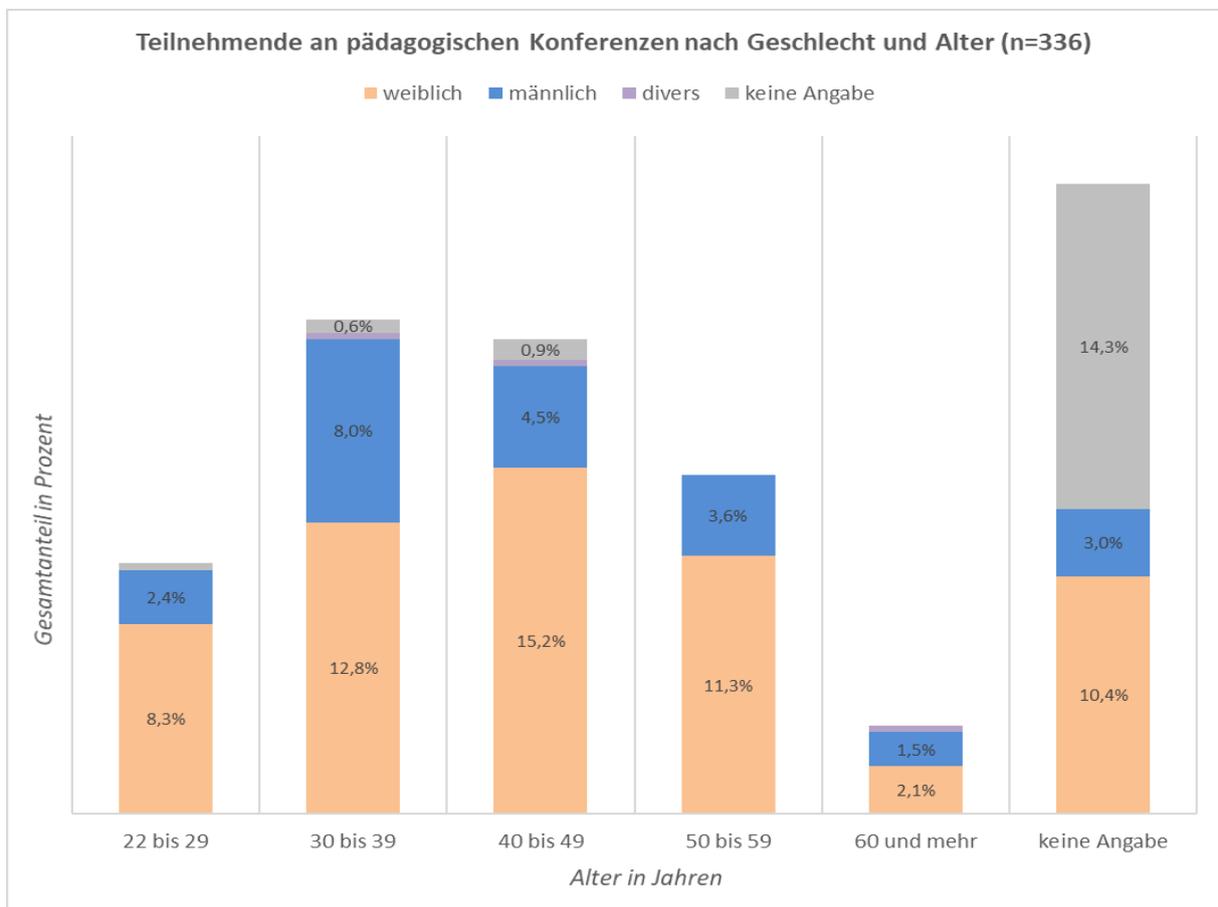


Abb. 10: Pädagogische Konferenzen – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Mit 60,1 Prozent ist der Großteil der Befragten weiblich. 23,2 Prozent der Konferenzteilnehmenden sind männlich. 0,9 Prozent identifizieren sich als divers. 6,3 Prozent der Befragten entschieden sich für die Antwortkategorie „keine Angabe“, 9,5 Prozent gaben auf die Frage

nach ihrem Geschlecht überhaupt keine Antwort. In Abb. 10 wurden letztere der (in grau dargestellten) Kategorie „keine Angabe“ zugeschlagen.

Das durchschnittliche Alter der Befragten beträgt 41,1 Jahre. Die Gruppen der 30- bis 39-Jährigen (21,7 Prozent) und 40- bis 49-Jährigen (20,8 Prozent) sind dabei stark vertreten, wobei in letzterer der Frauenüberhang besonders deutlich ausgeprägt ist. Hinter diesen beiden zahlenmäßig überlegenen Altersgruppen folgen mit leichtem Abstand die Gruppe der 50- bis 59-Jährigen (14,9 Prozent) sowie jene der 22- bis 29-Jährigen (11,0 Prozent). Der Anteil der Konferenzteilnehmer*innen mit 60 und mehr Jahren liegt bei 3,9 Prozent. Ein Großteil der Befragten hat über sein Alter keine Auskunft gegeben (27,7 Prozent). Da sich auf der Grundlage von t-Tests bzw. der einfaktoriellen Varianzanalyse ANOVA weder im Hinblick auf das Alter noch auf das Geschlecht signifikante Unterschiede in der Bewertung der Konferenzen zeigen, wird in den Abschnitten 2.2.2 und 2.2.3 auf eine gesonderte Aufschlüsselung der Erhebungsergebnisse nach diesen beiden Kategorien verzichtet.

2.2.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung

Um die Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der pädagogischen Konferenzen zu erfragen, wurden vierstufige Likert-Skalen im Fragebogen verwendet: Das Schulpersonal konnte so verschiedene Statements zur Konferenz mithilfe der Antwortkategorien „trifft voll zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ oder „trifft gar nicht zu“ bewerten. In Abb. 11 sind positiv gelagerte Antworten grün gehalten („trifft voll zu“, „trifft eher zu“), negativ gelagerte rot („trifft gar nicht zu“, „trifft eher nicht zu“). Um die verschiedenen Antwortkategorien optisch besser voneinander unterscheiden zu können, wurden unterschiedliche Helligkeitsstufen verwendet: Die Antwortkategorien „trifft voll zu“ bzw. „trifft gar nicht zu“ sind dunkler dargestellt, Tendenzantworten („trifft eher zu“ bzw. „trifft eher nicht zu“) heller.

Insgesamt wurden sechs verschiedene Aspekte der Konferenz erfasst: Mit Abstand am besten bewertet wurde der inhaltliche Aufbau der pädagogischen Konferenz: 97,0 Prozent der Befragten stimmen der Aussage zu, dass diese klar strukturiert ist – davon etwa die eine Hälfte voll, die andere Hälfte eher. Auch die im Rahmen der pädagogischen Konferenz ausgehändigte Infobroschüre wird großteils sehr positiv bewertet: 91,1 Prozent der Befragten stimmen der Aussage voll bzw. eher zu, dass diese klar und verständlich ist. 87,8 Prozent sind der Ansicht, dass die Konferenz einen Bezug zwischen Theorie und Praxis herstellt, davon 39,9 Prozent

voll bzw. 47,9 Prozent eher. Insgesamt 84,2 Prozent meinen, dass die Konferenz interessant gestaltet ist – jedoch nur ein Drittel davon mit voller Zustimmung. Die niedrigsten Zustimmungswerte ergeben sich zusammenfassend aber im Hinblick auf die Gelegenheit für organisatorische Fragen (80,4 Prozent) bzw. inhaltliche Fragen (79,8 Prozent). Im Umkehrschluss sieht also etwa jede*r fünfte Befragte nicht ausreichend Gelegenheiten für inhaltliche und organisatorische Rückfragen im Rahmen der Konferenz (siehe Abb. 11).

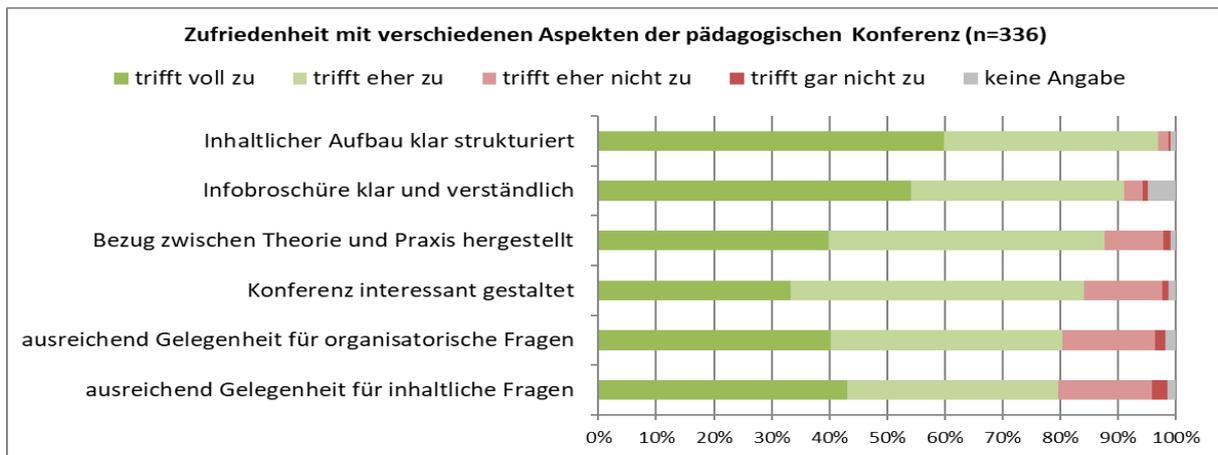


Abb. 11: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der pädagogischen Konferenz (eigene Darstellung)

Die Gesamtbewertung der pädagogischen Konferenzen erfolgte nach österreichischem Schulnotensystem von 1 (Sehr gut) bis 5 (Nicht genügend). Sie fiel mit einer **Durchschnittsnote von 1,95** positiv aus. Fast ein Drittel der Befragten bewertet die Konferenz als sehr gut (32,1 Prozent), 43,2 Prozent als gut. Knapp jede*r fünfte Befragte beurteilt die Konferenz insgesamt mit einem Befriedigend (19,0 Prozent), 4,2 Prozent mit einem Genügend. Die Note „Nicht genügend“ wurde von keiner einzigen Person vergeben (siehe Abb. 12).

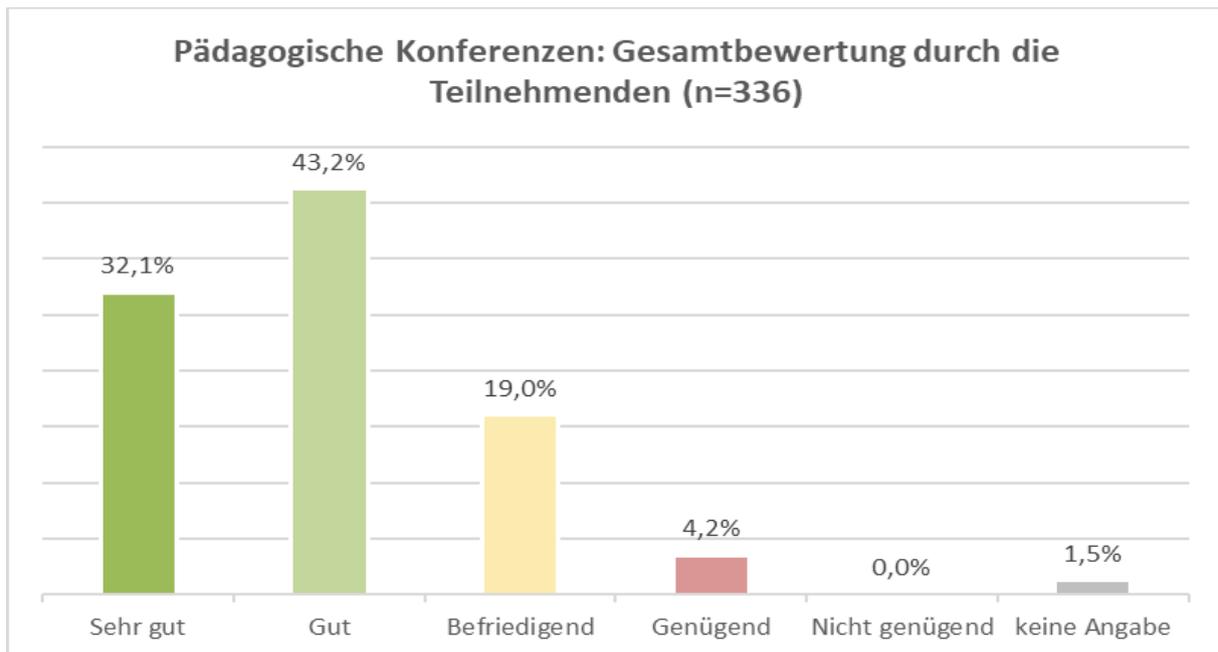


Abb. 12: Gesamtbewertung der pädagogischen Konferenzen (eigene Darstellung)

Im Hinblick auf die von den befragten Teilnehmer*innen selbst eingeschätzten Wirkungen der pädagogischen Konferenz zeigt sich ein leicht differenziertes Bild (siehe Abb. 13): Der Effekt der Konferenz auf die Verständlichkeit der Ziele von *lebenswert* (90,2 Prozent) sowie die Verständlichkeit des organisatorischen Projektablaufs (85,4 Prozent) wurden vergleichsweise hoch bewertet. Der Aussage, dass das Interesse am Projekt durch die pädagogische Konferenz gefördert werde, stimmen mit insgesamt 78,9 Prozent schon deutlich weniger Befragte voll bzw. eher zu. 72,6 Prozent der Befragten meinen, dass sich ihr Basiswissen über Suizidalität weiterentwickelt habe, bei fast jeder fünften Person war dies nach eigener Einschätzung eher nicht bzw. gar nicht der Fall (19,4 Prozent). Der Anteil an Personen, der zu den Wirkungen der pädagogischen Konferenz keine Angaben machte, lag zwischen 6,3 Prozent („Basiswissen über Suizidalität“) und 8,3 Prozent („organisatorischer Projektablauf“) und liegt damit im Vergleich zu den anderen Fragebatterien bezüglich der Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Konferenz relativ hoch.

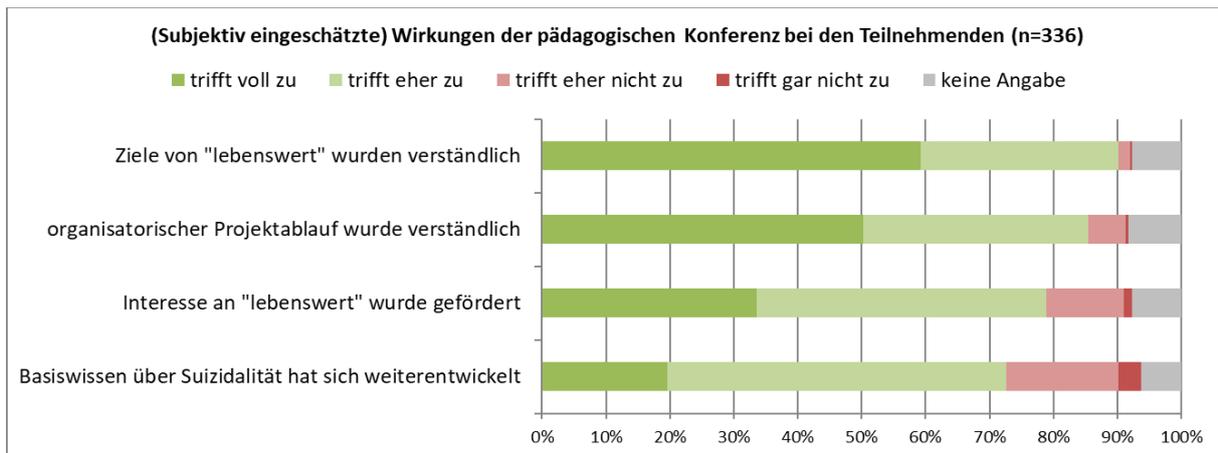


Abb. 13: Selbsteingeschätzte Wirkungen der pädagogischen Konferenz bei den Teilnehmenden (eigene Darstellung)

2.2.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität und den Umgang damit

Ergänzend zur Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Konferenz und Einschätzungen zu deren Wirkungen wurde das schulische Personal im Rahmen des Fragebogens auch um eine Einschätzung seines Wissenstandes zum Thema Suizidalität und den richtigen Umgang damit gebeten. Insgesamt vier plus zwei verschiedene Items wurden dabei mithilfe einer vierstufigen Likert-Skala (von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“) abgefragt.⁵ In Abb. 14 und 15 sind die Ergebnisse grafisch aufbereitet.

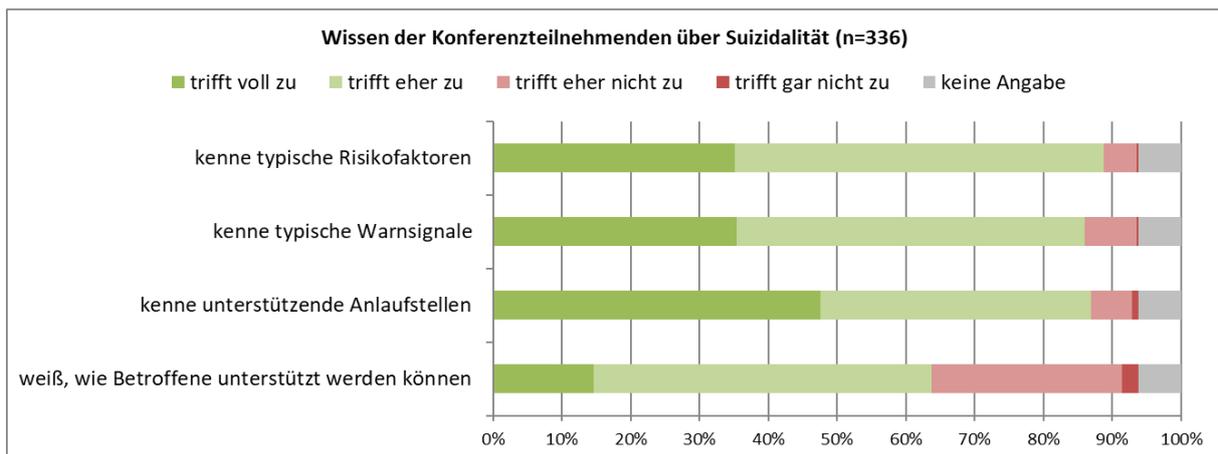


Abb. 14: Selbsteingeschätztes Wissen der Konferenzteilnehmenden über Suizidalität (eigene Darstellung)

⁵ Zusätzlich wurden die Angaben der Befragten mithilfe von zwei offenen Wissensfragen („Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen Ihnen spontan ein?“ und „Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen Ihnen spontan ein?“) überprüft.

Das Wissen der Konferenzteilnehmenden über Suizidalität ist nach deren Selbsteinschätzung relativ stark ausgeprägt: Die Aussagen „Ich kenne typische Risikofaktoren für Suizidalität“ (88,7 Prozent), „Ich kenne typische Warnsignale für Suizidgefährdung“ (86,0 Prozent) und „Ich kenne Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen“ (86,9 Prozent) treffen für den überwältigenden Großteil der Befragten voll bzw. eher zu. Während im Hinblick auf die Risikofaktoren und Warnsignale jeweils knapp über ein Drittel voll zustimmen, sind es bezüglich der unterstützenden Anlaufstellen annähernd die Hälfte aller Befragten. Hier ist das Vertrauen in die eigenen Kenntnisse also besonders stark ausgeprägt. Der Aussage „Ich weiß, wie ich Menschen in suizidalen Krisen unterstützen kann“ stimmen hingegen nur 14,6 Prozent voll und 49,1 Prozent eher zu (siehe Abb. 14). Dass der Schritt vom theoretischen Wissen hin zu dessen Anwendung in der Praxis kein Selbstläufer ist, verdeutlichen auch die selbsteingeschätzten Kompetenzen der Konferenzteilnehmenden im Umgang mit Suizidalität (siehe Abb. 15).

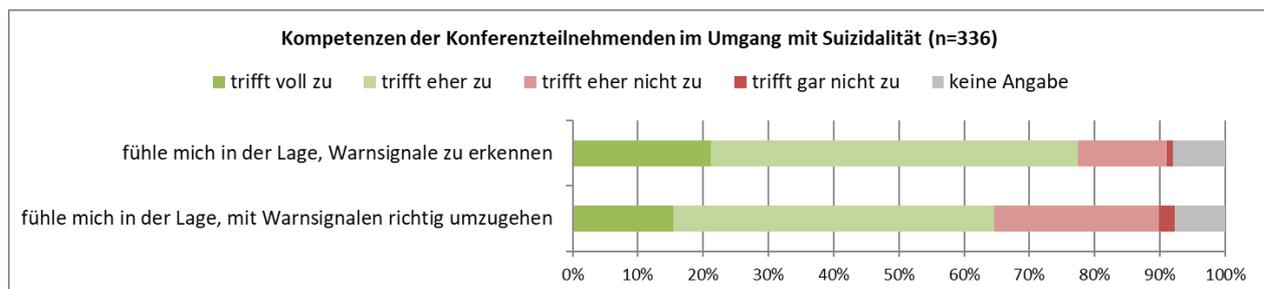


Abb. 15: Selbsteingeschätzte Kompetenzen der Konferenzteilnehmenden im Umgang mit Suizidalität (eigene Darstellung)

Während sich knapp drei von vier Befragten voll bzw. eher dazu in der Lage sehen, Warnsignale zu erkennen (77,4 Prozent), fühlen sich nur zwei von drei Befragten voll bzw. eher dazu befähigt, auch richtig damit umzugehen (64,6 Prozent). Der Anteil jener Personen, die diesen Aussagen voll zustimmen, beläuft sich dabei lediglich auf 21,1 Prozent bzw. 15,5 Prozent. In diesem Zusammenhang ist allerdings zu beachten, dass das Hauptziel der pädagogischen Konferenzen nicht darin liegt, die Kompetenzen der Teilnehmenden im Umgang mit Suizidalität auszubauen, sondern über Suizidprävention und das Projekt *lebenswert* auf einer allgemeinen Ebene zu informieren. Ungeachtet dessen bieten die Daten aber eine passende Grundlage für den Vergleich mit den Ergebnissen aus der Befragung der Gatekeeper.

2.3 Gatekeeperschulungen

Für die Gruppe jener Personen, die an den Gatekeeperschulungen teilgenommen haben, liegen 66 abgeschlossene Fragebögen vor. Bei insgesamt 93 Teilnehmenden entspricht dies einem Rücklauf von 71,0 Prozent.

2.3.1 Soziodemographische Merkmale

Im Rahmen der Online-Erhebung wurden zwei soziodemographische Merkmale von den Konferenzteilnehmenden abgefragt: Alter und Geschlecht. In Abbildung 15 sind die beiden Merkmale kombiniert dargestellt.

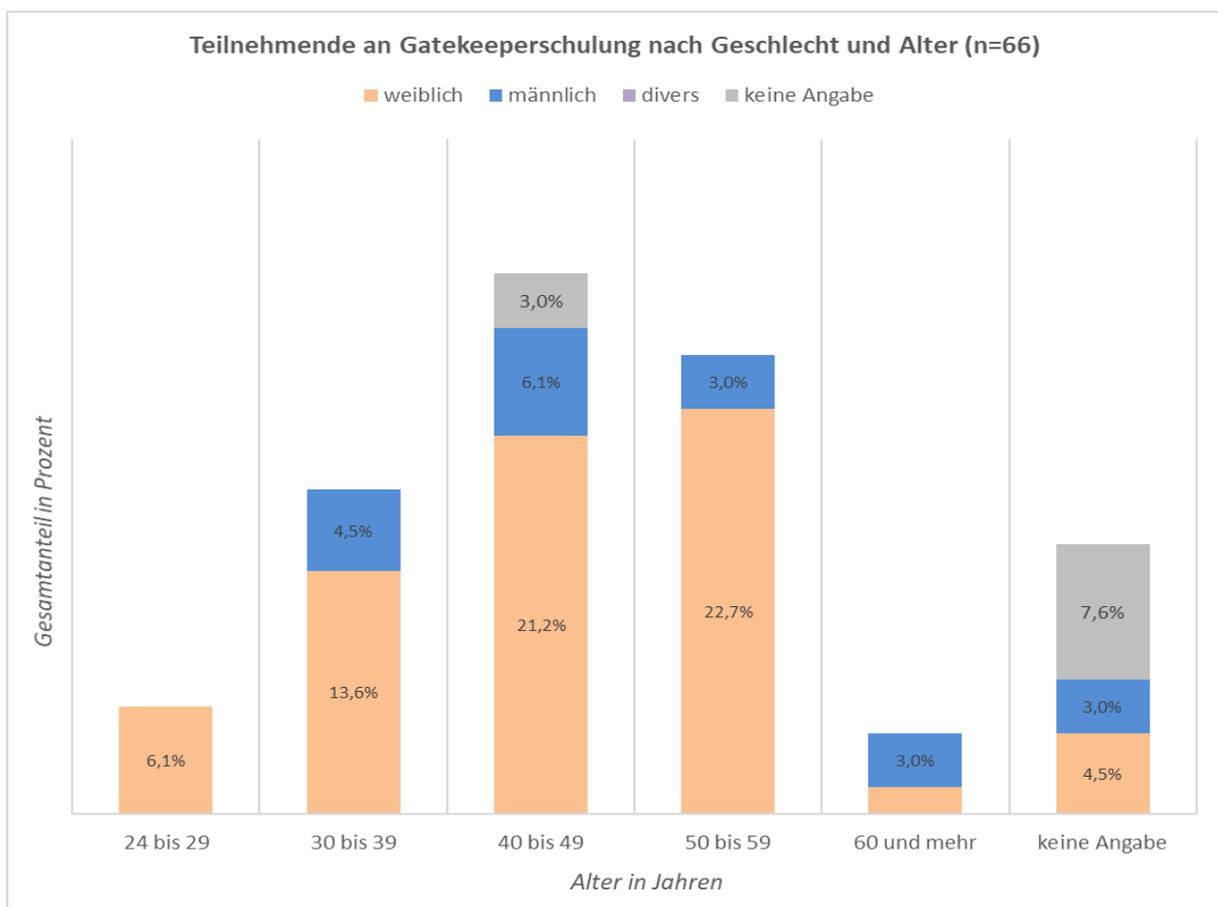


Abb. 16: Gatekeeperschulung – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Mit 69,7 Prozent ist der Großteil der Befragten weiblich. 19,7 Prozent der Workshopteilnehmenden sind männlich. Vor dem Hintergrund der Teilnahmezahlen für die pädagogischen Konferenzen (weiblich: 60,1 Prozent, männlich: 23,2 Prozent; dargestellt in Abb. 10) zeigt

sich, dass die in den schulischen Personalkörpern ohnehin überrepräsentierten Frauen im Verhältnis also sehr viel zahlreicher an Gatekeeperschulungen teilnehmen als Männer. 4,5 Prozent der Befragten entschieden sich für die Antwortkategorie „keine Angabe“, 6,1 Prozent gaben auf die Frage nach ihrem Geschlecht überhaupt keine Antwort. In Abb. 15 wurden letztere der (in grau dargestellten) Kategorie „keine Angabe“ zugeschlagen.

Das durchschnittliche Alter der Befragten beträgt 45,2 Jahre und liegt damit rund vier Jahre über dem Altersschnitt der Teilnehmenden an den pädagogischen Konferenzen. Die Gruppe der 40- bis 49-Jährigen ist mit 30,3 Prozent am stärksten vertreten. Dahinter folgen die 50- bis 59-Jährigen (25,8 Prozent) sowie die 30- bis 39-Jährigen (18,2 Prozent). Personen im Alter von 24 bis 29 Jahren (6,1 Prozent) sowie 60 und mehr Jahren (4,5 Prozent) sind wenig überraschend in deutlich geringerem Ausmaß vertreten. 15,2 Prozent der Befragten haben über ihr Alter keine Auskunft gegeben. Da sich auf der Grundlage von t-Tests bzw. der einfaktoriellen Varianzanalyse ANOVA weder im Hinblick auf das Alter noch auf das Geschlecht signifikante Unterschiede in der Bewertung der Workshops zeigen, wird in den Abschnitten 2.3.2 und 2.3.3 auf eine gesonderte Aufschlüsselung der Erhebungsergebnisse nach diesen beiden Kategorien verzichtet.

2.3.2 Teilnehmer*innenzufriedenheit und Programmbewertung

Um die Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Gatekeeperschulung zu erfragen, wurden vierstufige Likert-Skalen im Fragebogen verwendet: Die Gatekeeper konnten so verschiedene Statements zur Schulung mithilfe der Antwortkategorien „trifft voll zu“, „trifft eher zu“, „trifft eher nicht zu“ oder „trifft gar nicht zu“ bewerten. In Abb. 17 sind positiv gelagerte Antworten grün gehalten („trifft voll zu“, „trifft eher zu“), negativ gelagerte rot („trifft gar nicht zu“, „trifft eher nicht zu“). Im Unterschied zu den Schüler*innenworkshops und den pädagogischen Konferenzen sind kritische Stimmen im Hinblick auf die Gatekeeperschulungen jedoch kaum vorhanden.

Insgesamt wurde nach der Zufriedenheit mit neun verschiedenen Aspekten der Schulung gefragt, etwa ob die Inhalte verständlich vermittelt wurden, die Schulung interessant gestaltet war oder zur Vermittlung der Lehrinhalte geeignete Methoden eingesetzt wurden. Wie Abbildung 17 zeigt, ergeben sich für alle abgefragten Items außerordentlich hohe Zufriedenheitswerte, die sich im Wesentlichen nur nach dem Grad der Zustimmung (also dem Verhältnis zwischen „trifft voll zu“ und „trifft eher zu“) unterscheiden lassen. So stimmen der Aussage

„Der/die Trainer*in vermittelte die Lehrinhalte verständlich“ alle Befragten voll oder eher zu; 95,5 Prozent davon voll (Topwert). Doch auch jenes Item, das im Vergleich die niedrigsten Zufriedenheitswerte erreicht („Der inhaltliche Aufbau der Schulung war klar strukturiert“), liegt mit insgesamt 98,5 Prozent Zustimmung (davon 74,2 Prozent „trifft voll zu“) auf einem sehr hohen Niveau.

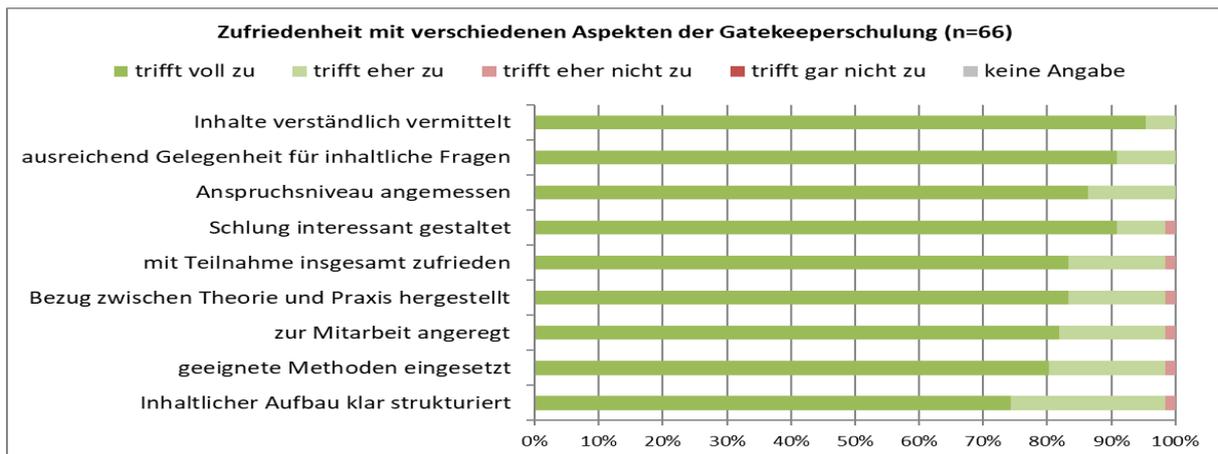


Abb. 17: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Gatekeeperschulung (eigene Darstellung)

Auch die Wirkungen der Gatekeeperschulungen schätzen die Teilnehmenden grundsätzlich hoch ein: Jeweils deutlich mehr als 90 Prozent aller Befragten stimmen den Aussagen „Mein Basiswissen über Suizidalität hat sich durch die Schulung weiterentwickelt“ und „Die Schulung hat mich dazu motiviert, im Bereich Suizidprävention an meiner Schule mitzuarbeiten“ voll bzw. eher zu (siehe Abb. 18).

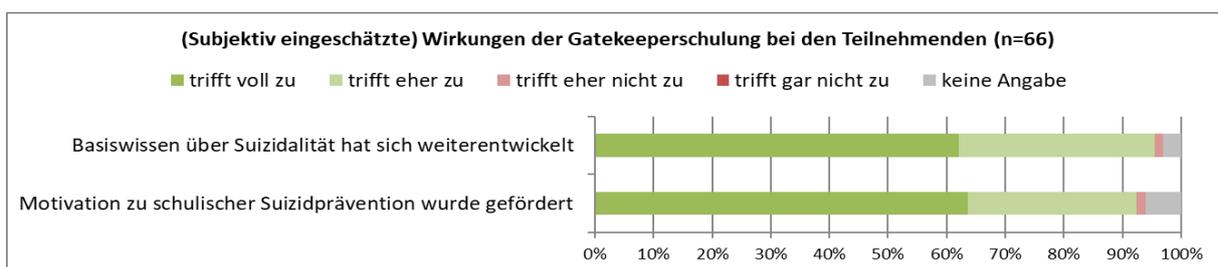


Abb. 18: Selbsteingeschätzte Wirkungen der Gatekeeperschulung bei den Teilnehmenden (eigene Darstellung)

Die Gesamtbewertung der Gatekeeperschulungen erfolgte nach österreichischem Schulnotensystem von 1 (Sehr gut) bis 5 (Nicht genügend). Sie fiel mit einer **Durchschnittsnote von 1,17** hervorragend positiv aus. 84,8 Prozent der Befragten bewerten die Schulung als sehr gut, 13,6 Prozent als gut und 1,5 Prozent als befriedigend. Die beiden schlechtesten Noten „Genü-

gend“ und „Nicht genügend“ wurden von den Befragten hingegen kein einziges Mal vergeben (siehe Abb. 19). Damit schneidet die Gatekeeperschulung unter allen drei evaluierten Projektmaßnahmen deutlich am besten ab (Durchschnittsnote Schüler*innenworkshops: 1,98; Durchschnittsnote pädagogische Konferenzen: 1,95).

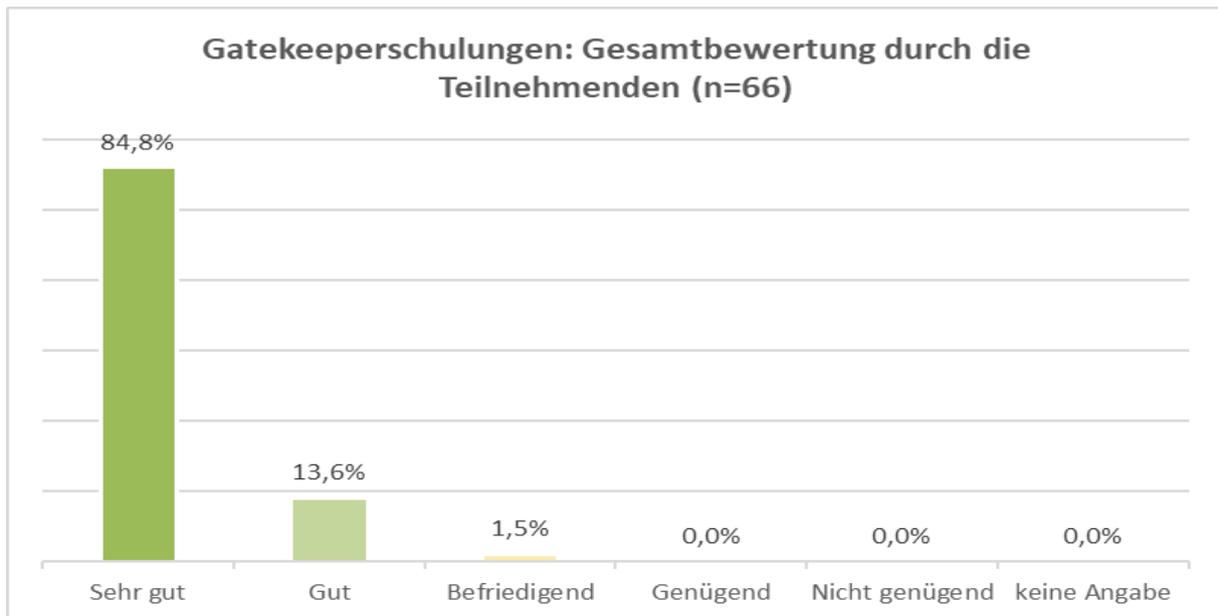


Abb. 19: Gesamtbewertung der Gatekeeperschulungen (eigene Darstellung)

Zusätzlich zu den geschlossenen Fragen mit vorgegebener Antwortskala wurden die Schulungsteilnehmenden dazu eingeladen, zwei offene Fragen zu beantworten. Diese beziehen sich einerseits auf Elemente der Schulung, die den angehenden Gatekeepern gut gefallen hatten, andererseits auf Verbesserungsvorschläge. Im Rahmen des Analyseprozesses wurden die Rückmeldungen mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) thematisch kategorisiert. Wie in Abbildung 20 ersichtlich, hat besonders vielen Befragten der Praxisbezug der Schulung gefallen (16,7 Prozent). Positiv hervorgehoben werden außerdem die Kompetenz der Schulungsleiter*innen (13,6 Prozent) sowie das Thema bzw. der Inhalt der Schulungen (12,1 Prozent). Mehr als jede*r vierte Befragte machte zu den besonderen Vorzügen der Schulung hingegen keine Angabe (25,8 Prozent).

Das hat mir an der Schulung gefallen ... (n=66)	<i>Top-3-Antwortkategorien</i>
	<ul style="list-style-type: none"> – Praxisbezug: 16,7% – Kompetenz der Schulungsleitung: 13,6% – Thema und Inhalt: 12,1%
	– keine Angabe: 25,8%

Abb. 20: Ergebnisse zur offenen Frage „Das hat mir an der Schulung gefallen ...“ (eigene Darstellung)

Da die Frage nach Verbesserungsvorschlägen lediglich von einem Drittel der Befragten beantwortet wurde und dabei häufig bestätigende Angaben (wie „weiter so“ oder „alles bestens“) gemacht wurden, wird an dieser Stelle auf eine tiefergehende Analyse der Ergebnisse verzichtet. Aspekte der Schulung, die von den Gatekeepern mitunter auch kritisch beleuchtet werden, kommen anknüpfend an die leitfadengestützten Interviews in Kapitel 3 ausführlicher zur Sprache.

2.3.3 Selbsteingeschätztes Wissen über Suizidalität und den Umgang damit

Ergänzend zur Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Workshops wurden die Schulungsteilnehmenden im Rahmen der Fragebogenerhebung auch um eine Einschätzung ihres Wissenstandes zum Thema Suizidalität und den richtigen Umgang damit gebeten. Drei plus fünf verschiedene Items wurden dabei mithilfe einer vierstufigen Likert-Skala (von „trifft voll zu“ bis „trifft gar nicht zu“) abgefragt.⁶ In den Abbildungen 21 und 22 sind die Ergebnisse grafisch aufbereitet.

⁶ Zusätzlich wurden die Angaben der Befragten mithilfe von zwei offenen Wissensfragen („Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen Ihnen spontan ein?“ und „Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen Ihnen spontan ein?“) überprüft.

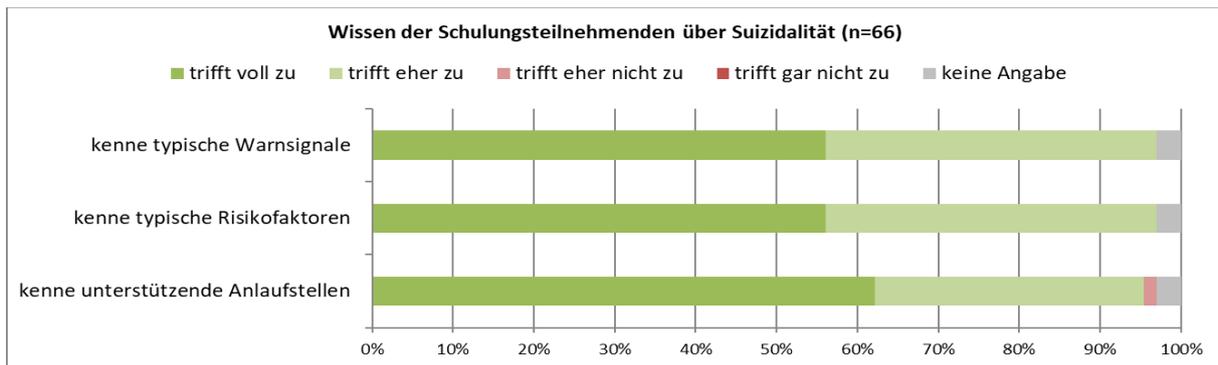


Abb. 21: Selbsteingeschätztes Wissen der Schulungsteilnehmenden über Suizidalität (eigene Darstellung)

Das Wissen der Schulungsteilnehmenden über Suizidalität ist nach deren Selbsteinschätzung relativ stark ausgeprägt: 97,0 Prozent der Befragten stimmen der Aussage zu, typische Warnsignale für Suizidalität zu kennen, 56,1 Prozent davon voll; dasselbe gilt in Bezug auf typische Risikofaktoren. Auch der Aussage „Ich kenne Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen.“ stimmen 95,5 Prozent der Befragten zu, 62,1 Prozent davon voll (siehe Abb. 21). Im Unterschied zu den Ergebnissen für die pädagogischen Konferenzen (siehe Abb. 14) fällt die Selbsteinschätzung der Gatekeeper also merklich positiver aus: Der Anteil an Gatekeepern, die den betreffenden Aussagen voll oder eher zustimmen ist um 11,0 Prozent („kenne typische Warnsignale“), 8,6 Prozent („kenne unterstützende Anlaufstellen“) und 8,3 Prozent („kenne typische Risikofaktoren“) höher als unter den Konferenzteilnehmenden. Insbesondere der Anteil an Personen, die den betreffenden Aussagen voll zustimmen, ist unter den Gatekeepern deutlich größer – und zwar um 20,7 Prozent („kenne typische Risikofaktoren“), 21,0 Prozent („kenne typische Warnsignale“) und 14,5 Prozent („kenne unterstützende Anlaufstellen“). Relativ betrachtet stimmen also nicht nur mehr Gatekeeper den Aussagen zu, sondern tun sie dies auch in qualitativ stärkerem Ausmaß. Zusammenfassend legen diese Ergebnisse also nahe, dass die Gatekeeperschulung einen positiven Beitrag zur Selbstsicherheit im Umgang mit Suizidalität leisten kann. Zumindest aber zeigen sie, dass sich die Gruppe der Gatekeeper im Vergleich zu jenen Personen, die ausschließlich an einer pädagogischen Konferenz teilgenommen haben, tatsächlich in stärkerem Maße für das Thema Suizidalität im Schulalltag sensibilisiert fühlt.

Der Blick auf die selbsteingeschätzten Kompetenzen der Schulungsteilnehmer*innen im Umgang mit Suizidalität unterstreicht diesen Eindruck (siehe Abb. 22). Auch hier sind die Zustimmungswerte im Gegensatz zu den Teilnehmenden der pädagogischen Konferenzen höher – wengleich auf einem deutlich niedrigeren Gesamtniveau. 97,0 Prozent der Gatekeeper fühlen

sich voll (27,3 Prozent) bzw. eher (69,7 Prozent) dazu in der Lage, mögliche Warnsignale für Suizidgefährdung zu erkennen. Unter den Teilnehmenden der pädagogischen Konferenz sind dies insgesamt nur 77,4 Prozent, 21,1 Prozent davon voll bzw. 56,3 eher (siehe Abb. 15). Im Hinblick auf die Frage, ob sich die Konferenz- bzw. Schulungsteilnehmenden dazu in der Lage fühlen, mit Warnsignalen der Suizidgefährdung richtig umzugehen, ist der Unterschied zwischen den beiden befragten Gruppen noch deutlicher. 64,6 Prozent der Konferenzteilnehmenden stimmen diesbezüglich voll bzw. eher zu; unter den Gatekeepern sind es 89,4 Prozent. Der Zustimmungsteil („trifft voll zu“ plus „trifft eher zu“) liegt hier also um rund 25 Prozentpunkte höher.

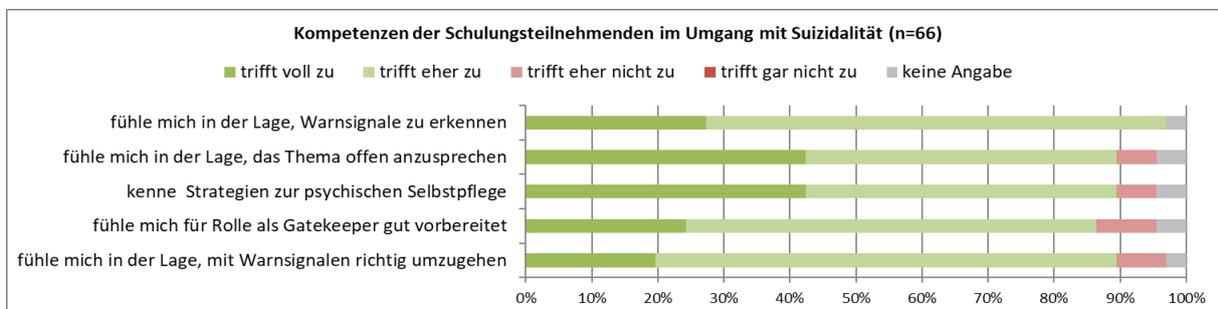


Abb. 22: Selbsteingeschätzte Kompetenzen der Schulungsteilnehmenden im Umgang mit Suizidalität (eigene Darstellung)

Drei Items waren exklusiv im Fragebogen für die Schulungsteilnehmenden enthalten. Die beiden Statements „Ich bin in der Lage, das Thema Suizidalität gegenüber anderen Personen neutral und offen anzusprechen“ und „Ich kenne geeignete Strategien, um meine eigene psychische Stabilität zu pflegen“ werden von den Befragten komplett ident eingeschätzt (insgesamt jeweils 89,4 Prozent „stimme voll zu“ plus „trifft eher zu“). Der Aussage „Ich fühle mich für meine zukünftige Rolle als Gatekeeper umfassend vorbereitet“ stimmen insgesamt 86,4 Prozent der Schulungsteilnehmer*innen zu; allerdings lediglich knapp ein Viertel davon voll (24,2 Prozent) (siehe Abb. 22). Daran zeigt sich, dass die Gatekeeperschulung im Rahmen von *lebenswert* einen wichtigen Beitrag zum kompetenten Umgang mit Suizidalität im Schulalltag und zur Entwicklung einer eigenen Gatekeeper-Identität leistet – ohne dabei den Anspruch zu erheben, fertige Expert*innen auszubilden.

KAPITEL 3: SUIZIDPRÄVENTION IM SCHULISCHEN ALLTAG – PRAKTISCHE ERFAHRUNGEN ZUR ROLLE ALS GATEKEEPER

Im Rahmen des qualitativen Teils der vorliegenden Studie wurden leitfadengestützte Interviews mit insgesamt sechs Personen geführt, die an einer Gatekeeperschulung teilgenommen haben. Die Befragten sind an fünf verschiedenen – der insgesamt neun am Projekt *lebenswert* teilnehmenden – Schulen tätig. Eine genaue Beschreibung des Auswahlverfahren der Interviewpartner*innen sowie der dafür zugrundeliegenden Kriterien ist in Abschnitt 1.2.2 zu finden. Das Erkenntnisinteresse der Interviews lag in erster Linie darin, die Rahmendbedingungen sowie die konkrete Ausgestaltung der Gatekeeperfunktion aus praktischer Sicht zu beleuchten. Darüber hinaus war es Ziel der Befragung, die Art der Zusammenarbeit mit verschiedenen Playern der Suizidprävention im Bundesland Salzburg beschreibbar zu machen. Die Ergebnisse aus der Analyse des empirischen Materials sind im folgenden Kapitel dargestellt. Es gliedert sich in sechs thematische Schwerpunkte: Abschnitt 3.1 widmet sich dem Enttabuisierungseffekt der Gatekeeper-Schulung, das Thema Suizid angemessen zur Sprache zu bringen, in Abschnitt 3.2 schildern die Befragten ihre persönlichen Wahrnehmungen im Zusammenhang mit der Schulung, Abschnitt 3.3 zeichnet ein umfangreiches Bild der Gatekeeperrolle in der schulischen Praxis, Abschnitt 3.4 wirft ein Licht auf die damit verbundenen Herausforderungen und Konfliktsituationen, Abschnitt 3.5 rekonstruiert die strukturellen Bedingungen rund um das Engagement der Gatekeeper, während der letzte Abschnitt 3.6 kritisch-konstruktive Anregungen für die zukünftige Gestaltung schulischer Suizidprävention auf der Grundlage von „*lebenswert*“ im Bundesland Salzburg gibt.

3.1 Über Suizid sprechen können – Enttabuisierung und Zutrauen

Ein Hauptanliegen des Projekts *lebenswert* liegt darin, das Thema Suizid zu enttabuisieren: Die Teilnehmenden aller drei Kurstypen sollen das Zutrauen erfahren, Menschen, die Anzeichen von suizidalem Verhalten zeigen, aktiv darauf anzusprechen und ihnen einen Schutzraum zu bieten. Diese **Form des Hemmungsabbaus** bildet auch und gerade im Curriculum der Gatekeeperschulung von *lebenswert* ein zentrales Element. Wie die Ergebnisse aus den Interviews zeigen, können die damit verbundenen Lerneffekte kaum unterschätzt werden. So schildern nahezu alle Gesprächspartner*innen von sich aus, dass ihnen die Teilnahme an der

Schulung erheblich dabei geholfen habe, einschlägige Bedenken zu überwinden und „das Thema mal aufzubrechen“ (B2: 69):

„Dass man die Suizidalität und das Thema Suizid konkret anspricht, [...] das war etwas, das habe ich vorher meistens versucht zu umschiffen. [...] Aber durch die Schulung ist es auch leichter geworden ganz konkret zu sagen: „Hast du schon daran gedacht, dir das Leben zu nehmen und hast du dir schon überlegt, wie du das machst?“ Also dieses konkrete Ansprechen, da [...] habe ich eine Scheu davor gehabt und jetzt habe ich die verloren, weil ich einfach gemerkt habe, dass es wichtig ist.“ (B5: 44)

In diesem Sinne beschränkt sich die Gatekeeperschulung im Rahmen von *lebenswert* nicht bloß auf eine reine Wissensvermittlung, sondern geht auch auf **Aspekte der emotionalen Intelligenz** ein, denen die Teilnehmenden hohe Bedeutung beimessen: „Was wirklich eine Wende in der Schulung bei mir verursacht hat, war das Emotionale. Das haben auch viele andere Teilnehmerinnen besprochen in der Schulung nachher, [...] dass man darüber sprechen darf, obwohl man sich unwohl fühlt, darüber zu sprechen“ (B6: 28). Dieser offene Umgang mit Suizidalität macht es erforderlich, dass adäquate Sprech- und Verhaltensweisen auch entsprechend trainiert werden können. Die Schulung bietet hierfür aus Sicht der Befragten ein geeignetes Setting, das bei den konkreten Herausforderungen, Suizidalität gegenüber Schüler*innen zu thematisieren, ansetzt:

„Und zwar ist mir aufgefallen, dass bei den Kolleginnen und bei den Kollegen eine große Hemmschwelle da war, das auszusprechen, diesen Satz: ‚Möchtest du dir das Leben nehmen?‘ Da hat es irrsinnige Probleme gegeben bei den Rollenspielen. Und ich bin draufgekommen: Wenn man das übt, dann schafft man das. Aber wenn man es nicht übt, dann redet man immer um den heißen Brei herum.“ (B3: 58)

Das Durchspielen konkreter Situationen und die Habitualisierung bestimmter Handlungsabläufe bilden demzufolge eine entscheidende Grundlage für die Realisierung der im Rahmen von *lebenswert* erworbenen Kompetenzen im Umgang mit Suizidalität.

3.2 Die Gatekeeperschulungen: Eindrücke, Lernerfahrungen, Nutzen

Wie die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung in Kapitel 2 gezeigt haben, ist die Zufriedenheit unter den Gatekeepern mit ihrer im Rahmen von *lebenswert* absolvierten Schulung außerordentlich hoch: Fast 85 Prozent der Befragten bewerten diese als sehr gut. Der hohe Praxisbezug der Schulung und die Kompetenzen der Vortragenden werden in diesem Zusammenhang ebenso hervorgehoben wie die vermittelten Themen und Inhalte. Doch welchen

Nutzen und welche Lernerfahrungen ziehen die Teilnehmenden aus der Schulung konkret? Auf Basis des Interviewmaterials lassen sich diesbezüglich vier grobe Schwerpunkte ausmachen: Die Schärfung und Professionalisierung des Blicks auf das Phänomen Suizid, das Erproben und Routinisieren von Handlungsabläufen im Umgang damit, die Versorgung mit ausgewähltem Informationsmaterial sowie der direkte Zugang zu Expert*innen und deren Erfahrungen aus der Praxis. Ein Punkt, der in den Gesprächen hingegen keine nennenswerte Erwähnung findet, ist der Zuwachs an theoretischem Wissen über Suizidalität. Vielmehr können die Befragten bereits an – zum Teil umfangreiches – Vorwissen andocken, das durch die Schulung eine Auffrischung bzw. **vertiefende Professionalisierung** erfährt.

„Nachdem ich schon relativ gut geschult bin, waren jetzt nicht welterschütternde Neuigkeiten dabei. Aber wie gesagt, es ist immer gut, wenn man noch einmal Werkzeuge an die Hand bekommt und dadurch eine Verstärkung bekommt für das, was man vielleicht im Grunde genommen schon weiß. [...] Was die Schulung gebracht hat, war wieder ein Bewusstmachen, wie wichtig es ist, dass man hinschaut.“ (B1: 79–91)

Die meisten Befragten wussten sich also schon vor ihrer Teilnahme an der Gatekeeperschulung im Umgang mit Suizidalität zu orientieren, „aber diese professionalisierten Tools aus der Schulung haben dabei geholfen, dass das noch besser geht.“ (B6: 24). Die Gatekeeperschulung wird in diesem Sinne als willkommene Möglichkeit zur Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen verstanden: „Ich glaube, dass die Gatekeeperschulung eine super Sache war für die Leute, die im Prinzip schon in Kontakt waren mit dieser Thematik“ (B5: 59).

Als besonderer Mehrwert wird in diesem Zusammenhang immer wieder der **unmittelbare Handlungsbezug** der Schulung genannt – „dass wir was Greifbares haben, was man anwenden kann“ (B3: 64). Dieser kommt allen voran in Rollenspielen zum Ausdruck:

„Wir haben sehr viele Situationen nachgespielt und Dialoge nachgespielt. Und das hat mir auch noch mal die Sicherheit gegeben. Wenn es wirklich mal passiert, dass ich weiß, wie so ein Gespräch [mit einer suizidgefährdeten Person] dann abläuft.“ (B3: 52)

„Das haben diese Role-Plays bei mir ausgelöst, die in der Ausbildung stattgefunden haben, dass man das einfach mal internalisiert. Selbst wenn es mir unangenehm ist dem anderen gegenüber. Der fühlt sich dann nicht unangenehm, sondern der fühlt sich erleichtert.“ (B6: 52)

Um mögliche Hürden und Bedenken im Umgang mit suizidalen Personen abbauen zu können, finden angehende Gatekeeper in *lebenswert* ein begleitetes Setting vor, das es ihnen erlaubt,

ihre Komfortzone herauszufordern und ihre Kompetenzen in einem geschützten Umfeld auf die Probe zu stellen. Die gemeinsame Reflexion der durchgeführten Übungen gibt den Teilnehmenden schließlich wichtige Anregungen für die Praxis.

Ein zusätzliches Tool aus der Schulung, das die Gatekeeper bei der Erfüllung ihrer Funktion nach eigener Einschätzung sehr unterstützt, ist ein **überblicksartiges Kompendium**, in dem wesentliche Informationen und Kontaktstellen zusammengefasst sind: „Wir haben da eine Mappe bekommen. Und diese Mappe hat dann sehr geholfen – also welche Schritte wir machen müssen, wen wir anrufen sollen, an wen wir uns wenden sollen“ (B2: 32), „diese ganzen Notfallhotlines und so weiter, und dass man da weiß, welche besonders gut für was sind“ (B6: 24). Die komprimierte Materialsammlung versorgt die Gatekeeper also mit ausreichend praktischen Hinweisen und erleichtert es ihnen auf diese Weise, sich im schulischen Alltag auf die wesentlichen Schritte zur Unterstützung von suizidgefährdeten Menschen besinnen zu können.

In der **unmittelbaren Vernetzung mit Expert*innen** aus dem Bereich der Suizidprävention erkennen die Teilnehmenden ein weiteres wichtiges Element der Schulung, das sie dabei unterstützt, ihre Aufgabe als Gatekeeper gut erfüllen zu können.

„Grundsätzlich habe ich das das Projekt als gut empfunden – vor allem, und darauf muss man hinweisen, die Tage, an denen der Experte [aus dem Bereich praktischer Suizidprävention] bei uns war. [...]. Das war sehr, ich sage jetzt mal Gold wert, das war sehr wichtig.“ (B5: 49)

Der direkte Kontakt mit Menschen, die sich im Rahmen ihres Berufs tagtäglich mit Suizidprävention beschäftigen, bietet dabei nicht nur wichtige Einblicke in die Praxis, sondern – in besonders komplexen Handlungssituationen – auch einen ersten Anknüpfungspunkt für Hilfe. So schildert eine Interviewperson, dass sich das Gatekeeperteam ihrer Schule zur Klärung eines besonders schwerwiegenden Falls direkt an eine aus der Gatekeeperschulung bekannte Expert*in gewendet hat – mit Erfolg:

„Und dann haben wir gesagt: ‚Ja, warum nicht gleich xxx [Expert*in aus dem Workshop] selbst?‘ Und dann haben wir ihn/sie angerufen und das war überhaupt kein Problem, mit ihm/ihr zu reden. Also da hat die Vernetzung sehr gut funktioniert und die ist über AVOS zustande gekommen. Also auch hier das Projekt eigentlich schon einen Kontakt gebracht, der uns in einer konkreten Situation auch konkret geholfen hat.“ (B5: 72)

Diese Einschätzungen zeugen nicht zuletzt davon, wie vertrauensbildend und förderlich die gemeinsame Schulung für den Dialog zwischen angehenden Gatekeepern und geladenen Expert*innen ist. Eine weitere Interviewperson schlägt vor, die Bildung eines solchen Vertrauensverhältnisses auch im Rahmen der Schüler*innenworkshops noch stärker zu forcieren – etwa dadurch, dass stationäre Hilfseinrichtungen vorgestellt werden:

„Vielleicht wäre es einmal ganz gut, wenn ein Arzt von der Kinder- und Jugendpsychiatrie zu uns kommen würde und den Kindern erklärt, wie das dort ausschaut, wie das dort gehandhabt wird. Ich glaube, dass die Schüler oft ein erschreckendes Bild im Kopf haben [...] und dass man da ein bisschen die Ängste nimmt, weil sie das schon sehr interessiert: Wo ist der Schüler jetzt, der damals in die Klinik gekommen ist? Wie schaut es da aus? Vielleicht wäre das mal ein anderer Einblick.“ (B3: 94)

In Abschnitt 3.6 sind Perspektiven und Anregungen wie diese für die zukünftige Gestaltung des Programms *lebenswert* vonseiten der Gatekeeper zusammengefasst.

3.3 Gatekeeper sein – ein vielfältiges Aufgabenfeld

Im schulischen Alltag, so zeigen die Interviews, nehmen Gatekeeper eine Reihe an unterschiedlichen Aufgaben wahr. Diese lassen sich grob in drei Hauptbereiche gliedern: Erstens fungieren Gatekeeper als aufmerksame Beobachter*innen und Stimmungswächter*innen an ihrer Schule, zweitens bilden sie eine niederschwellige Kontaktplattform für hilfesuchende Schüler*innen, drittens zeichnen sie für die Vermittlung an externe Beratungs- und Unterstützungsstellen verantwortlich.

Die Rolle des **aufmerksamen Beobachtens und Intervenierens** knüpft unmittelbar an die Schulungsinhalte an. Hier geht es vor allem darum, einen besonderen Blick auf das zwischenmenschliche Klima in der Schule insgesamt, aber auch auf das Verhalten einzelner Schüler*innen zu werfen: „Man ist natürlich sehr sensibilisiert auf gewisse Aussagen, die wir in der Schulung gelernt haben und die Anzeichen [für Suizidalität]“ (B3: 31); „wir gehen nicht einfach irgendwo vorbei, sondern wir schauen, ob wir helfen können und sind einfach sehr aufmerksam“ (B1: 23). Dies gilt sowohl im Rahmen des Unterrichts als auch für Pausen oder schulische Veranstaltungen. Bei Konferenzen (etwa im Lehrerkollegium) sorgen die Gatekeeper zusätzlich dafür, dass das Thema auch auf administrativ-struktureller Ebene sichtbar bleibt bzw. zur Sprache kommt.

Dass Gatekeeper aktiv auf einzelne Schüler*innen zugehen, um das Thema Suizidalität zu besprechen, kommt in der Praxis nur in Ausnahmefällen – und nach vorheriger Absprache im

Team – vor. Umso bedeutender ist es, dass sie in ihrer Rolle auch eine Art passiver Präsenz ausstrahlen und Ansprechbarkeit gegenüber den Schüler*innen signalisieren. Wie aus den Interviewgesprächen hervorgeht, wird dieses passive Angebot auch in der Praxis genutzt: So wurden bereits mehrere Befragte als **niederschwellige Erstanlaufstellen** von einzelnen Schüler*innen beansprucht (B5, B6).

In enger Absprache mit verschiedenen Playern – Schüler*innen, Gatekeeperteam, Eltern und externen Anlaufstellen zur Suizidprävention – liegt die Herausforderung der Gatekeeper dann zunächst in der richtigen Gefahreneinschätzung bzw. in der **richtigen Weitervermittlung**: „Diese Mittelsmannposition, dass man sagt: Ich weiß, an wen ich dich verweisen kann oder ich weiß, welche Fragen ich stellen kann, um rauszufinden, ob ich dich jetzt allein lassen darf oder nicht“ (B6: 24). Hier ist es im Großteil der Fälle ausreichend, mit den Erziehungsberechtigten Kontakt aufzunehmen: „In den meisten Fällen kann man es dann guten Gewissens den Eltern übergeben und die kümmern sich dann um weitere Schritte“ (B4: 12). Gelegentlich können jedoch auch weitere Schritte erforderlich sein – hier kommen die im Rahmen der der Gatekeeperschulung erworbenen Kompetenzen auf besondere Weise zum Tragen:

„Ich persönlich weiß einfach, es gibt bestimmte Stellen, die ich Schülerinnen und Schülern empfehlen kann, wenn sie zu mir kommen. Und das mache ich auch. Und hin und wieder ist auch ein Telefonat notwendig. Wenn es dringend ist und man einen Termin braucht zum Beispiel und jemand vorgezogen werden sollte. Dann kann es sein, dass ich mal [bei einer Beratungsstelle] anrufe und sage: ‚Leute, wir haben da jemanden.‘“ (B5: 72)

Durch *lebenswert* sind die Gatekeeper gut auf derartige Szenarien vorbereitet, wie sich sowohl aus den Daten der Fragebogenerhebung als auch aus jenen der Interviews ablesen lässt. Gleichzeitig erscheint die Gatekeeperrolle auf dieser Grundlage als eine „Rolle auf Abruf“: Gerade die aktiven Betreuungs- und Vernetzungskompetenzen der Gatekeeper sind in der schulischen Praxis also nicht tagtäglich aufs Neue gefragt, sondern vor allem in besonderen Ausnahmefällen. Nichtsdestotrotz bringt die Rolle zahlreiche dauerhafte Herausforderungen mit sich – wie der nächste Abschnitt zeigt.

3.4 Rollenkonflikte: Zwischen Verantwortlichkeit und Abgrenzung

Sich in einem **multidimensionalen Beziehungsgeflecht** – aus Schüler*innen, Schulzugehörigen, Eltern und externen Stellen – zurechtzufinden, kann sehr herausfordernd sein. In der Theorie sind die Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten der Gatekeeper jedoch klar umrissen. So wird aus Sicht einer Interviewperson im Rahmen der Schulung deutlich darauf verwiesen, „dass es nicht darum geht, dass wir jetzt dafür verantwortlich sind, persönlich einen Suizid zu verhindern, sondern darum, dass wir sozusagen Mittelsmann sind für die Kontaktstellen, die wir dann betroffenen Leuten weitergeben können“ (B6: 18). Die Schulung vermittelt den angehenden Gatekeepern also die für „die Ersteinschätzung von Suizidalität“ benötigten Kompetenzen – „dass man eben weiß, wann es wichtig ist, jemanden weiterzuleiten“ (B6: 24). Gleichzeitig wird jedoch auch verdeutlicht, dass der Handlungsbedarf und die Betroffenheit der Gatekeeper an genau dieser Stelle ein Ende finden bzw. finden müssen: „mit dem [Betroffenen] die Probleme zu wälzen“ (B6: 24), ist demzufolge gerade nicht Teil des Aufgabenprofils der Gatekeeper – auch, um diese im Falle eines Suizids vor persönlichen Konsequenzen zu schützen. Die Befragten heben die Sinnhaftigkeit dieser Zuständigkeitsgrenze explizit hervor und erkennen darin eine wichtige Bedingung dafür, um ein weitgehend sorgenfreies Arbeitsumfeld zu schaffen. Gegen herausfordernde Situationen in der Praxis wappnet dies jedoch nicht immer, wie das folgende Beispiele zeigt:

„Das Problem ist einfach: Man muss dann, wenn man eine Schülerin allein heimgehen lässt und aber doch das Gefühl hat, hier liegt eine suizidale Gefährdung vor; man muss diese Entscheidung relativ schnell treffen. Man kann nicht sagen: ‚Ich lass mir jetzt drei Tage Zeit dafür!‘ Das geht nicht. Und das ist dann schon auch ein Stress, wenn man merkt, hier lastet eine Verantwortung.“ (B5: 37)

Vor dem Hintergrund derart komplexer Entscheidungssituationen kommt es vor, dass die vermeintlich strikte Grenze zwischen professioneller Haltung und persönlicher Involviertheit in der Praxis verschwimmt: „das Schwierige am Lehrerberuf ist, dass man sie bis zu einem gewissen Stück begleiten kann, die Kinder. Aber irgendwann muss man dann einfach loslassen“ (B4: 34). Was hier auf einer allgemeinen Ebene geschildert wird, gilt auch und gerade für die Rolle als Gatekeeper im Rahmen der schulischen Suizidprävention: „Das ist schwierig. Wir entdecken die Probleme, wir sehen die tagtäglich, aber wir können sie selbst nicht lösen“ (B4: 73). Hierbei einerseits das **richtige Maß an persönlicher Verantwortlichkeit** im Handeln zu finden und andererseits nur begrenzt Einblick in den weiteren Verlauf eines Falles zu

erhalten, den man an die zuständigen Stellen verwiesen hat, ist für die Befragten nicht immer einfach.

Die Sorge um ein Zuviel an persönlicher Involviertheit ist es auch, die Menschen an ihrer Eignung als Gatekeeper zweifeln lässt. Während die befragten Schulungsteilnehmer*innen – trotz aller praktischen Herausforderungen – diesbezüglich selbst keine Bedenken äußern, kommen **Vorbehalte gegenüber einer Schulungsteilnahme** in den Interviewgesprächen doch immer wieder zur Sprache. Sie stammen überwiegend aus den pädagogischen Konferenzen.

„Das erste Feedback [...] war von Leuten, die gesagt haben, sie möchten sich nicht für diese Ausbildung entscheiden oder sie möchten da nicht mitmachen. [...] Wenn es um Suizid geht, ist das halt ein schwerwiegendes Thema und wenn irgendwer dann nachher irgendeine Verantwortung oder irgendeine Rolle übernimmt, wo nicht klar begrenzt ist, was denn jetzt wirklich meine Verantwortung ist.“ (B6: 18)

Hierbei ist zu beachten, dass sich diese kritischen Rückmeldungen aus dem Lehrerkollegium nicht auf das Projekt *lebenswert* als solches beziehen, sondern lediglich die persönliche Haltung im Hinblick auf die Übernahme einer Gatekeeperrolle reflektieren: „Also wir haben [im Rahmen der pädagogischen Konferenzen] jetzt keine Einwände gegen das Projekt gehabt, nur einfach Einwände gegen die persönliche Verantwortung, die man vielleicht mit dem Gatekeeper-Job übernimmt“ (B6: 22).

Auch die Rolle der Eltern ist für das Zustandekommen und die erfolgreiche Implementierung des Projekts an einer Schule entscheidend. Deren Bedenken zielen im Unterschied zu jener der Schulseitigen jedoch weniger auf die individuelle Verantwortlichkeit der beteiligten Akteur*innen als vielmehr auf die offene Auseinandersetzung mit dem Thema Suizid ab: „Manche fürchten sich doch interessanterweise – so nach dem Motto: ‚Wenn man darüber redet und wenn man das mit denen [den Schüler*innen] bearbeitet, dann sind sie verleitet, dass sie es machen‘“ (B4: 85). Der Einfluss, den solche skeptischen Haltungen der Erziehungsberechtigten gegenüber Suizidprävention auf die gelebte Praxis der Gatekeeperrolle haben, ist dabei nicht zu unterschätzen:

„Wir haben eine/n Schüler*in gehabt, der/die war schon 15 und hat irrsinnig Angst gehabt, dass die Eltern davon erfahren, dass er/sie eben diese Gedanken hat. Und das hat mehrere [Reflexions-]Runden gebraucht und wir waren auch sehr verunsichert, was wir jetzt tun sollen.“ (B3: 46)

Insgesamt zeichnen die Interviews im Hinblick auf die **Kommunikation mit den Eltern** jedoch ein positives Bild: Diese werden gleich zu Beginn des Projekts mit einem Informationsblatt versorgt und müssen die Teilnahme ihres Kindes per Unterschrift auch formal bestätigen. Zur Äußerung ernsthafter Zweifel kommt es in diesem Zusammenhang nur äußerst selten.

3.5 Strukturelle Rahmenbedingungen des Gatekeeper-Engagements

Neben den Gatekeepern gibt es an allen untersuchten Schulen, die an *lebenswert* teilnahmen, noch eine weitere Institution, auf die Schüler*innen in Problemsituationen zurückgreifen können: **Vertrauenslehrer*innen**. In welchem Verhältnis diese beiden Einrichtungen zueinander stehen (sollen), wie sie sich voneinander unterscheiden und wo sich ihre Aufgabenprofile möglicherweise überlappen, ist dabei nicht weiter definiert. Aus den Interviewgesprächen geht jedoch hervor, dass Überschneidungen zwischen den beiden Rollen in der Praxis tatsächlich keine Seltenheit darstellen: „Also da ist eine Schnittmenge da und die Vertrauenslehrerinnen waren ja eh immer schon mehr oder weniger für den für den Job zuständig – halt weniger mit spezifischem Fokus auf Suizidalität, sondern generell, wenn es einem nicht gut geht oder wenn es Konflikte gibt“ (B6: 39). Das **Fehlen strikter Vorgaben zur Aufteilung** zwischen Vertrauenslehrer*innen und Gatekeepern führt dazu, dass an der Gatekeeperschulung sowohl aktive Vertrauenslehrer*innen als auch Neulinge teilnehmen, die bisher keine einschlägige Funktion an ihrer Schule ausgeübt hatten. Aufbauend auf den unterschiedlichen Erfahrungslevels ergibt sich daraus in der Praxis eine unausgesprochene Hierarchie:

„Im Alltag schaut es so aus, dass diejenigen, die auch bisher schon in der Vertrauenslehrerrolle waren bzw. die Schulsozialarbeiter*innen natürlich die Hauptansprechpartner sind. Die weiteren Personen, die ebenfalls die [Gatekeeper-]Schulung gemacht haben, sind eher in der Rolle des Wahrnehmens.“ (B5: 32)

Diese gewachsenen Strukturen scheinen sich im schulischen Alltag durchaus zu bewähren und werden im Hinblick auf einen gelingenden Umgang mit Suizidalität von den Befragten als sinnvoll erachtet. Gleichzeitig besteht von ihrer Seite her aber auch der Wunsch nach einem differenzierten, klar unterscheidbaren Rollenprofil. Zum Vorschlag kommt in diesem Zusammenhang etwa eine Fusionierung von Gatekeeper- und Vertrauenslehreragenden – konkret: „dass man die [Gatekeeperschulung] vielleicht irgendwie überschneidet oder zusammenlegt mit den Vertrauenslehrer-Infos“ (B6: 44). Auch und gerade im Hinblick auf die Außenwirkung bzw. **Erkennbarkeit der Rolle(n)** und ihren Zuständigkeitsbereichen sei eine

solche Harmonisierung empfehlenswert: „Es könnte für Verwirrung sorgen, dass man nicht weiß, an wen man sich jetzt genau wenden soll und mit was. Dafür gibt es noch keine Struktur“ (B6: 44). Aus Sicht des Projektes *lebenswert* stellt sich daran anknüpfend die Frage, inwiefern Vertrauenslehrer*innen noch stärker als Zielgruppe des Gatekeeperworkshops ausgegeben werden sollen.

Eine weitere strukturelle Frage dreht sich um die zeitlichen und organisatorischen Ressourcen, die *lebenswert* an einer Schule eingeräumt werden – wobei dieser Punkt weniger das Projekt selbst als vielmehr die schulischen Entscheidungsträger*innen vor Ort betrifft. Inhaltlich ist hier vor allem das Problem der Eingliederung des Projekts in den ohnehin dichten Stundenplan angesprochen: „Wenn unter der Schulzeit Lehrer fehlen, ist das für die Administration eine Katastrophe. Es ist ganz schwierig, Lehrersersatz zu finden und es können nicht einfach 18 Lehrer gleichzeitig fehlen. Dann würde das System zusammenbrechen“ (B1: 66). Raum für den fachlichen Austausch unter den Gatekeepern bleibt vor diesem Hintergrund kaum: „Man findet eigentlich keinen Termin, wo wir uns gemeinsam treffen können, außer in der großen Pause und das ist viel zu kurz“ (B1: 54). Hier sind offenkundig innovative bildungspolitische Konzepte gefragt. Gerade im Hinblick auf die gelingende **terminliche Abstimmung des Projekts mit dem schulischen Alltag** zeigen sich in den Interviewgesprächen aber auch Handlungsmöglichkeiten auf schulautonomer Ebene: „Wir haben uns auch schon vorgenommen, dass man eventuell im nächsten Schuljahr bei den Stundenplänen eine Möglichkeit findet, dass wir auch solche Sachen berücksichtigen“ (B1: 170).

Eine wichtige Komponente, die in diesem Zusammenhang nicht außer Acht gelassen werden darf, ist die Tatsache, dass die Umsetzung der Gatekeeper-Idee in die schulische Praxis ganz wesentlich auf der persönlichen Motivation der Teilnehmenden beruht. So berichtet eine Interviewperson davon, dass ihr Engagement zwar bis zu einem gewissen Grad abgegolten werde: „Aber das ist jetzt in meinem Fall eher bescheiden“ (B5: 75). Daraus resultiert **zeitlicher und ökonomischer Druck**: „Ein Problem ist, dass wir alle sehr belastet sind und sehr, sehr wenig Zeit haben, um uns quasi unbezahlt zusammzusetzen und zu beratschlagen“ (B1: 54). Der Wille und die Ressourcen, weitere Aufgaben im Rahmen der Gatekeeperrolle abzudecken, sind unter diesen strukturellen Voraussetzungen eher beschränkt. Das bezieht sich etwa auf mögliche regelmäßige Vernetzungstreffen (B5: 75) – ebenso wie auf den Gedanken, dass ausgewählte Gatekeeper zukünftig selbst die Leitung für eine Gatekeeperschulung übernehmen könnten: „Persönlich muss ich ehrlich sagen, sehe ich mich nicht raus, dass ich so eine Schulung leite“ (B2: 42). Hier werden schulexterne Personen von den Befragten deutlich

bevorzugt. Das Stresslevel, dem die Gatekeeper zum Teil ausgesetzt sind, wird vor diesem Hintergrund auch aus der **Perspektive des Erhalts psychosozialer Gesundheit** betrachtet:

„Also wir haben regelmäßig Fälle, die für uns nicht immer einfach zu verarbeiten sind. [...] Wir arbeiten sehr gerne mit den Kindern und unterstützen sie. Nur die Sachen, die wir in diesem Zusammenhang erfahren, die wir dann weiterleiten, die bleiben ja trotzdem bei mir. Und ich denke mal, in allen anderen sozialen Berufen gibt es Supervisionen [...]. So was gibt es als Lehrer gar nicht.“ (B4: 120)

Wie schon mit der engen zeitlichen Taktung der Unterrichtseinheiten zeigt sich hier ein weiteres symptomatisches Phänomen des österreichischen Schulwesens, das vor allem an die bildungspolitische Ebene adressiert ist. Für das Projekt „lebenswert“ sind diese Einschätzungen nichtsdestotrotz ein bedeutender Hinweis darauf, den Zugang zu gezielter supervisorischer Unterstützung für Gatekeeper in komplexen Handlungssituationen auch zukünftig sicherzustellen.

3.6 Perspektiven und Anregungen der Gatekeeper für die Zukunft

Wie die in dieser Studie präsentierten Fragebogen- und Interviewdaten zeigen, ist die Zufriedenheit mit der Gatekeeperschulung außerordentlich hoch: Sie wird als sinnhafte Maßnahme wahrgenommen, um die schulische Suizidprävention zu verbessern. Vor diesem Hintergrund wünschen sich die befragten Gatekeeper, dass das Projekt *lebenswert* kontinuierlich weitergeführt und als **fester Bestandteil in die Salzburger Schullandschaft** integriert wird. Zumindest die Schüler*innworkshops sollten im Jahresrhythmus durchgeführt werden, um alle Jugendlichen zu sensibilisieren. Andernfalls, so die Befürchtung, könne das Programm keinen langfristigen Effekt erzielen: „wenn das nicht passiert, wird das irgendwann wieder abreißen“ (B3: 99). Die Gatekeeperworkshops könnten hingegen auch in größeren zeitlichen Abständen stattfinden – je nach Bedarf der betreffenden Schule.

Trotz der großen Popularität des Projekts bringen die Gatekeeper in den Interviewgesprächen aber auch einige Verbesserungsmöglichkeiten bzw. offene Fragen zur Sprache. Ein großes Thema bildet in diesem Zusammenhang die **Sichtbarkeit der Gatekeeper** gegenüber den Schüler*innen. Hier sehen die Befragten zum Teil noch deutlichen Handlungsbedarf: „Was wir machen müssen, ist jetzt, dass wir uns [...] einfach sichtbar machen müssen an der Schule. Das ist, glaube ich, ganz wichtig“ (B1. 147). Wie dieses Sichtbarmachen gelingen kann, ist dabei allerdings völlig offen – nicht zuletzt, weil die Gatekeeperschulung diesbezüglich bisher

kaum inspirierende Akzente zu setzen weiß. Ergänzend zu den inhaltlich-informativen Schwerpunkten regen die Befragten deshalb an, auch formale Aspekte für gelingende Suizidprävention im Rahmen der Schulung breiter zu thematisieren: „Also jetzt nicht nur ‚Wie reagieren wir?‘, sondern ‚Auf was müssen wir achten?‘ [...] Reicht es, wenn wir Listen aushängen mit unseren Namen [...] oder muss man eine offene Gesprächsstunde oder so irgendwas anbieten? Das hat mir [in der Gatekeeperschulung] ein bisschen gefehlt“ (B4: 52). Das Fehlen klarer Leitlinien und Hinweise dazu, inwiefern die Gatekeeperrolle an der Schule bekannt gemacht werden kann bzw. soll, führt in der Praxis zu einer Vielzahl an unterschiedlichen Herangehensweisen. Manche Schulen geben einen eigenen „Folder zur Schulsozialarbeit“ (B5: 22) an die Schüler*innen aus, der auch die Gatekeeper namentlich erwähnt, andere wiederum verzichten auf eine offene Kommunikation: „Ich glaube ganz ehrlich, dass es noch nicht mal eine Information für die Schülerinnen und Schüler gab, dass wir, die wir bei der Schulung waren, überhaupt Gatekeeperinnen sind“ (B6: 36). Eine weitere befragte Person gibt an, dass an ihrer Schule gerade darüber diskutiert wird, „dass wir am Beginn des Schuljahres vielleicht durch alle Klassen gehen und uns sichtbar machen. Und vielleicht auch durch ein Foto, das man für die Schüler sichtbar irgendwo hingängt – so wie man auch die Vertrauenslehrer sichtbar macht“ (B1: 28). Wie präsent die Gatekeeper an ihrer Schule auftreten, wird also in erster Linie über deren eigene Initiative vor Ort entschieden. Gleichzeitig jedoch nimmt keiner der Befragten für sich in Anspruch, eine hinreichende Antwort auf die Frage nach dem richtigen Maß an Sichtbarkeit geben zu können. Zusätzliche Impulse vonseiten der Schulung sind diesbezüglich ausdrücklich erwünscht.

Die Idee, eine zusätzliche **Vernetzungsplattform** ins Leben zu rufen, um den fachlichen Austausch zwischen den Gatekeepern auch schulübergreifend zu ermöglichen, wird in den Interviewgesprächen differenziert betrachtet: Zwar sieht ein Großteil der Befragten einen grundsätzlichen Bedarf an derartigen Settings, da diese eine regelmäßige reflexive Auseinandersetzung mit Suizidprävention anstoßen würden, für die es aktuell nicht ausreichend Platz gibt: „Also da gab es noch keine organisierten Meetings. Da hat man halt einfach gehalten“ (B6: 66). Andererseits sollte das Angebot jedoch möglichst wenig Aufwand verursachen und Rücksicht auf das hohe Stresslevel im Schulalltag nehmen: „Da möchte ich im Prinzip jetzt nicht noch jeden Monat ein Netzwerktreffen haben, wo ich auch noch teilnehmen muss“ (B5: 75). Als mögliche Variante fassen die Interviewpartner*innen etwa ein (optionales) Vernetzungsevent ins Auge, das zum Beispiel einmal pro Jahr in Präsenz abgehalten werden könnte.

Schriftbasierte Formate (wie Onlineforen) stoßen in diesem Zusammenhang hingegen auf weniger Akzeptanz.

Der Film „*Vicky*“, der im Rahmen der Schüler*innenworkshops gezeigt wird, erhielt unter allen abgefragten Workshopelementen die mit Abstand niedrigsten Zustimmungswerte vonseiten der teilnehmenden Schüler*innen (siehe Abschnitt 2.1.2). Und auch die Gatekeeper sehen den Film außerordentlich kritisch. Zwar handelt es sich dabei lediglich um vereinzelte Kommentare von Gatekeepern, die einen Workshop als Aufsichtsperson miterlebt hatten. Diese jedoch fallen sehr eindeutig aus: „Das Videomaterial, was sie [die Workshopleiter*innen] hernehmen, ist sehr ungeeignet. [...] Man könnte es ganz gut austauschen oder ersetzen oder einfach was anderes an der Stelle machen.“ (B6: 112). Ein Hauptkritikpunkt betrifft das offene Ende des Films, das keine geeignete Grundlage für einen offenen Umgang mit Suizidalität bietet, sondern die Schüler*innen aufgrund des unklaren Handlungsverlaufs im Gegenteil eher verunsichere: „Der Film war für sie leider überhaupt nicht schlüssig. Sie haben den glaube ich bis heute noch nicht verstanden.“ (B4: 47). Abgesehen davon wirke er nicht nur technisch überholt, sondern reproduziere teils antiquierte Denkweisen – zum Beispiel „was Genderrollen betrifft bzw. was Problemlösungen betrifft“ (B6: 112). Für Verwunderung sorgt in diesem Zusammenhang außerdem, dass selbst die Workshopleitung nicht hinlänglich vom pädagogischen Wert des Films „*Vicky*“ überzeugt zu sein scheint: „Sie hat es vorher schon gesagt, bevor sie den Film zeigt, dass bestimmte Dinge da nicht so super sind. Und dann denke ich mir, wenn man es eh schon weiß, dann sollte man es vielleicht aus dem Programm nehmen“ (B6: 112). Als mögliche Alternative regen die Befragten einen verstärkten Einblick in die berufliche Alltagspraxis der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Salzburg an (siehe Abschnitt 3.2) (vgl. B3: 94).

Abgesehen von solchen kleineren Verbesserungspotenzialen ist das Projekt *lebenswert* aus Sicht der Gatekeeper jedoch als voller Erfolg und große Unterstützung im Umgang mit Suizidalität zu bezeichnen: „Vom Inhaltlichen her denke ich, dass ich ausreichend Know-how habe, um mit solchen Situationen umzugehen“ (B5: 75). Das Projekt bildet somit eine hervorragende Grundlage, um die schulische Suizidprävention im Bundesland Salzburg im Sinne der Suizidpräventionsstrategie des Bundes weiter voranzutreiben.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Übersicht über die am Projekt *lebenswert* teilnehmenden Schulen (eigene Darstellung)

Abb. 2: Zeitlicher Ablaufplan zur Evaluierung des Programms „*lebenswert* – Suizidprävention an Salzburger Schulen“ (eigene Darstellung)

Abb. 3: Übersicht über die Auswahl der interviewten Gatekeeper*innen (eigene Darstellung)

Abb. 4: Schüler*innenworkshops – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Abb. 5: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten des Schüler*innenworkshops (eigene Darstellung)

Abb. 6: Gesamtbewertung der Schüler*innenworkshops (eigene Darstellung)

Abb. 7: Schüler*innenworkshops – Ergebnisse zur offenen Frage „Was hat dir gut gefallen?“ (eigene Darstellung)

Abb. 8: Schüler*innenworkshops – Ergebnisse zur offenen Frage „Was hat dir weniger gut gefallen?“ (eigene Darstellung)

Abb. 9: Selbsteingeschätztes Wissen der Schüler*innen über Suizidalität (eigene Darstellung)

Abb. 10: Pädagogische Konferenzen – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Abb. 11: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der pädagogischen Konferenz (eigene Darstellung)

Abb. 12: Gesamtbewertung der pädagogischen Konferenzen (eigene Darstellung)

Abb. 13: Selbsteingeschätzte Wirkungen der pädagogischen Konferenz bei den Teilnehmenden (eigene Darstellung)

Abb. 14: Selbsteingeschätztes Wissen der Konferenzteilnehmenden über Suizidalität (eigene Darstellung)

Abb. 15: Selbsteingeschätzte Kompetenzen der Konferenzteilnehmenden im Umgang mit Suizidalität (eigene Darstellung)

Abb. 16: Gatekeeperschulung – Teilnehmende nach Alter und Geschlecht (eigene Darstellung)

Abb. 17: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Gatekeeperschulung (eigene Darstellung)

Abb. 18: Selbsteingeschätzte Wirkungen der Gatekeeperschulung bei den Teilnehmenden (eigene Darstellung)

Abb. 19: Gesamtbewertung der Gatekeeperschulungen (eigene Darstellung)

Abb. 20: Ergebnisse zur offenen Frage „Das hat mir an der Schulung gefallen ...“ (eigene Darstellung)

Abb. 21: Selbsteingeschätztes Wissen der Schulungsteilnehmenden über Suizidalität (eigene Darstellung)

Abb. 22: Selbsteingeschätzte Kompetenzen der Schulungsteilnehmenden im Umgang mit Suizidalität (eigene Darstellung)

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Teilnehmerzahlen für *lebenswert* und Rücklaufquoten der Online-Befragung (eigene Darstellung)

Literaturverzeichnis

Banzer, Raphaela (2020): Überblick über schulische Suizidpräventionsprogramme in Österreich. In: *Psychologie in Österreich* 1/2020, 40–43.

Braunecker, Claus (2016): *How to do Empirie, how to do SPSS. Eine Gebrauchsanleitung.* Wien: facultas.

BMASGK – Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz (2019): SUPRA -Suizidprävention Austria. Startpaket Suizidprävention und längerfristiges Umsetzungskonzept. [https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:658b1796-e27f-4f8a-9256-b33894f81013/SUPRA%20\(Startpaket%20Suizidpr%C3%A4vention%20u.langfristiges%20Umsetzungskonzept.pdf](https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:658b1796-e27f-4f8a-9256-b33894f81013/SUPRA%20(Startpaket%20Suizidpr%C3%A4vention%20u.langfristiges%20Umsetzungskonzept.pdf) (12.04.2024).

BMG – Bundesministerium für Gesundheit (2011): SUPRA Suizidprävention Austria. <https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:9927d9b5-6520-4bb8-88d6-069d28689121/Langfassung%20SUPRA%202011.pdf> (12.04.2024).

BMSGPK – Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz (2024): Suizid und Suizidprävention in Österreich. Bericht 2024. https://www.sozialministerium.at/dam/jcr:be4c0246-0c26-4fdb-bac6-eee23e2ea5dc/Suizidbericht_2024.pdf (26.11.2024).

BOS Salzburg – Beratungs- und Organisationsservice GmbH Salzburg (2012): Evaluierung des Projektes „lebenswert – Suizidprävention an Salzburger Schulen“ 2011. Kurzfassung.

Döring, Nicola/Bortz, Jürgen (2016): *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften.* Wiesbaden: Springer. 5. Auflage.

Flick, Uwe (2011): *Triangulation. Eine Einführung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien. 3. Auflage.

Helfferrich, Cornelia (2022): Leitfaden- und Experteninterviews. In: Nina Baur/Jörg Blasius (Hg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung.* Wiesbaden: Springer VS, 875–892. 3. Auflage.

Krebs, Dagmar/Menold, Natalja (2019): Gütekriterien quantitativer Sozialforschung. In: Nina Baur/Jörg Blasius (Hg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung.* Wiesbaden: Springer VS, 489–504. 2. Auflage.

Kromrey, Helmut (2009). *Empirische Sozialforschung* (12. Aufl.). Stuttgart: Lucius & Lucius.

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. 4. Auflage.

Patton, Michael Quinn (2002): Qualitative Research and Evaluation Methods. Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage. 3. Auflage.

Plöderl, Martin/Fartacek, Herbert/Fartacek, Reinhold (2010): lebenswert – Ein schulisches Suizidpräventionsprogramm. In: Suizidprophylaxe 37/4, 1–6 http://www.suizidprophylaxe-online.de/pdf/06_heft143_2010-2.pdf (11.04.2024).

Steiner, Elisabeth/Benesch, Michael (2021): Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung. Wien: utb. 6. Auflage.

Witzel, Andreas (1985). Das problemzentrierte Interview. In: Gerd Jüttemann (Hg.), Qualitative Forschung in der Psychologie: Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim: Beltz, 227–255.

ANHANG

Anhang 1: Online-Fragebögen

Anhang 1.1: Online-Fragebogen (Schüler*innenworkshops)



avos lebenswert → qnr2

07.11.2022, 14:58

Seite 01

EL Schul

Liebe*r Schüler*in,

um das Projekt „lebenswert“ erfolgreich weiterentwickeln zu können, ist deine Meinung wichtig. Dafür haben wir diesen Fragebogen entwickelt. Das Ausfüllen dauert ca. 10 Minuten. Mit deiner Teilnahme leistest du einen wichtigen Beitrag dazu, dass Menschen vom Projekt „lebenswert“ profitieren können.

Deine Antworten sind anonym und werden nur von den Mitarbeiter*innen des ifz gelesen. Es kann also nicht zurückverfolgt werden, wie du geantwortet hast.

Wir danken dir herzlich für deine Mithilfe!

Weitere Informationen über das ifz findest du unter: www.ifz-salzburg.at

Seite 02

Frage 1

Was hältst du von den folgenden Aussagen?

1. Ich konnte dem Workshop gut folgen.



2. Während des Workshops konnte ich aktiv mitarbeiten.



3. Der/die Workshopleiter*in stand für Fragen zur Verfügung.



4. Der/die Workshopleiter*in hat den Workshop interessant gestaltet.



5. Die verteilte Informationsbroschüre ist klar und verständlich.



6. Der Film „Vicky“ war hilfreich, um das Thema Suizid besser zu verstehen.



Wie bewertest du den Workshop insgesamt?

Bitte wähle eine Schulnote für den gesamten Workshop aus. (1 = Sehr gut; 5 = Nicht genügend)

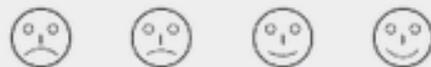
1
 2
 3
 4
 5

Was hat dir gut gefallen?

Was hat dir weniger gut gefallen?

Was hältst du von den folgenden Aussagen?

1. Ich kenne typische Warnsignale für Suizidgefährdung.



2. Ich kann erklären, warum Menschen daran denken, sich das Leben zu nehmen.



3. Ich weiß, wie ich Menschen in suizidalen Krisen unterstützen kann.



4. Ich weiß, wo ich Hilfe finden kann, wenn ich selbst an Suizid denke.



5. Ich kann mir vorstellen, Menschen in suizidalen Krisen zu unterstützen.



Seite 07

Frage 15

Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen dir spontan ein?

Seite 08

Frage 16

Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen dir spontan ein?

Seite 09

Frage 17

Welches Geschlecht hast du?

weiblich

männlich

divers

keine Angabe

Seite 10

Frage 18

Wie alt bist du?

Letzte Seite

Vielen Dank für deine Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für deine Mithilfe bedanken.

Deine Antworten wurden gespeichert, du kannst das Browser-Fenster nun schließen.

Fabian M. Kos, MA, Internationales Forschungszentrum für soziale und ethische Fragen – 2022

Anhang 1.2: Online-Fragebogen (Pädagogische Konferenzen)



avos_lebenswert → qnr3 07.11.2022, 14:58

Seite 01
Start

Liebe Pädagogin, lieber Pädagoge,

um das Projekt "lebenswert" erfolgreich weiterentwickeln zu können, ist Ihr Feedback von großer Bedeutung. Dafür haben wir diesen Fragebogen entwickelt. Das Ausfüllen dauert ca. 10 Minuten. Mit Ihrer Teilnahme leisten Sie einen wichtigen Beitrag dazu, dass Schüler*innen und ihre Bezugspersonen vom Projekt "lebenswert" profitieren können.

Ihre Angaben werden vertraulich behandelt und ausschließlich von den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen des Internationalen Forschungszentrums für soziale und ethische Fragen (ifz) ausgewertet. Ihre Antworten sind anonym. Es kann nicht zurückverfolgt werden, wie Sie geantwortet haben.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Mithilfe!

Weitere Informationen über das ifz finden Sie unter: <https://www.ifz-salzburg.at/>

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Der inhaltliche Aufbau der Konferenz war klar strukturiert.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Es wurde ein Bezug zwischen theoretischem Wissen und dessen praktischer Anwendung hergestellt.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Die gemeinsam besprochene Informationsbroschüre ist klar und verständlich.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Der/die Vortragende hat die Konferenz interessant gestaltet.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

5. Es gab ausreichend Gelegenheiten für inhaltliche Fragen an den/die Vortragende/n.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

6. Es gab ausreichend Gelegenheiten für organisatorische Fragen an den/die Vortragende/n.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Seite 03

PK7

Wie bewerten Sie die Konferenz insgesamt?

Vergeben Sie bitte eine Schulnote!

1 (sehr gut)	2	3	4	5 (nicht genügend)
-----------------	---	---	---	--------------------

Seite 04

PK8

Das hat mir gut gefallen:

Max. 1000 Zeichen

Seite 05

PK9

Folgende Vorschläge möchte ich einbringen:

Max. 1000 Zeichen

Seite 06

PK10 14

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Mein Basiswissen über Suizidalität hat sich durch die Konferenz weiterentwickelt.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Ich kenne typische Risikofaktoren für Suizidalität.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Ich kenne typische Warnsignale für Suizidgefährdung.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Ich weiß, wie ich Menschen in suizidalen Krisen unterstützen kann.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

5. Ich kenne Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Die Konferenz hat die Ziele des Projekts „lebenswert“ verständlich gemacht.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Die Konferenz hat den organisatorischen Ablauf des Projekts „lebenswert“ an unserer Schule verständlich gemacht.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Die Konferenz hat mein Interesse am Projekt „lebenswert“ gefördert.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Ich fühle mich in der Lage, mögliche Warnsignale für Suizidgefährdung zu erkennen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

5. Ich fühle mich in der Lage, mit Warnsignalen für Suizidgefährdung richtig umzugehen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen Ihnen spontan ein?

Max. 1000 Zeichen

Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen Ihnen spontan ein?

Max. 1000 Zeichen

Welches Geschlecht haben Sie?

- weiblich
- männlich
- divers
- keine Angabe

Wie alt sind Sie?

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre
Mithilfe bedanken.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie
können das Browser-Fenster nun
schließen.

Fabian M. Kos, MA, Internationales
Forschungszentrum für soziale und
ethische Fragen – 2022

Anhang 1.3: Online-Fragebogen (Gatekeeper-Schulung)



avos_lebenswert → qnr4

07.11.2022, 14:58

Seite 01

Start GK

Liebe*r Schulungsteilnehmer*in,

um das Projekt "lebenswert" erfolgreich weiterentwickeln zu können, ist Ihr Feedback von großer Bedeutung. Dafür haben wir diesen Fragebogen entwickelt. Das Ausfüllen dauert ca. 15 Minuten. Mit Ihrer Teilnahme leisten Sie einen wichtigen Beitrag dazu, dass Schüler*innen und ihre Bezugspersonen vom Projekt "lebenswert" profitieren können.

Ihre Angaben werden vertraulich behandelt und ausschließlich von den wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen des Internationalen Forschungszentrums für soziale und ethische Fragen (ifz) ausgewertet. Ihre Antworten sind anonym. Es kann nicht zurückverfolgt werden, wie Sie geantwortet haben.

Wir danken Ihnen herzlich für Ihre Mithilfe!

Weitere Informationen über das ifz finden Sie unter: <https://www.ifz-salzburg.at/>

Seite 02

GK15

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Der/die Trainer*in vermittelte die Lehrinhalte verständlich.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Es wurde ein Bezug zwischen theoretischem Wissen und dessen praktischer Anwendung hergestellt.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Der/die Trainer*in setzte für die Vermittlung der Lehrinhalte geeignete Methoden ein.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Der inhaltliche Aufbau der Schulung war klar strukturiert.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

5. Die Schulung regte zur Mitarbeit an.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Es gab ausreichend Gelegenheiten für inhaltliche Fragen an den/die Trainer*in.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Der/die Trainer*in hat die Schulung interessant gestaltet.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Das Anspruchsniveau der Schulung war angemessen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Ich bin mit meiner Teilnahme an der Schulung zufrieden.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Wie bewerten Sie die Schulung insgesamt?

Bitte vergeben Sie eine Schulnote!

1 (Sehr gut)	2	3	4	5 (Nicht genügend)
-----------------	---	---	---	--------------------

Das hat mir an der Schulung gut gefallen:

Max. 1000 Zeichen

Folgende Vorschläge möchte ich einbringen:

Max. 1000 Zeichen

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Mein Basiswissen über Suizidalität hat sich durch die Schulung weiterentwickelt.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Ich kenne typische Risikofaktoren für Suizidalität.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Ich kenne typische Warnsignale für Suizidgefährdung.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Ich kenne Anlaufstellen, die Menschen mit Suizidgefährdung weiterhelfen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Ich fühle mich in der Lage, mögliche Warnsignale für Suizidgefährdung an Menschen aus meinem direkten Umfeld zu erkennen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Ich fühle mich in der Lage, mit Warnsignalen der Suizidgefährdung richtig umzugehen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen ein?

1. Ich bin in der Lage, das Thema Suizidalität gegenüber anderen Personen neutral und offen anzusprechen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

2. Ich kenne geeignete Strategien, um meine eigene psychische Stabilität zu pflegen.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

3. Die Schulung hat mich dazu motiviert, im Bereich Suizidprävention an meiner Schule mitzuarbeiten.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

4. Ich fühle mich für meine zukünftige Rolle als Gatekeeper umfassend vorbereitet.

Trifft gar nicht zu	Trifft eher nicht zu	Trifft eher zu	Trifft voll zu
---------------------	----------------------	----------------	----------------

Welche Warnsignale für Suizidgefährdung fallen Ihnen spontan ein?

Max. 1000 Zeichen

Welche Risikofaktoren für Suizidalität fallen Ihnen spontan ein?

Max. 1000 Zeichen

Welches Geschlecht haben Sie?

- weiblich
- männlich
- divers
- keine Angabe

1. Wie alt sind Sie?

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre
Mithilfe bedanken.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie
können das Browser-Fenster nun
schließen.

Fabian M. Kos, MA, Internationales
Forschungszentrum für soziale und
ethische Fragen – 2022

Anhang 2: Interviewleitfaden – Absolvent*innen Gatekeeper-Schulung

A) Warm-up
<p>Vorbemerkungen</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Begrüßung und Vorstellung ○ Erkenntnisinteresse des Interviews ○ Aufklärung über Anonymisierung und Datenverwendung ○ Offene Fragen vonseiten der Interviewperson ○ Einverständnisabfrage zum Audiomitschnitt (Beginn der Tonaufzeichnung)
<p>Kurzfragebogen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wie alt sind Sie? ▶ Welchen Beruf üben Sie an Ihrer Schule aus? ▶ Seit wie vielen Jahren arbeiten Sie an Ihrer Schule? ▶ Wann haben Sie die Ausbildung als Gatekeeper zur Suizidprävention besucht? ▶ (Wie lange) Sind Sie als Gatekeeper zur Suizidprävention an Ihrer Schule tätig? ▶ Wie viele andere Personen gibt es an Ihrer Schule, die eine Gatekeeper-Ausbildung durchlaufen haben oder als Gatekeeper zur Suizidprävention an Ihrer Schule tätig sind?
B) Hauptteil
<p>Themenkomplex I: Alltagspraxis als Gatekeeper</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ <u>Leitfrage/Erzählaufforderung</u>: Wie würden Sie Ihre Rolle als Gatekeeper im schulischen Alltag beschreiben?
<p><u>Nebenfragen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Wodurch werden Sie als Gatekeeper an der Schule für die Schüler*innen sichtbar? ▶ Welche Aktionen zur Suizidprävention führen Sie durch? Welche Angebote zur Suizidprävention machen Sie den Schüler*innen? ▶ Wie nehmen die Schüler*innen das Gatekeeper-Angebot aus Ihrer Sicht auf? (Wie viele Personen haben sich im Laufe Ihrer Zeit als Gatekeeper bei Ihnen gemeldet?) ▶ Inwiefern kam es in Ihrer Rolle als Gatekeeper zu Situationen, die Sie als herausfordernd erlebt haben? ▶ Wie haben Sie auf diese Herausforderungen reagiert? ▶ Inwiefern greifen Sie in Ihrer Funktion als Gatekeeper auf Wissen zurück, das Sie im Gatekeeper-Workshop erworben haben? Inwiefern hilft Ihnen dieses Wissen bei der Bewältigung von Herausforderungen? ▶ Gibt es mit Blick auf die Gatekeeper-Ausbildung etwas, das Sie aus heutiger Sicht vermissen? In welchen Bereichen haben Sie das Gefühl, mehr Kompetenzen zu benötigen?
<p>Themenkomplex II: Rahmenbedingungen und eingeschätzter Nutzen der Gatekeeper-Tätigkeit</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ <u>Leitfrage/Erzählaufforderung</u>: Mit welchen Zielen haben Sie ursprünglich an der Ausbildung als Gatekeeper zur Suizidprävention an Ihrer Schule teilgenommen?
<p><u>Nebenfragen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ Inwiefern haben Sie das Gefühl, dass sich diese Ziele im Schulalltag erfüllen? ▶ Inwiefern haben Sie das Gefühl, dass Sie als Gatekeeper zur Suizidprävention beitragen können? ▶ Wie nehmen Sie Ihr schulisches Umfeld im Hinblick auf Ihre Tätigkeit als Gatekeeper wahr (z. B. Lehrerkollegium, Eltern)? Inwiefern erleben Sie im Hinblick auf Ihre Tätigkeit bzw. das Projekt „lebenswert“ Unterstützung?
<p>Themenkomplex III: Vernetzung mit verschiedenen Playern der Suizidprävention in Salzburg</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ <u>Leitfrage/Erzählaufforderung</u>: Inwiefern sind Sie in Ihrer Arbeit als Gatekeeper mit anderen Stakeholdern im Bereich der Suizidprävention in Salzburg vernetzt?

Nebenfragen

- ▶ Welche Rolle spielen die folgenden Anlaufstellen in Ihrer Rolle als Gatekeeper für Sie? (Welche davon kennen Sie?)

Bereich Medizin

- Landessanitätsdirektion
- Salzburger Landeskliniken

Bereich Bildung und Schule

- Bildungsdirektion
- Pädagogische Hochschule
- Schulpsychologie
- Schulsozialarbeit

Bereich Unterstützungsdienste

- SUPRA-Suizidprävention
- Krisenstelle der Pro Mente Salzburg

- ▶ Mit welchen der genannten Anlaufstellen wäre eine stärkere Zusammenarbeit aus Ihrer Sicht sinnvoll? In welchen Bereichen?

C) Cool-down

- ▶ Gibt es etwas, das Sie zum Thema „Gatekeeper zur Suizidprävention“ noch gerne anmerken möchten?

D) Gesprächsabschluss

- Ende der Tonaufzeichnung
- Offene Fragen zum Interview
- Aufklärung über weiteres Vorgehen