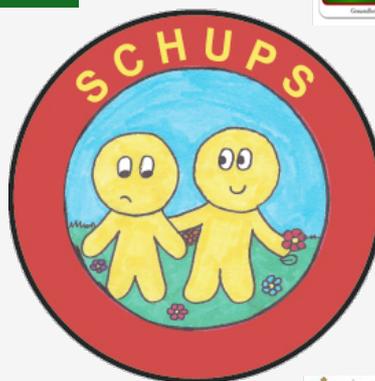


# Evaluierung

des schulpsychologischen Projekts  
„Mental health promotion im Setting Volksschule“

Abschlussbericht mit grafischen Analysen  
Version 1.0

fertiggestellt am 1. 4. 2013



**Kontaktadresse für Rückfragen:**

- Team Unterstützungsverein Schulpsychologie  
E-Mail: [schups-team@gmx.at](mailto:schups-team@gmx.at)

---

**Der Bericht wurde erstellt von:**

- Mag.<sup>a</sup> Dr. Sabine **BERGNER**  
tätig am Institut für Psychologie der Karl-Franzens-Universität Graz  
E-Mail: [sabine.bergner@uni-graz.at](mailto:sabine.bergner@uni-graz.at)
  - Mag.<sup>a</sup> Christine **KRAGL**  
tätig als freiberufliche Psychologin  
E-Mail: [christine.kragl@dinna.at](mailto:christine.kragl@dinna.at)
-

## Inhalt

1. Zielsetzung des Projektes und Aufgaben der Evaluierung .....	1
2. Stand der Evaluierung: Projektabschlussevaluierung.....	3
3. Prägnante Zusammenfassung der wichtigsten Evaluierungsergebnisse.....	4
4. Aufbau und Darstellung der Ergebnisse.....	8
5. Methodisches Vorgehen .....	10
6. Ergebnisse .....	11
7. Literaturverzeichnis.....	56

---

## **1. Zielsetzung des Projektes und Aufgaben der Evaluierung**

Das Projekt „Mental Health Promotion im Setting Volksschule“ (auch „SCHUPS: Schule und psychische Gesundheit“ genannt) widmete sich über einen Zeitraum von drei Jahren dem übergeordneten Ziel, die psychosoziale Gesundheit sowie die Leistungsfähigkeit von SchülerInnen und LehrerInnen zu erhalten und zu fördern. Zur Erreichung des angestrebten Ziels wurden unterschiedliche gesundheits- sowie leistungsfördernde Maßnahmen durchgeführt, die sich in ihrer Ausrichtung vorrangig am Interventionsmodell nach Paulus (2004) orientieren. Das übergeordnete Ziel kann gemäß dem Projektantrag – bewilligt im Jahr 2008 – in folgende vier Teilziele unterteilt werden:

### **1. Teilziel 1 - Einflussmöglichkeiten in Hinblick auf das individuelle Wohlbefinden bzw. die eigene psychosoziale Gesundheit erkennen und anerkennen:**

Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) sollen ihre Einflussmöglichkeiten in Bezug auf das Wohlbefinden bzw. die eigene psychosoziale Gesundheit erkennen.

### **2. Teilziel 2 - Bedingungen für das individuelle Wohlbefinden (weiter)entwickeln:**

Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) sollen sich Ziele für die Weiterentwicklung von förderlichen Rahmenbedingungen stecken und diese selbständig verfolgen.

Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) sollen zudem Determinanten von Wohlbefinden und psychosozialer Gesundheit so beeinflussen, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist.

### **3. Teilziel 3 - SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf besser im Unterricht begleiten:**

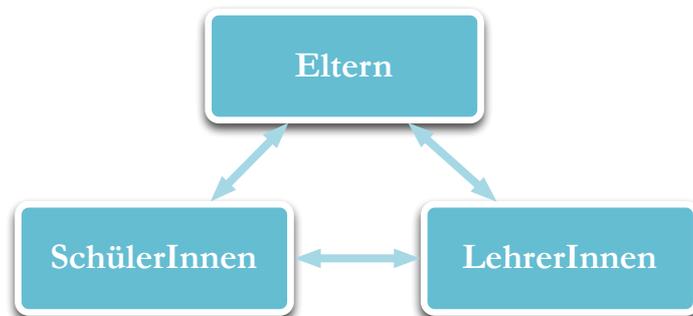
Schulen (vertreten durch LehrerInnen und ggf. externe Unterstützungsstrukturen) entwickeln ihre Unterrichtsgestaltung dahingehend weiter, dass auch SchülerInnen mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf über eine hohe Schulzufriedenheit verfügen und ihre Leistungspotenziale optimal nützen können.

### **4. Teilziel 4 - Externe Unterstützungsleistungen kennen und bei Bedarf in Anspruch nehmen:**

Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) lernen das schulpsychologische Zusatzangebot bzw. andere Unterstützungsangebote für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf kennen und nehmen diese bei Bedarf in Anspruch.

Um die Wirksamkeit der schulspezifischen Interventionen überprüfen zu können, wurden jährlich Projektevaluierungen durchgeführt. Die Evaluierungen hatten primär die Aufgabe, die Erreichung der Projektziele (siehe oben) zu überprüfen. Bei der vorliegenden Evaluierung handelt es sich um die Projektabschlussevaluierung, der eine status quo-Erhebung aus dem Jahr 2009 und zwei Zwischenevaluierungen aus den Jahren 2010 und 2012 vorausgehen. Aufgabe der Projektabschlussevaluierung war es, das SCHUPS-Projekt in Hinblick auf die oben formulierten Teilziele aus dem Projektantrag mit Hilfe quantitativer Daten zu beurteilen. Über den genauen Aufbau der vorliegenden Evaluierung geben die Kapitel „Stand der Evaluierung“ und „Aufbau und Darstellung der Ergebnisse“ Auskunft.

Nachdem die psychosoziale Gesundheit sowie die Leistungsfähigkeit im schulischen Kontext stets im Gefüge von LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen beeinflusst werden, soll die Evaluierung aus drei unterschiedlichen Perspektiven erfolgen. Diese bilden die Basiselemente der vorliegenden Projektabschlussevaluierung.



*Abbildung 1: Basiselemente der Evaluierung*

## 2. Stand der Evaluierung: Projektabschlussevaluierung

Im Juni 2009, 2010 und 2012 wurden quantitative Analysen zu zufriedenheits-, gesundheits- und leistungsbezogenen Aspekten aller SchulpartnerInnen durchgeführt. Die daraus hervorgegangenen Zwischenevaluierungsberichte wurden stets mit den Projektleitenden besprochen und dienen nachfolgend als Referenzberichte, um die Veränderung von Zufriedenheits-, Leistungs- und Gesundheitswerten sichtbar zu machen.

Im Juli 2010, 2011 und 2012 wurden zudem qualitative Projektevaluierungen durchgeführt, die ergänzende Informationen zur Projektzielerreichung bieten. Im vorliegenden Bericht werden alle zur Verfügung stehenden Informationen der vergangenen Jahre integriert und hinsichtlich der Projektziele ausgewertet. Im Rahmen dieser Projektabschlussevaluierung wird mit Bezug auf zufriedenheits-, gesundheits- und leistungsbezogene Aspekte über 1) **den Status quo** und über 2) **die in den genannten Aspekten vollzogene Veränderung** Auskunft gegeben. Um den Status quo festzuhalten, werden stets die Ergebnisse der Evaluierung aus dem Jahr 2012 herangezogen. Um Veränderungen über die Projektjahre zu beschreiben, werden die Ergebnisse der Evaluierungen aus den Jahren 2009, 2010 und 2012 miteinander verglichen. Dabei werden immer die Angaben derselben Personengruppen verglichen. Nachdem die Evaluierungsfragen jährlich angepasst wurden, kann es vorkommen, dass nicht alle Ergebnisse aus den Evaluierungsjahren gleichermaßen vergleichbar sind. Sollte dies auftreten, wird im Bericht explizit dazu Stellung genommen.

Einen Überblick darüber, welche Ergebnisse verglichen werden können, findet sich nachfolgend:

Ergebnisse aus 2009		Ergebnisse aus 2010		Ergebnisse aus 2012
LehrerInnen	↔	LehrerInnen	↔	LehrerInnen
SchülerInnen der 1. Klasse	↔	SchülerInnen der 2. Klasse	↔	SchülerInnen der 4. Klasse
Eltern von SchülerInnen der 1. Klasse	↔	Eltern von SchülerInnen der 2. Klasse	↔	Eltern von SchülerInnen der 4. Klasse

*Tabelle 1: Übersicht über die verglichenen Ergebnisse*

### **3. Prägnante Zusammenfassung der wichtigsten Evaluierungsergebnisse**

#### **Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zum ersten Projektziel**

Im Rahmen des ersten Projektzieles sollten Schulen ihre Einflussmöglichkeiten auf das Wohlbefinden bzw. die eigene psychosoziale Gesundheit erkennen. Um das genannte Ziel zu evaluieren, wurden Angaben der LehrerInnen und Eltern miteinander kombiniert. Die Abstraktion des ersten Projektziels erlaubte es nicht, dass SchülerInnen dazu befragt wurden.

Mit Blick auf die LehrerInnen sei festgehalten, dass diese einen leichten Lernzuwachs in Bezug auf jene Faktoren verzeichnen, die Gesundheit und Wohlbefinden beeinflussen. Folglich wird festgehalten, dass das erste Projektziel aus Sicht der LehrerInnen erreicht wurde.

Ähnlich wie das Lehrpersonal verzeichneten auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten einen leichten Lernzuwachs in Bezug auf jene Faktoren, welche die Gesundheit und das Wohlbefinden beeinflussen. Aus diesem Grund kann das erste Projektziel aus der Perspektive der Eltern ebenfalls als erreicht betrachtet werden.

**Werden abschließend die Evaluierungsergebnisse von LehrerInnen und Eltern bzw. Beziehungsberechtigten gemeinsam betrachtet, wurde das erste Projektziel erreicht.**

## **Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zum zweiten Projektziel**

Im Rahmen des zweiten Projektzieles sollten Schulen sich selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen (Teilziel 2a) sowie Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit so beeinflussen, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist (Teilziel 2b).

Um das zweite Projektziel zu evaluieren, wurden die Aussagen von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern gemeinsam berücksichtigt, wobei der Perspektive der LehrerInnen aufgrund deren Einflussbereichs die größte Verantwortung eingeräumt wurde.

Mit Bezug auf die LehrerInnen sei festgehalten, dass sich diese in jedem Jahr einem inhaltlichen Schwerpunkt (z.B. Streitkultur entwickeln) verschrieben haben und dbzgl. unterschiedliche Gruppen- und Einzelmaßnahmen in Anspruch nahmen, um den Jahresschwerpunkt kontinuierlich zu verfolgen. Folglich ist das Teilziel 2a aus Sicht der LehrerInnen eindeutig erreicht. Nachdem die Maßnahmen des zu evaluierenden Projekts nur geringfügig auf die Zufriedenheit der LehrerInnen – die ja als Determinante des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit betrachtet wird – und auf deren subjektives Belastungserleben einwirkten, kann das Projektziel 2b nur als teilweise erreicht betrachtet werden. Hierzu muss aber festgehalten werden, dass sowohl die Arbeitszufriedenheit als auch das eigene Belastungserleben großteils von Faktoren abhängig ist, die nicht durch das zu evaluierende Projekt beeinflusst wurden (z.B. die eigene Persönlichkeit, strukturelle Bedingungen, private Umstände).

Aus der Perspektive der SchülerInnen wurde sowohl das Teilziel 2a als auch 2b zur Gänze erfüllt. Zum einen (Teilziel 2a) wurden die von den LehrerInnen gesteckten Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen an die SchülerInnen herangetragen und durch die Teilnahme an projektspezifischen Maßnahmen (z.B. Workshops für SchülerInnen) kontinuierlich verfolgt. Zum anderen (Teilziel 2b) haben sich Zufriedenheitsfacetten, schulisches Leistungselbstkonzept und Selbstwert der SchülerInnen im Rahmen des zu evaluierenden Projekts positiv verändert. Nachdem diese als wesentliche Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit gelten, ist eine positive Gesundheitsentwicklung der SchülerInnen möglich.

Die Perspektive der Eltern nimmt bei der Evaluierung des zweiten Projektziels eine untergeordnete Rolle ein, da die Eltern nicht primäre Zielgruppe des zu evaluierenden Projekts waren und sich somit auch keine konkreten Ziele setzten. Das Projektziel 2a kann folglich aus Sicht der Eltern nicht evaluiert werden. Mit Bezug auf das Projektziel 2b wird jedoch festgehalten, dass sich der Selbstwert, das emotionale Belastungserleben und das Ausmaß der psychovegetativen Verstimmung der Kinder aus Sicht ihrer Eltern im Laufe der Projektjahre geringfügig zum positiven verändert haben. Somit wird dem Teilziel 2b Rechnung getragen und Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit haben sich positiv verändert. Kritisch wird jedoch darauf hingewiesen, dass die elterliche Zufriedenheit mit der Schule im Rahmen des Projekts nicht erhöht werden konnte.

**Abschließend sei festgehalten, dass bei Integration der Ergebnisse von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern das zweite Projektziel als (größtenteils) erfüllt gilt.**

### **Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zum dritten Projektziel**

Im Rahmen des dritten Projektzieles sollten Schulen ihre Unterrichtsgestaltung dahingehend weiterentwickeln, dass auch SchülerInnen mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf über eine gute Schulzufriedenheit verfügen und so ihre Leistungspotenziale optimal nützen können. Um das dritte Projektziel zu evaluieren, wurden SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf zu ihrer Schulzufriedenheit befragt. Die SchülerInnenzufriedenheit wird von unterschiedlichen Aspekten beeinflusst, als maßgeblichste Determinante wird jedoch die Unterrichtsgestaltung betrachtet (Eder & Mayr, 2000). Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Evaluierung davon ausgegangen, dass die Unterrichtsgestaltung zur Veränderung der Zufriedenheit der Kinder beigetragen hat.

Im Rahmen der gesamten Projektlaufzeit (von 2009 bis 2012) hat sich die Zufriedenheit von SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf zum positiven verändert. Die Evaluierungsergebnisse zeigen auf, dass es am Projektbeginn (im Jahr 2009) noch bedeutsame Unterschiede in der Zufriedenheit von SchülerInnen mit und ohne Unterstützungsbedarf gab. Diese Unterschiede haben sich im Laufe des Projekts graduell verringert, was dazu führte, dass am Projektende (im Jahr 2012) in den meisten Zufriedenheitsbereichen keine statistisch signifikanten bzw. bedeutsamen Unterschiede in der Zufriedenheit von Kindern mit und ohne Unterstützungsbedarf bestanden. **In Anlehnung an die quantitativen Ergebnisse kann daher der Schluss gezogen werden, dass das dritte Projektziel erreicht wurde.**

## **Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse zum vierten Projektziel**

Im Rahmen des vierten Projektzieles sollten Schulen das schulpsychologische Zusatzangebot für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf kennen lernen und bei Bedarf in Anspruch nehmen. Diesbezüglich wurden LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen zu ihrem Wissensstand und Informationsbedarf über schulpsychologische Zusatzangebote befragt.

Mit Bezug auf die LehrerInnen wird festgehalten, dass diese im Laufe des Projekts immer mehr Wissen zu externen schulpsychologischen Unterstützungsstrukturen aufbauten und sich zudem der Wunsch nach mehr Information über schulpsychologische Unterstützungsstrukturen im Rahmen des Projekts verringerte. Am meisten Informations- und Wissenszuwachs fand vom Projektjahr 2009 auf 2010 statt. Zudem zeigte sich, dass die LehrerInnen bei Bedarf zunehmend die Unterstützung von SozialarbeiterInnen und SchulpsychologInnen in Anspruch nahmen. Aus Sicht der LehrerInnen wurde folglich das vierte Projektziel zur Gänze erreicht.

In Hinblick auf die SchülerInnen wurde aufgezeigt, dass der Bekanntheitsgrad der SCHUPS-Psychologinnen (das schulpsychologische Zusatzangebot, das den SchülerInnen im Rahmen des Projekts angeboten wurde) im Laufe der Projektjahre deutlich angewachsen ist. Somit waren die Kinder bereits im Projektjahr 2010 aber auch im Projektjahr 2012 deutlich besser über die Psychologinnen informiert, die sie bei Bedarf in Anspruch nehmen konnten. Der Anteil an SchülerInnen, der die SCHUPS-Psychologinnen auch tatsächlich in Anspruch nahm, verringerte sich geringfügig über die beiden letzten Projektjahre. Es ist anzunehmen, dass nach einer ersten Phase des Kennenlernens und der Neugierde nur mehr jene Kinder zu den Psychologinnen kamen, die Unterstützungsbedarf hatten. Aus Sicht der SchülerInnen wurde folglich das vierte Projektziel ebenfalls erreicht.

Mit Blick auf die Eltern sei festgehalten, dass diese am Projektende (im Jahr 2012) deutlich besser wussten, wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer Kinder wenden können. Der Bedarf nach weiterer Information zu schulpsychologischen Unterstützungsstrukturen außerhalb der Schule blieb über die Projektjahre hinweg relativ konstant. Nichtsdestotrotz zeigte sich, dass auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten viele der im Projekt angebotenen Unterstützungsstrukturen in Anspruch nahmen, was als Hinweis auf deren Notwendigkeit interpretiert werden kann. Abschließend sei festgehalten, dass aus Sicht der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten somit das vierte Projektziel erreicht wurde.

**Zusammenfassend sei konstatiert, dass sowohl die Evaluierungsergebnisse der LehrerInnen als auch jene der SchülerInnen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten die Erreichung des vierten Projektziels voll und ganz stützen.**

#### 4. Aufbau und Darstellung der Ergebnisse

Der vorliegende Endbericht fasst die Ergebnisse aller Evaluierungsphasen zusammen. Gemäß der Einleitung gliedert sich der Evaluierungsbericht in vier Abschnitte. Pro Abschnitt wird auf ein Teilziel des SCHUPS-Projektes Bezug genommen wobei Ergebnisse der LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern getrennt voneinander betrachtet werden.

In jedem Ergebnisabschnitt werden graphisch aufbereitete Analysen der Ergebnisse bereitgestellt, die anschließend im Fließtext näher erläutert werden. Anhand des Beispiels in Abbildung 2 soll die Lesart der graphisch aufbereiteten Ergebnisse veranschaulicht werden.

Die Ergebnisabbildungen geben zumeist den Mittelwert (*MW*) wieder. Dieser ist durch eine blaue Raute (◆) bzw. einen grünen Punkt (●) und ein rotes Dreieck (▲) gekennzeichnet und repräsentiert den Durchschnittswert für einen bestimmten Interessensbereich (Skala). Zudem geben Prozentbalken in den Abbildungen Aufschluss darüber, wie groß der relative Anteil an Personen ist, der die höchste Skalenausprägung wählt.

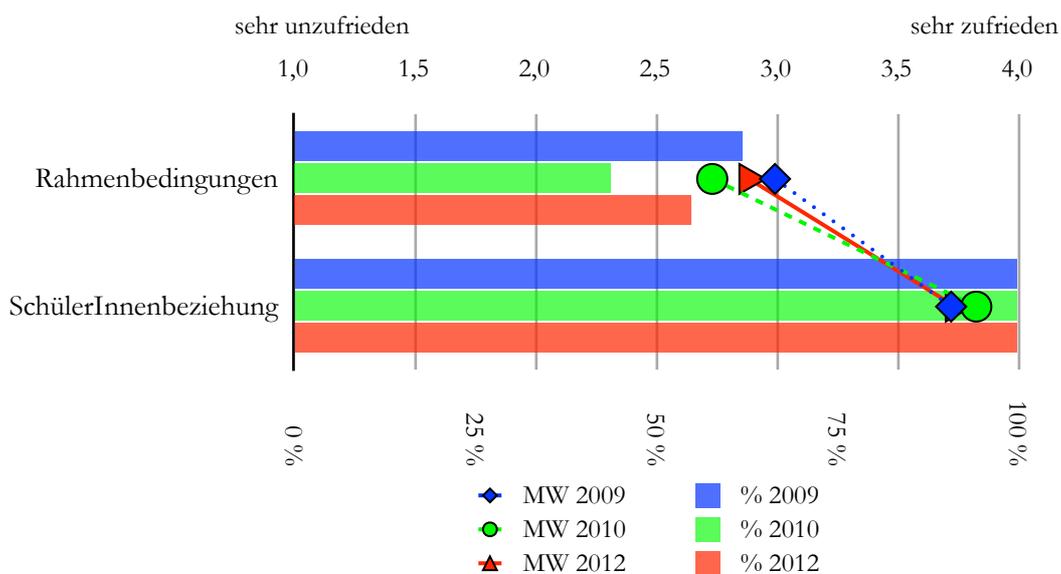


Abbildung 2: Beispielabbildung für die Interpretation der Ergebnisabbildungen (Jahresvergleich der Zufriedenheit der LehrerInnen mit den Rahmenbedingungen und der SchülerInnenbeziehung)

Im Beispiel der Abbildung 2 steht die blaue Raute (◆) für die durchschnittliche Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen bzw. der SchülerInnenbeziehung im Jahr 2009. Der blaue Balken gibt den Prozentsatz der Personen an, die im Jahr 2009 mit den Rahmenbedingungen bzw. der SchülerInnenzufriedenheit „sehr“ oder „eher“ zufrieden waren. Der grüne Punkt (●) gibt den Mittelwert für die Zufriedenheit im Jahr 2010 an, der grüne Balken wiederum den Prozentsatz der Personen, die „sehr“ oder „eher“ zufrieden waren. Gleiches gilt für das Jahr 2012, symbolisiert durch das rote Dreieck (▲) und den dazugehörigen roten Balken.

Neben graphisch aufbereiteten Mittelwertanalysen spiegeln aber auch Häufigkeitsdiagramme die Ergebnisse wider.

Werden die Mittelwerte miteinander verglichen (z.B. wenn die Aussagen von SchülerInnen mit jenen der LehrerInnen verglichen werden oder wenn die Ergebnisse von LehrerInnen über mehrere Jahre hinweg verglichen werden), finden sich häufig Sternsymbole (\*). Unterscheiden sich die Mittelwerte statistisch bedeutsam voneinander, sind diese mit einem Stern (\*) bzw. mit zwei Sternen (\*\*) gekennzeichnet. Unterschiede mit der Kennzeichnung eines Sterns (\*) zeigen dabei kleinere Mittelwertsunterschiede auf (Mittelwertsunterschiede, die kleiner bzw. gleich einer halben Standardabweichung sind; Cohens  $d \leq 0,5$ ) wohingegen Unterschiede mit zwei Sternen (\*\*) große Mittelwertsunterschiede beschreiben (Mittelwertsunterschiede, die größer als eine Standardabweichung sind; Cohens  $d > 0,5$ ).

Vergleichbar mit dem bisherigen Verlauf des Berichts, wird zuallererst auf die LehrerInnen und anschließend auf die SchülerInnen und Eltern eingegangen.

## 5. Methodisches Vorgehen

Die vorliegenden Ergebnisse sind auf Daten von Fragebogenerhebungen zurückzuführen. Die eingesetzten Erhebungsinstrumente wurden vom Evaluatorteam ausgewählt und stellen ein Konglomerat aus diversen, gut erprobten Fragebögen des pädagogischen Bereichs dar.

Die Erhebungsinstrumente für die LehrerInnen und Eltern beinhalten Skalen des Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima (LFSK 4.-8.; Eder & Mayr, 2000), des Fragebogens zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen (Ravens-Sieberer & Bullinger, 2000) sowie des Dresdener Fragebogens für Schulen mit besonderem pädagogischem Profil (Schmechtig, Adolph & Melzer, 2009). Die LehrerInnen wurden zudem gebeten ausgewählte Skalen des Erholungs-Belastungs-Fragebogens (Kallus, 1995) zu beantworten.

Der Fragebogen für die SchülerInnen beider Grundstufen enthält ausgewählte Skalen des Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima (LFSK 4.-8.; Eder & Mayr, 2000), der Feedbackbögen zu den Projekten „Qualität in Schulen“ (QIS; [www.qis.at](http://www.qis.at)) und „School Psychology Information Program“ (SPIP; Schulpsychologie Steiermark), des Fragebogens zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen (Ravens-Sieberer & Bullinger, 2000) sowie des Dresdener Fragebogens für Schulen mit besonderem pädagogischem Profil (Schmechtig, Adolph & Melzer, 2009). Eine detaillierte Darstellung der ausgewählten Skalen folgt an entsprechender Stelle im Ergebnisteil.

Zu den bereits aufgelisteten Fragebögen wurden spezielle Fragen (Items) entwickelt, anhand derer die Erreichung der inhaltlichen Ziele des SCHUPS-Projektes zusätzlich überprüft werden sollte.

Die Fragebogenerhebungen wurden von den Psychologinnen des Projekts durchgeführt. Diese verteilten die entsprechenden Fragebögen an alle SchülerInnen, LehrerInnen sowie Eltern und sammelten diese nach dem Ausfüllen wieder ein. Zum Schutz der Anonymität erfolgte die Dateneingabe von externen Personen. Die Datenauswertung und Interpretation wurde vom Evaluatorteam durchgeführt und erfolgte mit Hilfe des Statistikprogramms SPSS 16.00.

Abschließend wird im Sinne eines methodischen Hinweises festgehalten, dass es sich bei der vorliegenden Evaluierung um eine klassische „vorher-nachher-Messung“ (Pretest-Posttest-Messung) ohne Kontrollgruppe handelt. Bei dieser wurden am Projektbeginn relevante Aspekte erfasst, die ein Jahr sowie drei Jahre nach Projektbeginn erneut erhoben wurden. Somit kann festgestellt werden, wie sich bestimmte Aspekte (z.B. die Zufriedenheit von LehrerInnen) im Laufe des Projekts verändern. Aus strukturellen Gründen wurde keine Kontrollgruppe untersucht. Folglich kann aus den Evaluierungsergebnissen nicht notwendigerweise geschlossen werden, dass sich Veränderungen wegen dem Projekt bzw. wegen den Interventionsmaßnahmen des Projekts ergeben haben.

## 6. Ergebnisse

Die nachfolgenden Ergebnisse bieten eine Zusammenfassung der durchschnittlichen Evaluierungsergebnisse und werden separat für LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern angeführt. Als Ergänzung zu den durchschnittlichen Evaluierungsergebnissen wird zudem der prozentuelle Anteil an SchülerInnen, LehrerInnen bzw. Eltern festgehalten, der mit den dargestellten Fragenbereichen besonders zufrieden ist.

### 6.1. Untersuchte Personen

Im Rahmen der vorliegenden Evaluierung wurden insgesamt 957 Personen im Jahr 2012, 830 im Jahr 2010 und 1027 im Jahr 2009 befragt. Die untersuchten Personen können jeweils in vier Gruppen unterteilt werden. Am Projektende verteilten sich die untersuchten Personen gemäß Tabelle 2.

Die Rücklaufquote für die Fragebögen der SchülerInnen am Projektende (2012) beträgt 93% für die Grundstufe 1 und 94% für die Grundstufe 2. Die Rücklaufquote bei den LehrerInnen beläuft sich auf 63% und jene der Eltern beträgt 73%. In Summe kann also von einer sehr hohen Teilnahme an der vorliegenden Evaluierung ausgegangen werden.

Zum Zeitpunkt der Projektabschlussevaluierung waren die SchülerInnen der Grundstufe I durchschnittlich 8,0 Jahre alt. Das Alter der SchülerInnen aus der Grundstufe II entsprach durchschnittlich 9,4 Jahren. Aus Anonymitätsgründen wurde das Alter der LehrerInnen und der Eltern nicht erhoben.

	2009	2010	2012
Grundstufe I	270 SchülerInnen 126 Mädchen, 141 Buben	139 SchülerInnen 63 Mädchen, 76 Buben	158 SchülerInnen 77 Mädchen, 80 Buben
Grundstufe II	266 SchülerInnen 140 Mädchen, 126 Buben	271 SchülerInnen 131 Mädchen, 140 Buben	299 SchülerInnen 149 Mädchen, 149 Buben
LehrerInnen	29 LehrerInnen	30 LehrerInnen	32 LehrerInnen
Eltern	462 Elternteile 372 Mütter, 90 Väter	390 Elternteile 317 Mütter, 67 Väter	468 Elternteile 356 Mütter, 91 Väter

Tabelle 2: Untersuchte Personen<sup>1</sup> (Hinweis: vereinzelt haben die untersuchten Personen ihr Geschlecht nicht bekannt gegeben)

---

<sup>1</sup> In der Grundstufe I wurden im Jahr 2009 die ersten und zweiten Klassen erhoben, im Jahr 2010 und 2012 nur die zweiten Klassen.

---

Grundstufe II umfasst die dritten und vierten Klassen.

Immer dann, wenn die Evaluierungsergebnisse einer Gruppe miteinander über die Projektjahre hinweg verglichen wurde, kam es naturgemäß zu einer reduzierten Anzahl an Personen in den befragten Gruppen. Wurden bspw. die Evaluierungen der SchülerInnen verglichen, so konnte nur jene SchülerInnen im Jahr 2012 verglichen werden, die auch im Jahr 2010 und 2009<sup>2</sup> an der Evaluierung teilnahmen. Selbiges gilt natürlich auch für die Eltern<sup>3</sup>. Bei den LehrerInnen konnten hingegen über alle Projektjahre die Angaben derselben miteinander verglichen werden.

---

<sup>2</sup> Das sind 128 SchülerInnen.

---

<sup>3</sup> Das sind 108 Elternteile.

## 6.2. Ergebnisse zum ersten Projektziel: Wohlbefinden und psychosoziale Gesundheit

Im Rahmen des ersten Projektziels sollten Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) ihre **Einflussmöglichkeiten in Bezug auf das Wohlbefinden bzw. die eigene psychosoziale Gesundheit erkennen**.

Um das erste Projektziel zu evaluieren wurden die Aussagen von LehrerInnen und Eltern integriert. Die LehrerInnen wurden dabei zu Einflussmöglichkeiten auf das subjektive Wohlbefinden und die eigene psychosoziale Gesundheit befragt. Die Eltern komplettierten die Angaben und taten kund, inwiefern sie durch das SCHUPS-Projekt für Einflussmöglichkeiten auf das subjektives Wohlbefinden und die psychosoziale Gesundheit ihrer Kinder sensibilisiert wurden. Die nachfolgende Abbildung gibt einen kurzen Überblick, welche Aspekte von welcher Zielgruppe (LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern) zur Evaluierung des ersten Projektziels erfasst wurden.



Abbildung 3: Überblick, welche Aspekte von welcher Zielgruppe zur Evaluierung des ersten Projektziels erfasst wurden

## 6.2.1. Die Sicht der LehrerInnen

### Einflussmöglichkeiten auf Wohlbefinden und psychosoziale Gesundheit erkennen

Mit eigens für die Evaluierung entwickelten Fragen wurde festgehalten, ob die LehrerInnen im Rahmen des SCHUPS-Projekts Einflussmöglichkeiten auf ihr eigenes Wohlbefinden und ihre psychosoziale Gesundheit kennenlernen konnten.

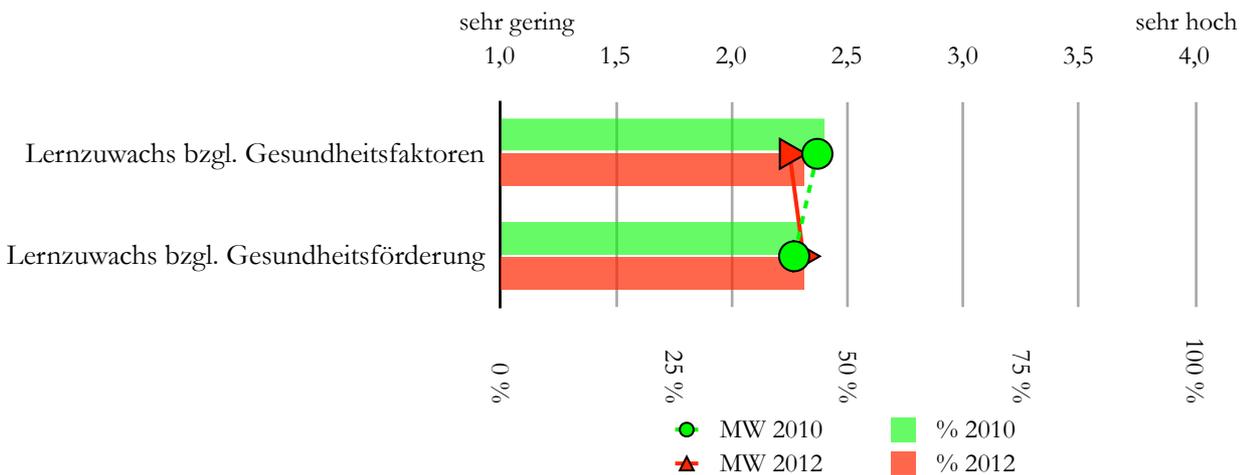


Abbildung 4: Jahresvergleich der LehrerInnen in Bezug auf den Lernzuwachs bezüglich Gesundheitsfaktoren und -förderung

**Status quo am Projektende (2012):** Wie in Abbildung 4 angeführt, geben die LehrerInnen an, im Rahmen des evaluierten Projekts einiges darüber erfahren zu haben welche Faktoren ihr Wohlbefinden und ihre psychosoziale Gesundheit mitbestimmen. Anzuführen ist, dass einige LehrerInnen anführen, nur ganz wenig andere wiederum sehr viel über diese Einflussfaktoren erfahren zu haben (d.h. ein großer Range liegt vor).

Abbildung 4 zeigt zudem, dass 44 Prozent der LehrerInnen angeben, durch das SCHUPS-Projekt viel bzw. sehr viel darüber erfahren zu haben, wie sie ihr eigenes Wohlbefinden und ihre psychosoziale Gesundheit fördern können.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 4 lässt auch erkennen, dass der Lernzuwachs in Bezug auf die Faktoren, die Gesundheit und Wohlbefinden beeinflussen bzw. verändern, im Laufe des Projekts leicht, jedoch nicht statistisch signifikant, abgenommen hat. Es ist daher anzunehmen, dass die LehrerInnen vor allem in den frühen Projektphasen darüber lernen konnten, wie sie ihre Gesundheit und ihr Wohlbefinden beeinflussen können.

## 6.2.2. Die Sicht der Eltern

### Einflussmöglichkeiten auf Wohlbefinden und psychosoziale Gesundheit erkennen

Mit eigens für die Evaluierung entwickelten Fragen wurde festgehalten, ob die Eltern im Rahmen des SCHUPS-Projekts Einflussmöglichkeiten auf das Wohlbefinden und die psychosoziale Gesundheit ihrer Kinder kennenlernen konnten.

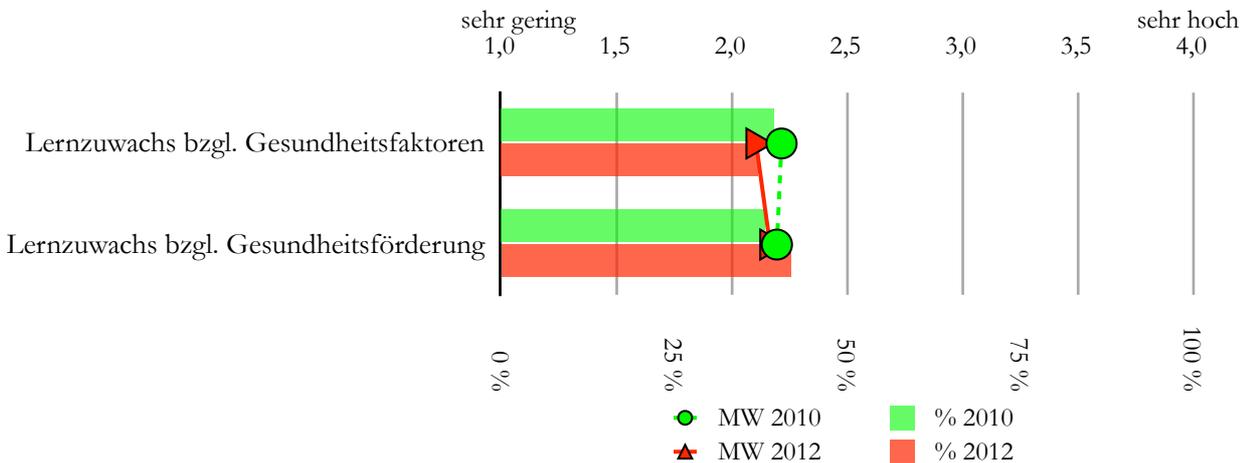


Abbildung 5: Jahresvergleich der Eltern in Bezug auf den Lernzuwachs bezüglich Gesundheitsfaktoren und -förderung

**Status quo am Projektende (2012):** Wie in Abbildung 5 angeführt, gibt knapp ein Drittel der Eltern (37 %) an, im Rahmen des evaluierten Projekts sehr viel bzw. einiges darüber erfahren zu haben, welche Faktoren das Wohlbefinden und die psychosoziale Gesundheit ihrer Kinder mitbestimmen. Anzuführen ist, dass einige Eltern angeben, nur ganz wenig andere wiederum sehr viel über diese Einflussfaktoren erfahren zu haben (d.h. ein großer Range liegt vor).

Abbildung 5 zeigt zudem, dass 42 % der Eltern angeben, durch das SCHUPS-Projekt viel bzw. sehr viel darüber erfahren zu haben, wie sie das Wohlbefinden und die psychosoziale Gesundheit ihrer Kinder fördern können.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 5 lässt auch erkennen, dass der Lernzuwachs in Bezug auf die Faktoren, die Gesundheit und Wohlbefinden der Kinder beeinflussen bzw. verändern im Laufe des Projekts gleich geblieben ist. Nachdem aus dem Jahr 2009 keine Ergebnisse zum Lernfortschritt der Eltern vorliegen, können diesbezüglich auch keine Vergleiche berechnet werden.

### Abschließender Kommentar zum ersten Projektziel

Im Rahmen des ersten Projektzieles sollten Schulen ihre Einflussmöglichkeiten auf das Wohlbefinden bzw. die eigene psychosoziale Gesundheit erkennen. Um das genannte Ziel zu evaluieren, wurden Angaben der LehrerInnen und Eltern miteinander kombiniert. Die Abstraktion des ersten Projektzieles erlaubte es nicht, dass SchülerInnen dazu befragt wurden.

Mit Blick auf die LehrerInnen sei festgehalten, dass diese einen leichten Lernzuwachs in Bezug auf jene Faktoren verzeichnen, die Gesundheit und Wohlbefinden beeinflussen. Folglich wird festgehalten, dass das erste Projektziel aus Sicht der LehrerInnen erreicht wurde.

Ähnlich wie das Lehrpersonal verzeichneten auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten einen leichten Lernzuwachs in Bezug auf jene Faktoren, welche die Gesundheit und das Wohlbefinden beeinflussen. Aus diesem Grund kann das erste Projektziel aus der Perspektive der Eltern ebenfalls als erreicht betrachtet werden.

Werden abschließend die Evaluierungsergebnisse von LehrerInnen und Eltern bzw. Beziehungsberechtigten gemeinsam betrachtet, wurde das erste Projektziel erreicht.

### 6.3. Ergebnisse zum zweiten Projektziel: Bedingungen für das Wohlbefinden weiterentwickeln

Im Rahmen des zweiten Projektzieles **sollten Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) sich selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen (Teilziel 2a) sowie Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit so beeinflussen, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist (Teilziel 2b).**

Um das Projektziel 2a zu evaluieren, wurden die Aussagen von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern berücksichtigt. Die LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern wurden dabei zu jenen Maßnahmen befragt, die im Rahmen des SCHUPS-Projekts das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit positiv beeinflussen sollten. Hierzu zählen vor allem

- die schulextern abgehaltenen **Workshops** zu diversen inhaltlichen Themen (z.B. Streitkultur in der Klasse entwickeln, Selbstwert der SchülerInnen stärken, Wohlbefinden stärken)
- das Setzen eines schulischen **Jahresschwerpunktes**, das durch unterschiedliche Aktivitäten Ausdruck findet
- die psychologische Arbeit von sog. **SCHUPS-Psychologinnen**, die in der Schule vor Ort tätig sind

Für die Befragung zu den Maßnahmen des SCHUPS-Projektes wurden eigens für die vorliegende Evaluierung Fragen entwickelt, die entweder auf Häufigkeits- oder Zustimmungsskalen beantwortet wurden. Wie bereits bei der Betrachtung des ersten Projektziels soll auch nachfolgend zuerst auf die LehrerInnen, dann auf die SchülerInnen und abschließend auf die Eltern eingegangen werden. Die nachfolgende Abbildung gibt einen Überblick jener Elemente der Evaluierung, die zur Überprüfung des zweiten Projektziels betrachtet wurden.

Um festzustellen, ob das Teilziel 2b erreicht war, wurde zudem die (Arbeits-)Zufriedenheit der LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern sowie deren psychosoziale Gesundheit erfasst. Diesbezüglich wurden validierte Fragebögen eingesetzt.

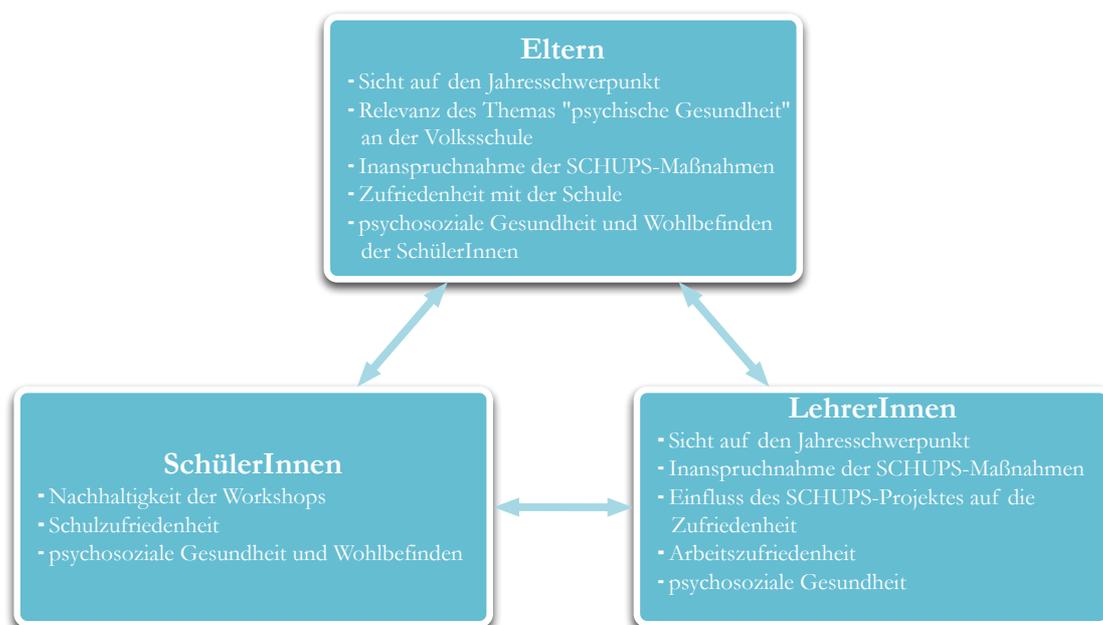


Abbildung 6: Überblick, welche Aspekte von welcher Zielgruppe zur Evaluierung des zweiten Projektziels erfasst wurden

### 6.3.1. Die Sicht der LehrerInnen

In Bezug auf das Teilziel 2a – inwiefern sich Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen) selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen – einigten sich die LehrerInnen auf einen bzw. zwei inhaltliche Schwerpunkte je Volksschule. Die Wahl des Schwerpunktes wurde in jeder am Projekt beteiligten Schulen getrennt getroffen, da der Schwerpunkt auf die Bedürfnisse der spezifischen Schule eingehen sollte. Zudem wurde ggf. ein neuer Jahresschwerpunkt in jedem Projektjahr vereinbart. Nachfolgend wird angeführt, welche Schwerpunkte sich die Schulen in den Projektjahren gesetzt haben.

	Projektjahr 2009/2010	Projektjahr 2010/2011	Projektjahr 2011/2012
VS Geidorf	Klassengemeinschaft stärken	Klassengemeinschaft stärken	Klassengemeinschaft stärken, Medienkompetenz aufbauen
VS St. Veit	Konfliktmanagement und Selbstwert (der Kinder) stärken	gutes Miteinander in den Klassen ist stärken	Schule im Umbau begleiten
VS Triester	Sicherheit der SchülerInnen stärken; die Beziehungen zwischen den SchülerInnen verbessern	Interkulturalität als Chance sehen, Gemeinschaft verbessern	Sport und Bewegung - die soziale Komponente über Bewegung stärken

Tabelle 3: Jahresschwerpunkte der einzelnen Schulen in den Projektjahren

Tabelle 3 zeigt auf, dass sich alle am Projekt beteiligten Schulen einen inhaltlichen Jahresschwerpunkt gesetzt haben. Dieser wurde unter Berücksichtigung der Stärken und Entwicklungspotenziale jeder einzelnen Schule mit Hilfe externer Moderation vereinbart. Die im Rahmen des SCHUPS-Projekts durch-

geführten Maßnahmen haben sich stark an dem jeweiligen Jahresschwerpunkt orientiert. Nachdem davon ausgegangen wurde, dass die LehrerInnen unter allen beteiligten SchulpartnerInnen den eigenen Schulbetrieb am umfassendsten einschätzen können, erfolgte die Wahl des jeweiligen Jahresschwerpunkts ausschließlich durch das Lehrpersonal.

Abbildung 7 zeigt auf wie die LehrerInnen zum gewählten Jahresschwerpunkt ihrer Schule stehen.

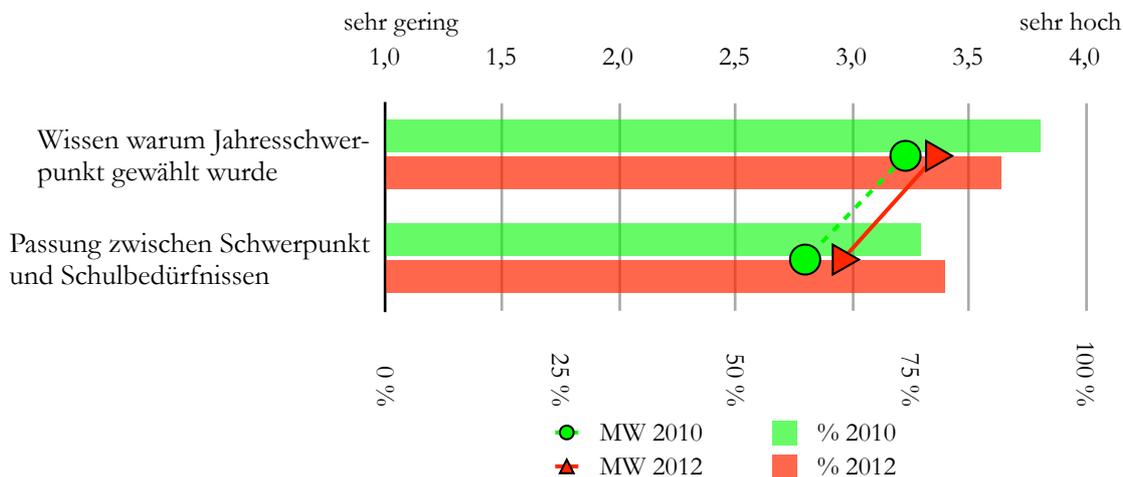


Abbildung 7: Sicht der LehrerInnen auf den Jahresschwerpunkt

**Status quo am Projektende (2012):** In Hinblick auf den Jahresschwerpunkt muss festgehalten werden, dass die befragten LehrerInnen die Gründe für die Wahl des thematischen Jahresschwerpunktes mehrheitlich kennen: 42 % der LehrerInnen wissen genau und 24 % der befragten LehrerInnen wissen eher, warum der Jahresschwerpunkt 2012 gewählt wurde. Zudem sind die LehrerInnen mehrheitlich der Ansicht, dass der Jahresschwerpunkt genau den Input liefert, den die jeweilige Schule braucht. 15% der LehrerInnen sind der Ansicht, dass der Jahresschwerpunkt genau bzw. 46 % sind der Ansicht, dass der Jahresschwerpunkt ziemlich genau den Input liefert, den die jeweilige Schule braucht.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 7 zeigt, dass den LehrerInnen die Gründe für die Wahl des thematischen Jahresschwerpunktes auch im Jahr 2010 mehrheitlich bekannt waren. Zudem wurde auch im Projektjahr 2010 die Wahl des jeweiligen Jahresschwerpunkts als für die Schule geeignet eingeschätzt.

Dass die LehrerInnen die gesteckten Ziele auch selbständig verfolgten, zeigt Abbildung 8, die zu erkennen gibt, dass gezielte Angebote des Projekts in Anspruch genommen wurden um dem Jahresschwerpunkt gerecht zu werden.

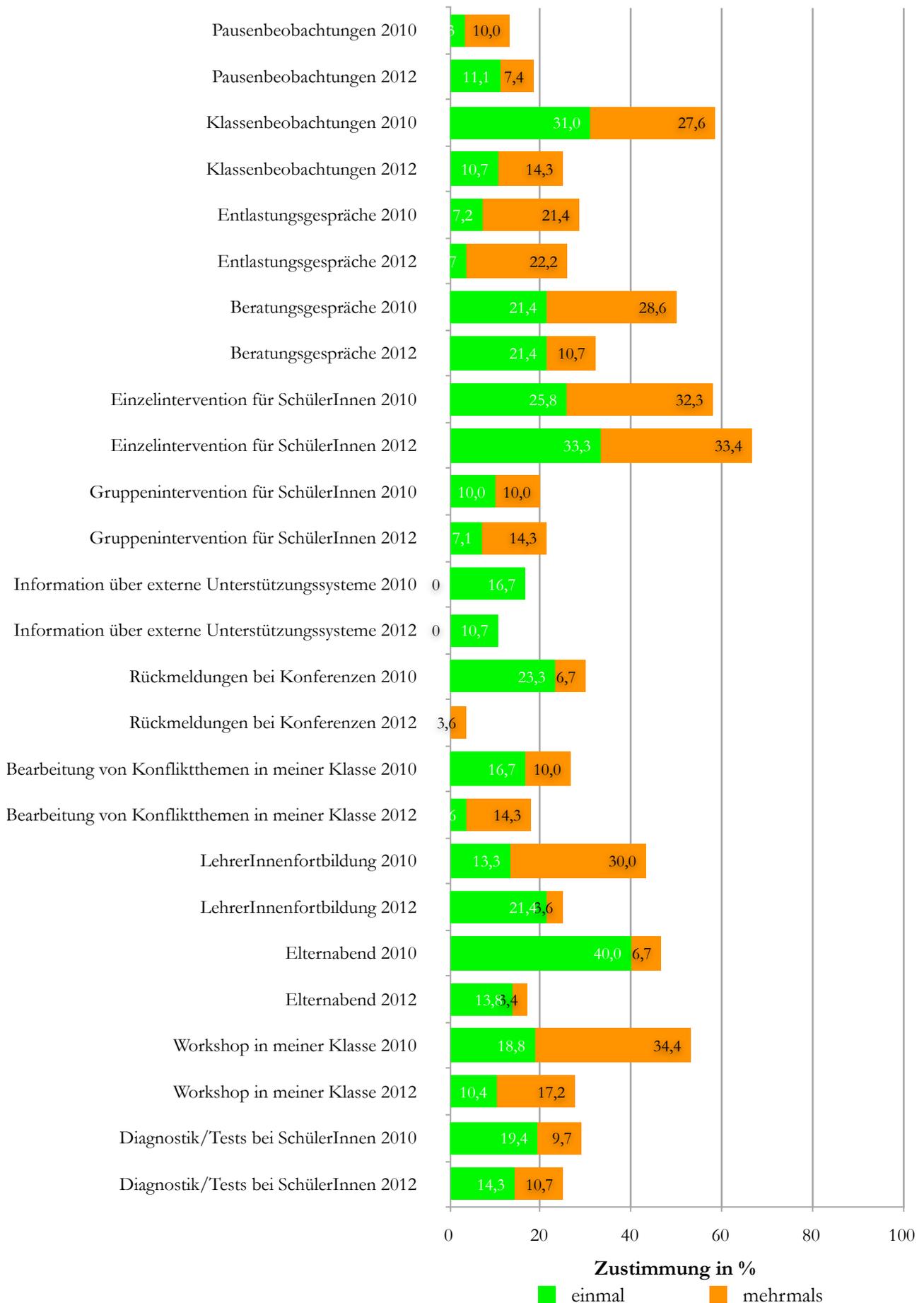


Abbildung 8: Inanspruchnahme der SCHUPS-Maßnahmen durch die LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Am Projektende wurden die Einzelinterventionen für verhaltenskreative SchülerInnen von den LehrerInnen am häufigsten als unterstützende Maßnahmen in Anspruch genommen um die jährlich gesetzten Ziele selbständig zu verfolgen.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 8 zeigt, dass im Gegensatz zum Projektjahr 2012 im Jahr 2010 neben den Einzelinterventionen für verhaltenskreative SchülerInnen auch Klassenbeobachtung von den LehrerInnen häufig in Anspruch genommen wurden um die jährlich gesetzten Ziele selbständig zu verfolgen.

In Bezug auf das Teilziel 2b – Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen) beeinflussen Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit so, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist – wurden die LehrerInnen gebeten anzuführen, wie stark die Maßnahmen des SCHUPS-Projekts ihre Zufriedenheit als LehrerInnen beeinflusst haben. Die Zufriedenheit wird hierbei als Determinante des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit betrachtet.

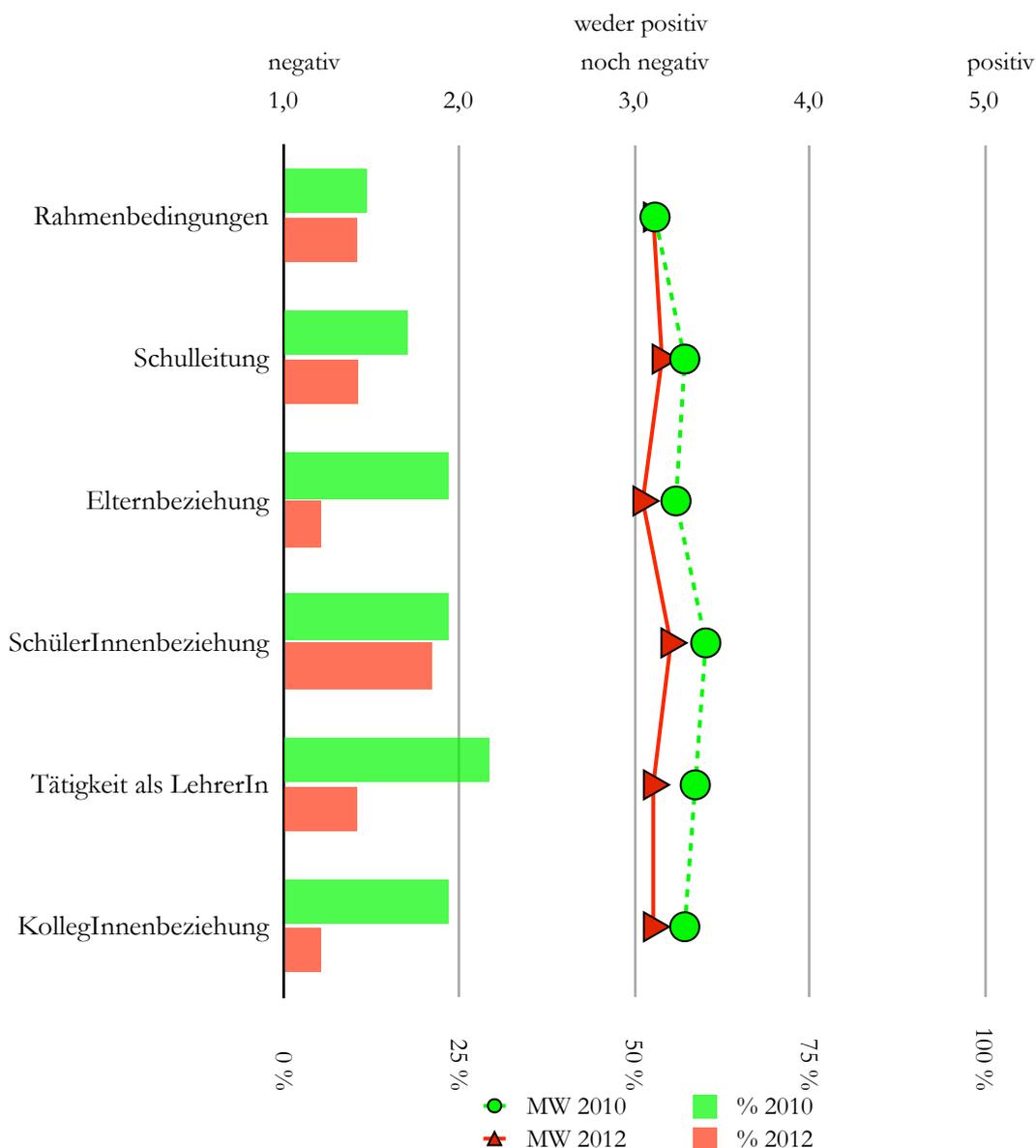


Abbildung 9: Jahresvergleich in Bezug auf den Einfluss des SCHUPS-Projektes auf die Zufriedenheit der LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Betrachtet wurden in Abbildung 9 ausschließlich jene LehrerInnen, die ein besonders hohes Commitment für das zu evaluierende Projekt angaben (erfasst anhand einer Fragebogenfrage), da hohes Commitment als Voraussetzung für die eigene Bereitschaft zu lernen bzw. Veränderungen anzunehmen gilt.

Es zeigt sich, dass die Zufriedenheit der LehrerInnen durch das SCHUPS-Projekt bedingt beeinflusst werden konnte. Die stärksten Beeinflussungen erlebten die LehrerInnen bei ihrer Zufriedenheit mit der Beziehung zu den SchülerInnen.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 9 zeigt, dass die Maßnahmen des SCHUPS-Projekts im Jahr 2010 ein wenig stärker auf die Zufriedenheit der LehrerInnen einwirkten als im Jahr 2012. Auch wenn die Unterschiede nicht statistisch signifikant sind, so kann vermutet werden, dass sich die LehrerInnen zu Beginn des Projektes stärker beeinflussen ließen als am Ende des Projekts.

Um zu erkennen, ob sich bei allen am Projekt beteiligten LehrerInnen und nicht nur bei jenen mit hohem Commitment das eigene Wohlbefinden und die eigene psychosoziale Gesundheit veränderte, musste sowohl das Wohlbefinden als auch die psychosoziale Gesundheit gemessen werden. Nachdem die Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen in direktem Zusammenhang mit deren Wohlbefinden und psychosozialer Gesundheit steht – hohe Arbeitszufriedenheit geht mit hohem Wohlbefinden sowie mit besserer psychosozialer Gesundheit einher (Eder, 2007) – wird nachfolgend auf die Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen eingegangen. Diese wird als Indikator für das Wohlbefinden und zum Teil auch für die psychosoziale Gesundheit betrachtet.

Die Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen wird anhand des Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima (Eder & Mayr, 2000) erhoben. Diesbezüglich wurden nachstehende Facetten der Arbeitszufriedenheit ausgewählt:

- Rahmenbedingungen in der Schule (z.B. Klassenzimmer, Möbel, Material)
- Schulleitung (z.B. Kommunikation mit und Respekt von der Schulleitung)
- Elternbeziehung (z.B. Kontakt mit den Eltern)
- SchülerInnenbeziehung (z.B. Kontakt und Umgang mit den SchülerInnen)
- Tätigkeit als LehrerIn (z.B. Herausforderung der Tätigkeit)
- KollegInnenbeziehung (z.B. Kontakt zu und unterstützenden Rat von KollegInnen)
- Allgemeine Berufszufriedenheit<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Die allgemeine Arbeitszufriedenheit wurde mit separaten Fragen erfasst und ergibt sich folglich nicht aus der Summe der Zufriedenheit mit den einzelnen Facetten zur Arbeitszufriedenheit.

Die Zufriedenheit der LehrerInnen konnte zwischen 1 (= geringe Zufriedenheit) und 4 (= hohe Zufriedenheit) variieren, wobei eine Ausprägung von 2,5 das Skalenmittel kennzeichnet und als weder übermäßig zufrieden noch als übermäßig unzufrieden interpretiert wird.

Um das Wohlbefinden und die psychosoziale Gesundheit der LehrerInnen tiefergehend zu erfassen, wurde zudem das Erholungs-Belastungs-Erleben der LehrerInnen untersucht. Dieses wurde mit dem Erholungs-Belastungs-Fragebogen (EBF; Kallus, 1995) erhoben, der folgende Bereiche unterscheidet:

- (1) Allgemeine Erholung
- (2) Allgemeine Belastung
- (3) Sinnverlust/Burnout

Die Fragen des EBF wurden auf einer 7-stufigen Häufigkeitsskala beantwortet. Zur besseren Interpretation werden Referenzwerte einer Normstichprobe ( $N = 253$ ) angeboten.

### **Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen**

Die Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen steht in direktem Zusammenhang mit deren Wohlbefinden und psychosozialer Gesundheit. Hohe Arbeitszufriedenheit geht dabei mit hohem Wohlbefinden sowie mit besserer psychosozialer Gesundheit einher (Eder, 2007). Abbildung 10 fasst die Arbeitszufriedenheit der LehrerInnen zusammen.

**Status quo am Projektende (2012):** Wie aus Abbildung 10 ersichtlich, liegt die durchschnittliche Zufriedenheit der LehrerInnen in den angeführten Zufriedenheitsfacetten entweder nahe am oder deutlich über dem Skalenmittel von 2,5 und kann folglich als durchschnittlich bis sehr hoch interpretiert werden. Die geringste Zufriedenheit zeigt sich mit der Beziehung zu den Eltern ( $MW = 2,5$ ). Werden die prozentuellen Auswertungen in der Abbildung beachtet, so geben dennoch 41% der Lehrpersonen an, mit der Beziehung zu den Eltern sehr bzw. ziemlich zufrieden zu sein. Am zufriedensten sind die LehrerInnen mit der Beziehung zu ihren SchülerInnen sowie mit der Beziehung zur Schulleitung und mit ihrer Tätigkeit als Lehrende ( $MW_{\text{SchülerInnen}} = 3,7$ ;  $MW_{\text{Schulleitung}} = 3,4$  bzw.  $MW_{\text{Tätigkeit}} = 3,6$ ). Auch hier geben die Balken in der Abbildung Aufschluss darüber, wie viel Prozent der LehrerInnen mit der Beziehung zu ihren SchülerInnen und zur Schulleitung sehr bzw. ziemlich zufrieden sind.

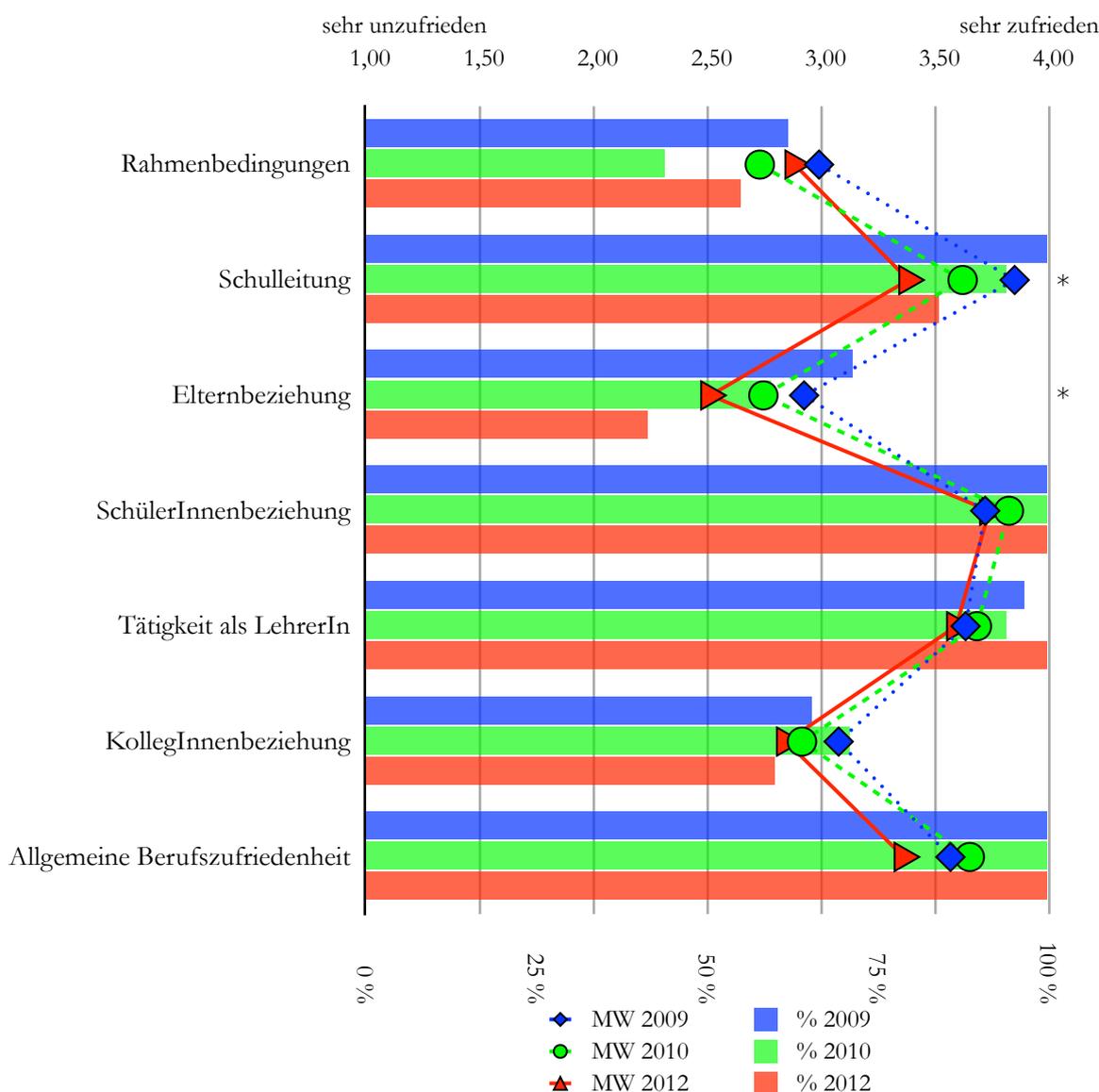


Abbildung 10: Jahresvergleich der LehrerInnen in Bezug auf die Arbeitszufriedenheit

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 10 zeigt zudem, wie sich die Zufriedenheit der LehrerInnen im Laufe des Projektes verändert hat. Hierbei lässt sich festhalten, dass sich die Zufriedenheit vom Beginn des Projektes bis zu dessen Ende nur geringfügig verändert hat. In den meisten Bereichen ist die Zufriedenheit unverändert geblieben. In den Bereichen Beziehung mit den Eltern und Beziehung mit der Schulleitung sind die LehrerInnen in Summe am Ende des Projekts etwas weniger zufrieden. Trotz dieser Veränderung ist die mittlere Zufriedenheit im Jahr 2012 dennoch im Durchschnittsbereich bzw. bei der Beziehung mit der Schulleitung im überdurchschnittlichen Bereich.

Ausdrücklich muss darauf hingewiesen werden, dass die Zufriedenheit der LehrerInnen von vielen Faktoren abhängig ist (z.B. Klassengröße, Anspruch an die eigene Leistung, wahrgenommener Stellenwert der eigenen Tätigkeiten) auf die das SCHUPS-Projekt nicht direkt Einfluss genommen hat. Folglich war auch nicht anzunehmen, dass es zur Erhöhung der LehrerInnenzufriedenheit im Projekt

kommt. Sehr wohl war jedoch angedacht, dass die Zufriedenheit der LehrerInnen über die Projektdauer konstant bleibt, was im Rahmen dieser Evaluierung auch gezeigt werden konnte.

### **Erholungs-Belastungs-Erleben der LehrerInnen und deren psychosoziale Gesundheit**

Dass an Lehrende in Schulen immer höhere gesellschaftliche Ansprüche und Anforderungen gestellt werden, ist hinlänglich bekannt. Dass Lehrende die steigenden Ansprüche und Anforderungen mitunter als große Belastung ihrer Gesundheit erleben, zeigten Sehbinder und Gerich (2006) eindrucksvoll auf. Sehbinder und Gerich wiesen ebenfalls darauf hin, dass sich die psychosoziale Gesundheit der LehrerInnen nicht nur auf deren Lebenszufriedenheit bzw. -stil sondern auch auf das Verhalten den SchülerInnen gegenüber auswirkt. Um die Tätigkeit eines/einer Lehrenden mit vollem Elan und maximaler Leistungsfähigkeit ausführen zu können, bedarf es folglich eines geringen Belastungserlebens und einer geringen Burnoutgefährdung sowie einer hohen Erholungsfähigkeit nach intensiven Arbeitsphasen.

Unter dem Belastungserleben wird eine allgemeine Niedergeschlagenheit verstanden, die sich durch Emotionen wie Lustlosigkeit oder seelische Unausgeglichenheit sowie durch erhöhte emotionale Belastung kennzeichnet. Erholungsfähigkeit wird hingegen durch gute Stimmung, subjektiv erlebte Entspannung, Zufriedenheit oder aber auch durch körperliches Wohlbefinden ausgedrückt. Burnoutgefährdung bezeichnet den zunehmenden Sinnverlust in Bezug auf arbeitsrelevante Aspekte. Hohe Burnoutgefährdung spiegelt sich in starker Erschöpfung durch die Arbeit, mangelnder Begeisterung für seinen Beruf, ständiges Denken an die Arbeit sowie durch subjektiv erlebte Machtlosigkeit arbeitsbezogene Geschehnisse zu beeinflussen, wider.

Sowohl das Erholungs- als auch das Belastungserleben stellen Aspekte der psychosozialen Gesundheit dar und werden zusammengefasst für die LehrerInnen des SCHUPS-Projektes in Abbildung 11 dargestellt. Zudem führt die nachstehende Abbildung auch die subjektiv wahrgenommene Burnoutgefährdung an. Zur besseren Interpretation werden Referenzwerte einer Normstichprobe (N = 253) angeboten.

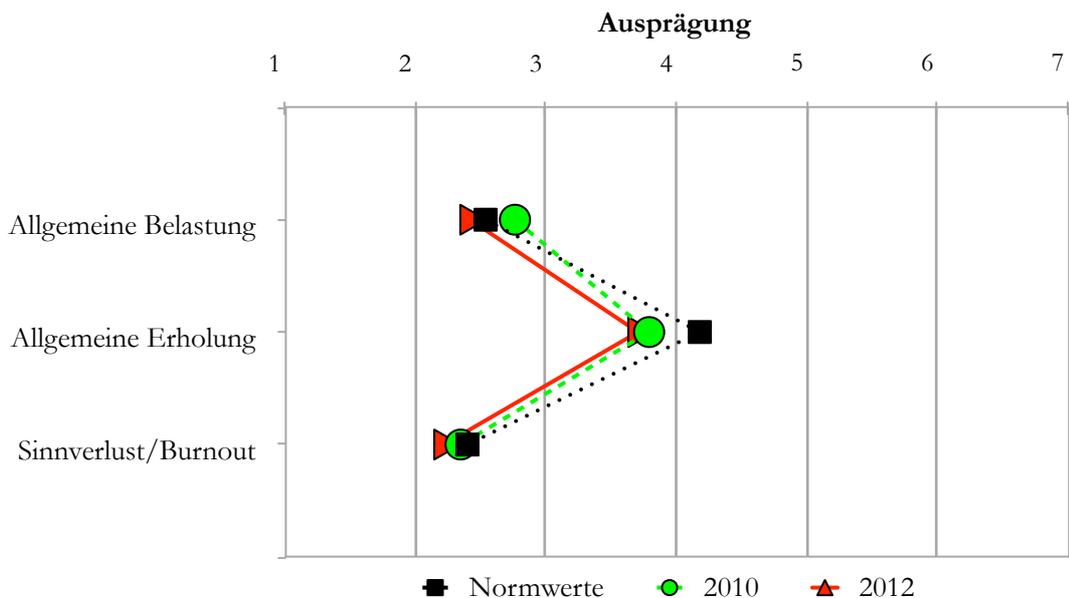


Abbildung 11: Jahresvergleich in Bezug auf das Erholungs-Belastungserleben und Sinnverlusts-/Burnoutgefährdung der LehrerInnen im Vergleich zu einer Normstichprobe

**Status quo am Projektende (2012):** Gemäß Abbildung 11 liegen die Ergebnisse zum allgemeinen Belastungserleben im Normbereich und die Ergebnisse zum allgemeinen Erholungserleben geringfügig unter der Norm. Dies bedeutet, dass sich die hier untersuchten LehrerInnen gleich hoch belastet und geringfügig schlechter erholt fühlen, als die Personen der Normstichprobe. Die Ergebnisse zur Burnoutgefährdung sind mit jenen der Normstichprobe gut vergleichbar und deuten auf eine durchschnittliche Burnoutgefährdung hin.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 11 zeigt zudem, wie sich das Erholungs-Belastungs-Erleben der LehrerInnen im Laufe des Projektes verändert hat. Nachdem das Erholungs-Belastungs-Erleben nur in den Jahren 2010 und 2012, nicht aber im Jahr 2009 erfasst wurde, kann eine Veränderung der Ergebnisse nur zwischen den Jahren 2010 und 2012 dokumentiert werden.

Hierbei lässt sich festhalten, dass sich sowohl die subjektiv erlebte Belastung, als auch die Erholung und die Burnoutgefährdung vom Beginn des Projektes bis zu dessen Ende nicht bedeutsam verändert haben.

Ausdrücklich muss darauf hingewiesen werden, dass die Belastung und Erholung der LehrerInnen von vielen Faktoren abhängig ist (z.B. familiäres Umfeld, Klassengröße) auf die das SCHUPS-Projekt nicht direkt Einfluss nehmen konnte. Folglich war auch nicht anzunehmen, dass es zu einer unspezifischen Entlastung bzw. zu einer generalisierten Erholung der LehrerInnen im Projekt kommt. Sehr wohl war jedoch angedacht, dass die Belastung und Erholung der LehrerInnen über die Projektdauer konstant bleibt, was im Rahmen dieser Evaluierung auch gezeigt werden konnte.

### 6.3.2. Die Sicht der SchülerInnen

Aus Sicht der SchülerInnen kann das Teilziel 2a – inwiefern sich Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen) selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen – mit Blick auf die besuchten Workshops zur Umsetzung der Jahresschwerpunkte beantwortet werden. Zudem haben ca. 95 % aller SchülerInnen an besagten Workshops teilgenommen und so ganz deutlich die Ziele zur Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen verfolgt.

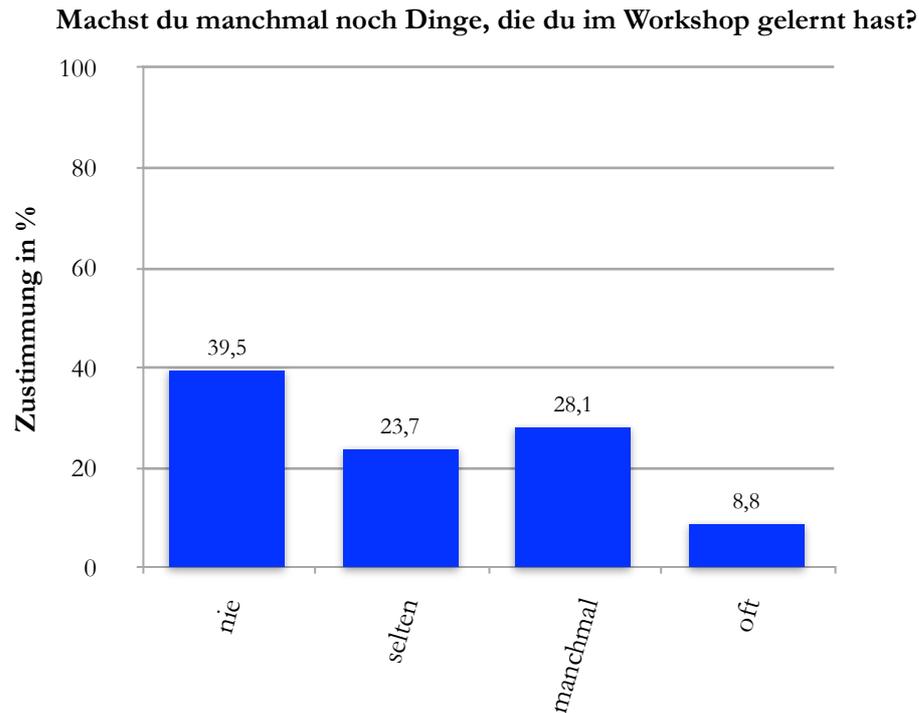


Abbildung 12: Nachhaltigkeit des Workshops bei den SchülerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 12 zeigt schließlich auf, dass 36 % der SchülerInnen angeben, Verhaltensweisen, Ratschläge und Tipps, die sie in den Workshops erlernt haben auch nach Beendigung des Workshops noch manchmal bzw. sogar oft anzuwenden. Ein Jahresvergleich wird hier nicht angeführt, da die Frage nach der Anwendung erlernter Verhaltensweisen, Ratschläge und Tipps aus den Workshops für die SchülerInnen jüngeren Alters als kognitiv zu komplex erachtet wurde. Mit Abbildung 12 kann somit festgehalten werden, dass auch die SchülerInnen die gesteckten Ziele zur Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen verfolgten.

In Bezug auf das Teilziel 2b – Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen) beeinflussen Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit so, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist – wird auf die Schulzufriedenheit als Determinante des Wohlbefindens und die psychosoziale Gesundheit der SchülerInnen eingegangen.

SchülerInnen verbringen einen Gutteil ihrer Zeit in der Schule. Eine Studie der WHO zum Gesundheitsverhalten von Schulkindern (Currie et al., 2006; auch Dür & Griebler, 2007) zeigt auf, dass die individuelle Schulleistung in direktem Zusammenhang mit der Gesundheit und der Lebenszufriedenheit von SchülerInnen steht. Folglich wurde im Rahmen der Evaluierung besonderes Augenmerk auf die körperliche und seelische Gesundheit sowie die Lebenszufriedenheit von SchülerInnen gelegt. Ähnlich wie bei den LehrerInnen wird die Zufriedenheit der SchülerInnen als Indikator für das Wohlbefinden der Kinder und zum Teil auch für deren psychosoziale Gesundheit betrachtet.

### **Zufriedenheit der SchülerInnen**

Die SchülerInnen wurden zu nachstehenden Zufriedenheitsbereichen befragt, welche die Zufriedenheit mit dem Schulalltag widerspiegeln:

- Unterrichtsgestaltung
- Verhalten der Lehrerin/des Lehrers (bezogen auf Lob, Hilfe und Erklärungen)
- Beziehung zu den MitschülerInnen
- Unterstützung durch die Eltern
- Zufriedenheit mit der Schule insgesamt

Die Fragebogenfragen zur Zufriedenheit mit dem Schulalltag wurden mit einer 4-stufigen „Daumenskala“ beantwortet, wobei eine Hand mit einem nach oben zeigenden Daumen (= 4) einer sehr starken und eine Hand mit einem nach unten zeigenden Daumen (= 1) einer sehr geringen Zustimmung entsprach. Das Skalenmittel beträgt demnach 2,5 und kann als mittlere Zustimmung interpretiert werden. Abbildung 13 fasst die Antworten zur Zufriedenheit mit dem Schulalltag zusammen.

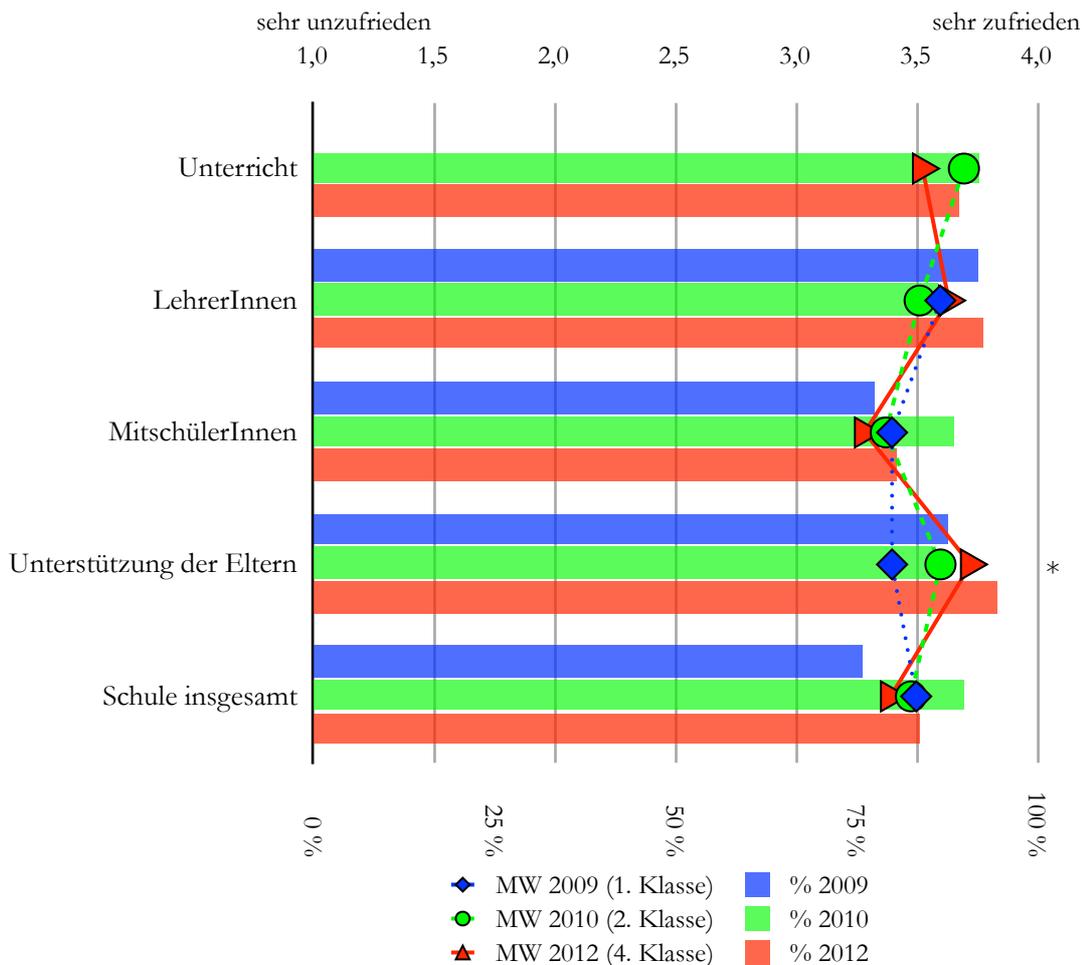


Abbildung 13: Jahresvergleich der SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf den Schulalltag

**Status quo am Projektende (2012):** Wie aus Abbildung 13 ersichtlich, liegt die mittlere Zufriedenheit der SchülerInnen für alle angeführten Bereiche weit über dem Skalenmittel von 2,5 und kann damit als hoch bis sehr hoch interpretiert werden. Die Prozentauswertungen in den Balken zeigen jedoch auch, dass die Antworten der SchülerInnen sehr unterschiedlich ausfallen können und teilweise zwischen einer geringen Ausprägung (Skalenwert 1) und einer sehr hohen Ausprägung (Skalenwert 4) variieren. Aus der Abbildung geht eindeutig hervor, dass den SchülerInnen der Unterricht sehr gut gefällt ( $MW = 3,5$ ) und dass sie von ihren Eltern ausreichend Unterstützung erhalten ( $MW = 3,7$ ). Die relativ gesehen geringste Ausprägung zeigt sich bei der Zufriedenheit mit der Beziehung zu den MitschülerInnen ( $MW = 3,3$ ). Werden die Prozentauswertungen betrachtet, so sind dennoch ca. 80% der SchülerInnen mit der Beziehung zu den MitschülerInnen sehr bzw. ziemlich zufrieden.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 13 zeigt in unterschiedlichen Farben die Zufriedenheit der SchülerInnen in den Projektjahren 2009, 2010 und 2012 auf. Konkret bedeutet dies, dass die Zufriedenheit jener SchülerInnen, die im Jahr 2009 die erste Klasse besuchten mit der Zufriedenheit derselben Kinder in den darauffolgenden Jahren verglichen wurde. Jene Kinder die 2009 die erste Klas-

se besuchten, waren naturgemäß im Jahr darauf (2010) in der zweiten und im Jahr 2012 in der vierten Klasse.

Wie von der Abbildung abgelesen werden kann, ist die Zufriedenheit der SchülerInnen in den drei Projektjahren konstant hoch geblieben. Allein die Zufriedenheit mit der Unterstützung durch die Eltern stieg vom Jahr 2009 auf das Jahr 2010 bzw. 2012 statistisch signifikant und auch bedeutsam an.

### **Psychosoziale Gesundheit und Wohlbefinden der SchülerInnen**

Um das zweite Projektziel aus der Perspektive der SchülerInnen evaluieren zu können wurde zudem die psychosoziale Gesundheit der SchülerInnen über den gesamten Projektzeitraum miterfasst.

Gemäß Ravens-Sieberer und Bullinger (2000) wird die schulbezogene psychosoziale Gesundheit durch folgende Bereiche determiniert:

- Allgemeines Selbstwertgefühl
- Schulisches Leistungsselbstkonzept
- Subjektives Wohlbefinden

Das subjektive Wohlbefinden wird anhand des emotionalen Belastungserlebens und anhand von Symptomen für psychovegetative Verstimmung operationalisiert. Als psychovegetative Verstimmungen werden Beschwerden wie beispielsweise Kopfschmerzen, Übelkeit und Krankheitsgefühl subsumiert. Emotionales Belastungserleben ist dahingegen durch mangelnde Konzentrationsfähigkeit, schlechte Träume und mangelnde Entschlusskraft gekennzeichnet.

Die Fragen zur psychosozialen Gesundheit (allgemeines Selbstwertgefühl, schulisches Leistungsselbstkonzept und subjektives Wohlbefinden) wurden anhand einer 3-stufigen Häufigkeitsskala von „nie“ oder „selten“ bis „oft“ beurteilt.

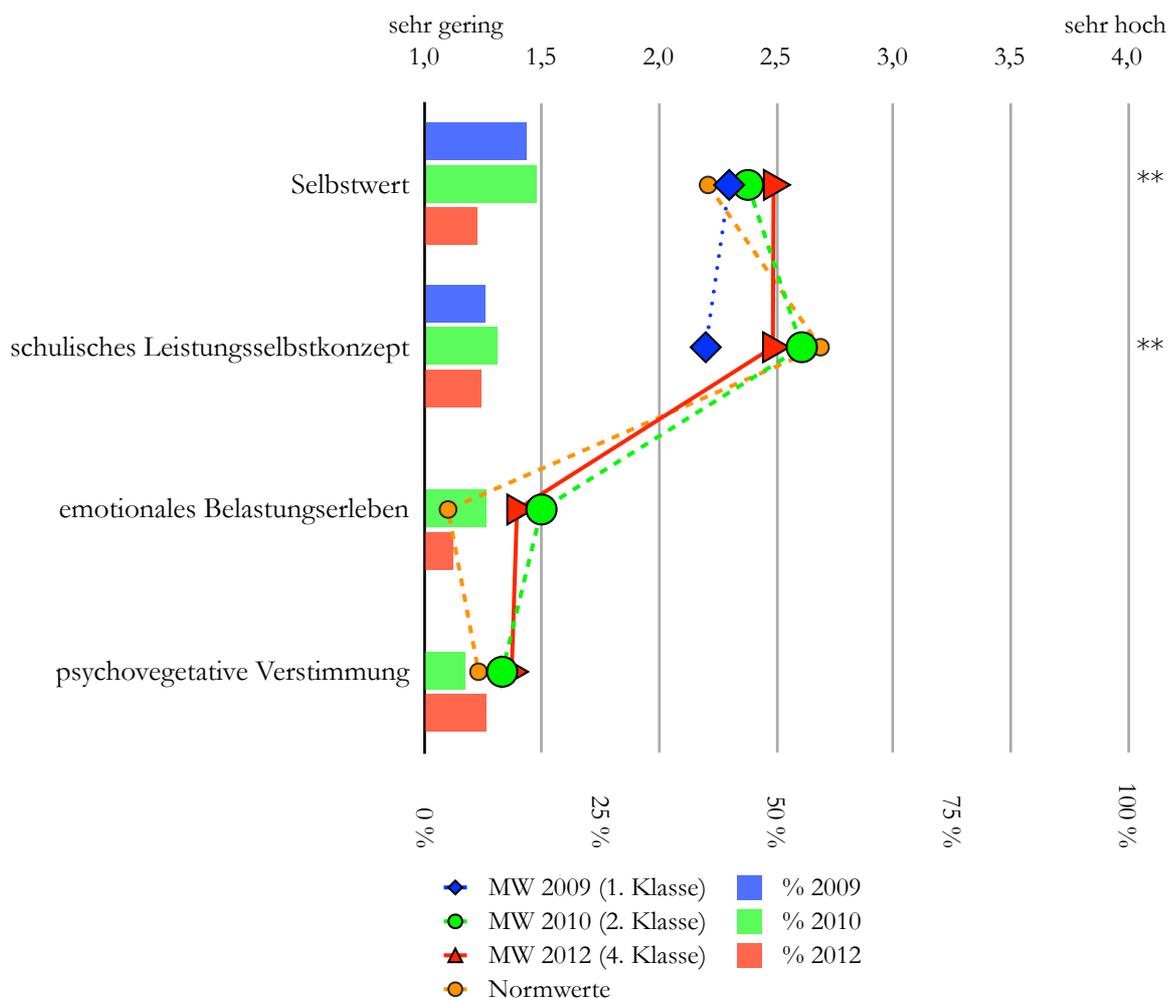


Abbildung 14: Jahresvergleich der SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf Selbstwert, Leistungselbstkonzept, emotionales Belastungserleben und psychovegetative Verstimmung

Abbildung 14 stellt eine Quantifizierung der Indikatoren für die psychosoziale Gesundheit aus Sicht der SchülerInnen dar. Zur Interpretation der Werte werden die bei Ravens-Sieberer und Bullinger (2000) angeführten Normwerte (orange Punkte) einer Normstichprobe (N = 918 Kinder) herangezogen.

**Status quo am Projektende (2012):** Im Vergleich zu den Normwerten haben die SchülerInnen im SCHUPS-Projekt einen höheren Selbstwert aber auch ein stärker ausgeprägtes Belastungserleben. Beim schulischen Leistungselbstkonzept und bei der vegetativen Verstimmung gibt es keinen statistisch bedeutsamen Unterschied zwischen den SchülerInnen, die am SCHUPS-Projekt teilgenommen haben und der Normstichprobe.

Werden die Prozentauswertungen betrachtet, so zeigt sich, dass 8 % der SchülerInnen einen sehr geringen Selbstwert, 5 % ein sehr hohes emotionales Belastungserleben und 8 % ein sehr geringes schulisches Leistungselbstkonzept haben sowie 9 % häufig unter Symptomen für psychovegetative Verstimmungen leiden.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 14 weist zudem auf, wie sich die psychosoziale Gesundheit der SchülerInnen über die Projektjahre hinweg verändert hat. Ähnlich wie bei den Vergleichen der Schulzufriedenheit wurden die SchülerInnen der einstigen ersten Klasse über das gesamte Projekt hinweg verfolgt.

Beim Jahresvergleich zeigt sich, dass sich ganz deutlich das Selbstwertgefühl und das Leistungselbstkonzept der SchülerInnen verändert haben<sup>5</sup>. Die SchülerInnen schätzen sich am Ende der ersten Klasse deutlich weniger selbstsicher und leistungsstark ein als dies am Ende der dritten und vierten Klasse der Fall ist.

### 6.3.3. Die Sicht der Eltern

In Bezug auf die Erfüllung des Teilziels 2a – inwiefern sich Schulen (vertreten durch die Schulpartne- rInnen) selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen – waren die Eltern nur begrenzt miteinbezogen. Als gestecktes Ziel galt in den Volksschulen der jeweilige inhaltliche Jahresschwerpunkt, über den die Eltern informiert wurden und deren Relevanz sie einschätzen konnten.

Nachfolgende Abbildung zeigt auf, wie geeignet bzw. passend die Eltern den schulischen Jahresschwerpunkt – und damit das gesteckte Jahresziel – einschätzten.

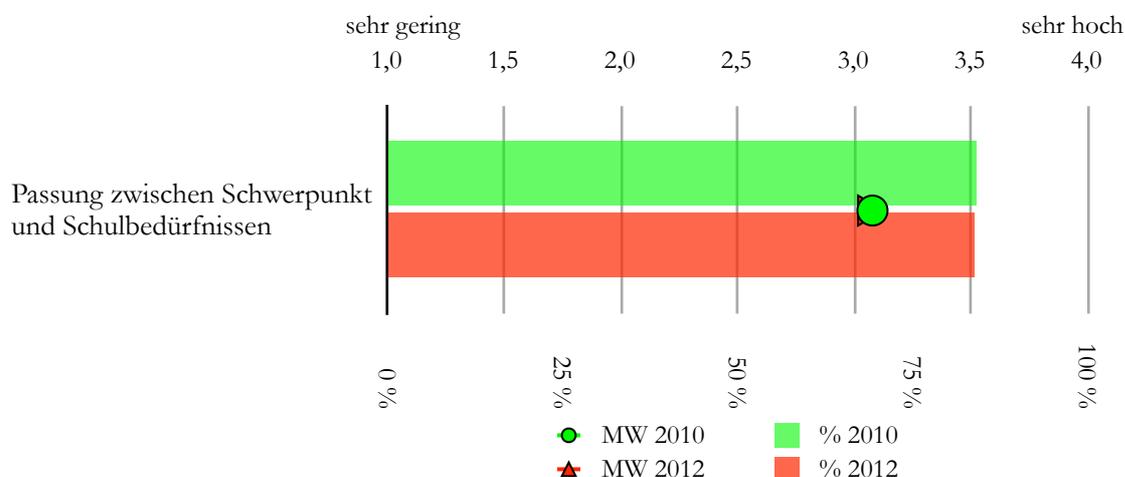


Abbildung 15: Sicht der Eltern auf den Jahresschwerpunkt

**Status quo am Projektende (2012):** In Hinblick auf den Jahresschwerpunkt wird festgehalten, dass die befragten Eltern mehrheitlich der Ansicht sind, dass der Jahresschwerpunkt genau den Input liefert, den die jeweilige Schule braucht: 29 % der Eltern sind der Ansicht, dass der Jahresschwerpunkt genau bzw. 54 % sind der Ansicht, dass der Jahresschwerpunkt ziemlich genau den Input liefert, den die jeweilige Schule braucht. Zudem verdeutlicht Abbildung 15, dass es den Eltern ein Anliegen ist, die Erhaltung und Erlangung der psychosozialen Gesundheit zu einem expliziten Ziel zu ernennen. Rund zwei

<sup>5</sup> im Jahr 2009 wurde das emot. Belastungserleben und die psychovegetative Verstimmung der Kinder nicht erhoben um den Fragebogen so kurz wie möglich zu halten

Drittel der Eltern (62 %) würden es sehr gut heißen, die Erhaltung und Erlangung der psychosozialen Gesundheit weiterhin als Ziel zu verfolgen.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 15 verdeutlicht, dass die Eltern auch im Projektjahr 2010 die Wahl des jeweiligen Jahresschwerpunkts als für die Schule geeignet eingeschätzten. Abbildung 16 zeigt, dass sich am Wunsch, das Thema der psychosozialen Gesundheit als Ziel weiterhin zu verfolgen, über die Projektjahre hinweg keine nennenswerten (d.h. statistisch signifikanten) Veränderungen ergaben.

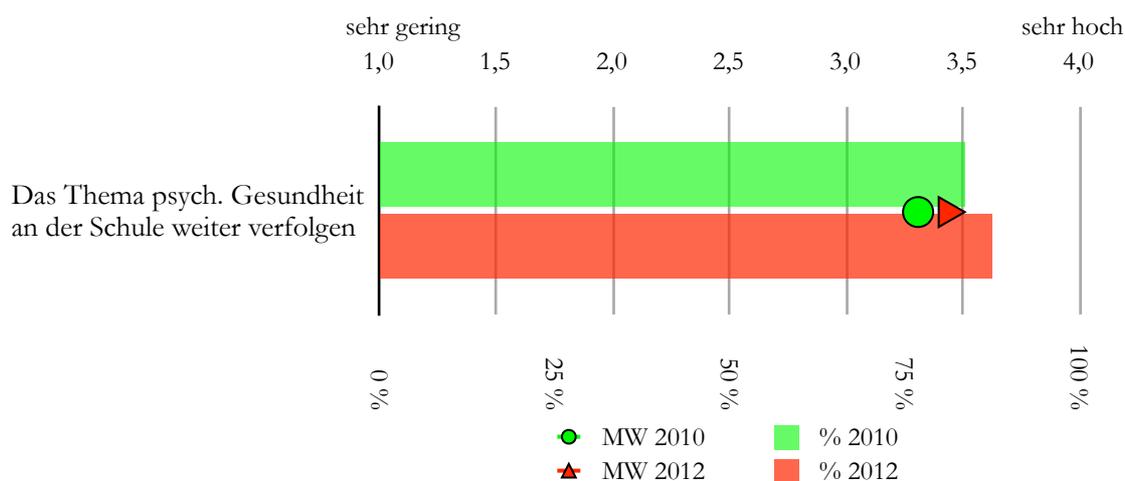


Abbildung 16: Relevanz des Themas „psychische Gesundheit“ an der Volksschule - Sicht der Eltern

Dass die Eltern die gesteckten Ziele auch zum Teil selbständig verfolgten, zeigt Abbildung 17, die zu erkennen gibt, dass gewisse Angebote des Projekts zur Erreichung der Jahresschwerpunkte in Anspruch genommen wurden.

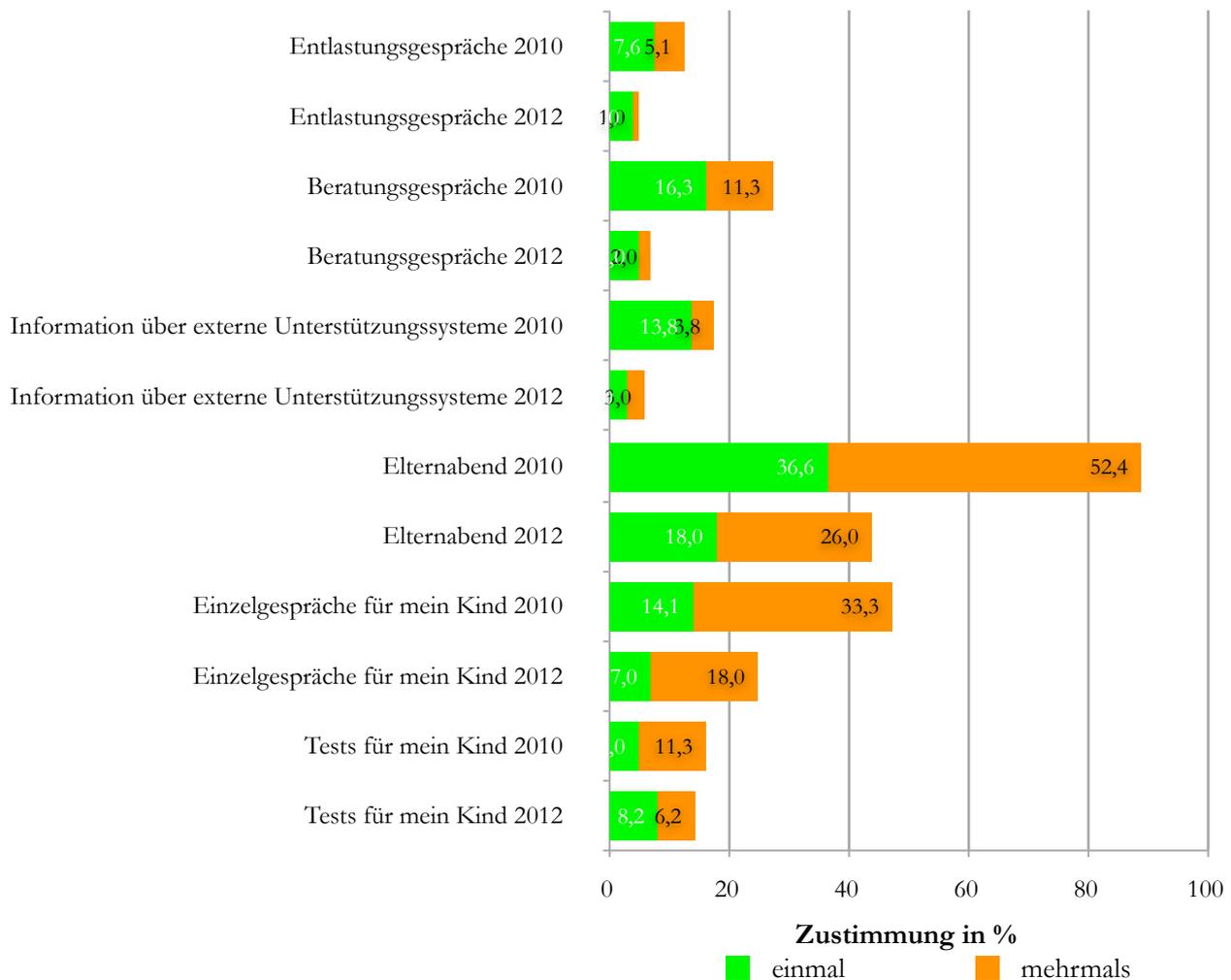


Abbildung 17: Inanspruchnahme der SCHUPS-Maßnahmen durch die Eltern

**Status quo am Projektende (2012):** Im Jahr 2012 wurden die Elternabende im Rahmen des SCHUPS-Projekts sowie die Einzelgespräche mit den Psychologinnen (zur Besprechung des Verhaltens der Kinder) von den Eltern am häufigsten in Anspruch genommen.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 17 zeigt, dass wie im Projektjahr 2012 im Jahr 2010 neben den Elternabenden auch die Einzelgespräche mit den Psychologinnen von den Eltern am häufigsten in Anspruch genommen wurden um die jährlich gesetzten Projektziele zu verfolgen.

Um das Projektziel 2b aus der Perspektive der Eltern evaluieren zu können, wurden die Eltern einerseits zu ihrer Zufriedenheit mit der Schule als auch zur psychosozialen Gesundheit ihrer Kinder befragt. Ähnlich wie bei den LehrerInnen und bei den SchülerInnen diente die Zufriedenheit wieder als Indikator für das Wohlbefinden. Zudem sollten die Eltern das schulische Selbstkonzept, das emotionale Belastungserleben, die psychovegetativen Verstimmungen und den Selbstwert ihrer Kinder fremdeinschätzen um so einen breiteren und auch objektiveren Blick auf die genannten Faktoren der psychosozialen Gesundheit ihrer Kinder zu erhalten.

## Zufriedenheit der Eltern

Insgesamt wurden zwei übergeordnete Bereiche der Zufriedenheit erhoben: einerseits die Zufriedenheit der Eltern mit der Schule als Lebensraum und andererseits deren Zufriedenheit mit der Arbeit der LehrerInnen. Beide übergeordneten Zufriedenheitsbereiche lassen sich in mehrere Facetten gliedern, die im Folgenden aufgelistet sind.

Die Zufriedenheit der Eltern mit der *Schule als Lebensraum* umfasst die Zufriedenheit mit:

- der sozialen Qualität der Schule
- der Konfliktlösung an der Schule
- der Förderung der Begabungen und Interessen der Kinder
- dem pädagogischen Angebot der Schule
- der Einbeziehung der Eltern
- der Qualität der Schulleitung
- der Sicherheit und Geborgenheit der Kinder
- insgesamte Zufriedenheit mit der Schule als Lebensraum

Die Zufriedenheit der Eltern mit der *Arbeit der LehrerInnen* umfasst die Zufriedenheit mit:

- der Strenge und Disziplin im Unterricht
- den Leistungsanforderungen
- dem Umgang mit den Kindern
- den Ergebnissen des Unterrichts
- der Motivierung durch LehrerInnen
- der Mitwirkung beim Schulgeschehen
- den Vorschriften und Regeln in der Schule
- insgesamte Zufriedenheit mit den LehrerInnen

Die Zufriedenheit der Eltern konnte zwischen 1,0 (= geringe Zufriedenheit) und 4,0 (= hohe Zufriedenheit) variieren, wobei eine Ausprägung von 2,5 das Skalenmittel kennzeichnet und als weder übermäßig zufrieden noch als übermäßig unzufrieden interpretiert wird.

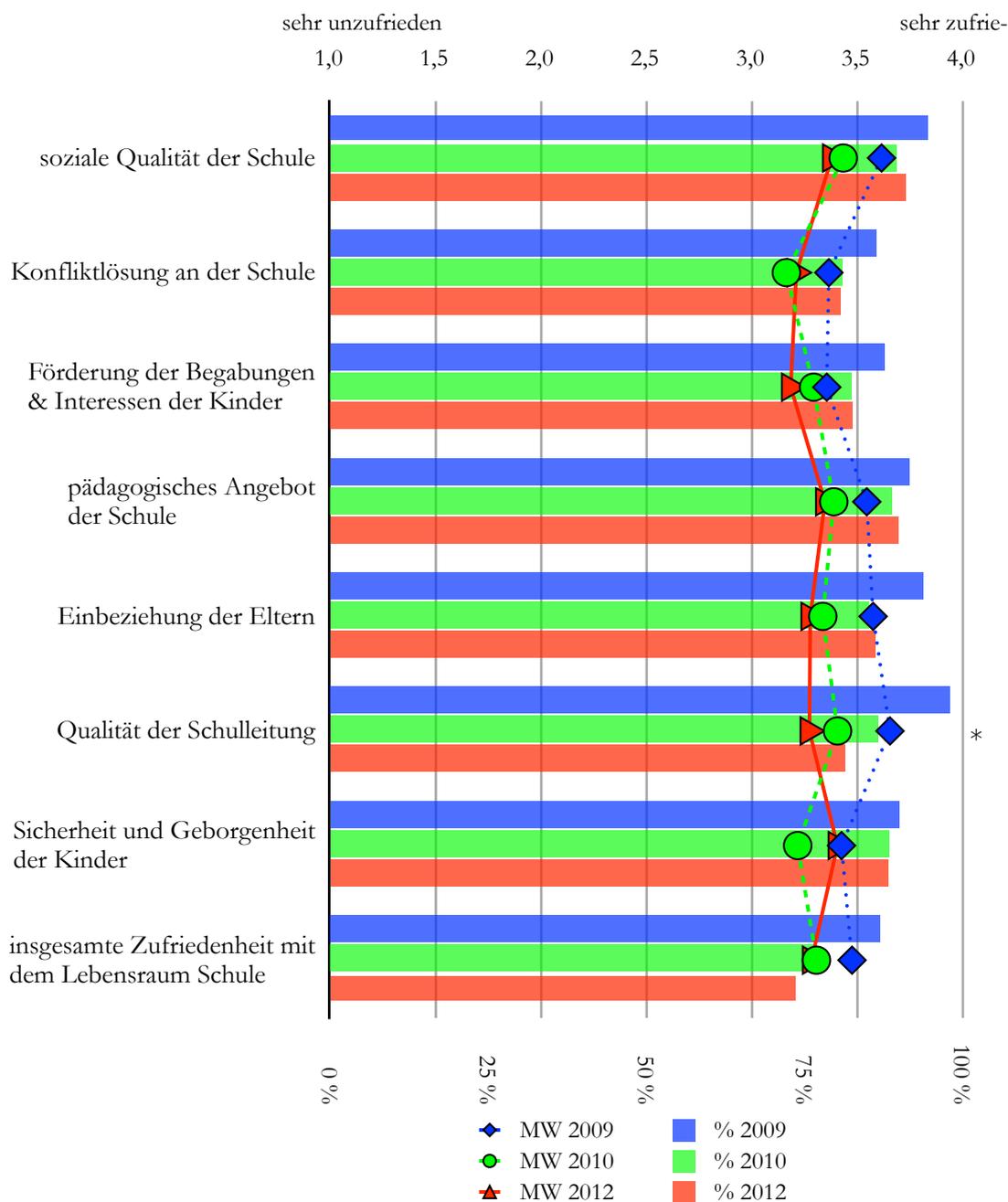


Abbildung 18: Jahresvergleich der Eltern von SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Zufriedenheit mit der Schule als Lebensraum

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 18 fasst die elterliche Zufriedenheit mit der Schule als Lebensraum zusammen. Die durchschnittliche Zufriedenheit der Eltern liegt durchwegs über dem Skalenmittel von 2,5 und kann folglich als eher zufrieden bis hin zu sehr zufrieden interpretiert werden. Die durchschnittlich höchste Elternzufriedenheit im Jahr 2012 zeigt sich mit der sozialen Qualität der Schule ( $MW = 3,4$ ). Werden die Prozentausschüttungen beachtet, zeigt sich, dass 91 % der befragten Eltern mit der sozialen Qualität der Schule (soziales Klima in der Schule, zwischenmenschlicher Umgang in der Schule etc.) sehr bzw. eher zufrieden sind.

In Bezug auf den Lebensraum Schule ergeben sich durchschnittlich betrachtet die geringsten Zufriedenheiten mit der Förderung der Begabungen/Interessen der Kinder ( $MW = 3,2$ ). Dennoch führen

83 % aller befragten Eltern an, mit der gezielten Förderung der Begabungen und Interessen ihrer Kinder sehr bzw. eher zufrieden zu sein (siehe Prozentauswertung). Als gezielte Förderungen werden hierbei vor allem Wettbewerbe oder Zusatzfächer wie beispielsweise Englisch mit Native Speaker sowie Tanz- und Bewegungserziehung verstanden.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Abbildung 18 zeigt zudem auf, wie sich die elterliche Zufriedenheit mit der Schule als Lebensraum über die Projektjahre hinweg verändert hat. Bei Betrachtung der Abbildung fällt auf, dass sich die Zufriedenheit der Eltern von Projektbeginn (2009) bis zum Jahr 2010 bzw. 2012 geringfügig verringert hat. Abgesehen von der Zufriedenheit mit der Schulleitung sind diese Veränderungen jedoch statistisch nicht bedeutsam. Vielmehr handelt es sich wohl um einen Sensibilisierungseffekt, der durch die erste Befragung der Eltern im Jahr 2009 ausgelöst wurde. Das Ausfüllen eines Fragebogens – hier zur Einschätzung der elterlichen Zufriedenheit – führt oftmals dazu, dass sich Personen das erste Mal ausdrücklich mit ihrer Zufriedenheit auseinandersetzen und im Anschluss daran das Schulgeschehen auch viel bewusster mitverfolgen. Die so ausgelöste Sensibilisierung für die eigene Zufriedenheit geht zumeist auch mit einer kritischeren Bewertung derselben einher, was sich wiederum in strengeren Zufriedenheitsbeurteilungen niederschlagen kann. Aus diesem Grund sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass sich ausschließlich die elterliche Zufriedenheit mit der Qualität der Schulleitung über die Jahre hinweg statistisch signifikant verringert hat.

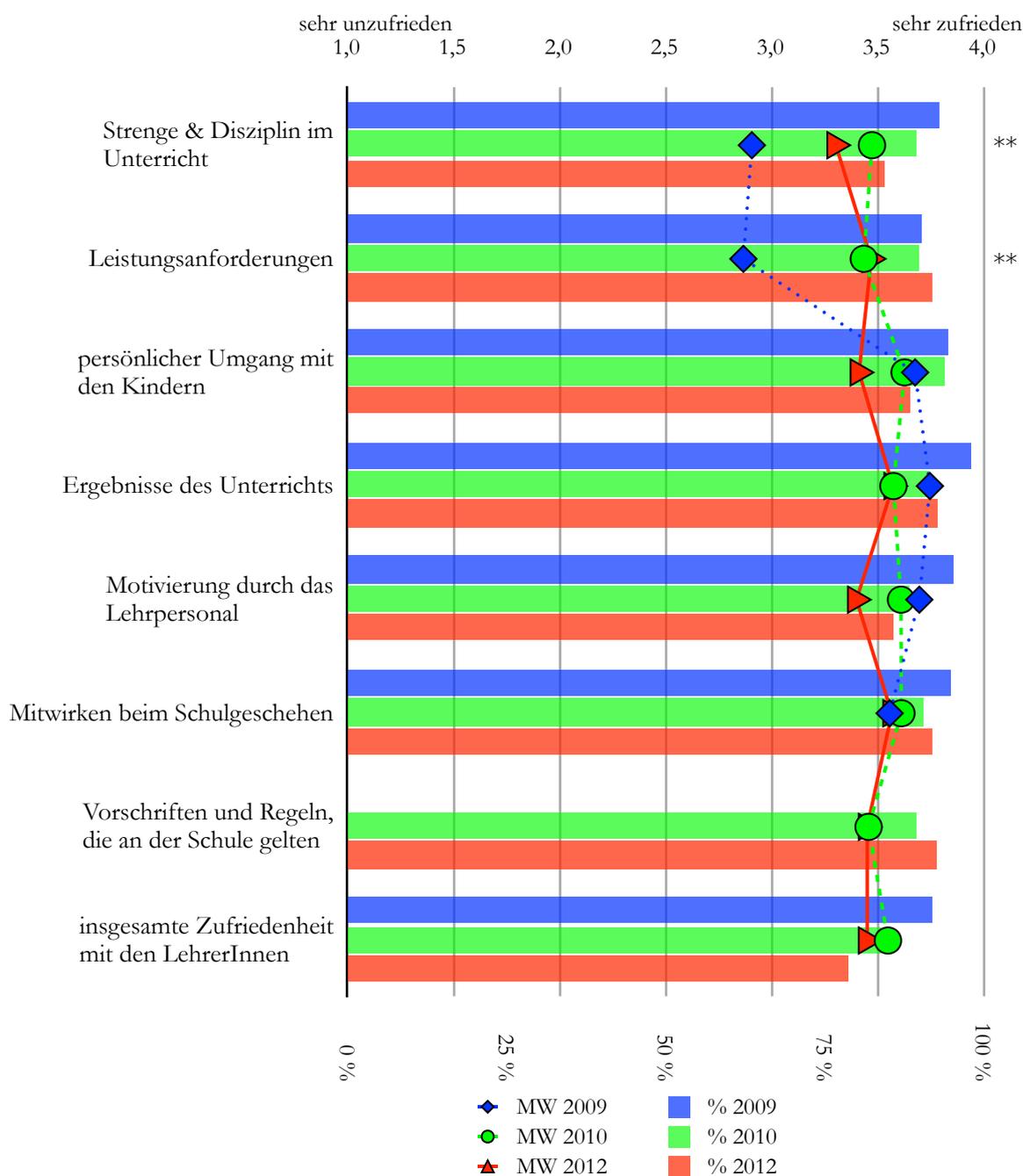


Abbildung 19: Jahresvergleich der Eltern von SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Zufriedenheit mit der Arbeit der LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 19 fasst die Zufriedenheit der Eltern mit der Arbeit der LehrerInnen an den untersuchten Volksschulen zusammen. Die durchschnittliche Zufriedenheit mit der Arbeit der LehrerInnen erreicht stets Werte über dem Skalenmittel von 2,5 und kann folglich als eher zufrieden bzw. sehr zufrieden interpretiert werden. Am zufriedensten sind die Eltern mit der Möglichkeit, am Schulgeschehen mitzuwirken ( $MW = 3,6$ ) und mit den Ergebnissen des Unterrichts ( $MW = 3,6$ ) wohingegen – relativ betrachtet – die geringste Zufriedenheit bei der Strenge und Disziplin im Unterricht sichtbar wird ( $MW = 3,3$ ).

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Wird die Veränderung der Zufriedenheit in Abbildung 19 betrachtet, geht hervor, dass die elterliche Zufriedenheit mit der Strenge und Disziplin sowie mit den Leistungsanforderungen vom Jahr 2009 auf 2010 bzw. 2012 statistisch signifikant und auch bedeutsam angestiegen ist. Bei den verbleibenden Zufriedenheitsbereichen gibt es keine bedeutsame Veränderung seitens der Eltern.

### Psychosoziale Gesundheit und Wohlbefinden der SchülerInnen – der Blick der Eltern

Durch den elterlichen Blick auf die psychosoziale Gesundheit der Kinder soll vor allem eine Außenperspektive gewonnen werden, um die Selbsteinschätzungen der Kinder zu ihrer eigenen Gesundheit besser einordnen zu können. Um eine geeignete Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurden für die Befragung von Eltern und SchülerInnen dieselben Messinstrumente herangezogen. Für Informationen über die Messinstrumente sei aus diesem Grund auf den Abschnitt „Psychosoziale Gesundheit und Wohlbefinden der SchülerInnen“ verwiesen.

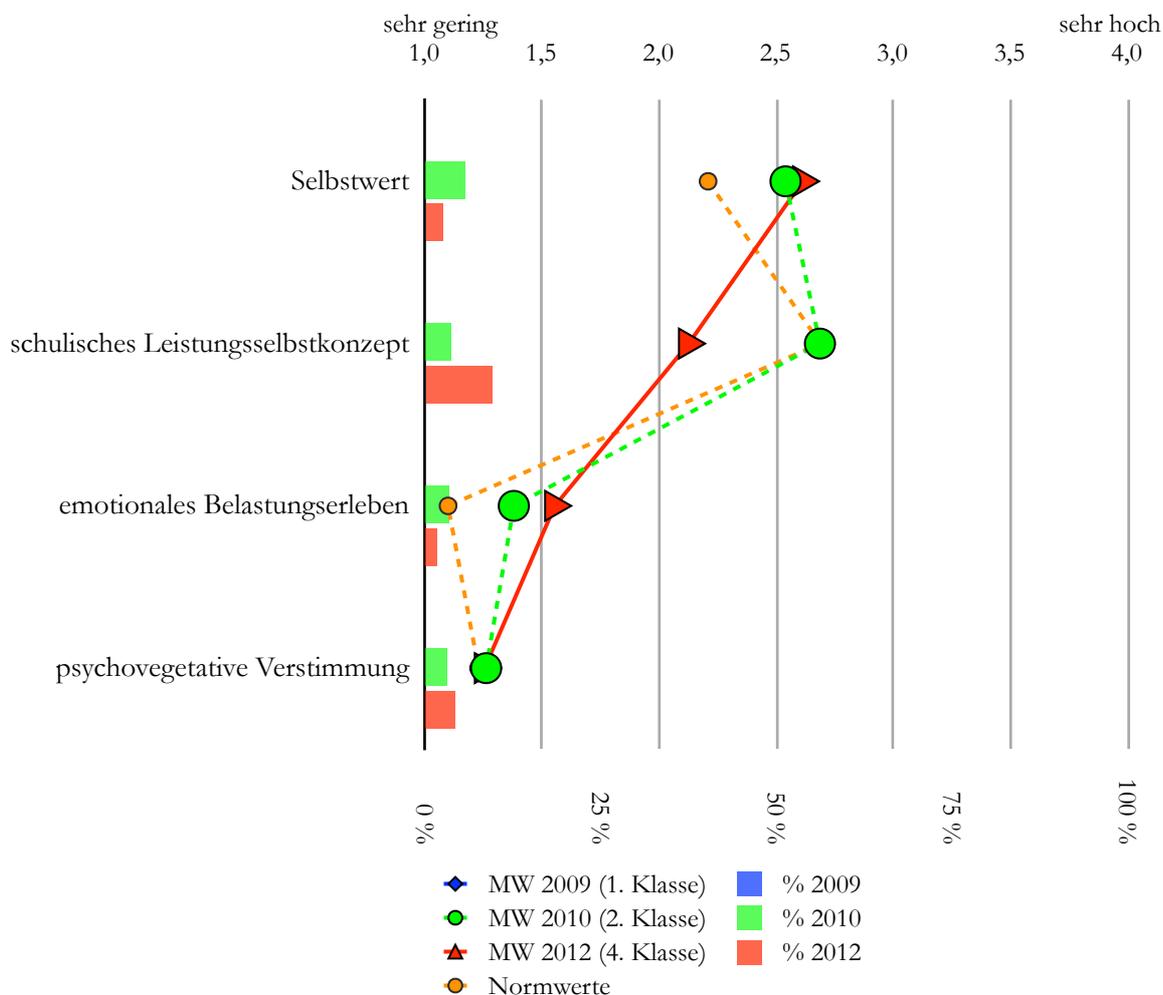


Abbildung 20: Psychosoziale Gesundheit der SchülerInnen aus Sicht der Eltern

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 20 zeigt auf, dass die Eltern die psychosoziale Gesundheit ihrer Sprösslinge vergleichsweise ähnlich einschätzen wie jene es selbst tun (vergleiche dazu Abbildung 14) Einzige Ausnahme bildet das schulische Leistungsselbstkonzept, bei dem sich die Kinder im Projektjahr 2012 deutlich besser einschätzen als es ihre Eltern tun.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Über die Jahre hinweg hat sich die psychosoziale Gesundheit der Kinder aus der Sicht ihrer Eltern geringfügig verändert. Einzige Ausnahme bildet das schulische Leistungsselbstkonzept der Kinder, das aus Sicht der Eltern von der zweiten auf die vierte Klasse deutlich abnahm. Nachdem die Eltern im Projektjahr 2009 zur psychosozialen Gesundheit und zum Wohlbefinden ihrer Kinder noch nicht befragt wurden, ist ein Vergleich zum Jahr 2009 nicht möglich.

### **Abschließende Zusammenfassung der Ergebnisse zum zweiten Projektziel**

Im Rahmen des zweiten Projektzieles sollten Schulen sich selbst Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen stecken und verfolgen (Teilziel 2a) sowie Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit so beeinflussen, dass eine positive Gesundheitsentwicklung wahrscheinlich ist (Teilziel 2b).

Um das zweite Projektziel zu evaluieren, wurden die Aussagen von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern gemeinsam berücksichtigt, wobei der Perspektive der LehrerInnen aufgrund deren Einflussbereichs die größte Verantwortung eingeräumt wurde.

Mit Bezug auf die LehrerInnen sei festgehalten, dass sich diese in jedem Jahr einem inhaltlichen Schwerpunkt (z.B. Streitkultur entwickeln) verschrieben haben und dbzgl. unterschiedliche Gruppen- und Einzelmaßnahmen in Anspruch nahmen um den Jahresschwerpunkt kontinuierlich zu verfolgen. Folglich ist das Teilziel 2a aus Sicht der LehrerInnen eindeutig erreicht. Nachdem die Maßnahmen des zu evaluierenden Projekts nur geringfügig auf die Zufriedenheit der LehrerInnen – die ja als Determinante des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit betrachtet wird – einwirkten, kann das Projektziel 2b nur als teilweise erreicht betrachtet werden.

Aus der Perspektive der SchülerInnen wurde sowohl das Teilziel 2a als auch 2b zur Gänze erfüllt. Zum einen (Teilziel 2a) wurden die von den LehrerInnen gesteckten Ziele für die Weiterentwicklung von gesundheitsförderlichen Rahmenbedingungen an die SchülerInnen herangetragen und durch die Teilnahme an projektspezifischen Maßnahmen (z.B. Workshops für SchülerInnen) kontinuierlich verfolgt. Zum anderen (Teilziel 2b) haben sich Zufriedenheitsfacetten, schulisches Leistungsselbstkonzept und Selbstwert der SchülerInnen im Rahmen des zu evaluierenden Projekts positiv verändert. Nachdem diese als wesentliche Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit gelten, ist eine positive Gesundheitsentwicklung der SchülerInnen möglich.

Die Perspektive der Eltern nimmt bei der Evaluierung des zweiten Projektziels eine untergeordnete Rolle ein, da die Eltern nicht primäre Zielgruppe des zu evaluierenden Projekts waren und sich somit auch keine konkreten Ziele setzten. Das Projektziel 2a kann folglich aus Sicht der Eltern nicht evaluiert werden. Mit Bezug auf das Projektziel 2b wird jedoch festgehalten, dass sich der Selbstwert, das emotionale Belastungserleben und das Ausmaß der psychovegetativen Verstimmung der Kinder aus Sicht ihrer Eltern im Laufe der Projektjahre geringfügig zum positiven verändert haben. Somit wird dem Teilziel 2b Rechnung getragen und Determinanten des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit haben sich positiv verändert.

Abschließend sei festgehalten, dass bei Integration der Ergebnisse von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern das zweite Projektziel als erfüllt gilt.

#### 6.4. Ergebnisse zum dritten Projektziel: SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf besser im Unterricht begleiten können

Im Rahmen des dritten Projektzieles sollten **Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) ihre Unterrichtsgestaltung dahingehend weiterentwickeln, dass auch SchülerInnen mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf über eine gute Schulzufriedenheit verfügen und so ihre Leistungspotenziale optimal ausnützen können.**

Das dritte Projektziel fokussiert ausnahmslos auf jene SchülerInnen, die vermehrten Unterstützungsbedarf benötigen. Diese sollten eine ähnliche Schulzufriedenheit erlangen wie jene Kinder, die keinen erhöhten Unterstützungsbedarf aufweisen. Aufgrund der klaren Fokussierung des dritten Projektziels wurden für dessen Evaluierung ausschließlich die Aussagen der SchülerInnen berücksichtigt. Die SchülerInnen wurden dafür zu ihrer Schulzufriedenheit befragt, die wiederum über die Projektjahre hinweg verglichen wurde. Folgende Zufriedenheitsbereiche wurden erfasst (Linzer Fragebogens zum Schul- und Klassenklima; Eder & Mayr, 2000):

- Unterrichtsgestaltung
- Verhalten der Lehrerin/des Lehrers (bezogen auf Lob, Hilfe und Erklärungen)
- Beziehung zu den MitschülerInnen
- Unterstützung durch die Eltern
- Zufriedenheit mit der Schule insgesamt

Die Fragebogenfragen zur Zufriedenheit mit dem Schulalltag wurden mit einer 4-stufigen „Daumenskala“ beantwortet, wobei eine Hand mit einem nach oben zeigenden Daumen (= 4) einer sehr starken und eine Hand mit einem nach unten zeigenden Daumen (= 1) einer sehr geringen Zustimmung entsprach.

##### 6.4.1. Die Sicht der SchülerInnen

Anhand des eigenen schulischen Leistungskonzepts wurden die SchülerInnen in zwei Gruppen unterteilt: Die **erste Gruppe** umfasst SchülerInnen mit einem durchschnittlichen und hohen Leistungskonzept (höchstes und mittleres Terzentil der Werte). Die **zweite Gruppe** fasst jene Kinder zusammen, die ein sehr geringes schulisches Leistungskonzept haben und folglich glauben, dass sie in der Schule schlechte Leistung bringen und besonders viel Hilfe benötigen (niedrigstes Terzentil der Werte). Abbildung 21 zeigt auf, wie sich die Schulzufriedenheit jener Kinder, die angaben ein niedriges schulisches Leistungskonzept zu haben, über das Projekt hinweg verändert hat. Zudem verdeutlicht Abbildung 22 wie sich die Schulzufriedenheit jener SchülerInnen verändert hat, die ein durchschnittliches bzw. hohes schulisches Leistungskonzept haben. Beide Abbildungen können im Vergleich zur jeweils anderen interpretiert werden. Entgegen vorangegangener Abbildungen werden nachfolgend keine Prozentanga-

ben gemacht, da die Einteilung in zwei Gruppen (Kinder mit und ohne Unterstützungsbedarf) den relativen Anteil an Kindern, die sehr zufrieden sind, systematisch verzerrt.

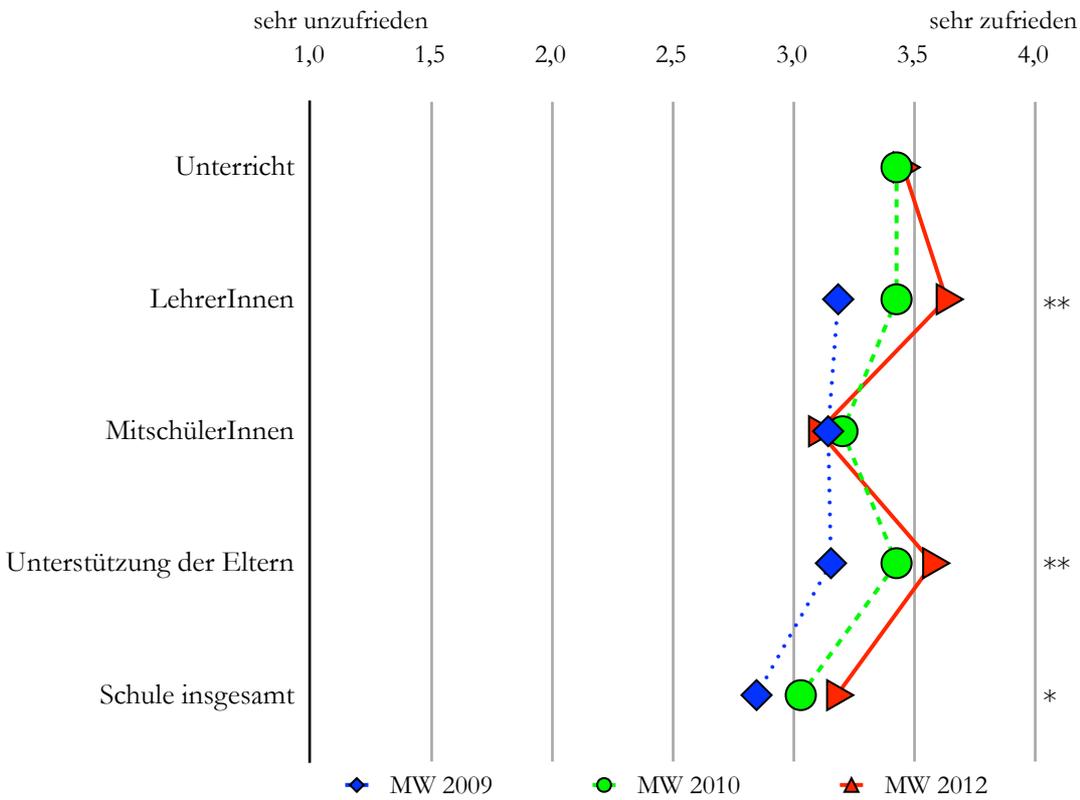


Abbildung 21: Zufriedenheit mit dem Schulalltag von SchülerInnen mit besonderem Unterstützungsbedarf

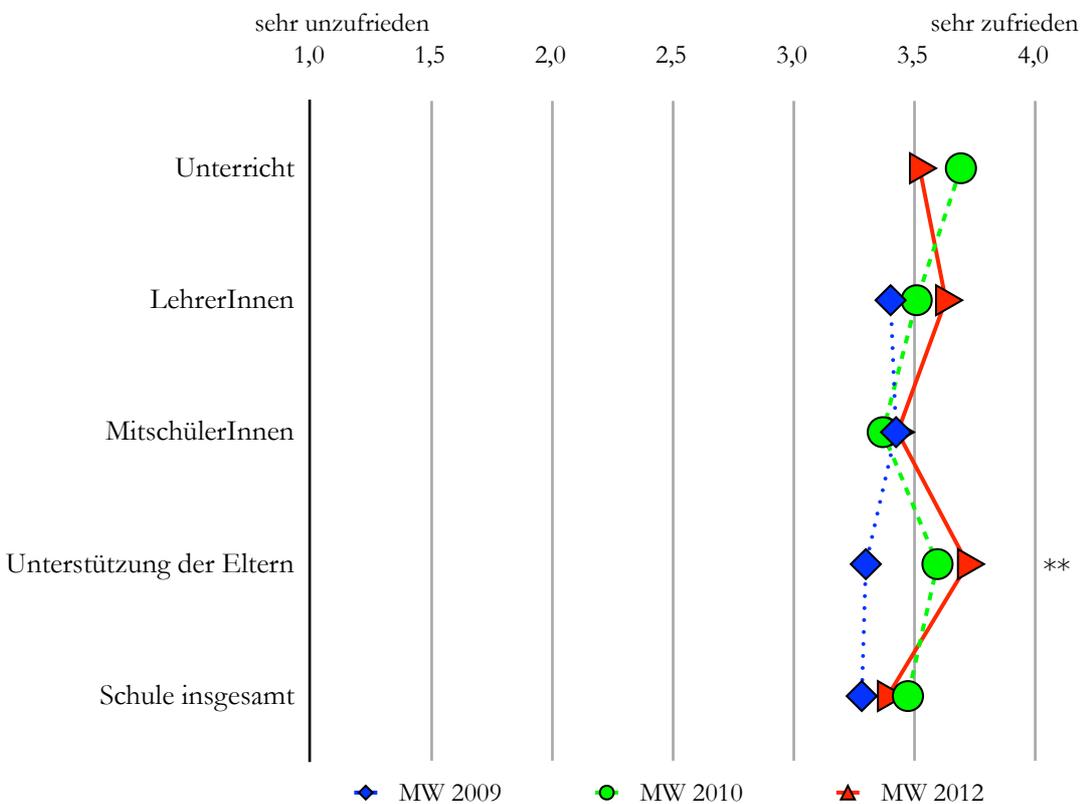


Abbildung 22: Zufriedenheit mit dem Schulalltag von SchülerInnen ohne besonderen Unterstützungsbedarf

**Status quo am Projektende (2012):** Anhand des Vergleichs von Abbildung 21 und Abbildung 22 lässt sich erkennen, dass die Zufriedenheit der SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf und ohne zusätzlichem Unterstützungsbedarf am Projektende (2012) gleich hoch ausfällt. Einzig und allein mit der Beziehung zu den MitschülerInnen sind jene Kinder mit Unterstützungsbedarf etwas unzufriedener als jene ohne Unterstützungsbedarf.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Bei Betrachtung der beiden Abbildungen fällt auf, dass die Zufriedenheit der SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf im Jahr 2009 deutlich geringer war als die Zufriedenheit der SchülerInnen ohne Unterstützungsbedarf. Dies gilt für alle Zufriedenheitsbereiche, da sich die mittlere Zufriedenheit der SchülerInnen mit und ohne Unterstützungsbedarf im Jahr 2009 in allen Bereichen signifikant voneinander unterscheidet.

Im Laufe der Projektjahre näherte sich die Zufriedenheit der SchülerInnen mit und ohne Unterstützungsbedarf immer weiter an, sodass sich diese im Jahr 2012 – mit Ausnahme der Zufriedenheit mit der Beziehung zu den MitschülerInnen – nicht mehr signifikant oder auch bedeutsam voneinander unterscheidet. Bei dieser Veränderung ist eindeutig zu erkennen, dass Kinder mit Unterstützungsbedarf einen höheren Zufriedenheitsgewinn über die Projektjahre hinweg verzeichneten.

#### **6.4.2. Zusammenfassung der wesentlichsten Ergebnisse zum dritten Projektziel**

Im Rahmen des dritten Projektzieles sollten Schulen ihre Unterrichtsgestaltung dahingehend weiterentwickeln, dass auch SchülerInnen mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf über eine gute Schulzufriedenheit verfügen und so ihre Leistungspotenziale optimal nützen können. Um das dritte Projektziel zu evaluieren, wurden SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf zu ihrer Schulzufriedenheit befragt. Die SchülerInnenzufriedenheit wird von unterschiedlichen Aspekten beeinflusst, als maßgeblichste Determinante wird jedoch die Unterrichtsgestaltung betrachtet (Eder & Mayr, 2000). Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Evaluierung davon ausgegangen, dass die Unterrichtsgestaltung zur Veränderung der Zufriedenheit der Kinder beigetragen hat.

Im Rahmen der gesamten Projektlaufzeit (von 2009 bis 2012) hat sich die Zufriedenheit von SchülerInnen mit Unterstützungsbedarf zum positiven verändert. Die Evaluierungsergebnisse zeigen auf, dass es am Projektbeginn (im Jahr 2009) noch bedeutsame Unterschiede in der Zufriedenheit von SchülerInnen mit und ohne Unterstützungsbedarf gab. Diese Unterschiede haben sich im Laufe des Projekts graduell verringert, was dazu führte, dass am Projektende (im Jahr 2012) in den meisten Zufriedenheitsbereichen keine statistisch signifikanten bzw. bedeutsamen Unterschiede in der Zufriedenheit von Kindern mit und ohne Unterstützungsbedarf bestanden. In Anlehnung an die quantitativen Ergebnisse kann daher der Schluss gezogen werden, dass das dritte Projektziel erreicht wurde.

## 6.5. Ergebnisse zum vierten Projektziel: Externe Unterstützungsstrukturen kennenlernen und bei Bedarf in Anspruch nehmen

Im Rahmen des vierten Projektzieles **sollten Schulen (vertreten durch die SchulpartnerInnen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) das schulpsychologische Zusatzangebot für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf kennen lernen und bei Bedarf in Anspruch nehmen.**

Um das vierte Projektziel zu evaluieren, wurden die Aussagen von LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern berücksichtigt. Die LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern wurden dabei zu externen Unterstützungsstrukturen befragt. Zudem sollte angeführt werden, wie häufig ausgewählte externe Unterstützungsstrukturen in Anspruch genommen wurden und ob zu diesen auch ausreichend Information vorliegt.

Für die Befragung zu den externen Unterstützungsstrukturen bzw. zu deren Bedarf wurden eigens für die vorliegende Evaluierung Fragen entwickelt, die entweder auf 4-stufigen Häufigkeits- oder Zustimmungsskalen beantwortet wurden. Wie bereits bei der Betrachtung der vorhergehenden Projektziele soll auch hier wieder zuerst auf die LehrerInnen, dann auf die SchülerInnen und abschließend auf die Eltern eingegangen werden. Die nachfolgende Abbildung gibt einen Überblick über jene Elemente der Evaluierung, die zur Überprüfung des vierten Projektziels betrachtet wurden.

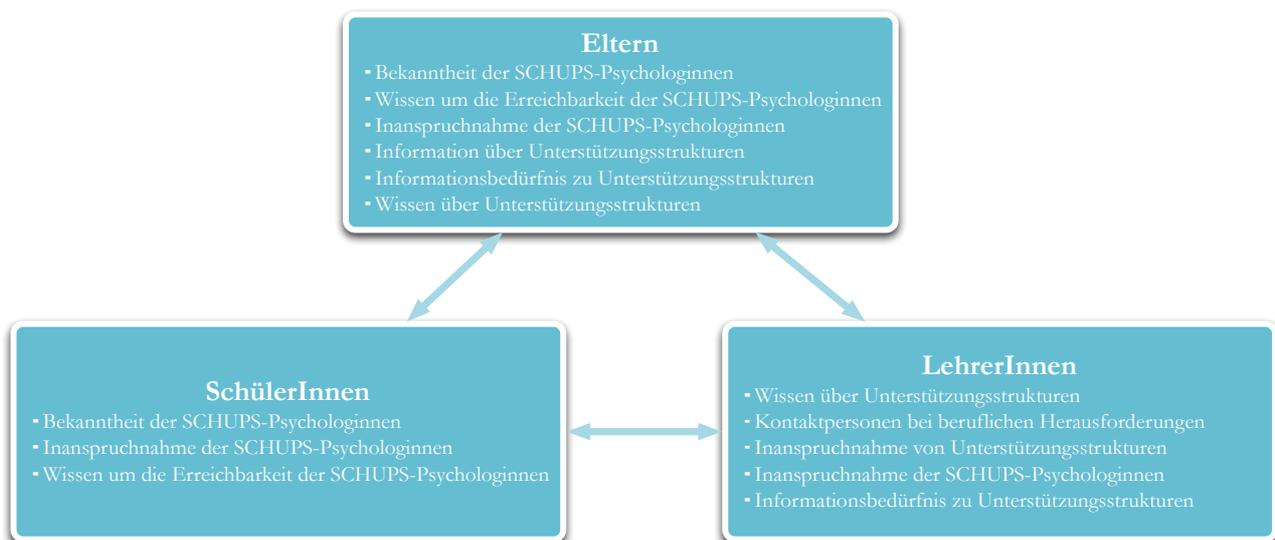


Abbildung 23: Überblick, welche Aspekte von welcher Zielgruppe zur Evaluierung des vierten Projektziels erfasst wurden

### 6.5.1. Die Sicht der LehrerInnen

In Bezug auf das vierte Projektziel – wie gut externe schulpsychologische Zusatzangebote für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf bekannt sind bzw. bei Bedarf in Anspruch genommen wurden – sollten LehrerInnen zu folgenden Bereichen Angaben machen:

- Inwiefern sie als LehrerInnen wissen wohin sie sich bei psychosozialen Problemen wenden können
- Wie viel Information sie als LehrerInnen zu externen Unterstützungsstrukturen benötigen
- Welche Personen sie als LehrerInnen bei psychosozialen Problemen kontaktieren
- Welche Unterstützungsstrukturen sie als LehrerInnen bereits in Anspruch genommen haben
- Wie häufig sie als LehrerInnen die projektbezogenen Psychologinnen in Anspruch nahmen

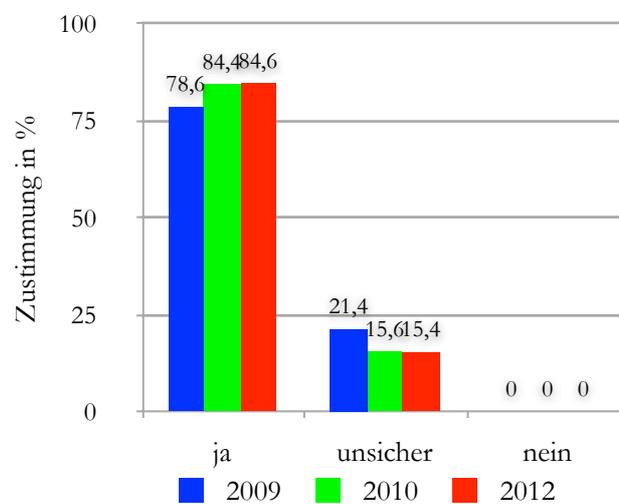
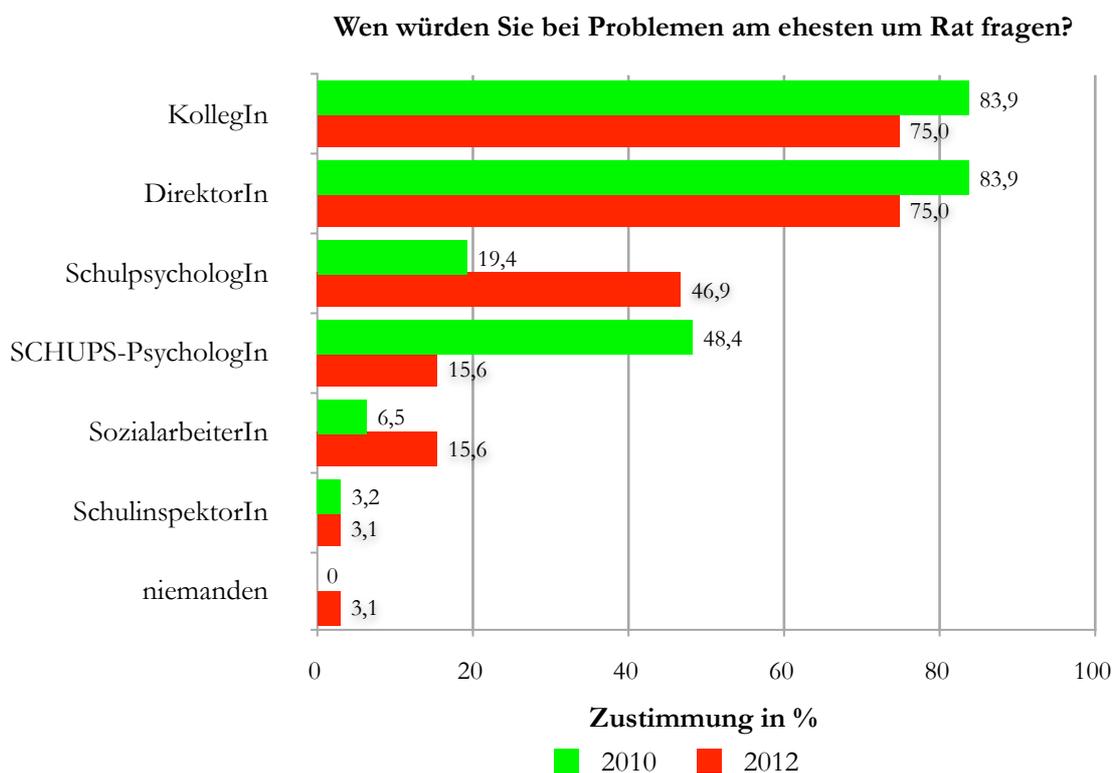


Abbildung 24: Jahresvergleich in Bezug auf das Wissen der LehrerInnen über Unterstützungsstrukturen

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 24 verdeutlicht, dass 85 Prozent der befragten LehrerInnen wissen, an welche (Beratungs-)Stellen sie sich wenden können, sollten bei einem Schulkind psychosoziale Probleme auftreten. 15 Prozent der Befragten sind unsicher darüber woher sie adäquate Unterstützung für Schulkinder mit psychosozialen Problemen bekommen können. Darüber hinaus fasst Abbildung 25 zusammen, an wen sich die befragten LehrerInnen bei Problemen mit ihren SchülerInnen bzw. bei berufsbedingten Herausforderungen am ehesten wenden würden. An erster Stelle stehen hierbei am Ende des SCHUPS-Projektes (2012) KollegInnen, gefolgt von der Schulleitung.



*Abbildung 25: Jahresvergleich in Bezug auf die Kontaktpersonen der LehrerInnen bei beruflichen Herausforderungen<sup>6</sup>*

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Bei Betrachtung der Abbildung 24 fällt auf, dass die Anzahl an LehrerInnen, die unsicher sind wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer SchülerInnen wenden können, im Laufe des Projektes (von 2009 auf 2010/2012) um 6 % sank wohingegen die Anzahl an LehrerInnen, die klar und deutlich wissen wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer SchülerInnen wenden können, im Laufe des Projektes um 6 % anstieg. Dabei handelt es sich um eine statistisch signifikante Veränderung der Prozentwerte.

Die längsschnittliche Betrachtung von Abbildung 25 zeigt, dass sich auch im Jahr 2012, also am Projektende, die befragten LehrerInnen bei Problemen bevorzugt an KollegInnen und die Schulleitung wenden würden.

---

<sup>6</sup> Bei den Angaben zu Abbildung 25 konnten pro befragter Person mehrere Antworten gewählt werden

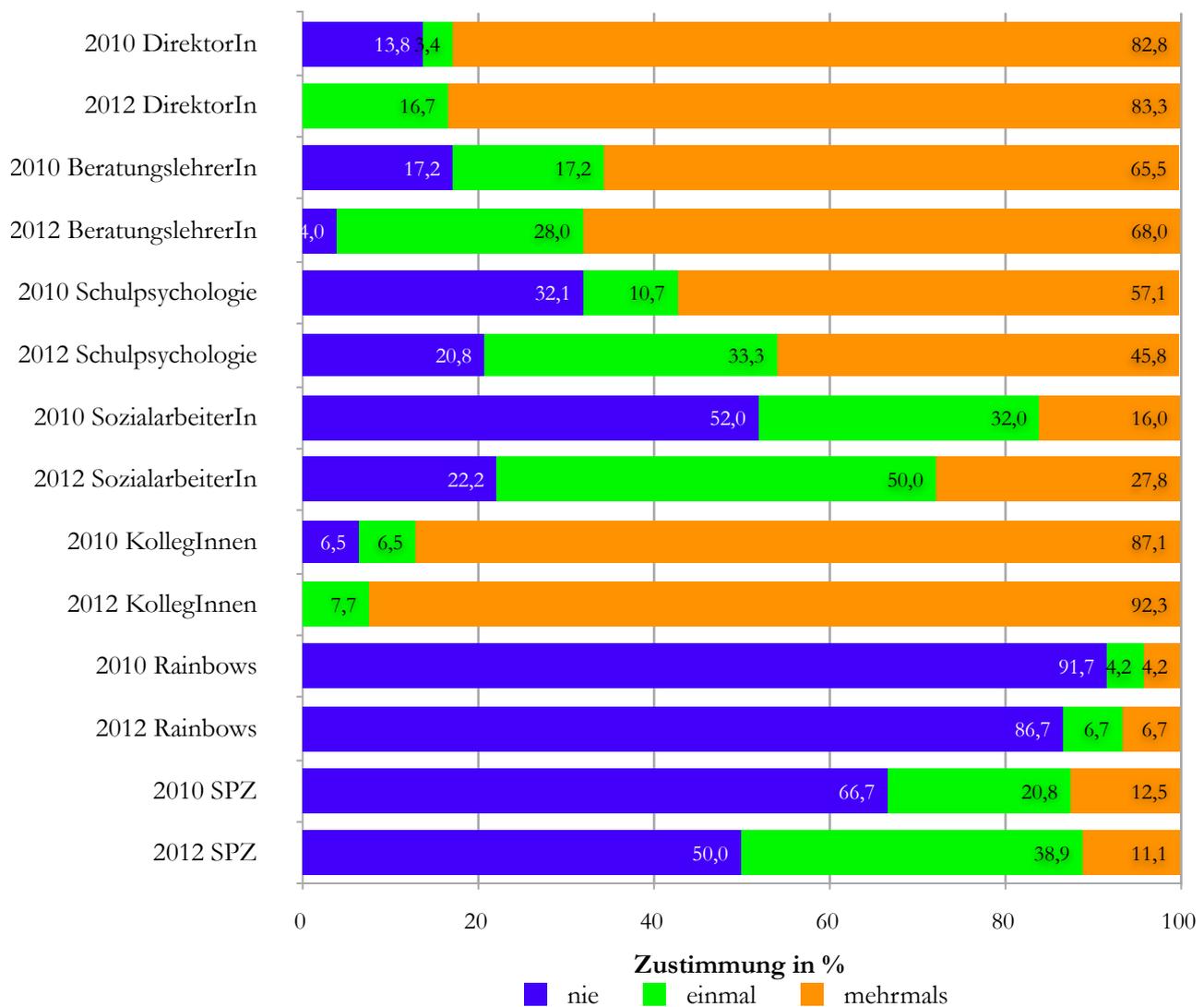


Abbildung 26: Jahresvergleich in Bezug auf die Inanspruchnahme von Unterstützungsstrukturen durch die LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 26 zeigt ergänzend zu den oben angeführten Abbildungen, dass KollegInnen und die Schulleitung am Projektende (2012) auch tatsächlich am häufigsten zur Unterstützung berufsbedingter Herausforderungen herangezogen wurden.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Bei Betrachtung von Abbildung 26 ist zu sehen, dass KollegInnen und die Schulleitung über die Projektjahre 2010 bis 2012 die meist gewählten Ansprechpersonen blieben, wenn es darum ging berufsbedingte Herausforderungen zu besprechen. Die deutlichsten Veränderungen bei der Wahl der Unterstützungsstrukturen sind bei den SchulpsychologInnen, bei den SozialarbeiterInnen und beim schulpsychologischen Zentrum (SPZ) zu vermerken: hierbei veränderte sich der prozentuelle Anteil jener LehrerInnen, welche die drei genannten Unterstützungsstrukturen mehrmals bzw. einmalig in Anspruch nahmen über die Projektjahre hinweg statistisch signifikant.

Als besondere externe Unterstützungsstruktur kann der regelmäßige vor Ort-Einsatz zweier Psychologinnen bezeichnet werden, die den LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen im Rahmen des Projekts bei Bedarf zur Verfügung standen. Wie häufig die beiden Psychologinnen zu Rate gezogen wurden, veranschaulicht Abbildung 27.

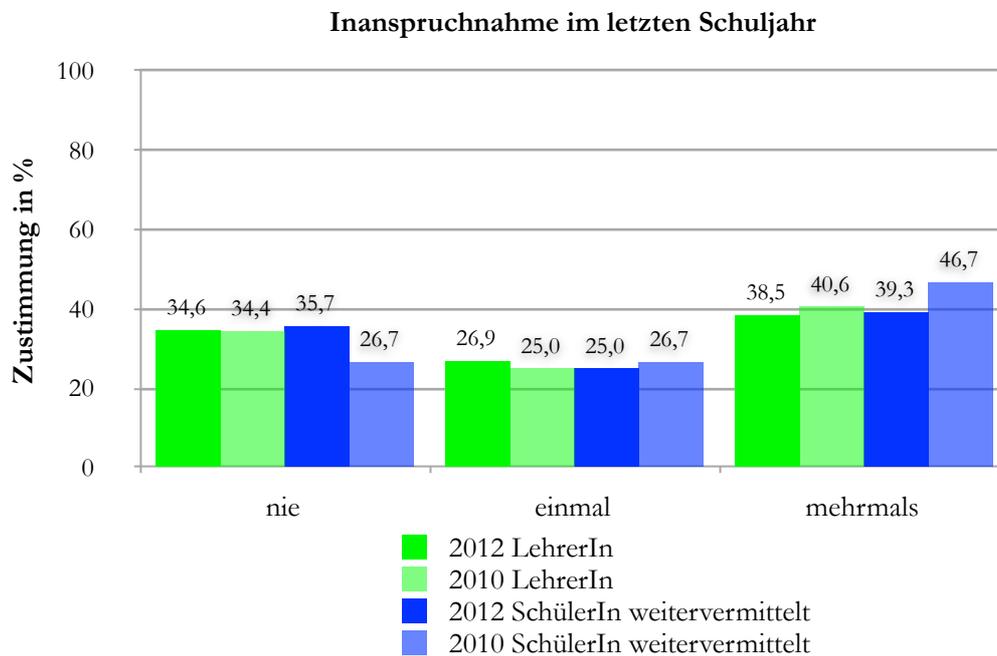


Abbildung 27: Jahresvergleich in Bezug auf die Inanspruchnahme der SCHUPS-Psychologinnen durch die LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Abbildung 27 verdeutlicht, dass sich zwei Drittel (66 %) der befragten LehrerInnen ein- oder mehrmals Rat bei den genannten Psychologinnen geholt hat und, dass 65 % mindestens einmal SchülerInnen an die SCHUPS-Psychologinnen weitervermittelten.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Bei Betrachtung der Abbildung 27 ist zudem zu sehen, dass die Anzahl an LehrerInnen, welche die Unterstützung der Psychologinnen selbst in Anspruch nahmen bzw. SchülerInnen an diese weitervermittelte über die Projektjahre annähernd gleich verteilt ist. Allein die Anzahl an mehrmals weitervermittelten SchülerInnen sank um 8 %.

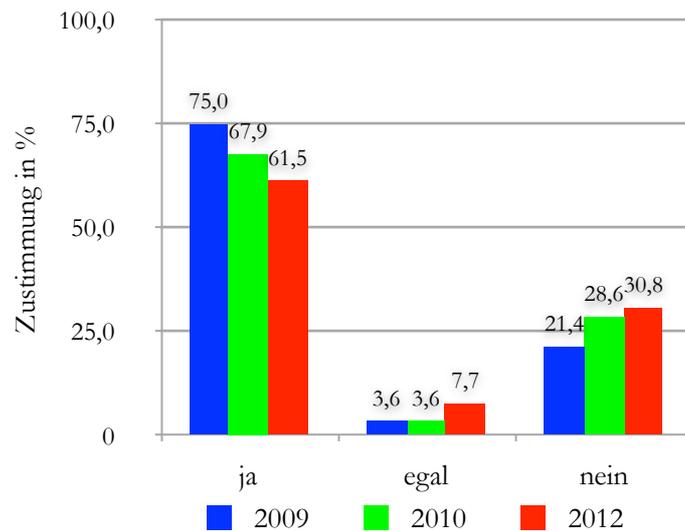


Abbildung 28: Jahresvergleich in Bezug auf das Informationsbedürfnis zu Unterstützungsstrukturen der LehrerInnen

**Status quo am Projektende (2012):** Abschließend sei bei den Ergebnissen der LehrerInnen noch darauf hingewiesen, dass der Informationsbedarf dieser über berufsbezogene Unterstützungsstrukturen am Projektende noch nicht zur Gänze gedeckt ist. Insgesamt wünschen sich nämlich 62 % der befragten LehrerInnen noch mehr Information zu den unterschiedlichen Unterstützungsstrukturen im Schulsetting.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Wird Abbildung 28 aus einer längsschnittlichen Perspektive betrachtet, zeigt sich, dass über die gesamte Projektlaufzeit der Bedarf nach Informationen zu externen Unterstützungsstrukturen statistisch signifikant sank (von 75 % im Jahr 2009 auf 62 % im Jahr 2012). Im Gegenzug dazu stieg der Anteil an LehrerInnen, die keine zusätzliche Information zu externen Unterstützungsstrukturen benötigt signifikant an (von 21 % im Jahr 2009 auf 31 % im Jahr 2012).

### 6.5.2. Die Sicht der SchülerInnen

In Bezug auf das vierte Projektziel – wie gut externe schulpsychologische Zusatzangebote für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf bekannt sind bzw. bei Bedarf in Anspruch genommen wurden – wurde auch die Sicht der SchülerInnen eingeholt. Die SchülerInnen gaben dbzgl. an, wie gut sie die im Projekt tätigen Psychologinnen kennen und wie häufig sie deren Angebot bereits in Anspruch nahmen. Die im Projekt tätigen Psychologinnen boten regelmäßig in den Schulen Sprechstunden an, welche die SchülerInnen ganz selbständig in den Pausen nutzen konnten. Diese wurden sozusagen als externe, niederschwellige Unterstützungsstrukturen für SchülerInnen betrachtet.

Die nachfolgenden Abbildungen zeigen den Bekanntheitsgrad der SCHUPS-Psychologinnen sowie die Häufigkeit mit der diese aufgesucht wurden.

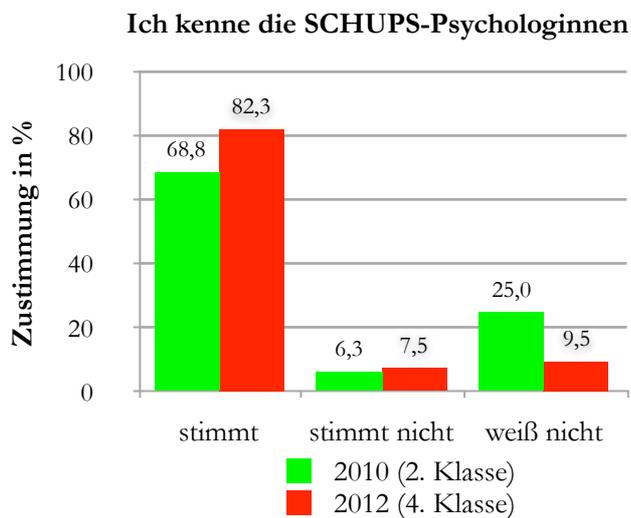


Abbildung 29: Jahresvergleich der SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Bekanntheit der SCHUPS-Psychologinnen

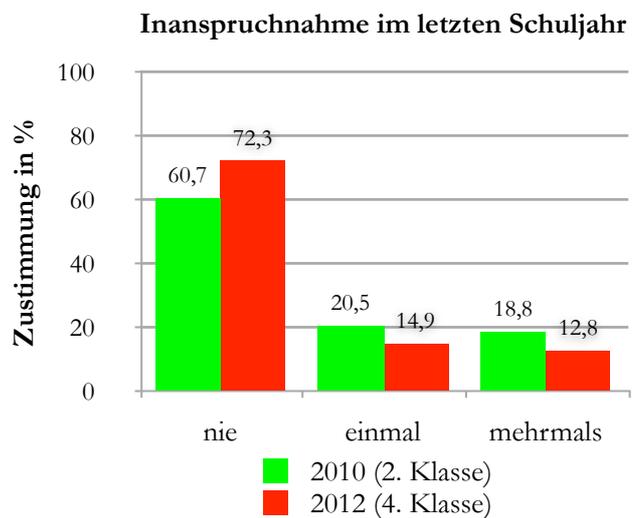


Abbildung 30: Jahresvergleich der SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Inanspruchnahme der SCHUPS-Psychologinnen durch die SchülerInnen

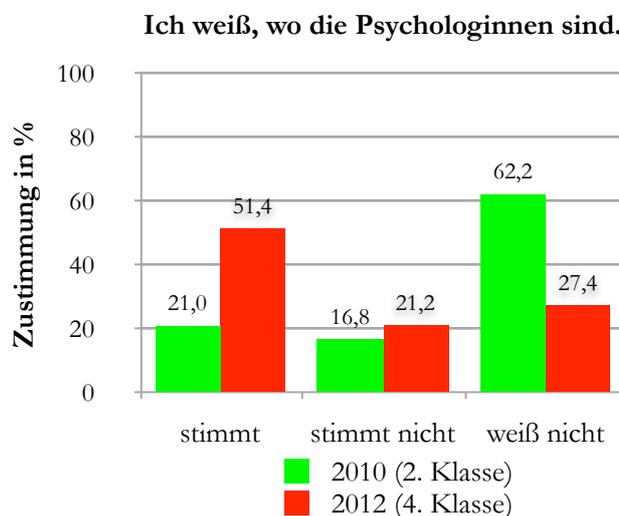


Abbildung 31: Jahresvergleich der SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Erreichbarkeit der SCHUPS-Psychologinnen

**Status quo am Projektende (2012):** Wie Abbildung 29 entnommen werden kann, kennen 82 Prozent der befragten SchülerInnen am Projektende die SCHUPS-Psychologinnen. Abbildung 30 zeigt zudem auf, dass sich bis zum Projektende in etwa ein Viertel (28 %) der Befragten ein oder mehrmals Rat bzw. Hilfe bei den genannten Psychologinnen geholt hat. Darüber hinaus wird aus Abbildung 31 ersichtlich, dass mehr als die Hälfte der befragten Kinder genau weiß, wo sie die SCHUPS-Psychologinnen bei Bedarf antreffen können.

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Werden die Abbildungen 29, 30 und 31 über die Dauer des Projektes hinweg betrachtet, fällt auf, dass der Anteil an SchülerInnen, welche die SCHUPS-Psychologinnen persönlich kennen um 12 % gestiegen ist. Die Kinder geben zudem an, über den Projektzeitraum hinweg die Möglichkeit ein Beratungs- bzw. Entlastungsgespräch mit den SCHUPS-Psychologinnen zu führen seltener genutzt zu haben (Abbildung 30). Nachdem das Angebot der SCHUPS-Psychologinnen

loginnen vor allem auf Kinder mit besonderem Betreuungsbedarf abzielte, kann interpretiert werden, dass primär Kinder mit besonderem Betreuungsbedarf zu den Psychologinnen kamen. Nachdem der Großteil an SchülerInnen keine besondere Betreuung benötigt, kann so mitunter der Rückgang an Konsultationen durch die SchülerInnen erklärt werden. Abschließend sei darauf verwiesen, dass der Anteil an SchülerInnen, die wissen wo die SCHUPS-Psychologinnen persönlich anzutreffen sind, vom Jahr 2010 auf 2012 um beachtliche 30 % gestiegen ist (Abbildung 31).

### 6.5.3. Die Sicht der Eltern

Das vierte Projektziel – wie gut externe schulpsychologische Zusatzangebote für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf bekannt sind bzw. bei Bedarf in Anspruch genommen wurden – wurde auch aus Sicht der Eltern evaluiert.

Eltern sollten zu folgenden Bereichen Angaben machen:

- Inwiefern sie als Erziehungsberechtigte wissen wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer Kinder wenden können
- Inwiefern sie als Erziehungsberechtigte im Rahmen des Projekts erfahren haben an welche Stellen sie sich wenden können, wenn das eigene Kind psychosoziale Probleme hat
- Wie viel Information sie als Erziehungsberechtigte zu externen Unterstützungsstrukturen benötigen
- Wie häufig sie als Erziehungsberechtigte die projektbezogenen Psychologinnen in Anspruch nahmen und über diese informiert sind

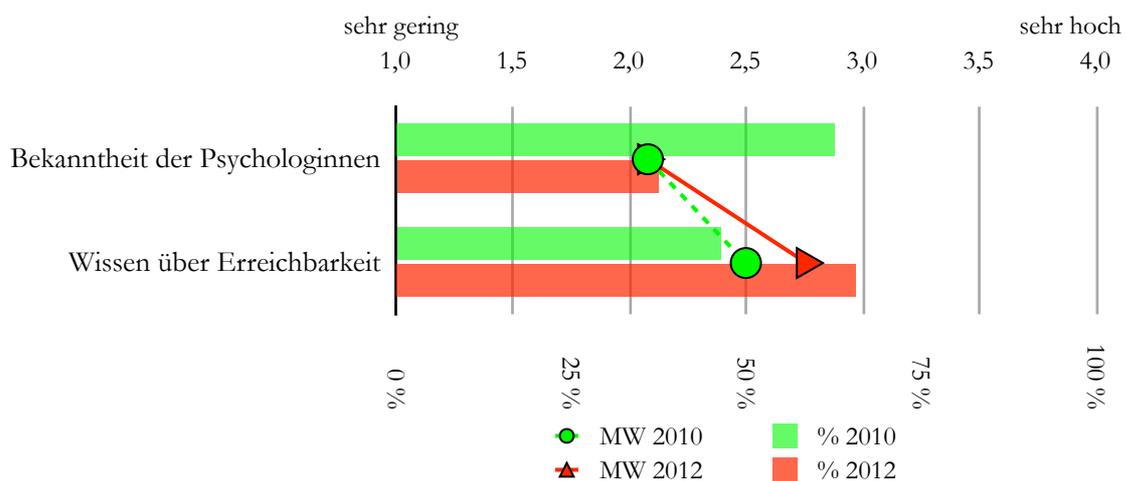


Abbildung 32: Jahresvergleiche der Eltern von SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Bekanntheit und Erreichbarkeit der SCHUPS-Psychologinnen bei den/für die Eltern

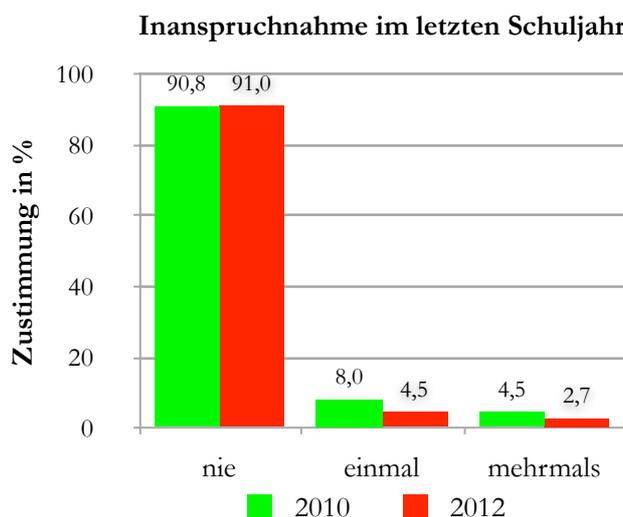


Abbildung 33: Jahresvergleiche der Eltern von SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf die Inanspruchnahme der SCHUPS-Psychologinnen durch Eltern

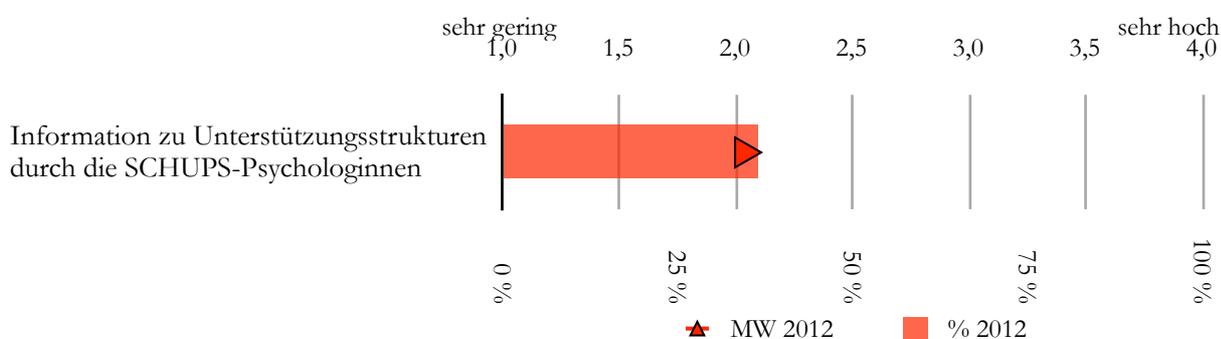


Abbildung 34: Information der Eltern über Unterstützungsstrukturen durch die SCHUPS-Psychologinnen

**Status quo am Projektende (2012):** Wie Abbildung 32 entnommen werden kann, kennen 38 Prozent der befragten Eltern am Projektende die SCHUPS-Psychologinnen. Abbildung 33 zeigt zudem auf, dass sich bis zum Projektende 20 % der Eltern ein oder mehrmals Rat bzw. Hilfe bei den genannten Psychologinnen geholt haben. Zudem wird aus Abbildung 32 ersichtlich, dass 66 % der Befragten ausreichend darüber informiert sind, wo sie die SCHUPS-Psychologinnen bei Bedarf antreffen können. Auf die Frage, ob die Erziehungsberechtigten wissen wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer Kinder wenden können, antworteten am Projektende 63 % mit Ja. Zudem geben 37 % der befragten Eltern an, im Rahmen des Projekts erfahren zu haben an welche Beratungsstellen sie sich wenden können, wenn ihr Kind psychosoziale Probleme hat. Nichtsdestotrotz wünschen sich 43 % noch mehr Informationen zu Unterstützungsstrukturen außerhalb der Schule.

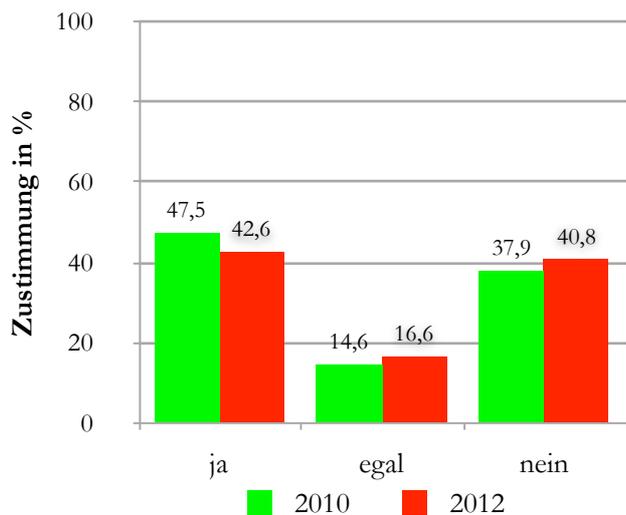


Abbildung 35: Jahresvergleiche der Eltern in Bezug auf das Informationsbedürfnis über Unterstützungsstrukturen

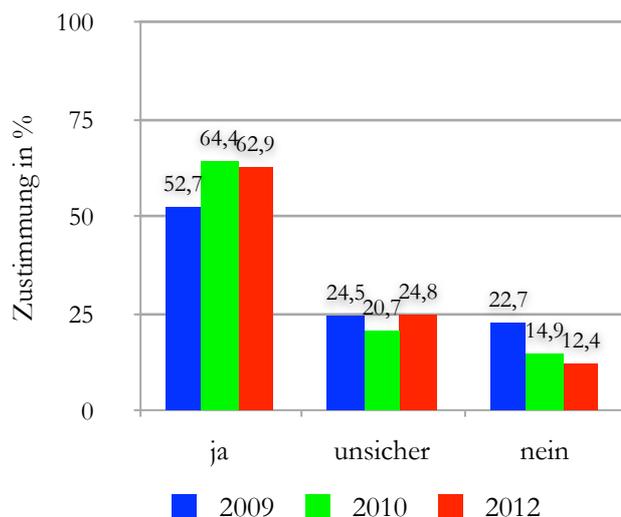


Abbildung 36: Jahresvergleiche der Eltern von SchülerInnen der 1./2./4. Klasse in Bezug auf Wissen über Unterstützungsstrukturen

**Veränderung über die Jahre im Projekt:** Werden die oben angeführten Abbildungen über die Dauer des Projektes hinweg betrachtet, fällt auf, dass der Anteil an Eltern, welche die SCHUPS-Psychologinnen persönlich kennen über die Jahre relativ konstant geblieben ist. Nichtsdestotrotz ist das elterliche Wissen um die Erreichbarkeit der SCHUPS-Psychologinnen gestiegen (von 52 % im Jahr 2010 auf 60 % im Jahr 2012). Der Anteil jener Eltern, die die Psychologinnen in Anspruch genommen haben, ist dafür wieder unverändert geblieben (d.h. es gab keinen statistisch signifikanten Anstieg bzw. Abfall). Auf die Frage, ob die Erziehungsberechtigten wissen wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer Kinder wenden können, antworteten am Projektende 10 % mehr mit Ja als am Projektbeginn im Jahr 2009. Zudem ist der Bedarf nach weiterer Information zu Unterstützungsstrukturen außerhalb der Schule über die Projektjahre hinweg aufrecht geblieben.

### Zusammenfassung der wesentlichsten Ergebnisse zum vierten Projektziel

Im Rahmen des vierten Projektzieles sollten Schulen das schulpsychologische Zusatzangebot für SchülerInnen mit therapeutischem Interventionsbedarf kennen lernen und bei Bedarf in Anspruch nehmen. Diesbezüglich wurden LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen zu ihrem Wissensstand und Informationsbedarf über schulpsychologische Zusatzangebote befragt.

Mit Bezug auf die LehrerInnen wird festgehalten, dass diese im Laufe des Projekts immer mehr Wissen zu externen schulpsychologischen Unterstützungsstrukturen aufbauten und sich zudem der Wunsch nach mehr Information über schulpsychologische Unterstützungsstrukturen im Rahmen des Projekts verringerte. Am meisten Informations- und Wissenszuwachs fand vom Projektjahr 2009 auf 2010 statt. Zudem zeigte sich, dass die LehrerInnen bei Bedarf zunehmend die Unterstützung von Sozial-

arbeiterInnen und SchulpsychologInnen in Anspruch nahmen. Aus Sicht der LehrerInnen wurde folglich das vierte Projektziel zur Gänze erreicht.

In Hinblick auf die SchülerInnen wurde aufgezeigt, dass der Bekanntheitsgrad der SCHUPS-Psychologinnen (das schulpsychologische Zusatzangebot, das den SchülerInnen im Rahmen des Projekts angeboten wurde) im Laufe der Projektjahre deutlich angewachsen ist. Somit waren die Kinder bereits im Projektjahr 2010 aber auch im Projektjahr 2012 deutlich besser über die Psychologinnen informiert, die sie bei Bedarf in Anspruch nehmen konnten. Der Anteil an SchülerInnen, der die SCHUPS-Psychologinnen auch tatsächlich in Anspruch nahm, verringerte sich geringfügig über die beiden letzten Projektjahre. Es ist anzunehmen, dass nach einer ersten Phase des Kennenlernens und der Neugierde nur mehr jene Kinder zu den Psychologinnen kamen, die Unterstützungsbedarf hatten. Aus Sicht der SchülerInnen wurde folglich das vierte Projektziel ebenfalls erreicht.

Mit Blick auf die Eltern sei festgehalten, dass diese am Projektende (im Jahr 2012) deutlich besser wussten, wohin sie sich bei psychosozialen Problemen ihrer Kinder wenden können. Der Bedarf nach weiterer Information zu schulpsychologischen Unterstützungsstrukturen außerhalb der Schule blieb über die Projektjahre hinweg relativ konstant. Nichtsdestotrotz zeigte sich, dass auch die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten viele der im Projekt angebotenen Unterstützungsstrukturen in Anspruch nahmen, was als Hinweis auf deren Notwendigkeit interpretiert werden kann. Abschließend sei festgehalten, dass aus Sicht der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten somit das vierte Projektziel erreicht wurde.

Zusammenfassend sei konstatiert, dass sowohl die Evaluierungsergebnisse der LehrerInnen als auch jene der SchülerInnen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten die Erreichung des vierten Projektziels stützen.

## 7. Literaturverzeichnis

Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O., et al. (2004). *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/1002 survey*. Denmark: WHO Report.

Dür, W., & Griebler, R. (2007). *Die Gesundheit der österreichischen SchülerInnen im Lebenszusammenhang. Ergebnisse der WHO-HBSC-Survey 2006*. Wien: Bundesministerium für Gesundheit, Familie und Jugend.

Eder, F. (2007). *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Eder, F., & Mayr, J. (2000). *Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4.-8. Klassenstufe (LFSK 4-8)*. Göttingen: Hogrefe-Verlag.

Kallus, W. (1995). *Erholungs-Belastungs-Fragebogen - Handanweisung*. Frankfurt: SWETS Test Services.

Paulus, P. (2004). Anschub.de - Mit Gesundheit gute Schule machen! In R. Greene, & A. Halkow, *Armut und Gesundheit. Strategien der Gesundheitsförderung* (S. 50-53). Frankfurt: Mabuse.

Ravens-Sieberer, U., & Bullinger, M. (2000). *KINDL-R - Fragebogen zur Erfassung der gesundheitsbezogenen Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen*. Berlin: Ravens-Sieberer & Bullinger.

Schmechtig, N., Adolph, A., & Melzer, W. (2009). *Wissenschaftliche Begleitung der Schulversuche „Schule mit besonderem pädagogischen Profil / Gemeinschaftsschulen“*. Unveröffentlichter Bericht, Technische Universität Dresden, Deutschland.