

1 Zur Verfahrenseinordnung

Das „Selbst 1.0“ stellt ein Verfahren zur schulischen Selbsteinschätzung dar, das in erster Linie Reflexionsimpulse und Gestaltungsanregungen geben soll. Ganztagschulen wird exemplarisch aufgezeigt, wie durch eine integrative Berücksichtigung sogenannter Kontextmerkmale positiver Jugendentwicklung (siehe Abb. 1 und Tab. 1) im Schulalltag die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern gefördert und deren Schulerfolg unterstützt werden kann. Das Instrument ermöglicht eine systematische Bestimmung des jeweiligen Realisierungsstandes sowie entsprechender Entwicklungsziele.

In allgemeiner Hinsicht wird mit dem Verfahren der stetig wachsende Anspruch aufgenommen, mit Gesundheitsförderungs- und Präventionsmaßnahmen eine bestmögliche und nachhaltige Wirksamkeit zu erzielen (vgl. BVPg, 2011) wie auch die Qualität von Schulen zu steigern. Vor diesem Hintergrund ist an Ansätze zur Qualitätsentwicklung in Schulen bzw. in der schulischen Gesundheitsförderung angeschlossen, in denen vielfach anhand sogenannter Orientierungs-/Referenzrahmen für Schulqualität bestimmt ist, was eine gute Schule¹ ausmacht oder wodurch sich eine

¹ Siehe exemplarisch: „Orientierungsrahmen Schulqualität“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2006); „Qualitätstabelle für Schulen“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW, 2006); „Orientierungsrahmen Schulqualität“ (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, 2008) – um ganztagschulspezifische Aspekte ergänzt „Qualität an Schulen mit Ganztagsangeboten in Brandenburg“ (Dohle, Zöllner, 2011); länderübergreifend „SEIS“ (Stern et al., 2008) – Ergänzung des Instruments um einen ganztagschulspezifischen Fragenkatalog in 2012 (SEIS Deutschland, <http://tinyurl.com/6u8s4jr>, Zugriff: 15.06.2012); entlang definierter Qualitätsbereiche für Ganztagschulen in Schleswig-Holstein „Impulse für Qualität“ (Serviceagentur „Ganztagig lernen“ Schleswig-Holstein, 2008); für Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen „QUIGS 2.0“ (Boßhammer, Schröder, 2009); länderübergreifend für Ganztagschulen „Qualitätsrahmen für Ganztagschulen“ (Holtappels, Kamski, Schnetzer, 2009).

gute gesunde Schule² auszeichnet. So kann die Verfahrensanwendung für Schulen auch hilfreich sein für die Vorbereitung auf die regelmäßige Schulinspektion.

2 Zur Verfahrenskonzeption

2.1 Der Ansatz

Die Förderung des Wohlbefindens/der psychischen Gesundheit von Schülerinnen und Schülern kann sich positiv auf ihre Schulergebnisse auswirken – die Steigerung ihrer Schulerfolge kann zur Verbesserung ihres Wohlbefindens/ihrer psychischen Gesundheit beitragen (vgl. Dadaczynski, 2012; Roeser et al., 1998). So lassen sich von einer systematischen Verankerung des Themas der psychischen Gesundheit in die Entwicklung von Ganztagschulen positive Gesundheits- und Schulerfolgseffekte erwarten. Ausgehend von dem Ansatz der „guten gesunden Schule“ (Paulus, 2003) als Leitkonzept des Projektes (vgl. Paulus, Dadaczynski, 2010), ist zu diesem Zweck in der Verfahrensentwicklung das Modell der „Positiven Jugendentwicklung“ (Lerner et al., 2002; Weichold, Silbereisen, 2007) mit dem von Holtappels et al. vorgelegten „Qualitätsrahmen für Ganztagschulen“ (2009) kombiniert worden.

² Siehe exemplarisch: „IQES - Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen“ (Brägger, Posse, 2007); „Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung“ (Paulus, Michaelsen-Gärtner, 2008); eine Überblicksdarstellung deutschsprachiger Verfahren zur Qualitätsentwicklung in der schulischen Gesundheitsförderung ist einsehbar in Dadaczynski, Witteriede (2011), Kurzdefinitionen zu Begriffen im Schnittfeld von Gesundheit – Bildung – Entwicklung wie „gute Schule“, „Gesundheitsfördernde Schule“, „gute gesunde Schule“ sind nachlesbar in Witteriede (2010).

Dieses Vorgehen folgt der Anschauung von Lerner et al. (2002), dass Jugendliche grundsätzlich über hinreichend Potential für eine erfolgreiche, gesunde und positive Entwicklung verfügen. Grundlage entsprechender Entwicklungsprozesse sind dynamische, sich wechselseitig anstoßende/vorantreibende Interaktionen der Jugendlichen mit verschiedenen Entwicklungssystemen (Familie, Kita, Schule, Peer-Group etc.). Dabei sind von ihnen kontinuierlich interaktive Regulationsleistungen zu erbringen, die bei gelingendem Verlauf in einem positiv psychosozial angepassten Hineinwachsen in das Erwachsenenensein münden. Dieser Prozess des gedeihlichen Wachstums wird im Modell der positiven Jugendentwicklung als „thriving process“ (Lerner et al., 2002, S. 15) bezeichnet, den es systematisch zu unterstützen gilt. In diesem Zusammenhang werden individuumbezogene Ressourcen (im Sinne positiver Selbstwahrnehmungen

und Kompetenzentwicklungen, internal assets) und kontextbezogene Ressourcen (im Sinne entwicklungsförderlicher Umweltbedingungen, external assets) beschrieben (vgl. Weichold, Silbereisen, 2007). Je mehr solcher ‚developmental assets‘ von z.B. einer Schule realisiert und von ihren Schülerinnen und Schülern wechselseitig entwickelt werden können, desto höher ist nach Scales, Roehlkeparte (2003), Benson (2007) die Wahrscheinlichkeit für eine positive Jugendentwicklung sowie für durchschnittlich bessere Schulnoten und die Entwicklung von Wohlbefinden (vgl. Paulus, Dadaczynski, 2010; Scales et al., 2006). Zudem sinkt das Risiko für gesundheitsrelevantes Problemverhalten wie Drogenkonsum oder aggressives Ausagieren (vgl. Weichold, Silbereisen, 2007). In Abbildung 1 ist der skizzierte Ansatz graphisch veranschaulicht.

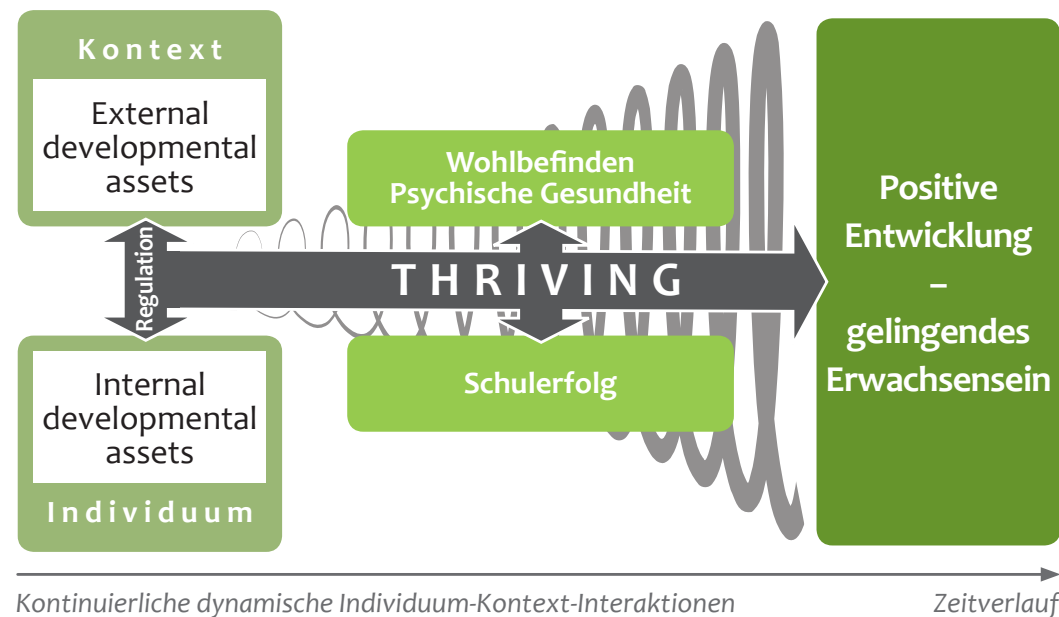


Abbildung 1: Psychische Gesundheit und Schulerfolg im Modell der Positiven Jugendentwicklung (in Anlehnung an Lerner et al., 2002; Weichold, Silbereisen, 2007)

Heuristisch lässt sich hier ergänzen, dass ein entsprechend angeregter Wachstumsprozess Schülerinnen und Schüler darin unterstützen kann, die von Paulus (1994) differenzierten Kerndimensionen von psychischer Gesundheit zu verwirklichen: Produktive Anpassung (im Sinne produktiver und konstruktiver Auseinandersetzung eines Menschen mit den vielfältigen Anforderungen seines Lebens) und Selbstverwirklichung (im Sinne persönlich befriedigender Selbstgestaltung und Selbstentfaltung einer Person). Gelingt dies in wechselseitiger Ausbalancierung, so kann Wohlbefinden/psychische Gesundheit entstehen.

Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass eine solche Entwicklung nicht durch eine Realisierung ‚internaler assets‘ allein angestoßen werden kann, sondern dass es immer auch der Herstellung der positiven Einflussnahme entsprechend interagierender ‚externaler assets‘ bedarf (vgl. Weichold, Silbereisen, 2007; Paulus, Dadaczynski, 2010). Der grundsätzlich verhältnisorientierten Ausrichtung des Verbundprojek-

tes folgend, stehen die kontextbezogenen Ressourcen bzw. Kontextmerkmale im Mittelpunkt des Selbst 1.0 - Ansatzes. Damit wird auch ein Beitrag geleistet, dem „Präventionsdilemma“ (Bauer, 2005, S. 74) bzw. „sozialen Dilemma der Gesundheitsförderung“ (Bauer, Bittlingmayer, 2012, S. 715)³ zu begegnen. Von einer systematischen Verbesserung der Verhältnisse (Strukturen/Rahmenbedingungen) in einem umschriebenen Lebensraum (Setting) wie Schulen können prinzipiell alle dort lernenden und arbeitenden Personen in nicht-stigmatisierender Weise profitieren, ungeachtet ihrer jeweiligen Ressourcen- und Motivationslage.

³ Mit dem „Präventionsdilemma“ ist „die hohe Teilnahmeakzeptanz bei wenig gefährdeten Adressatengruppen sowie die umgekehrt proportionale Ablehnung und fehlende Motivation bei jugendlichen Risikogruppen“ (Bauer, 2005, S. 74) für entsprechende Angebote beschrieben – mit dem „sozialen Dilemma der Gesundheitsförderung“ ist dazu „analog“ eine herabgesetzte „Ansprechbarkeit“ von sozial benachteiligten Personen für ein gesundheitsförderliches „Angebot der Ressourcenstärkung“ (Bauer, Bittlingmayer, 2012, S. 715 f.) diagnostiziert.

2.2 Die Kontextmerkmale positiver Jugendentwicklung

Nach Eccles, Gootman (2002) können acht Kontextmerkmale differenziert werden, die von Settings wie Schulen, Kitas, Heimeinrichtungen integrativ im Einrichtungsalltag zu erfüllen sind, um eine positive Jugendentwicklung zu ermöglichen. Sie lassen sich wie folgt kennzeichnen:

Kontextmerkmale	Kurzbeschreibungen
1. Sicherheit in physischer und psychischer Hinsicht („ <i>Physical and Psychological Safety</i> “)	Schaffung eines schützenden, gefahrlosen und gesundheitsförderlichen Umfeldes, Prävention von Gewalt, Streitigkeiten und anderen gesundheitsabträglichen Verhaltensweisen.
2. Konsistente Strukturen und angemessene Beaufsichtigung durch Erwachsene („ <i>Appropriate Structure</i> “)	Altersangemessene und verständliche Formulierung beständiger Erwartungen und Regeln, Durchführung altersgerechter Kontrollen für deren Einhaltung (und Vereinbarung entsprechender Konsequenzen bei Nichterfüllung).
3. Unterstützende Beziehungen zu Erwachsenen („ <i>Supportive Relationships</i> “)	Fürsorgliche, fördernde Bezugspersonen (pädagogisches Personal in Schulen, Heimen sowie Verwaltungsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter in diesen Einrichtungen), die Verbundenheit ermöglichen und zulassen.
4. Möglichkeiten für Zugehörigkeit („ <i>Opportunities to Belong</i> “)	Einbeziehung/Einbettung, Mitbestimmungsmöglichkeiten (Partizipation) für alle Kinder und Jugendlichen in den jeweiligen Einrichtungen; Berücksichtigung, Anerkennung und Wertschätzung individueller Unterschiede (ethnisch-kulturell geprägte Wertorientierungen, geschlechtlich bedingte Bedürfnisse, individuelle sexuelle Orientierung).
5. Positive soziale Normen („ <i>Positive Social Norms</i> “)	Formulierung von Erwartungen und Anforderungen an ein sozial angemessenes Verhalten (und Vereinbarung entsprechender Konsequenzen bei Nichterfüllung), Ermunterung zur Ausbildung/Verinnerlichung von gesellschaftlich akzeptierten Werten und Moralvorstellungen durch entsprechende Vorbildfunktion/Strukturen.
6. Unterstützung für Bedeutsamkeits- und Eigenständigkeitserfahrungen („ <i>Support for Efficacy and Mattering</i> “)	Ermöglichung und Unterstützung von Autonomie, Wertschätzung des Ausdrucks der eigenen Meinung, Anerkennung der persönlichen Entwicklung, Ermutigung zur Übernahme von Verantwortung für Aufgaben, die persönliches Wachstum ermöglichen.
7. Gelegenheiten (Chancen) zum Aufbau von Kompetenzen („ <i>Opportunities for Skill Building</i> “)	Bereitstellung vielfältiger Möglichkeiten zum Lernen/Wissenserwerb und zur Entwicklung personal-psychischer, intellektueller, sozialer und physischer Kompetenzen.
8. Integration von Familie, Schule und Gemeinde („ <i>Integration of Family, School, and Community Efforts</i> “)	Erzielung von Synergieeffekten durch Kommunikation mit und systematische Einbindung von potentiellen Partnern aus Lebenswelten bzw. Lern- und Erfahrungsfeldern, die für die jeweiligen Jugendlichen bedeutsam sind.

Tabelle 1: Acht Kontextmerkmale im Modell der positiven Jugendentwicklung nach Eccles, Gootman (2002)

Welche dieser Merkmale besonders bedeutsam dazu beitragen können positive Entwicklungen im Sinne von ‚Thriving‘ anzustoßen, ist noch nicht hinreichend empirisch geklärt. Weitgehende Einigkeit besteht aber zumindest dahingehend, dass entsprechend förderliche Kontexte nur aus deren Bündelung entstehen bzw. diese sich dadurch auszeichnen (vgl. Weichold, Silbereisen, 2007).

2.3 Der Qualitätsrahmen für Ganztagsschulen und die Kontextmerkmale

Die systematische Integration der Kontextmerkmale in den „Qualitätsrahmen für Ganztagsschulen“ von Holtappels et al. (2009) ermöglicht sowohl eine Berücksichtigung wesentlicher ganztagsschulrelevanter Gestaltungsfelder als auch solcher Aspekte, die für die psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern bedeutsam sind. Der Qualitätsrahmen ist systematisiert nach Qualitätsdimensionen, -bereichen, -merkmalen, -kriterien und -indikatoren (siehe detailliert Abb. 7 und 8).

Im Zuge der Verfahrensentwicklung sind die Kontextmerkmale positiver Jugendentwicklung zunächst an die Ebene der Qualitätskriterien angelegt worden (siehe Abb. 2). Dabei sind eine Reihe von Aussagen formuliert worden, welche die acht Kontextmerkmale jeweils in Bezug zu den einzelnen Qualitätskriterien konkretisieren. Sie geben exemplarisch differenzierte Anforderungen vor, die Schulen zum einen als Anhaltspunkte für die Analyse ihres aktuell erreichten Realisierungsstandes dienen und zum anderen von ihnen für die Bestimmung entsprechender Entwicklungszielpunkte verwendet werden können. In der Terminologie des „Selbst 1.0“ sind sie als entsprechende „Marker“ gefasst. In der Umsetzung trat die Schwierigkeit auf, dass sich einige dieser Marker gleichzeitig mehreren Kriterien zuordnen ließen. Diese Problematik wurde gelöst, indem jeder Marker nur einmal verwendet und dem Kriterium zugeordnet wurde, das am geeignetsten erschien.

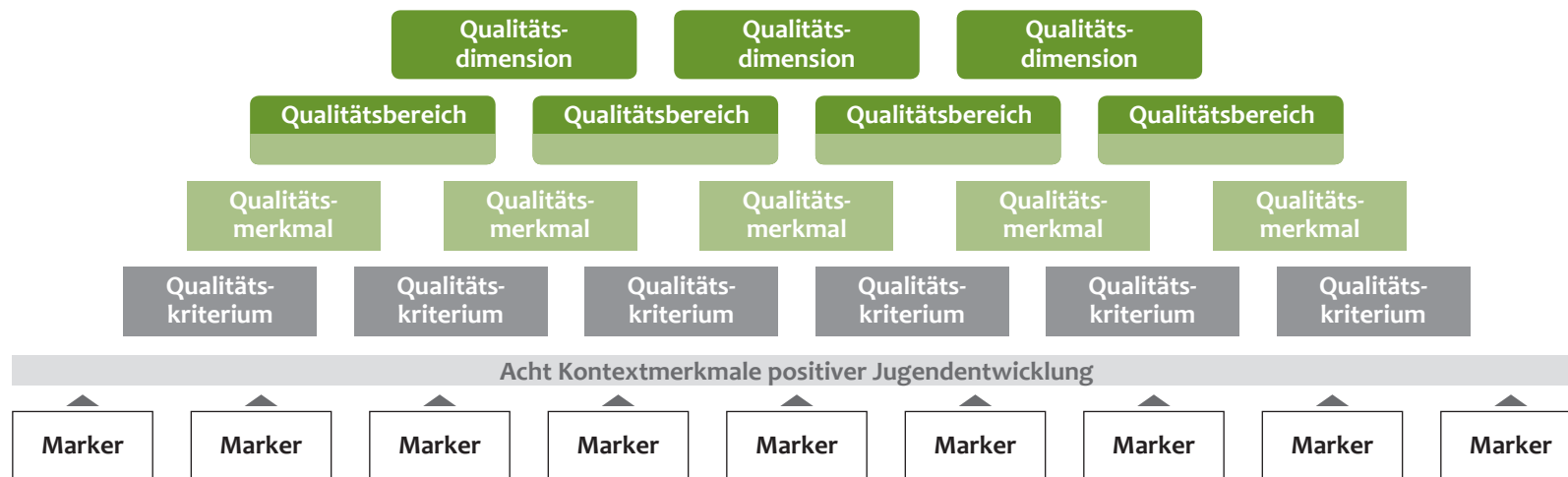


Abbildung 2: Schematische Veranschaulichung der Integration der Kontextmerkmale positiver Jugendentwicklung in den verwendeten Qualitätsrahmen für Ganztagsschulen

2.4 Das Instrument

Im Ergebnis entstand eine erste Arbeitsfassung des schulischen Selbsteinschätzungsverfahrens, die in einem zweiten Arbeitsschritt zu dem vorliegenden Selbst 1.0 verdichtet wurde. Dazu sind nicht mehr jedem Qualitätskriterium, sondern bereits zwei Strukturebenen darüber jedem Qualitätsbereich (siehe Abb. 3) bis zu acht Marker aus dem generierten Ursprungspool beispielhaft zugeordnet worden. Eine Ausnahme bilden die Bereiche II.2 und II.4, denen aufgrund ihrer vergleichsweise größeren Gewichtung im Qualitätsrahmen max. zwei Marker pro Kontextmerkmal zugewiesen wurden.

Qualitätsdimension I

System- und Strukturqualität

Qualitätsbereich 1

Organisatorische Rahmenbedingungen

Qualitätsbereich 2

Ausstattung von Ganztagschulen

Qualitätsbereich 3

Strukturelle Kontextbedingungen

Qualitätsdimension II

Gestaltungs- und Prozessqualität

Qualitätsbereich 1

Konzeption von Ganztagschule

Qualitätsbereich 2

Organisation und Management

Qualitätsbereich 3

Professionalität des Personals

Qualitätsbereich 4

Pädagogische Gestaltungsfelder

Qualitätsbereich 5

Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen

Qualitätsdimension III

Ergebnisqualität

Qualitätsbereich 1

Ergebnisse des Schulbesuchs und der Schullaufbahn

Qualitätsbereich 2

Fachliche und überfachliche Kompetenzen

Qualitätsbereich 3

Sozialkompetenz

Qualitätsbereich 4

Wohlbefinden und Zufriedenheit

Abbildung 3: Dimensionen und Bereiche des Qualitätsrahmens für Ganztagsschulen von Holtappels et al. (2009, S. 199)

In einem weiteren Arbeitsschritt ist die über die Kontextmerkmale geführte Zuordnung der Marker zu den Qualitätsbereichen (siehe differenziert Abschnitt 5.3) in zwölf Selbsteinschätzungsbögen für Ganztagsschulen übersetzt worden (siehe Abschnitt 5.1). Zur Komplexitätsreduktion wurden die Marker dort jeweils direkt einem Qualitätsbereich zugeordnet, ohne die einzelnen Kontextmerkmale nochmals auszuweisen. Der entstandene Verfahrensentwurf ist von Lehrkräften aus acht Ganztagsschulen der Länder Mecklenburg-Vorpommern, Bremen und Niedersachsen

einer Bewertung unterzogen worden. Die erhaltenen Rückmeldungen sind in eine erste Verfahrensmodifikation eingeflossen⁴. Das Selbst 1.0 hat damit aber sicher noch nicht seinen Optimierungszenit erreicht. Weitere Erhebungen solcher Expertisen unter Einbeziehung schulischer Steuerungsgruppen aus möglichst allen Bundesländern sind zu empfehlen.

⁴ In diesem Zusammenhang gilt ein besonderer Dank dem Projektpartner DKJS für die Durchführung der Erhebung wie auch den beteiligten Lehrkräften für ihre kritisch-konstruktiven Rückmeldungen.