

I N T E R F A C E

WIRKUNGSEVALUATION DES SCHWEIZERISCHEN
NETZWERKES GESUNDHEITSFÖRDERNDER SCHULEN
(SNGS)

IM AUFTRAG VON GESUNDHEITSFÖRDERUNG SCHWEIZ
UND DEM BUNDESAMT FÜR GESUNDHEIT (BAG)

SCHLUSSBERICHT

Luzern, den 14. Mai 2007

Dr. Andreas Balthasar (Projektleitung)
balthasar@interface-politikstudien.ch

Ruth Feller-Länzlinger (Leiterin Bereich Bildung und Familie)

Cornelia Furrer (Leiterin Bereich Gesundheit)

Martin Biebricher (Wissenschaftlicher Mitarbeiter)

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG	4
RÉSUMÉ	10
I EINLEITUNG	16
1.1 Aufbau des Berichts	17
1.2 Dank	17
2 FRAGESTELLUNGEN, METHODISCHES VORGEHEN	18
2.1 Fragestellungen	18
2.2 Methodisches Vorgehen	18
2.2.1 Dokumentenanalyse	18
2.2.2 Fallstudien	19
2.2.3 Schriftliche Befragung	20
2.2.4 Expertengespräche	22
2.2.5 Berichterstattung	22
3 ERGEBNISSE	23
3.1 Analyse von Projektberichten	23
3.1.1 Charakterisierung der Stichprobe	23
3.1.2 Resultate aus den Projektberichten	25
3.1.3 Fazit zur Analyse der Projektberichte	30
3.2 Fallstudien	31
3.2.1 Peace Kids an der Schule Schmitten	32
3.2.2 Dreijahresplan der Oberstufenschule Ruggenacher	40
3.2.3 Fortbildungstag für Lehrpersonen des Gymnasiums Oberwil	47
3.2.4 Fazit zu den Fallstudien	53
3.3 Schriftliche Befragung	57
3.3.1 Struktureller Hintergrund der Schulen	58
3.3.2 Charakterisierung der Projekte	60
3.3.3 Wirkungen der Projekte	65
3.3.4 Unterstützung durch das SNGS	71
3.3.5 Fazit	75

3.4	Interviews mit Schlüsselpersonen	76
3.4.1	Programmatische Ausrichtung des SNGS	77
3.4.2	Leistungen des Netzwerkes und ihre Relevanz	79
3.4.3	Beobachtete Wirkungen der Netzwerkarbeit	81
3.4.4	Zusammenarbeit regionale Netzwerke–SNGS	83
3.4.5	Herausforderungen und Entwicklungspotenziale	83
3.4.6	Fazit zu den Interviews mit den Schlüsselpersonen	85
4	SCHLUSSFOLGERUNGEN UND EMPFEHLUNGEN	87
4.1	Wirkungen des SNGS	87
4.1.1	Wirkungen innerhalb der Schulen	88
4.1.2	Wirkungen über die Schulen hinaus	88
4.1.3	Nachhaltigkeit der Wirkungen	89
4.2	Faktoren guter Praxis	89
4.3	Wirksamkeit der externen Prozessunterstützung	91
4.3.1	Bedeutung der externen Prozessunterstützung	91
4.3.2	Bedeutung der regionalen Netzwerke	92
4.4	Wirksamkeit des Setting-Ansatzes	93
4.5	Mehrwert durch das Netzwerk	94
	ANHÄNGE	96
A1	Liste der Interviewpartner/-innen	96
A2	Methodik der Fallstudien	98
A3	Auswertungen zu den Wirkungen der vier Leistungsbereiche des SNGS	99
A4	Fragebogen	102
A5	Leitfaden Interviews Schlüsselpersonen	116
	IMPRESSUM	121

ZUSAMMENFASSUNG

Das Schweizerische Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen (SNGS) wurde 1993 gegründet. Es ist Teil des Europäischen Netzwerks Gesundheitsfördernder Schulen (ENHPS), einem Projekt der World Health Organisation (WHO), der Europäischen Union und des Europarates. Radix Gesundheitsförderung koordiniert das SNGS im Auftrag des Bundesamtes für Gesundheit und Gesundheitsförderung Schweiz. Das Programm konnte in der Schweiz seit der Gründung total 523 Schulen zum Mitmachen bewegen.¹ Damit ist es das in der Schweiz am weitesten verbreitete und bekannteste Projekt zum Thema Gesundheitsförderung in den Schulen. Im Zentrum des Programms steht der Setting-Ansatz. Gesundheitsförderung erfolgt demnach in erster Linie durch die Förderung von Strukturen und Prozessen. Das Netzwerk SNGS leistet für die teilnehmenden Schulen inhaltliche, finanzielle und ideelle Unterstützung bei der Umsetzung dieses Anliegens und stellt mit der Vernetzung der Schulen untereinander auch sicher, dass die Mitglieder von den Erfahrungen anderer Netzwerkschulen profitieren können. Die Dienstleistungen des SNGS werden zunehmend von regionalen Netzwerken erbracht. Im Jahre 2006 haben Gesundheitsförderung Schweiz und das Bundesamt für Gesundheit (BAG) Interface Politikstudien mit der Evaluation des SNGS beauftragt. Oberstes Ziel der Evaluation war es, Steuerungswissen zu erhalten, um die Wirkungen des Programms zu optimieren.

METHODIK

Die Evaluation kombinierte qualitative und quantitative Methoden. Mit vier Zugängen wurde sichergestellt, dass das SNGS aus verschiedenen Perspektiven reflektiert und beurteilt wurde:

- Ausgangspunkt der Evaluation bildete die Auswertung der verfügbaren Dokumente und Grundlagen. Im Zentrum stand dabei die systematische *Analyse von 40 Projektberichten* im Hinblick auf ihre Wirkungen.
- In einem zweiten Schritt wurden an drei Schulen des Netzwerks *Fallstudien* durchgeführt, um Wirkungszusammenhänge und Handlungsmuster sichtbar zu machen. Dabei wurden leitfadengestützte Gruppengespräche und Einzelinterviews durchgeführt, um die Zielerreichung sowohl der Projekte als auch des Netzwerks zu erfassen. Ergänzend wurden Längsschnitt-Vergleiche erstellt.
- In einer *schriftlichen Befragung* wurden alle für Gesundheitsförderung verantwortlichen Lehrpersonen und Schulleiter/-innen, deren Schulen im Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen organisiert sind, mit (teil-)standardisiertem Fragebogen befragt. Ziel der Befragung war es, mittels einem „Blick in die Breite“ verallgemeinerbare Wirkungen in den beteiligten Schulen zu erkennen.
- Als viertes Element der Studie wurden sowohl zu Beginn als auch gegen Ende der Evaluation *Expertengespräche* durchgeführt. In der Anfangsphase der Evaluation

¹ Stand Ende Februar 2007.

wurden vier Interviews mit den Verantwortlichen des Programms realisiert, um rasch einen vertieften Einblick in die Thematik zu erhalten. In der Endphase der Evaluation wurden acht Einzelinterviews mit Schlüsselpersonen durchgeführt. Ziel dieser Gespräche war es einerseits einen vertieften Eindruck in die Zusammenarbeit zwischen der landesweiten Netzwerkkoordination und den regionalen Netzwerken zu bekommen. Andererseits sollten auch aus einer Aussenperspektive Wirkungs- und Optimierungspotentiale erhoben werden.

Die Ergebnisse der Projektberichtsanalyse und der Fallstudien dürften auf Grund der Auswahlkriterien eher überdurchschnittlich positiv ausgefallen sein. In ihrer Ausrichtung werden sie jedoch durch die schriftliche Befragung und durch die Expertengespräche bestätigt, so dass die Ergebnisse insgesamt als stabil bezeichnet werden können.

RESULTATE

Zunächst kann festgehalten werden, dass das SNGS vor allem auf den Stufen Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe I etabliert ist, während auf der Sekundar- II und der Tertiärstufe deutlich weniger Schulen teilnehmen. Seit 2005 wechseln Schulen, die länger als drei Jahre Mitglied des SNGS sind, den Status und werden von einer Programmschule zu einer Alumnischule. Allerdings wird diese Unterscheidung von gut einem Drittel der befragten Schulen nicht wahrgenommen. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Evaluation entlang den untersuchungsleitenden Fragestellungen vorgestellt.

Welche Wirkungen hat das SNGS auf die Gesundheit von Schüler/-innen und Lehrpersonen sowie auf die Schulorganisation und das Schulklima der beteiligten Schulen?

Die Evaluation weist zahlreiche und vielfältige verhaltensbezogene Wirkungen sowohl auf der Wissensebene als auch auf der Einstellungs- und Handlungsebene nach. Aufgrund der schriftlichen Befragung bei den Verantwortlichen für Gesundheitsförderung sind die herausragendsten Wirkungen bei den *Schüler/-innen* die Sensibilisierung für gesundheitsfördernde Themen, welche von 80 Prozent der Schulen festgestellt wurde, der gestärkte Zusammenhalt der Schülerinnen und Schüler (74%) sowie das verbesserte Verhalten im Hinblick auf das soziale Wohlbefinden (71%). In 58 Prozent der Schulen wurde zudem ein Rückgang der Konflikte zwischen den Schüler/-innen festgestellt. Hinsichtlich der Wirkungen bei den *Lehrpersonen* lautete mit 82 Prozent die häufigste Antwort, dass ebenfalls eine generelle Sensibilisierung für gesundheitsfördernde Anliegen stattgefunden habe. Weiter konnte eine Verbesserung der Teamkultur (71%) ein gesundheitsbewussteres Verhalten in Bezug auf das soziale Wohlbefinden (59%) sowie die Vermeidung von Überforderung/Überlastung beobachtet werden.

In zahlreichen Fällen wurden auch verhältnisbezogene Wirkungen festgestellt. In Bezug auf das *Schulklima* berichten 76 Prozent der befragten Verantwortlichen für Gesundheitsförderung eine positive Wirkung der Projekte. Hinsichtlich der Schule als Organisation konnte nachgewiesen werden, dass gesundheitsfördernde Themen in 85 Prozent der Schulen in den Unterricht aufgenommen wurden. Mehr als die Hälfte der befragten Schulen haben die Infrastruktur wie den Pausenplatz oder die Räumlichkeiten gesundheitsfördernd umgestaltet. Die Erhebungen weisen zudem darauf hin, dass die Partizi-

pation der Schüler/-innen als wichtiges Element der Gesundheitsförderung gesteigert werden konnte.

Welche Wirkungen hatte das SNGS über die beteiligten Schulen hinaus?

Eine zentrale Wirkung des Netzwerks über die Schule hinaus ist die Öffnung nach außen. Im Vordergrund steht das gesteigerte Interesse von Behörden und Eltern an den Aktivitäten der Schulen. In der breiten Öffentlichkeit ist das SNGS jedoch kaum bekannt. Insgesamt gilt es festzuhalten, dass schulübergreifende Wirkungen noch wenig entwickelt sind.

Sind die Wirkungen des SNGS nachhaltig?

In zwei Fallstudien zeigte sich, dass mit der Fortdauer der Projekte zunächst die Schulorganisation und später auch das Schulumfeld gesundheitsfördernd verändert werden konnten. Bei einem vertieft untersuchten Projekt konnte sogar eine Institutionalisierung der Gesundheitsförderung beobachtet werden. Dies trägt zur nachhaltigen Sicherung der Wirkungen bei. Zur Beurteilung, ob es gelungen ist, die Nachhaltigkeit flächendeckend und langfristig zu sichern, braucht es jedoch eine längere Programmlaufzeit.

Welches sind die Stärken und Schwächen der unterstützten Projekte?

Gemäss unseren Erkenntnissen sind die *Stärken* der unterstützten Projekte primär auf der konzeptionellen Ebene zu finden. Erfolgreiche Projekte sind zunächst einmal *breit abgestützt*. Sie haben einen starken Rückhalt sowohl im Lehrerteam als auch in der Schulleitung. Darüber hinaus konnten Eltern und (Schul-)Behörden von der Relevanz und den Zielen der Projekte überzeugt werden. Zweitens ist die *Kontinuität* der Projekte zentral. Diese kann durch eine längerfristige Anlage, die Einbettung in ein umfassenderes Programm oder in den regulären Schulunterricht erreicht werden. Der dritte Erfolgsfaktor ist die längerfristig gesicherte *Finanzierung* eines Projektes, welche auch eine Stundenentlastung der Verantwortlichen vorsieht.

Die *Schwächen* der Projekte manifestieren sich in erster Linie bei der Projektumsetzung. Die Ursachen für konstatierte Umsetzungsschwierigkeiten liegen jedoch häufig in unausgereiften Konzepten. Als besonders problematisch erweist sich oftmals ein *zu geringer Stellenwert* des Projektes innerhalb der Schule. In diesem Fall bleibt das Projekt eine Randerscheinung und kann die Schule nicht „durchdringen“. In diesem Zusammenhang ist es problematisch, wenn die *Überzeugungsarbeit*, welche Lehrpersonen und schulische Entscheidungsträger/-innen zu leisten haben, unterschätzt oder vernachlässigt wird. Dies kann mittelfristig eine Gefahr für die Kontinuität des Projektes bedeuten.

Wie wirksam ist die externe Prozessunterstützung?

Die externe Prozessunterstützung, welche das SNGS leistet, kann in vier Bereiche eingeteilt werden: Beratungs- und Informationsleistungen, finanzielle Unterstützung, Vernetzung sowie das Label. Der Nutzen dieser Leistungen wurde unterschiedlich eingeschätzt, in ihrer Gesamtheit jedoch positiv bewertet. Als wichtigste Unterstützung können die *Beratungs- und Informationsleistungen* genannt werden. Die von Radix und den regionalen Netzwerkverantwortlichen erbrachten Leistungen in diesem Bereich

werden als qualitativ und quantitativ hochstehend geschildert. Ebenfalls zentral ist die *finanzielle Unterstützung* – auch wenn sie bescheiden ist – und zwar weniger für den Erfolg sondern vielmehr für die Realisierungschancen eines Projektes. Die *Vernetzung* ist ein bedeutender Bestandteil des Programms, um die gesteckten Ziele wie Empowerment und Partizipation zu erreichen. Der Nutzen der Angebote im Bereich Vernetzung ist für die Betroffenen jedoch nicht immer offensichtlich. Die Bedeutung des *Labels* kann über alles gesehen als untergeordnet gewertet werden. Es wird vor allem als Qualitätsindikator wahrgenommen. Die Voraussetzungen, damit es diese Rolle erfüllen könnte, scheinen jedoch nicht gegeben zu sein.

Welche Bedeutung haben die regionalen Netzwerke für die Umsetzung in den Projektschulen und für den Projekterfolg?

Die Entwicklung der regionalen Netzwerke kann in Anbetracht der mittlerweile hohen Zahl partizipierender Schulen als sinnvoll bezeichnet werden. Ein Urteil über die Bedeutung der regionalen Netzwerke für die Umsetzung von Projekten und deren Erfolg ist jedoch noch nicht möglich. Viele Netzwerke sind nämlich noch nicht lange funktionsfähig, einige sind noch im Aufbau begriffen. Gleichzeitig macht die Evaluation deutlich, dass auf eine nationale Organisation nicht verzichtet werden kann, weil sonst die Qualität und die Nachhaltigkeit des Programms gefährdet sind. Folgende fünf Aufgaben sollten sinnvollerweise auf nationaler Ebene gelöst werden: Koordination und Erfahrungsaustausch auf nationaler Ebene, Ausbildung und Vernetzung der regional Verantwortlichen, Sicherstellen einer minimal einheitlichen Umsetzung des Programms, internationale Kontakte sowie finanzielle Projektunterstützung.

Ist der Setting-Ansatz zweckmässig, und über welches Potenzial verfügt er?

Es ist gelungen, mit dem Setting-Ansatz gesundheitsfördernde Themen zu transportieren. Die Themen Verhältnisprävention, Eigenverantwortung und Partizipation haben im Vergleich zur klassischen Verhaltensprävention an Bedeutung gewonnen. Das Potenzial ist unserer Ansicht nach auf der Ebene Schule jedoch noch nicht ausgeschöpft. Um dieses zu nutzen, ist es wichtig, dass die Kontinuität der Projekte sichergestellt ist.

Inwiefern hat das Netzwerk einen Mehrwert für die Implementation von Gesundheitsthemen generiert?

Vor allem zwei Faktoren machen den Mehrwert des Netzwerkes aus: Erstens verlangt das Netzwerk als *Eintrittsbedingung* unter anderem eine personelle Verankerung der Gesundheitsförderung in der Schule. Es ist davon auszugehen, dass diese strukturelle Anpassung in vielen Fällen ohne das Netzwerk nicht erfolgt wäre. Zweitens können die *regionalen Netzwerke* stark dazu beitragen, dass sich die Gesundheit zu einem dauerhaften Thema an den Schulen entwickelt. Für dieses Ziel muss sich das Programm künftig jedoch noch vermehrt der Unterstützung durch die kantonalen Erziehungsdepartemente und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) vergewissern.

EMPFEHLUNGEN

Auf der Basis unserer Erhebungen haben wir folgende Empfehlungen zuhanden der Programmleitung formuliert:

Empfehlung 1: Das Netzwerk soll weitergeführt werden.

Aufgrund der festgestellten vielfältigen Effekte kann das Netzwerk als wirksam bezeichnet werden. Um die erreichten Wirkungen zu sichern, ist es jedoch wichtig, dass das Netzwerk weiter gesundheitsfördernde Projekte in den Schulen unterstützen kann. Aus diesem Grunde soll das Netzwerk mittel- bis langfristig weitergeführt werden.

Empfehlung 2: Die Beratung der Schulen muss noch vermehrt auf die Bedeutung der Überzeugungsarbeit und einer starken organisatorischen Verankerung der Gesundheitsverantwortlichen hinweisen.

Bei den erfolgreichen Projekten konnten vor allem Stärken auf konzeptioneller Ebene eruiert werden. Die Schwächen zeigten sich in erster Linie auf der Ebene der Umsetzung, können aber häufig auf konzeptionelle Mängel zurückgeführt werden. Konkret muss in der Beratung der Schulen noch verstärkter die grosse Bedeutung der Überzeugungsarbeit in Bezug auf Lehrpersonen und schulische Entscheidungsträger/-innen einerseits und einer starken Verankerung der Gesundheitsverantwortlichen in der Organisation der Schule andererseits betont werden.

Empfehlung 3: Die Dienstleistungsgruppen Beratung und Information, finanzielle Unterstützung und Vernetzung sollen weiter geführt werden. Ein besonders hoher Stellenwert kommt dabei dem Beratungs- und Informationsangebot zu. Es ist zentral für die Qualität der Projekte in den beteiligten Schulen. Die finanzielle Unterstützung von Projekten steigert die Realisierungschancen von Projekten. Die Vernetzung ist einer der Kerngedanken des Programms und auf internationaler Ebene stärker etabliert als in der Schweiz. Die Vorteile und der Nutzen von Vernetzungen sind jedoch in der Schweiz bisher noch zu wenig bekannt und zu wenig genutzt worden. Daher muss der Nutzen der Dienstleistung „Vernetzung“ für die Schulen besser erfahrbar gemacht werden. Das Label bedarf einer konzeptionellen Klärung oder aber es sollte auf eine Weiterführung verzichtet werden.

Empfehlung 4: Die regionalen Netzwerke und die nationale Dachorganisation sollen weitergeführt werden.

Die regionalen Netzwerke haben sich angesichts der grossen und noch wachsenden Zahl von teilnehmenden Schulen bewährt. Sie können durch ihre Nähe zu den Schulen die Gesundheitsförderung in ihrem Einzugsgebiet gezielter vorantreiben. Daher soll die Regionalisierung des Netzwerkes fortgesetzt werden. Für die Nachhaltigkeit und Qualität des Programms ist es jedoch wichtig, dass daneben weiterhin eine nationale Dachorganisation mit entsprechenden Ressourcen besteht, weil sonst die Qualität und die Nachhaltigkeit des Programms gefährdet sind.

Empfehlung 5: Um die Vorteile des Setting-Ansatzes auszunutzen, muss die Kontinuität bereits bei der Konzeptionierung von Projekten ausreichend beachtet werden. Die Beratung durch das Netzwerk muss diesen Aspekt noch vermehrt betonen.

Der Setting-Ansatz bewährt sich. Allerdings wird sein Potenzial unzureichend ausgeschöpft. Um den Setting-Ansatz erfolgreich zu gestalten, muss die Kontinuität der Aktivitäten sichergestellt sein. Dies muss bereits in der Konzeption eines Projektes berücksichtigt werden. Die Beratung durch das Netzwerk muss die Schulen noch deutlicher

auf die Wichtigkeit dieses Aspekts aufmerksam machen und sie bei der konzeptionellen Umsetzung unterstützen.

Empfehlung 6: Der Stellenwert des Netzwerks im Bildungssystem muss erhöht werden.

Das Netzwerk bietet für das langfristige Implementieren von Gesundheitsthemen an den Schulen einen klaren Mehrwert. Aber um diesen Erfolg sowie die dazu nötigen Ressourcen sicherzustellen, muss es dem Netzwerk gelingen, seinen Stellenwert in den kantonalen Erziehungsdepartementen und bei der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) zu erhöhen. Dazu sollten entsprechende Anstrengungen unternommen werden.

RÉSUMÉ

Le Réseau suisse d'écoles en santé (RSES) a été créé en 1993. Il fait partie du Réseau Européen des Ecoles en Santé (REES) qui est un projet commun de l'Organisation mondiale de la santé (OMS), de l'Union européenne et du Conseil de l'Europe. Radix Promotion de la santé est chargé par l'Office fédéral de la santé publique et Promotion Santé Suisse de la coordination du réseau suisse. Depuis sa création en 1993, quelque 523 écoles suisses participent à ce programme². Il s'agit donc, en Suisse, du projet le plus diffusé et le plus connu sur le thème de la promotion de la santé dans les écoles. L'approche par setting est au centre du programme. La promotion de la santé est ainsi mise en œuvre d'abord via la promotion des structures et des processus. Le réseau RSES fournit aux écoles qui participent au programme un soutien au niveau du contenu, financier et conceptuel pour la mise en œuvre de ce programme; il permet également, via la mise en réseau des écoles intéressées, que ses membres profitent des expériences faites par les autres écoles qui participent au réseau. Les prestations du RSES sont de plus en plus servies par des réseaux régionaux. En 2006, Promotion Santé Suisse et l'Office fédéral de la santé publique (OFSP) ont chargé Interface Politikstudien de procéder à l'évaluation du RSES. Le principal but de cette évaluation était d'obtenir des informations sur la gestion, afin d'optimiser les effets du programme.

MÉTHODOLOGIE

L'évaluation combine des méthodes qualitatives et quantitatives. Les quatre approches adoptées ont permis d'examiner et d'évaluer le RSES selon différentes perspectives:

- Le point de départ de l'évaluation est l'examen des documents et bases disponibles. Il s'est agi ici, pour l'essentiel, de procéder à l'*analyse systématique de 40 rapports de projets* sous l'angle des effets produits.
- Dans un deuxième temps, des études de cas ont été menées dans trois écoles du réseau, afin de mettre en évidence les rapports d'efficacité et les modèles d'action. Pour ce faire, des entretiens structurés ont été menés en groupes, ainsi que des interviews individuelles, afin d'établir si les projets et le réseau ont atteint leurs objectifs. En outre, des comparaisons longitudinales ont été effectuées.
- Dans le cadre d'une *enquête écrite*, tous les enseignants et directeurs/trices d'écoles responsables de la promotion de la santé dans leurs établissements qui font partie du Réseau suisse d'écoles en santé ont été interrogés au moyen d'un questionnaire (en partie) standardisé. Le but de cette enquête était d'identifier les effets généralisables dans les écoles participantes via une „approche transversale“.
- L'étude a été complétée par un quatrième élément, à savoir des *entretiens d'experte-s* menés aussi bien au début que vers la fin de l'évaluation. Dans la phase initiale de l'évaluation, quatre interviews ont été réalisées avec les responsables du programme, afin de se faire rapidement une idée précise de la thématique. Dans la

² Etat fin février 2007.

phase finale de l'évaluation, huit interviews individuelles ont été menées avec des personnes clés. Le but de ces entretiens était, d'une part, de se faire une idée précise de la collaboration entre la coordination nationale du réseau et les réseaux régionaux. D'autre part, il s'agissait également d'identifier les potentiels d'efficacité et d'optimisation en s'appuyant sur une perspective externe.

Les résultats de l'analyse des rapports de projets et des études de cas peuvent paraître plutôt positifs compte tenu des critères de sélection. Ces résultats ont toutefois été confirmés par l'enquête écrite et les entretiens réalisés avec des expert-e-s, de sorte qu'ils peuvent être considérés comme globalement stables.

RESULTATS

On peut tout d'abord constater que le RSES est surtout implanté aux niveaux des jardins d'enfants, des écoles primaires et des écoles du degré secondaire I, tandis que les établissements scolaires de niveaux secondaire II et tertiaire sont nettement moins nombreux à y prendre part. Depuis 2005, les écoles qui sont membres du RSES depuis plus de trois ans changent de statut, puisque d'écoles engagées dans un programme elles deviennent des écoles alumni. Cela étant, cette distinction n'est pas perçue par un bon tiers des écoles interrogées. Sont présentés ci-après les résultats de l'évaluation effectuée sur la base des grandes questions abordées dans le cadre de cet examen.

Quels effets le RSES a-t-il sur la santé des élèves et des enseignant-e-s, ainsi que sur l'organisation et le climat des écoles qui y participent? L'évaluation permet de constater de nombreux effets en lien avec le comportement, aussi bien au niveau des connaissances qu'au niveau des attitudes et des actions. Sur la base de l'enquête écrite menée auprès des responsables de la promotion de la santé, les effets les plus remarquables chez les *élèves* sont : la sensibilisation pour les thèmes relatifs à la promotion de la santé, qui a été constatée dans 80 pour cent des écoles, la meilleure cohésion des élèves (74%), ainsi que l'amélioration du comportement au niveau du bien-être social (71%). Dans 58 pour cent des écoles, on a par ailleurs constaté une diminution des conflits entre les élèves. Pour ce qui est des effets observés chez les *enseignants*, 82 pour cent d'entre eux répondent le plus souvent qu'ils ont eux aussi constaté une sensibilisation générale pour les questions liées à la promotion de la santé. On a pu en outre observer une amélioration de la culture d'équipe (71%), un comportement plus conscient de la santé en ce qui concerne le bien-être social (59%), ainsi que l'évitement du stress et de la surcharge de travail.

On a également constaté dans de nombreux cas des effets au niveau de l'environnement. Pour ce qui est du *climat scolaire*, 76 pour cent des responsables de la promotion de la santé interrogés ont déclaré avoir observé que les projets avaient eu des effets positifs. En ce qui concerne l'école en tant qu'organisation, on a pu observer que les thèmes relatifs à la promotion de la santé étaient repris dans les leçons dans 85 pour cent des écoles. Plus de la moitié des écoles interrogées ont réorganisé certaines infrastructures telles que les places réservées aux pauses et certains locaux, afin de les rendre plus favorables à la santé. Les enquêtes permettent par ailleurs de constater que la participation des élèves comme élément important de la promotion de la santé a pu être renforcée.

Quels effets le RSES a-t-il eu sur les écoles participantes?

Un effet majeur du réseau sur les écoles est incontestablement leur ouverture vers l'extérieur. On constate en particulier l'intérêt croissant des autorités et des parents pour les activités de ces écoles. Le RSES n'est toutefois pratiquement pas connu du grand public. Il convient de constater globalement que les effets qui vont au-delà du milieu scolaire sont encore peu développés.

Les effets du RSES sont-ils durables?

Dans deux études de cas, il s'est avéré que la poursuite des projets pouvaient modifier dans un sens favorable à la santé l'organisation de l'école dans un premier temps, puis, dans un deuxième temps, l'environnement scolaire lui-même. Dans un des projets examiné plus en détail, on a même pu observer une institutionnalisation de la promotion de la santé, ce qui contribue à en garantir durablement les effets. Pour évaluer si l'on a réussi à assurer les effets à long terme, il faut toutefois que le programme dure plus longtemps.

Quelles sont les forces et les faiblesses des projets soutenus?

Selon les connaissances dont nous disposons, les *forces* des projets soutenus résident principalement dans leurs bases conceptuelles. On constate également que les projets qui ont réussi sont ceux qui ont bénéficié d'un *large soutien*, ce aussi bien de la part de l'équipe enseignante que de la direction de l'école. A partir de là, les parents et les autorités (scolaires) ont pu être convaincus de la pertinence et des objectifs des projets. Deuxièmement, la *continuité* des projets est primordiale. Cette continuité peut être assurée par un dispositif à long terme, l'intégration dans un programme plus global ou dans les cours réguliers. Le troisième facteur de succès est le *financement* d'un projet assuré à long terme, qui prévoit également une décharge horaire des responsables.

Les *faiblesses* des projets se manifestent surtout dans leur mise en œuvre. Les causes des difficultés constatées au niveau de la réalisation des projets résident toutefois souvent dans le fait que les concepts ne sont pas suffisamment mûris. La *trop faible importance* accordée au projet au sein de l'école s'avère souvent particulièrement problématique. Le projet reste dans ce cas en quelque sorte en marge de la vie de l'école et ne peut vraiment s'y imposer. Dans un tel contexte, cela peut poser problème si le *travail de persuasion* que doivent accomplir les enseignant-e-s et les décideurs de l'école est sous-estimé ou négligé. Ceci peut représenter à moyen terme un danger pour la continuité du projet.

Quelle efficacité a le soutien externe du processus?

Le soutien externe du processus qu'offre le RSES peut être réparti en quatre domaines: conseils et informations, soutien financier, mise en réseau et label. L'utilité de ces prestations est diversement appréciée, mais considérée dans leur ensemble comme étant globalement positive. Les *prestations de conseil et d'information* peuvent être mentionnées ici comme le soutien le plus important. Les prestations fournies par Radix et les responsables de réseaux régionaux sont considérées comme étant qualitativement et quantitativement de haut niveau dans ce domaine. De même, le *soutien financier* est perçu comme primordial – même s'il est modeste – et ce moins pour le succès d'un projet que pour ses chances de réalisation. La *mise en réseau* est un élément important du programme pour atteindre les objectifs fixés tels que l'empowerment et la participa-

tion des personnes concernées. L'utilité des offres dans le domaine de la mise en réseau n'est toutefois pas toujours évidente pour ces mêmes personnes. L'importance du *label* peut, dans l'ensemble, être considérée comme secondaire. Il est en effet surtout perçu comme un indicateur de qualité. Les conditions pour que ce rôle puisse être rempli ne semblent toutefois pas être données.

Quelle importance les réseaux régionaux ont-ils pour la mise en œuvre dans les écoles participant au projet et pour le succès du projet? Le développement des réseaux régionaux peut être considéré comme judicieux compte tenu du nombre élevé d'écoles qui y ont participé entretemps. Il n'est toutefois pas encore possible d'énoncer un jugement quant à l'importance de ces réseaux régionaux pour la mise en œuvre de projets et de leur succès. En effet, de nombreux réseaux ne fonctionnent pas depuis longtemps, tandis que certains sont encore en phase de constitution. Parallèlement, l'évaluation montre bien que l'on ne saurait renoncer à une organisation nationale, pour la simple raison que l'absence d'une telle organisation ne permettrait pas de garantir la qualité et la durabilité du programme. Ainsi, les cinq tâches ci-après devraient être résolues au niveau national: la coordination et l'échange d'expériences au niveau national, la formation et la mise en réseau des responsables au niveau régional, la garantie d'une mise en œuvre uniforme minimale du programme, les contacts internationaux, ainsi que le soutien financier des projets.

L'approche par setting est-elle appropriée et quel en est le potentiel? L'approche par setting a permis d'imposer des thèmes touchant la promotion de la santé. Les thèmes de la prévention structurelle, de la responsabilité propre et de la participation ont gagné en importance par rapport à la prévention comportementale classique. A notre avis, le potentiel n'est pas encore épuisé au niveau de l'école. Pour exploiter ce potentiel, il est important que la continuité des projets soit assurée.

Dans quelle mesure le réseau a-t-il généré une plus-value pour l'implémentation des thèmes relatifs à la santé?

La plus-value du réseau repose pour l'essentiel sur deux facteurs: premièrement, le réseau requiert notamment comme *condition d'entrée* un ancrage au niveau du personnel de la promotion de la santé dans l'école. Il faut admettre que cette adaptation structurelle ne serait dans de nombreux cas pas possible sans le réseau. Deuxièmement, les *réseaux régionaux* peuvent fortement contribuer à ce que la santé devienne un thème durable dans les écoles. Pour atteindre cet objectif, il faut que le programme s'assure encore plus à l'avenir le soutien des départements cantonaux de l'instruction publique et de la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP).

RECOMMANDATIONS

Nous avons formulé, sur la base de nos constats, les recommandations suivantes à l'attention de la direction du programme:

Recommandation 1: le réseau doit continuer

En raison des multiples effets constatés, le réseau peut être considéré comme efficace. Afin d'assurer les effets atteints, il est toutefois important que le réseau puisse continuer à soutenir des projets de promotion de la santé dans les écoles. Il faut donc que le réseau continue à exister à moyen et à long terme.

Recommandation 2: Le conseil aux écoles doit se concentrer davantage encore sur l'importance du travail de persuasion et insister sur l'ancrage organisationnel des responsables de la santé.

Les projets qui ont réussi se sont avant tout distingués par leurs forces au niveau conceptuel. Comme mentionné plus haut, les faiblesses apparaissent surtout au niveau de la mise en œuvre, mais elles peuvent également souvent s'expliquer par des lacunes au niveau conceptuel. Concrètement, il faut que, dans le conseil aux écoles, l'accent soit encore plus fortement mis sur l'importance du travail de persuasion en ce qui concerne le corps enseignant et les décideurs concernés, ainsi que sur la pertinence d'un ancrage solide des responsables de la santé dans l'organisation de l'école.

Recommandation 3: Les groupes de prestations conseil et information, soutien financier et mise en réseau doivent se poursuivre.

L'offre de conseil et d'information se voit accorder ici une importance toute particulière. Elle est primordiale pour la qualité des projets mis en œuvre dans les écoles qui participent au réseau. Le soutien financier des projets augmente leurs chances de réalisation. La mise en réseau est l'un des concepts clés du programme et elle est davantage établie au niveau international qu'en Suisse. Les avantages et l'utilité des mises en réseau ne sont toutefois que peu connus en Suisse et trop peu utilisés. Il convient dès lors de mieux mettre en évidence l'utilité de la prestation «mise en réseau» pour les écoles. Le label nécessite une clarification conceptuelle sans quoi il faudrait renoncer à le poursuivre.

Recommandation 4: Les réseaux régionaux et l'organisation nationale faîtière doivent continuer.

Les réseaux régionaux se sont bien établis compte tenu du nombre important, qui ne cesse d'ailleurs de croître, des écoles qui y participent. En raison même de leur proximité aux écoles, ces réseaux peuvent en effet mettre en œuvre de manière plus ciblée la promotion de la santé. La régionalisation du réseau doit en conséquence être poursuivie. Il est toutefois important, pour la durabilité et la qualité du programme, que continue à exister une organisation nationale faîtière qui dispose de ressources ad hoc, car, dans le cas contraire, la qualité et la durabilité du programme risqueraient d'en souffrir.

Recommandation 5: Afin d'utiliser au mieux les avantages de l'approche par setting, la continuité doit être suffisamment prise en compte au moment de la conception des projets déjà. Le conseil donné via le réseau doit encore davantage souligner cet aspect.

L'approche par setting s'avère judicieuse. Néanmoins, son potentiel n'est pas exploité au maximum. Afin de mettre en œuvre efficacement cette approche, il faut que la continuité des activités soit garantie. Cela doit être pris en compte déjà lors de la conception d'un projet. Le conseil via le réseau doit encore davantage attirer l'attention des écoles sur l'importance de cet aspect et les soutenir dans leur mise en œuvre conceptuelle.

Recommandation 6: La place du réseau dans le système de formation doit être renforcée.

Le réseau offre une plus-value évidente pour l'implémentation à long terme de thèmes en lien avec la santé dans les écoles. Mais pour garantir ce succès ainsi que les ressources nécessaires à cette fin, il faut que le réseau réussisse à consolider sa place dans les départements cantonaux de l'instruction publique et auprès de la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP). Des efforts doivent donc être entrepris dans ce sens.

Das Schweizerische Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen (SNGS) wurde 1993 gegründet. Es ist Teil des Europäischen Netzwerkes Gesundheitsfördernder Schulen (ENHPS), welches ein Projekt der WHO, der EU und des Europarates ist. Der konzeptionelle Ansatz dieses Programms basiert auf der Ottawa-Charta: „Gesundheitsförderung zielt auf den Prozess, allen Menschen ein höheres Mass an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen. Um ein umfassendes körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden zu erlangen, ist es notwendig, dass sowohl einzelne als auch Gruppen ihre Bedürfnisse befriedigen, ihre Wünsche und Hoffnungen wahrnehmen und verwirklichen sowie ihre Umwelt meistern beziehungsweise sie verändern können. In diesem Sinne ist die Gesundheit als ein wesentlicher Bestandteil des alltäglichen Lebens zu verstehen und nicht als vorrangiges Lebensziel.“³

Radix Gesundheitsförderung koordiniert das Schweizerische Netzwerk im Auftrag des Bundesamts für Gesundheit (BAG) und der Gesundheitsförderung Schweiz. Zurzeit sind 523 Schulen in der Schweiz Mitglieder des Netzwerkes.⁴ Sie haben sich verpflichtet, an einem auf ihre Schule zugeschnittenen Programm zu arbeiten. Dieses gestaltet sich von Fall zu Fall unterschiedlich. Der Themenkatalog ist breit gefasst und schliesst die Entwicklung eines gesundheitsfördernden Schulleitbilds, Teamentwicklung, Schülerpartizipation, Gewaltprävention, spezifische Weiterbildung, Pausengestaltung, gesunde Zwischenverpflegung, Raumgestaltung, Schulklima, Burn-out-Prävention und vieles mehr ein.⁵

Im Zentrum des Programms steht der Setting-Ansatz. Danach werden Gesundheitsprobleme einer Bevölkerungsgruppe als „Resultat von wechselseitigen Beziehungen zwischen ökonomischer, sozialer und institutioneller Umwelt und einem persönlichen Verhalten betrachtet“.⁶ Gesundheitsförderung erfolgt somit nicht in erster Linie durch die Auseinandersetzung mit konkreten gesundheitsspezifischen Themen, sondern durch die Förderung von Strukturen und Prozessen, die Partizipation und selbstbestimmtes Handeln ermöglichen sowie langfristig sicherstellen. Die zentralen Anliegen des Netzwerkes sind somit Partizipation, Befähigung zu selbstbestimmtem Handeln, Chancengleichheit, Ressourcenorientiertheit und Langfristigkeit.⁷

Das Netzwerk SNGS unterstützt die Schulen bei der Umsetzung dieser Anliegen. Es stellt auch sicher, dass die Mitglieder von den Erfahrungen anderer Netzwerk-Schulen profitieren können. Dieser Prozess wird durch regionale Netzwerke verstärkt, die in enger Kooperation mit dem Netzwerk Bildung und Gesundheit Schweiz (b+g) wirken.

³ Vgl. Ottawa-Charta, 21. November 1986.

⁴ Stand Ende Februar 2007.

⁵ Vgl. <<http://www.gesunde-schulen.ch>> (Zugriff 5. April 2006).

⁶ Pérez, M. I. (2001): Schulen & Gesundheit 1995-2001. Grundlagenpapier. EDK Bern. S. 41.

⁷ Es handelt sich dabei um die in der Ottawa-Charta niedergelegten Prinzipien, vgl. <<http://www.gesunde-schulen.ch>> (Zugriff 5. April 2006).

Ab Juli 2005 sind zwei Gruppen von Netzwerk-Schulen definiert worden: Die neu eintretenden Programm-Schulen und die Alumni-Schulen, die schon mindestens drei Jahre beim SNGS mitmachen und somit Erfahrungen in der Gesundheitsförderung gesammelt haben.

Das Bundesamt für Gesundheit und die Gesundheitsförderung Schweiz haben das Institut für Politikstudien Interface mit der Durchführung der externen Evaluation beauftragt. Ziel dieser Untersuchung war es:

- die Wirkungen des Netzwerkes SNGS im Allgemeinen und des vom Netzwerk realisierten Setting-Ansatzes im Besonderen zu beurteilen,
- zu erfahren, welche Prozesse das Verhalten der Zielgruppen und die Verhältnisse an den Schulen positiv oder negativ beeinflusst haben sowie
- Steuerungswissen zu erhalten, wie das Netzwerk SNGS weiterentwickelt werden kann.

1.1 AUFBAU DES BERICHTS

Der Bericht ist in vier Teile gegliedert. Kapitel eins und zwei stellen die Ausgangslage, die Fragestellung und das methodische Vorgehen vor. Im dritten Kapitel werden die Resultate entlang der verschiedenen empirischen Erhebungen präsentiert. Im letzten Teil – Kapitel vier – werden die Evaluationsfragen beantwortet und Empfehlungen zuhanden von Gesundheitsförderung Schweiz und des Bundesamts für Gesundheit formuliert.

1.2 DANK

Wir möchten uns bei allen Lehrerinnen und Lehrern bedanken, welche sich die Zeit genommen haben, unseren Fragebogen auszufüllen oder sich für ein Interview zur Verfügung stellten. Ein besonderer Dank kommt den Verantwortlichen für Gesundheitsförderung der bei den Fallstudien beteiligten Schulen zu. Sie erklärten sich spontan bereit mitzumachen und sorgten für eine reibungslose Organisation der Erhebungen vor Ort. Ebenso bedanken möchten wir uns bei den zuständigen Personen von Radix, welche jederzeit für Rückfragen offen waren und uns die notwendige Unterstützung gewährten. Und schliesslich geht ein Dank an die Verantwortlichen bei Gesundheitsförderung Schweiz und beim BAG für die konstruktive und unkomplizierte Zusammenarbeit.

2 FRAGESTELLUNGEN UND METHODISCHES VORGEHEN

In diesem Kapitel werden zunächst die Fragestellungen präsentiert (Abschnitt 2.1), bevor das Vorgehen der Datenerhebung detailliert beschrieben wird (Abschnitt 2.2).

2.1 FRAGESTELLUNGEN

Um die in der Einleitung erwähnten Zielsetzungen zu erreichen, waren für die Evaluation folgende Fragen handlungsleitend:

- Welche Wirkungen hat das Netzwerk SNGS auf die Schulorganisation, das Schulklima sowie die Gesundheit von Lehrpersonen und Schüler/-innen in den beteiligten Schulen?
- Welche Stärken und Schwächen weisen die unterstützten Projekte auf?
- Wie wirksam war die externe Prozessunterstützung durch das Netzwerk? Welche Bedeutung haben die regionalen Netzwerke für die Umsetzung in den Projektschulen und für den Projekterfolg?
- Inwiefern ist es gelungen, mit dem Setting-Ansatz gesundheitsfördernde Themen zu transportieren? Welches Potenzial liegt in diesem Ansatz?
- Welche Wirkungen des SNGS über die beteiligten Schulen hinaus lassen sich identifizieren?
- Inwiefern hat das Netzwerk einen Mehrwert generiert, der das Implementieren von Gesundheitsthemen an den beteiligten Schulen langfristig erleichtern wird?
- Welche Optimierungen wären notwendig und/oder möglich auf der Ebene Netzwerk und auf der Ebene der Schulen, um die Wirksamkeit des Programms zu erhöhen?

2.2 METHODISCHES VORGEHEN

Für die Beantwortung der Fragestellungen wurden in der vorliegenden Evaluation qualitative und quantitative Methoden kombiniert. Die Analyse baut auf insgesamt vier empirischen Grundlagen auf: Dokumentenanalyse (Abschnitt 2.2.1), Fallstudien (Abschnitt 2.2.2), Schriftliche Befragung (Abschnitt 2.2.3) und Expertengespräche (Abschnitt 2.2.4). Abschliessend gehen wir kurz auf die Berichterstattung ein (Abschnitt 2.2.5).

2.2.1 DOKUMENTENANALYSE

Ausgangspunkt der Evaluation bildete die Auswertung der verfügbaren Dokumente und Grundlagen. Sie dienten als Referenzrahmen für die empirischen Erhebungen und die Beurteilung. Zudem wurden 40 Projektberichte im Hinblick auf ihre Wirkungen systematisch ausgewertet. Damit wurden zwei Ziele verfolgt. *Erstens* wurden Erkenntnisse über die Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern, den Lehrpersonen, der Schule

als Organisation sowie dem Schulumfeld gewonnen. *Zweitens* wurden Grundlagen für die Fallstudienauswahl geschaffen. Um diese Ziele zu erreichen, wurde folgendes Vorgehen gewählt:

Ausgangspunkt bildete die Projektliste von Radix Gesundheitsförderung über alle 523 Mitgliedschulen. Die Auswahl wurde anhand nachfolgender Kriterien vorgenommen:

- 1 *Finanzielle Förderung durch das SNGS:*⁸ Es wurden Schulprojekte ausgewählt, die vom SNGS mindestens einmal *finanzielle Unterstützung* erhalten haben. Dies war notwendig, weil nur dadurch auf vollständige Projektberichte zurückgegriffen werden konnte.
- 2 *Status der Zugehörigkeit zum Netzwerk:* Nach Möglichkeit wurden Projekte von Schulen mit Alumni-Status ausgewählt. Da diese bereits länger im Netzwerk sind, waren von ihnen aussagekräftigere Resultate zu den Wirkungen zu erwarten.
- 3 *Unterschiedliche Themen:* Damit wurde die grosse Themenvielfalt im Gesundheitsbereich in den 40 Projekten abgebildet.
- 4 *Geografische Aspekte:* Für die Auswahl der Projekte wurde auf eine möglichst ausgewogene Verteilung der Kantone geachtet.
- 5 *Schulstufe:* Es sollten alle Schulstufen durch Projekte repräsentiert sein.

Von den 523 vom Netzwerk aufgenommenen Schulen standen auf Grund des ersten Kriteriums (finanzielle Unterstützung) noch 124 zur Auswahl. Davon haben wir 40 Projekte nach den Kriterien zwei bis fünf ausgewählt. Radix Gesundheitsförderung hat die Auswahl kommentiert. Je Schule wurden die Projekte mit den aussagekräftigsten Projektdokumentationen in die Analyse einbezogen, um möglichst viele Wirkungen der Projekte erfassen zu können.

2.2.2 FALLSTUDIEN

In der vorliegenden Evaluation dienten Fallstudien dazu, Wirkungszusammenhänge und Handlungsmuster sichtbar zu machen. Dabei werden die untersuchten Fälle nicht auf wenige Variablen reduziert, sondern sie werden umfassend aus unterschiedlichen Sichtweisen beleuchtet.⁹ Auf Grund der vielfältigen Informationen aus der Analyse von Projektberichten galt es Kriterien abzuleiten, um aus den 40 Projekten drei Fälle für die Fallstudien zu bestimmen. Zudem wurden adäquate Methoden zur Durchführung der Fallstudien bezeichnet.

Auswahl

Es sollten Fälle ausgewählt werden, die als Good Practice für andere Projekte gelten konnten. Für das Evaluationsteam waren bei der Bestimmung der Fallstudienprojekte folgende Kriterien wichtig:

⁸ Es ist möglich, SNGS-Mitglied zu sein, ohne direkte finanzielle Förderung zu erhalten.

⁹ Vergleiche hierzu: Hildenbrand, B. (1991): Fallrekonstruktive Forschung. In: Flick, U.; v. Kardorff, E.; Keupp, H.; v. Rosenstiel, L.; Wolff, S.: Handbuch Qualitative Sozialforschung, Psychologie Verlags Union, München, 256-260; Klöti, U.; Widmer, T. (1997): Untersuchungsdesigns. In: Bussmann, W.; Klöti, U.; Knoepfel, P.: Einführung in die Politikevaluation, Helbing & Lichtenhahn, Basel/Frankfurt am Main, 185-213

- *Schulstufe:* Es wurde je ein Projekt aus der Primarschule, der Sekundarstufe I sowie aus der Sekundarstufe II ausgewählt.
- *Zeitpunkt der Projektdurchführung:* Die Realisierung der Projekte sollte nach Möglichkeit nicht allzu weit zurückliegen. Andernfalls hätten bei den Schülerinnen und Schülern die Wirkungen nicht mehr zuverlässig in Erinnerung gerufen werden können.
- *Thema:* Die drei Projekte deckten verschiedene Themenbereiche ab. Ein Projekt beinhaltete das Erstellen und Durchführen eines gesundheitsfördernden Curriculums. Mit diesem Projekt wurde gewährleistet, dass Wirkungen auf einer strukturellen Ebene erfasst wurden.

Auf Grund dieser Kriterien und in Absprache mit Radix Gesundheitsförderung wurden folgende Projekte aus der Deutschschweiz zur Fallstudienbearbeitung bestimmt:

D 2.1: AUSWAHL FALLSTUDIENFÄLLE

Inhalt	Kanton, Ort	Schulstufe
Peace Kids	FR, Schmitten	Kindergarten, Primarschule
Dreijahresplan im Bereich Gesundheitsförderung	ZH, Regensdorf	Sekundarstufe I
Fortbildungstag, Gesundheit von Lehrpersonen	BL, Oberwil	Sekundarstufe II (Gymnasium)

Durchführung

Um die Facetten der Wirkungen sowie der Wirkungszusammenhänge vertieft zu erfassen, kamen bei der Datenerhebung leitfadengestützte Gruppengespräche und Einzelinterviews zur Anwendung.¹⁰ In allen Fällen wurden mit der Schulleitung und den Projektverantwortlichen Gespräche geführt. Ziel war es, einerseits die Zielerreichung sowohl der Projekte als auch des Netzwerkes im Rahmen eines Soll-Ist-Vergleichs zu erfassen. Andererseits wurden Längsschnitt-Vergleiche erstellt. Dazu wurden die Befragten um Einschätzungen zur Frage gebeten, ob und wie sich die Situation an ihrer Schule seit dem Start der Aktivitäten verändert hat. Die angewendete Methodik orientierte sich einerseits am jeweiligen Projekt, andererseits wurde sie auch über die Fälle hinweg darauf abgestimmt. Die Erhebungen wurden in der zweiten Hälfte November 2006 durchgeführt.

2.2.3 SCHRIFTLICHE BEFRAGUNG

Ziel der schriftlichen Befragung war es, neben dem „Blick in die Tiefe“ der Fallstudien durch einen „Blick in die Breite“ verallgemeinerbare Wirkungen in den beteiligten Schulen zu erkennen. Inhalt dieser Befragung war in erster Linie die quantitative Validierung der aus den Fallstudien gewonnenen Erkenntnisse zu den Wirkungen des Netzwerkes sowie zu den Faktoren, die dessen Wirksamkeit beeinflussen. Einschränkend muss jedoch hinzugefügt werden, dass mit der Befragung der Kontaktlehrpersonen beziehungsweise der Schulleitenden nur Faktoren erhoben werden konnten, die für die Befragten auch unmittelbar zu beobachten oder einzuschätzen waren. Dies ist in

¹⁰ Detaillierte Angaben siehe Anhang.

Bezug auf die Schulkultur, die Schulorganisation und das Schulumfeld für die Mehrheit der Befragten problemlos möglich. Insbesondere bei den Auswirkungen der Projekte auf das individuelle Verhalten der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrpersonen hat sich jedoch gezeigt, dass dazu nur schwierig Beurteilungen vorgenommen werden konnten. So nimmt der Anteil der Befragten, die auf entsprechende Fragen „weiss nicht“ oder keine Antwort angaben zu, je privater sich ein individuelles Gesundheitsverhalten ausprägt. Dies führt dazu, dass bei einzelnen Fragen der „weiss nicht/keine Antwort“-Anteil unter den Antworten höher ist als die „trifft zu“/„trifft nicht zu“-Antworten zusammen genommen. Entsprechend sind die von einem Teil der Befragten in diesen Bereichen ausgemachten Wirkungen mit Vorsicht zu betrachten.¹¹ Ergänzend wurde auch erhoben, wie die Befragten die Leistungen des Netzwerkes bewerten und welche Wirkungen sie ihnen zuschreiben. Hier wiederum ergibt sich ein ähnliches Bild: In der Bewertung der Leistungen an sich kommen die Befragten zu klaren Einschätzungen. Bei der Frage nach den Wirkungen der Leistungen wird die Unsicherheit grösser, je stärker sie das individuelle Verhalten von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen tangieren.

In der schriftlichen Befragung wurden alle für Gesundheitsförderung verantwortlichen Lehrpersonen (im SNGS-Sprachgebrauch: Kontaktlehrpersonen) und Schulleiter/-innen, deren Schulen im Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen organisiert sind, mit (teil-)standardisiertem Fragebogen befragt (Vollerhebung). Häufig bilden mehrere Schulhäuser am gleichen Standort (beispielsweise ein Kindergarten und eine Primarschule) gemeinsam eine SNGS-Schule mit einer gemeinsamen Kontaktlehrperson, gemeinsamen Zielen und Projekten. In der Terminologie des SNGS werden die Schulen daher Netzwerkeinheiten genannt. Zum Zeitpunkt der Befragung waren 523 Schulen in insgesamt 293 Netzwerkeinheiten Mitglied des SNGS.

An die Kontaktlehrpersonen und Schulleiter/-innen wurden insgesamt 414 Fragebogen versandt, von denen 179 ausgefüllt zurückgeschickt wurden. Dies entspricht einer Rücklaufquote von hohem 43 Prozent. 125 der eingegangenen Fragebogen stammen von Kontaktlehrpersonen sowie Schulleiterinnen und Schulleitern, die zugleich Kontaktlehrperson des Netzwerkes für ihre Schule sind. 54 Fragebogen stammen von Schulleiterinnen und Schulleitern, die nicht als Kontaktlehrperson im Netzwerk engagiert sind. Insgesamt repräsentieren die Fragebogen damit 125 Schulen. Bezogen auf die Gesamtzahl aller 293 Netzwerkeinheiten entspricht dies einer Rücklaufquote von rund 43 Prozent. Nachfolgende Tabelle gibt detailliert Auskunft über den Rücklauf:

¹¹ Vgl. auch Abschnitt 3.3.3.

D 2.2: RÜCKLAUF

Befragte	Rücklauf (in Klammern: Rücklaufquote)
Alle Kontaktlehrpersonen und Schulleiter/-innen von SNGS-Schulen	179 (43.2%)
- davon deutschsprachig	141 (43.0%)
- davon französischsprachig	27 (44.3%)
- davon italienischsprachig	11 (44.0%)
Im Gesamtücklauf vertretene Schulen (Kontaktlehrpersonen und Schulleiter/-innen, die zugleich Kontaktlehrperson sind)	125 (42.7%)
- davon deutschsprachig	100 (43.5%)
- davon französischsprachig	19 (39.6%)
- davon italienischsprachig	6 (40.0%)
Im Gesamtücklauf vertretene Schulleitende	54 (44.6%)
- davon deutschsprachig	41 (41.8%)
- davon französischsprachig	8 (61.5%)
- davon italienischsprachig	5 (50.0%)

2.2.4 EXPERTENGESPRÄCHE

Sowohl zu Beginn wie auch gegen Ende der Evaluation wurden Expertengespräche durchgeführt. In der *Anfangsphase* der Evaluation wurden vier Interviews mit den Verantwortlichen des Programms realisiert, um rasch einen vertieften Einblick in die Thematik zu erhalten. In der *Endphase* der Evaluation wurden nochmals acht leitfadengestützte Einzelinterviews mit Schlüsselpersonen durchgeführt.¹² Vier der Gespräche betrafen Leiter/-innen von regionalen Netzwerken, jener Umsetzungsebene also, welche erst im Verlaufe des Programms zwischen der zentralen Programmleitung und den Lehrpersonen als „Nutzer/-innen“ entstanden ist. Weitere vier befragte Personen sind nicht direkt in das SNGS involviert, kennen das Programm jedoch aus einer beobachtenden Position. Diese vier Gesprächspartner/-innen konnten die Stärken und Schwächen des Netzwerkes aus einer Aussensicht beurteilen und dadurch wichtige Hinweise auf Optimierungsmöglichkeiten geben. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass das SNGS aus verschiedensten Perspektiven reflektiert und beurteilt wurde.

2.2.5 BERICHTERSTATTUNG

Im Evaluationsprozess wurden den Auftraggebenden zweimal Ergebnisse präsentiert. Die erste Präsentation fand im Januar 2007 statt und betraf die Ergebnisse der Analyse der Projektberichte sowie der Fallstudien. Die vorläufigen Schlussfolgerungen wurden in Form von Thesen dargelegt. Die Präsentation der Evaluationsergebnisse, der Folgerungen und Handlungsempfehlungen des Evaluationsteams wurde im Mai 2007 durchgeführt. Die Präsentationen richteten sich an die Auftraggeber sowie an weitere Experten und Expertinnen von Gesundheitsförderung Schweiz, dem BAG und Radix. Von ihnen erhielt das Evaluationsteam wertvolle Hinweise, Ergänzungen und Diskussionsbeiträge.

¹² Eine detaillierte Liste der befragten Personen findet sich im Anhang.

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Evaluation entlang der verschiedenen methodischen Zugänge dargestellt. In Abschnitt 3.1 werden die Resultate von ausgewählten Projektberichten aufgeführt. Abschnitt 3.2 beinhaltet die Fallstudien. Die Breitenbefragung wird in Abschnitt 3.3 analysiert und in Abschnitt 3.4 werden die Ergebnisse der Interviews mit den Expertinnen und Experten erläutert. Jeder Abschnitt schliesst mit einem Fazit.

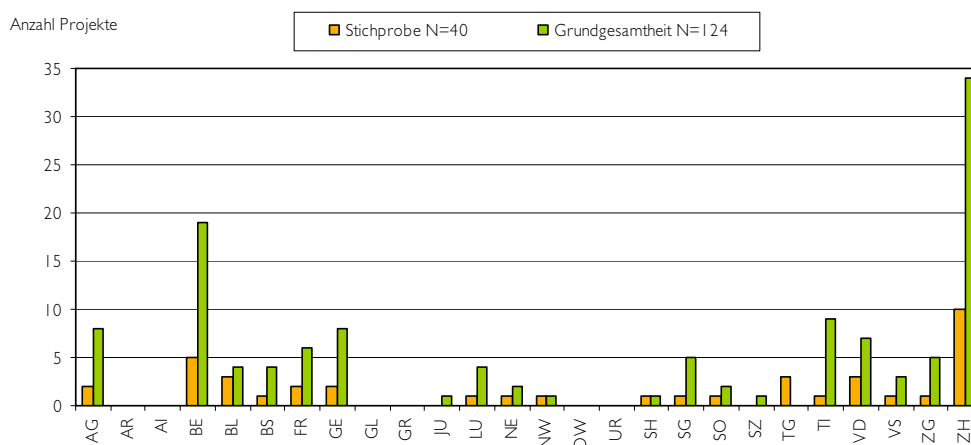
3.1 ANALYSE VON PROJEKTBERICHTEN

Wie in Abschnitt 2.2.1 dargestellt, wurden aus der Gesamtzahl von 124 finanziell geförderten Projekten 40 Projekte für eine Analyse ausgewählt. Grundlage der Analyse der 40 Projektberichte bildeten die Projektdokumentationen, welche die Schulen nach der Durchführung eines geförderten Projektes bei Radix Gesundheitsförderung einreichen mussten.

3.1.1 CHARAKTERISIERUNG DER STICHPROBE

37 der insgesamt 40 untersuchten Projekte sind von Schulen durchgeführt worden, die zum Zeitpunkt der Erhebung bereits Alumni-Schulen waren. Diese Schulen sind also schon länger als drei Jahre Mitglied im SNGS. Es ist davon auszugehen, dass je länger eine Schule Mitglied des SNGS ist, die Projekte auch vermehrt Wirkungen zeigen. Aus diesem Grunde dürften die in diesem Abschnitt dargestellten Wirkungen eher über dem Durchschnitt liegen. Die übrigen drei Projekte stammten von Schulen aus dem regionalen Netzwerk des Kantons Thurgau. Eine Zuordnung zu Programm- oder Alumni-Schulen war hier nicht möglich. Im regionalen Netzwerk des Kantons Thurgau wird, wie in vielen anderen regionalen Netzwerken auch, nicht nach Programm- und Alumni-Schulen unterschieden. Die nachfolgende Darstellung beschreibt die kantonale Verteilung der Grundgesamtheit aller geförderten Projekte und der für die Analyse ausgewählten Projektstichprobe. Es zeigt sich, dass ein grosser Teil der geförderten Projekte an Schulen im Kanton Zürich durchgeführt wurde (34 Schulen), gefolgt vom Kanton Bern (19 Schulen). Für die Stichprobe wurde die kantonale Verteilung der geförderten Projekte so weit wie möglich berücksichtigt. Aus diesem Grund stammt ein Viertel der ausgewerteten Projektberichte von Zürcher Schulen.

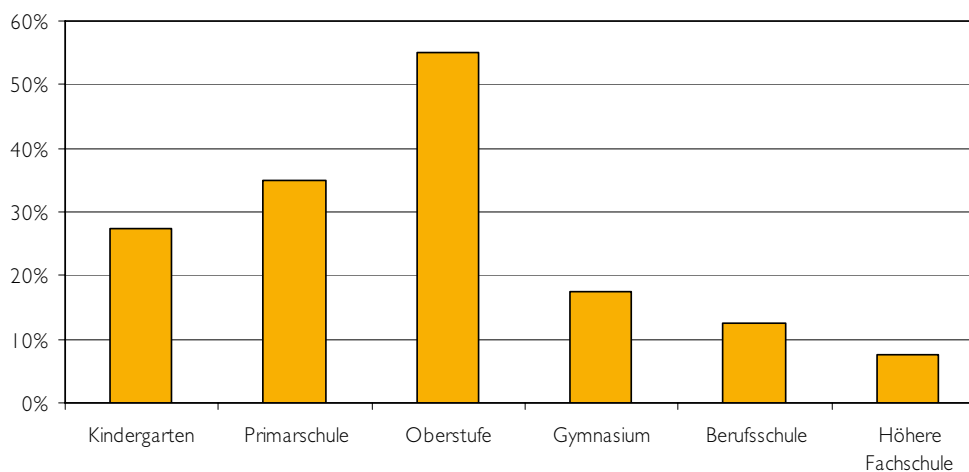
D 3.1: VERTEILUNG DER PROJEKTE NACH KANTONEN



Legende: Bei der Grundgesamtheit von N=124 handelt es sich um Projekte, die vom SNGS finanziell gefördert wurden.

Aus der Darstellung D 3.2 ist ersichtlich, welche Schulstufen die Projekte abdeckten. Bei kleineren Schulen konnte ein Projekt auch mehrere Stufen betreffen.

D 3.2: VERTEILUNG DER PROJEKTE NACH SCHULSTUFEN



N=40; Mehrfachnennungen möglich.

Über 50 Prozent der untersuchten 40 Projekte wurden durch die Sekundarstufe I (Oberstufe) durchgeführt. Gut ein Drittel wurde durch die Primarschule sowie knapp 30 Prozent wurden durch den Kindergarten realisiert. Die Realisierung der Projekte durch Schulen der Sekundarstufe II (Gymnasium, Berufsschule) machten ebenfalls 30 Prozent aus. 28 von 40 Projekten wurden zwischen den Jahren 2000 und 2003 realisiert.

Auf Grund der Projektliste von Radix konnten keine Aussagen zur Repräsentativität der Auswahl gemacht werden. Das heisst, die folgenden Resultate beziehen sich ausschliesslich auf die ausgewählten Projekte und können nicht verallgemeinert werden.

3.1.2 RESULTATE AUS DEN PROJEKTBERICHTEN

Bei der Analyse der Projektunterlagen zeigte sich, dass diese – obwohl Radix Gesundheitsförderung einen Raster für die Rückmeldungen vorgibt – in ihrer Qualität stark variierten. Insbesondere wurde nicht überall eindeutig zwischen den Leistungen (was die Projektverantwortlichen und/oder die Schulen realisiert haben) und den Wirkungen (was dadurch bei den Zielgruppen verändert wurde) unterschieden. Zudem waren allfällige Evaluationsberichte der Projekte den Dokumentationen meistens nicht beigelegt.

Die Auswertung der Projektberichte wurde anhand eines Kriterienkatalogs vorgenommen. Dieser bezog sich im Wesentlichen auf die vom SNGS definierten Wirkungsdimensionen.¹³ Zudem wurden die eingegangenen Kooperationen und die aufgetretenen Schwierigkeiten der Projekte beurteilt. Die Nachhaltigkeit der Projekte konnte anhand der Projektberichte nicht genügend eruiert werden.

Wirkungen bei Schüler/-innen und Lehrpersonen

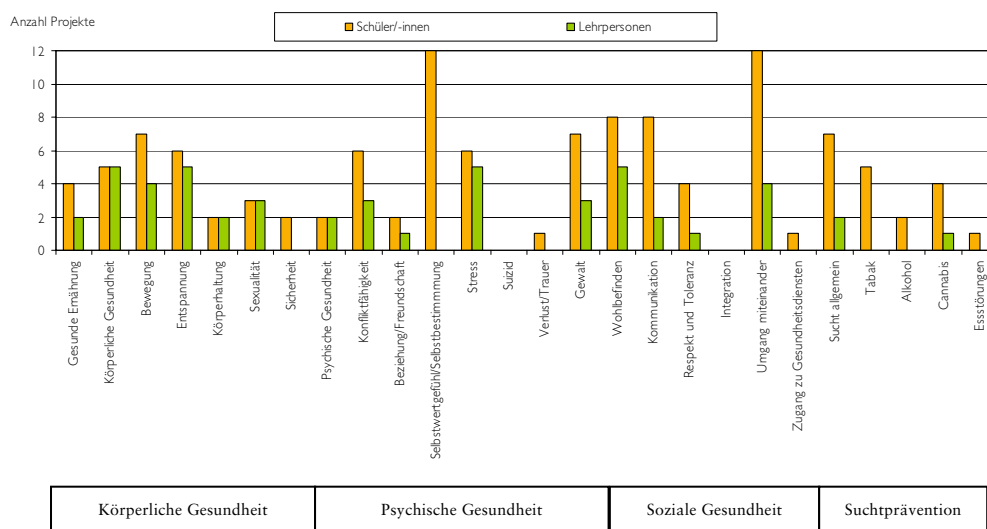
Die Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern sowie bei Lehrpersonen wurden auf drei Ebenen erfasst: Auf der Wirkungsebene der *Kenntnisse und des Wissens* wurde der Wissenszuwachs zu Dimensionen der körperlichen Gesundheit, der psychischen Gesundheit, der sozialen Gesundheit und der Suchtprävention analysiert. Auf der Wirkungsebene der *Einstellungen und Werthaltungen* wurde geklärt, welche Veränderungen durch die Projekte bei Schüler/-innen und Lehrpersonen in ihrem persönlichen Wertesystem erreicht werden konnten. Schliesslich wurde auf der Wirkungsebene des *Handelns* eruiert, inwiefern die Projekte zu einer Verhaltensänderung bei den Schülerinnen und Schülern sowie bei den Lehrpersonen geführt haben. Neben den Wirkungen auf individueller Ebene wurden auch Wirkungen in der Gruppe erfasst. Dazu zählten bei den Schüler/-innen Veränderungen im Klassenklima und bei den Lehrpersonen Veränderungen im Kollegium.

Die Projekte zielten mehrheitlich auf Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern ab, insbesondere auf der Wissensebene.¹⁴ Bei den Lehrpersonen wurden Wirkungen auf der Einstellungs- und Handlungsebene festgestellt. In Darstellung D 3.3 wurden die Wirkungen auf der *Ebene Kenntnisse/Wissen* nach der Zielgruppe Schüler/-innen sowie der Zielgruppe Lehrpersonen aufgeschlüsselt.

¹³ SNGS-internes Dokument, 2006.

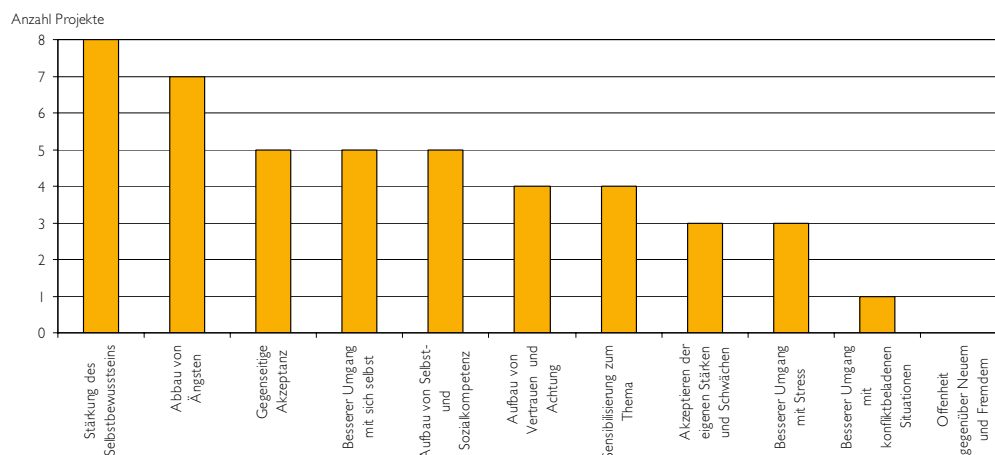
¹⁴ Dies hat auch damit zu tun, dass sich die Auswahl der Projekte an der Finanzierung durch das SNGS orientierte. Gemäss Programmleitung werden häufig Anträge für die Finanzierung von Projekten gestellt, bei denen die Wissensvermittlung im Zentrum steht.

D 3.3: WIRKUNGEN AUF DER EBENE KENNTNISSE/WISSEN



Auf Grund der Projektdokumentationen fallen zwei „Wirkungsfavoriten“ auf. Auf der *Ebene Kenntnisse/Wissen* konnten bei je zwölf Projekten Wirkungen bezüglich Selbstwertgefühl/Selbstbestimmung (Psychische Gesundheit) respektive beim Umgang miteinander (Soziale Gesundheit) eruiert werden. Zwischen sechs und acht Projekte dokumentierten Wirkungen bei den Schüler/-innen bezüglich Bewegung, Entspannung (Körperliche Gesundheit), Konfliktfähigkeit, Stress, Gewalt, Wohlbefinden (Psychische Gesundheit), Kommunikation (Soziale Gesundheit) und Sucht allgemein (Suchtprävention). Bei den Lehrpersonen liegen die Favoriten ähnlich, allerdings in geringerer Häufigkeit. Auch auf der *Wirkungsebene der Einstellungen* weisen die Projekte vielfältige Veränderungen aus.

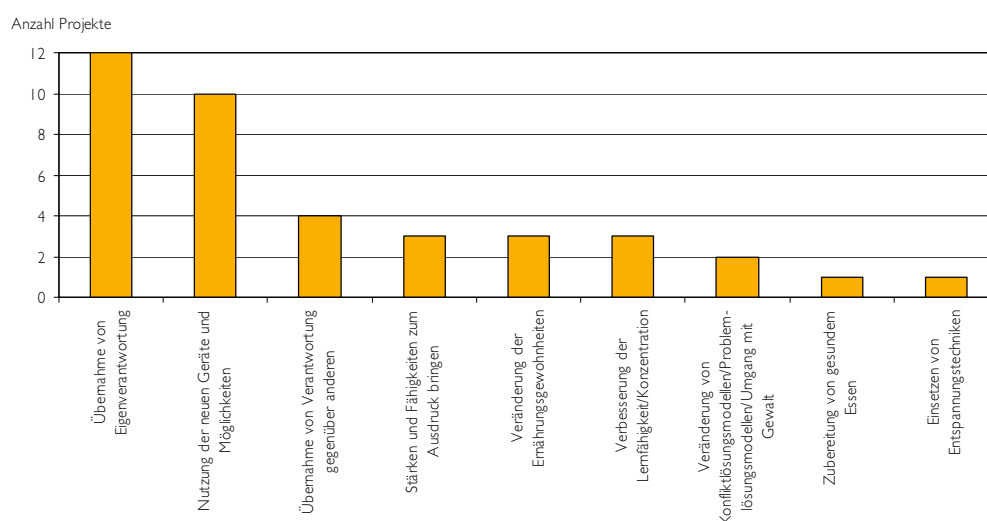
D 3.4: WIRKUNGEN AUF DER EBENE EINSTELLUNGEN/WERTHALTUNGEN (SCHÜLER/-INNEN)



Aus den Projektberichten konnte entnommen werden, dass vor allem das Selbstbewusstsein gestärkt, Ängste abgebaut, die gegenseitige Akzeptanz gefördert, ein besserer Umgang mit sich selbst erlernt sowie die Selbst- und Sozialkompetenz aufgebaut werden konnte.

Wirkungen bei den Lehrpersonen bezüglich der Einstellungen konnten in insgesamt sieben Projekten festgestellt werden: Die gegenseitige Akzeptanz sowie die Motivation wurden erhöht, eine Sensibilisierung für das Thema Gesundheit und Gesundheitsförderung initiiert oder aber der Umgang mit Stress verbessert. Auf der *Handlungsebene* konnten bei den Schülerinnen und Schülern folgende Wirkungen festgestellt werden:

D 3.5: WIRKUNGEN AUF DER EBENE HANDELN (SCHÜLER/-INNEN)

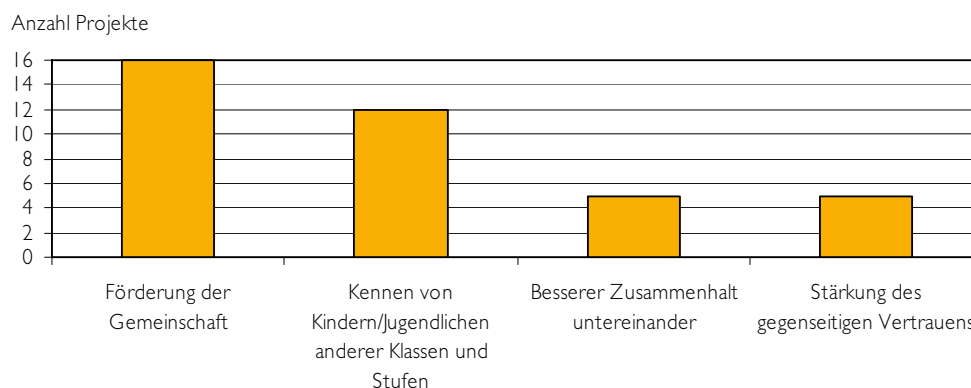


Als häufigste Wirkungen wurden die Übernahme von mehr Eigenverantwortung und die vermehrte Nutzung von neuen Geräten und Spielmöglichkeiten im Schulhaus oder auf dem Pausenplatz genannt.

Bei den Lehrpersonen sind bei sieben Projekten Wirkungen auf der *Handlungsebene* dokumentiert. So wurde zum Beispiel ein Instrumentarium zur Konfliktbearbeitung eingesetzt, Begabte besser integriert, Konfliktlösungsmodelle umgesetzt, Entspannungstechniken angewendet und Ernährungsgewohnheiten verändert. Auch das Ausmass an Belastung war ein Thema. Bei einzelnen Projekten scheinen sie zu-, bei anderen abgenommen zu haben.

Wirkungen wurden ebenfalls auf der *Gruppenebene* (*Schulklasse, Lehrerteam*) festgestellt. Bei den Schülerinnen und Schülern wurden die Wirkungen auf das Klassenklima erfasst. Nachfolgende Darstellung gibt über die erzielten Wirkungen Auskunft.

D 3.6: WIRKUNGEN AUF DAS KLASSENKLIMA

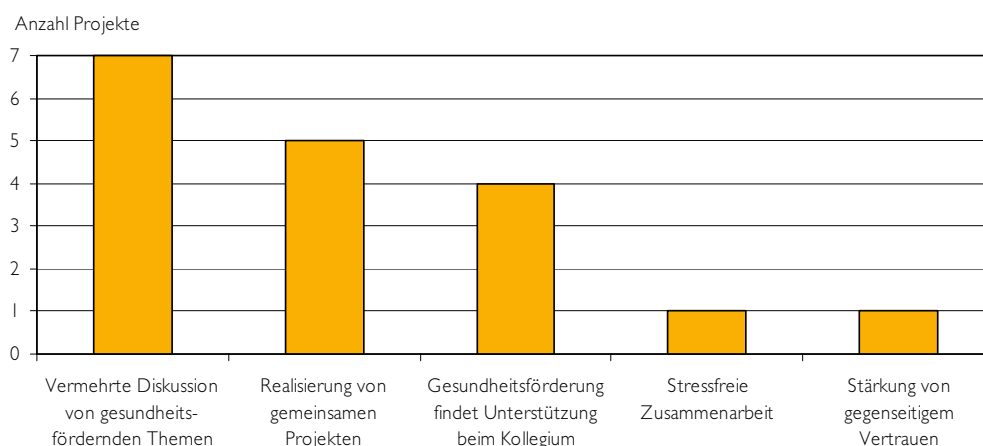


Legende: Mehrfachnennungen möglich.

16 Projekte haben mit ihren Aktivitäten die Gemeinschaft einer oder mehrerer Klassen gefördert. Zudem wurde in 12 Projekten klassen- und teilweise auch stufenübergreifend gearbeitet. Je 5 Projekte konnten einen besseren Zusammenhalt im Klassenverband oder mehr Vertrauen unter den Schülerinnen und Schülern bewirken.

Bei den Lehrpersonen wurde durch einige Projekte die Diskussion von gesundheitsfördernden Themen angeregt. Andere Gesundheitsförderungsprojekte führten dazu, dass Lehrer/-innen gemeinsam Aktionen realisierten. Zudem fand das Thema der Gesundheitsförderung im Allgemeinen durch die durchgeführten Projekte vermehrt Unterstützung im Lehrerteam (vgl. Darstellung D 3.7).

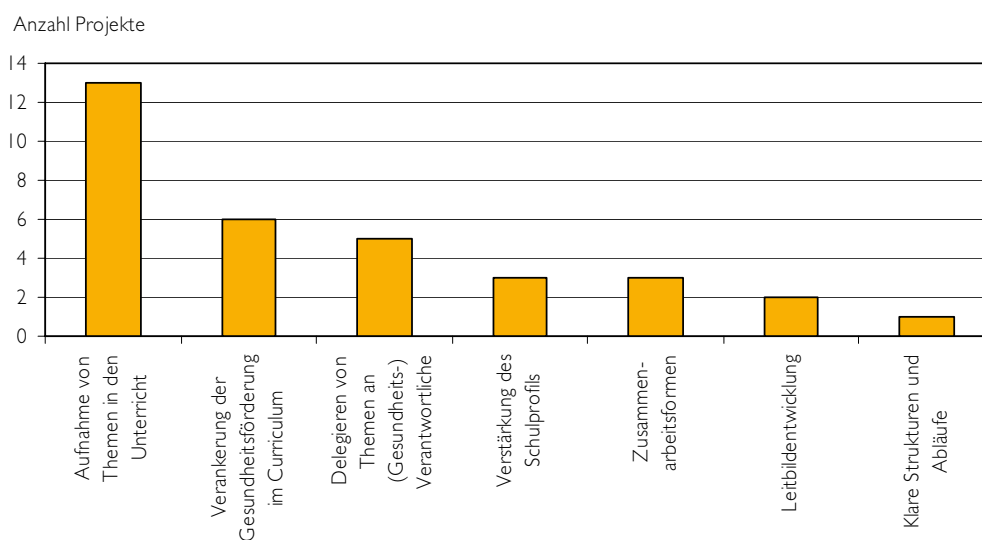
D 3.7: WIRKUNGEN AUF DAS LEHRERTEAM



Wirkungen auf die Schule und Umfeld

Wirkungen auf der *Ebene der Schule* wurden bezüglich der Schule als Organisation und der Infrastruktur erfasst. Zum *Umfeld* wurden die Wirkungen ausserhalb der Schule (Nachbarschulen, Gemeinde, Medien, usw.) gezählt.

D 3.8: WIRKUNGEN AUF DIE SCHULE ALS ORGANISATION



Zu den Wirkungen auf die *Schule als Organisation* wurde in 13 Projektdokumentationen die Aufnahme von Themen aus den Projekten in den Unterricht genannt. Bei sechs Projekten wurde die Gesundheitsförderung in irgendeiner Form im Curriculum oder im Schulprogramm verankert (z.B. wurden Streitschlichter ins Schulprofil aufgenommen). In fünf Projekten wurde das Thema an Verantwortliche delegiert, die daran weiterarbeiten sollten oder Ansprechperson für das Thema Gesundheit wurden.

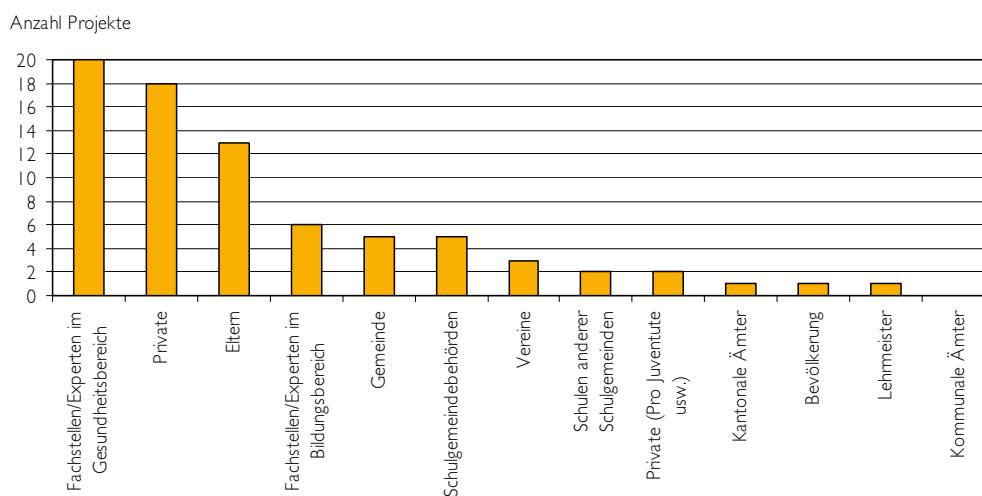
Bezüglich der *Infrastruktur* wurde mit Hilfe von geförderten Projekten der Pausenplatz neu gestaltet, Rückzugsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler geschaffen, Sportgeräte im Freien aufgestellt, Materialien und Geräte für körperliches Wohlbefinden im Schulhaus realisiert sowie das Schulhaus innen neu gestaltet.

Als Wirkung *über die Schule hinaus* kann vor allem das Echo in den Medien erwähnt werden. So wurden bei 18 Projekten Artikel über deren Realisierung verfasst und veröffentlicht. Wirkungen bei den Eltern waren bei zehn Projekten insofern vorhanden, als dass sie über die Aktivitäten der Schule informiert wurden (z.B. mittels Broschüren), Angebote für Eltern durchgeführt oder spezifische Elternabende veranstaltet wurden. Einige wenige Wirkungen fanden sich in Bezug auf die Bevölkerung.

Kooperationen

Neben den Wirkungen wurden zusätzlich die Kooperationen erhoben, die zur Realisierung der Projekte eingegangen wurden. In 39 von 40 Projekten wurden Kooperationspartner in die Projektrealisierung mit einbezogen. Sie spielten vor allem bei der Umsetzung der untersuchten Projekte eine wichtige Rolle. Die Hälfte der untersuchten Projekte hat Fachstellen und/oder Experten im Gesundheitsbereich zur Realisierung der Projekte einbezogen. Eine weitere wichtige Gruppe von Partnern waren Private im Sinne von Institutionen oder Firmen. Schliesslich waren bei 13 Projekten die Eltern Kooperationspartner (vgl. Darstellung D 3.9).

D 3.9: KOOPERATIONEN



Legende: Mehrfachnennungen möglich.

Die Partner brachten meistens Wissen und Know-how ein. Die Eltern wurden vor allem zur Betreuung und Begleitung der Schülerinnen und Schüler bei der Durchführung der Projekte eingesetzt.

Schwierigkeiten

Schliesslich haben wir in den Projektberichten nach Schwierigkeiten gesucht, die die Realisierung erschwerten. Diese sollen dem SNGS Hinweise geben, in welchen Bereichen die Projekte Unterstützung notwendig hätten. Die Auswertung zeigte, dass vor allem während der Umsetzung Schwierigkeiten in den Projekten aufgetaucht sind. Der erforderliche Zeit- respektive Arbeitsaufwand wurde unterschätzt und sowohl die Betroffenen als auch die Beteiligten ungenügend informiert. Hinweise in den Projektdokumentationen deuten darauf hin, dass durch eine sorgfältigere Konzeption und Planung der Arbeitsschritte viele Schwierigkeiten nicht entstanden wären. Hinsichtlich der Inhalte, der Finanzierung sowie der Organisation/Struktur waren nur bei wenigen Projekten Schwierigkeiten aufgetreten.

3.1.3 FAZIT ZUR ANALYSE DER PROJEKTBERICHTE

Vor einer abschliessenden Bewertung der 40 analysierten Projektberichte ist festzuhalten, dass die darin geschilderten Wirkungen nicht verallgemeinert werden sollten. Wie in Abschnitt 3.1.2 geschildert, variierten die Projektberichte in ihrer Qualität stark, waren oftmals unvollständig und nicht immer aussagekräftig. Die Analyse der Projektberichte zeigt jedoch Wirkungstrends auf.

So weisen die untersuchten Projekte vor allem auf *Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern* hin. Diese waren meistens auch die primäre Zielgruppe der Projekte. Es wurden Wirkungen sowohl auf der Wissens-, der Einstellungs- wie auch auf der Handlungsebene wahrgenommen. Die Schüler/-innen wurden vor allem in ihrer Selbstkompetenz, im Umgang miteinander sowie in der körperlichen Wahrnehmung gestärkt. Auf der *Klassenebene* standen die Förderung der Gemeinschaft sowie das Kennenlernen von

Schülerinnen und Schülern anderer Klassen im Vordergrund. Wirkungen auf der *Einstellungsebene* und auf der *Handlungsebene* wurden seltener festgestellt als auf der *Wissensebene*. Bei den *Lehrpersonen* wurde häufig ein Wissensaufbau zum Thema Körper und körperliches Wohlbefinden sowie zum Thema Stress dokumentiert. *Wirkungen im Lehrerteam* wurden vor allem im Hinblick auf eine verstärkte Zusammenarbeit und auf die Akzeptanz gesundheitsfördernder Themen berichtet.

Die Aufnahme gesundheitsfördernder Themen in den Unterricht wurde oftmals als Wirkung auf der *Ebene der Schule als Organisation* benannt. Vereinzelt wurde die Gesundheitsförderung sogar im Curriculum fest verankert. Dies deutet auf Veränderungen im Sinne des Setting-Ansatzes hin. Veränderungen *ausserhalb der Schule* wurden wenig dokumentiert. Allerdings haben viele Projekte Resonanz in den lokalen Medien gefunden.

Damit die Projekte realisiert werden konnten, waren vielfältige *Unterstützungsleistungen* erforderlich. Besonders wichtig waren finanzielle Beiträge sowie die fachliche Unterstützung durch Expertinnen und Experten in Gesundheitsfragen. Zudem waren die Projekte auf Mithilfe durch Eltern sowie private Institutionen und Organisationen angewiesen. Als grösste *Schwierigkeiten* bei der Umsetzung der Projekte wurden konzeptionelle Unzulänglichkeiten dokumentiert. Häufig schilderten die Schulen, sich zu viele Ziele in zu kurzer Zeit vorgenommen zu haben. Zugleich habe man die Konsequenzen der Projektarbeit für die Zeit danach nicht ausreichend bedacht. Beides führte in der Umsetzungsphase der Projekte oftmals zu wenig koordinierten Aktivitäten und Aktionismus. Auch der Zeitaufwand für die Projekte wurde von vielen Schulen unterschätzt. Vor diesem Hintergrund scheint eine Intensivierung der Beratungsleistungen des SNGS in Bezug auf die inhaltliche Ausgestaltung wie auch auf das Projektmanagement der schulischen Projekte sinnvoll.

3.2 FALLSTUDIEN

Die nachfolgenden Fallstudien dienen dazu, die Zusammenhänge, welche bei der Entstehung, der Umsetzung und der Wirksamkeit von SNGS-Projekten wichtig waren, an konkreten Beispielen zu verdeutlichen. Wie bereits in Abschnitt 2.2.2 erläutert wurde, wurden dazu qualitative Erhebungstechniken eingesetzt. Dort wurden auch die Kriterien zur Auswahl der Fälle beschrieben. Dazu ist festzuhalten, dass Projekte berücksichtigt wurden, welche als Good Practice für andere Projekte gelten konnten.

Die Darstellung der drei Fälle erfolgt nach einem einheitlichen inhaltlichen Raster. Zuerst wird die untersuchte Schule mit Eckdaten genauer beschrieben (Schulgrösse, geografischer sowie soziokultureller Hintergrund). Sodann werden der Entstehungshintergrund, die Ziele und die Durchführung des Programms dargestellt. Anschliessend wird der Fokus auf die Wirkungen gelegt. Diese sind nach Wirkungen bei Zielgruppen, Wirkungen in Schulkultur und schulischen Strukturen sowie Wirkungen über die Schule hinaus aufgeteilt. Abschliessend folgen Abschnitte zur Prozessunterstützung durch das SNGS, zu Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten sowie zu einer Gesamteinschätzung des Programms durch die Beteiligten und Betroffenen. Im Fazit werden die Ergebnisse der Fallstudien synoptisch dargestellt und kommentiert.

3.2.1 PEACE KIDS AN DER SCHULE SCHMITTEN

Schmitten ist eine ländliche Gemeinde im deutschsprachigen Teil des Kantons Freiburg. Zum Gemeindegebiet gehören Industrieansiedlungen ebenso wie Wohngebiete mit Einfamilienhäusern und Wohnblöcken. Etwa 10 Prozent der rund 3'400 Einwohner sind schulpflichtige Kinder, rund 15 Prozent der Einwohner sind Ausländer/-innen. Die Schule Schmitten ist eine öffentliche Primarschule mit Kindergarten. Sie umfasst 18 Klassen (3 Kindergärten, 13 Primarklassen und 2 Kleinklassen) mit insgesamt 361 Schülerinnen und Schülern. An der Schule sind 35 Lehrpersonen tätig, fast alle Lehrpersonen arbeiten in einem Teilpensum. Ausserdem sind eine Schulpsychologin und eine Logopädin direkt an der Schule tätig. Die Verantwortlichen an der Schule Schmitten beschreiben die soziale Konstellation an der Schule als sehr heterogen: Zu den Schülerinnen und Schülern gehören Kinder aus Oberschichtfamilien und Kinder, deren Eltern Sozialhilfe beziehen, gleichermassen.

Datenbasis

Die Fallstudie „Peace Kids an der Schule Schmitten“ basiert auf der Auswertung von Arbeitsmaterialien, Projekt- und Evaluationsberichten¹⁵ zum Projekt Peace Kids an der Schule Schmitten sowie auf vier leitfadengestützten Gruppengesprächen mit Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Mitglieder der Schulleitung.¹⁶

Projektbeschrieb Peace Kids

Seit März 2003 ist die Schule Schmitten Mitglied im SNGS. Bereits seit 1998 besteht ein Massnahmenkatalog zur Schulgesundheit, der insbesondere auf die Entwicklung klarer Strukturen und Regeln im Schulalltag abzielt. Auf Grundlage dieser Erfahrungen wurde im Schuljahr 2003/04 erstmals das Streitschlichter-Projekt Peace Kids lanciert. Vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus dem Projekt sind die Peace Kids seither fester Bestandteil der Schulhauskultur und zentrales, aber nicht einziges Element des Engagements der Schule für einen gesundheitsorientierten Schulalltag.

Unter dem Eindruck eines Mobbingfalls in der Region setzten sich die Schulverantwortlichen bereits ab 1998 mit Fragen der Schulkultur und der schulischen Gesundheitsförderung auseinander. Im Rahmen einer Befragung von Schülerinnen, Schülern und Eltern wurde dabei verstärkt der Wunsch nach „weniger Streit auf dem Pausenhof“ geäussert. Daraus entwickelten sich zahlreiche Massnahmen, die insbesondere auf die Kultur des Umgangs untereinander abzielten. Ein wesentlicher Bestandteil dieser Massnahmen war auch die Einrichtung der Stelle einer Gesundheitsbeauftragten, die Qualifizierung der dafür zuständigen Lehrperson und die Reduktion der Lehrverpflichtung der Gesundheitsbeauftragten. In die Entwicklung und Ausgestaltung der schuleigenen Gesundheitsförderung waren nicht nur Schülerinnen, Schüler und Lehrpersonen, sondern auch die Schulpräsidentin von Anfang an eingebunden. Auf Anregung der Schulpräsidentin erfolgte im Jahr 2003 der Beitritt zum SNGS.

¹⁵ Im Einzelnen wurden folgende Dokumente verwendet: Schule Schmitten (2003): Peace Kids und Friedenswoche Asien; Projektbericht der Schule Schmitten an das SNGS. Schule Schmitten (2003–2006): Informations- und Arbeitsmaterialien zum Programm Peace Kids. Schule Schmitten (2006): Selbstdarstellung der Schule im Internet. <http://www.schmitten.ch/schule>. Suchtpräventionsstelle Freiburg (2004): Evaluation „Peace Force Schmitten“. Zühlke, Sabine (2004): „Peace Force“ an der Schule Schmitten; Abschlussarbeit im Nachdiplomkurs Projektmanagement in der Gesundheitsförderung an der FH Aargau.

¹⁶ Vgl. Anhang (Methodik der Fallstudienfälle).

Aus einer Weiterbildung brachte die Gesundheitsbeauftragte die Idee eines strukturierten, von den Schülerinnen und Schülern getragenen Streitschlichterwesens in die Schule ein. Nach Diskussionen und Abklärungen im Team der Lehrpersonen, mit der Schulpräsidentin, der Schulkommission, der Erziehungsdirektion und dem Schulinspektorat wurde im Schuljahr 2003/04 erstmals das Projekt Peace Kids lanciert. Das Vorhaben orientierte sich an dem bereits in einigen Schulen bestehenden Programm Peace Force®, wurde jedoch den Bedingungen der Schule Schmitten entsprechend konzeptionell angepasst. Ziele des Projektes waren unter anderem:

- Die Verbesserung der Wahrnehmung von Gewalt und Mobbing, sowie der Aufbau von Sensibilität und Empathie im Umgang miteinander;
- die Vermittlung von Strategien und Methoden zur konstruktiven Konfliktbearbeitung und die Förderung der Selbst- und Sozialekompetenz der Schülerinnen und Schüler;
- einen Anstoss zu nachhaltigen Veränderungen in der Schulhauskultur zu geben und die Streitschlichter an der Schule Schmitten dauerhaft zu etablieren.

Nach einer Ausbildung der Lehrpersonen und einer umfassenden Information der Eltern wurde das Projekt Peace Kids im November 2003 gestartet. Zunächst wurden die zukünftigen Streitschlichter von den Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage gemeinsam festgelegter Kriterien gewählt und von den Lehrpersonen bestätigt. Die gewählten Kinder mussten darüber hinaus das schriftliche Einverständnis ihrer Eltern für ihr Engagement als Streitschlichter einholen. Daran anschliessend erfolgte eine sechs Lektionen umfassende Ausbildung der Streitschlichter, in der typische Streitsituationen reflektiert und das Schlichtungsverfahren trainiert wurde. Mit dem Aushang von Fotos mit Namen und Klasse der Streitschlichter in allen Gebäuden der Schule Schmitten und der Präsentation des Schlichtungsverfahrens in allen Klassen haben die Peace Kids ihre Arbeit aufgenommen. In regelmässigen, alle zwei Wochen stattfindenden Beratungsstunden mit der Gesundheitsverantwortlichen reflektierten die Streitschlichter ihre Arbeit, sammelten Verbesserungsvorschläge und entwickelten das Schlichtungsverfahren weiter.

Mit Ende des Schuljahres 2003/04 wurde entschieden, das Streitschlichterwesen beizubehalten und das Projekt Peace Kids in einem möglichst dauerhaften Programm weiterzuführen. Seither werden jeweils in den ersten Wochen des Schuljahres Streitschlichter gewählt und ausgebildet. Das Programm wird regelmässig ausgewertet und auf der Basis der gemachten Erfahrungen angepasst. Das Streitschlichtungsverfahren selbst läuft wie folgt ab: Zwei Kinder, die miteinander Streit haben, bitten in der Pause je einen Streitschlichter um eine Schlichtung, so dass immer zwei Streitschlichter gemeinsam zum Einsatz kommen. Die Schlichtung erfolgt während der Unterrichtszeit und ausserhalb des Klassenraumes. Im Verlauf des Schlichtungsverfahrens stellen die beiden streitenden Kinder ihre Sicht des Streites dar, wobei festgelegte Regeln der Kommunikation einzuhalten sind. Gemeinsam mit den Streitschlichtern wird dann ein Lösungsvorschlag entwickelt. Die Schlichtung wird von den Streitschlichtern mit einem einfachen Formblatt protokolliert. Darin wird festgehalten, wie und bis wann der Streit beigelegt wird. Ist der Streit beigelegt, erstellen die Streitparteien und die Schlichter gemeinsam eine Friedenszeichnung.

Wirkungen bei den Zielgruppen Schüler/-innen und Lehrer/-innen

Alle vier befragten Gruppen heben hervor, dass es seit der Einführung der Streitschlichter deutlich weniger Konflikte in und an der Schule gibt. Dies gilt sowohl für das Zusammenleben im Klassenverband als auch für die Pausen, in denen die Kinder aller Klassenstufen einschliesslich des Kindergartens einen gemeinsamen Pausenplatz nutzen. Während sich die Kinder im Klassenverband untereinander gut kennen und durch die direkte Präsenz der Lehrpersonen Konflikte weniger stark eskalieren können, war bis zum Beginn des Projektes insbesondere das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Altersgruppen und Interessen auf dem Pausenplatz oft mit zahlreichen Konflikten verbunden. Hier habe sich, so Schülerinnen und Schüler wie Lehrpersonen und Schulleitung, die Situation deutlich entspannt. Der Umgang untereinander sei nun deutlich entspannter, der Kontakt über die Alters- und Klassengrenzen hinweg nun einfacher. Auch der Umgang miteinander innerhalb der Klasse sei „lockerer“ geworden, betonen insbesondere die Schülerinnen und Schüler. Konflikte würden ausserdem humorvoller gelöst als früher.

Auch bei sich selbst machen die Schülerinnen und Schüler Veränderungen aus: sie seien höflicher und freundlicher geworden, berichten die Streitschlichter und stellen zugleich fest, dass sie von ihren Mitschülern ernster genommen werden als vor ihrer Tätigkeit als Streitschlichter. Die Schülerinnen und Schüler, die nicht als Streitschlichter aktiv sind, berichten darüber hinaus, dass sie oft versuchen, einen bestehenden Konflikt zu lösen, ohne die Hilfe der Streitschlichter in Anspruch nehmen zu müssen. Vor diesem Hintergrund artikulieren die Schülerinnen und Schüler auch, dass es nun eigentlich weniger Streitschlichter bräuchte - schliesslich seien sie jetzt in der Lage, ihre Konflikte oftmals selbst zu lösen. Auch die Schulleitung und die Lehrpersonen unterstrichen den Kompetenzzuwachs bei allen Schülerinnen und Schülern. Sie beobachten insbesondere deutliche Verbesserungen der Kommunikationsfähigkeit und damit gewachsene Konfliktlösungskompetenzen. Dies hänge auch damit zusammen, dass die Kinder ein Schlichtungsverfahren nicht als „gefühlte Sieger oder Verlierer“ verlassen würden. Vielmehr würden beide Parteien in der Streitschlichtung die Sichtweise der jeweils anderen Seite kennen lernen, Empathie entwickeln und nach einer gemeinsamen Lösung des Konflikts suchen. Ausserdem würden die Schülerinnen und Schüler die Kommunikationsmuster der ausgebildeten Streitschlichter adaptieren und erfolgreich anwenden.

Einen weiteren Aspekt der Wirkungen des Streitschlichterprogramms betonen insbesondere die Schülerinnen und Schüler: Seit der Einführung der Peace Kids gebe es nicht nur auf dem Schulgelände, sondern auch auf dem Schulweg deutlich weniger Streitereien.¹⁷

Die Lehrpersonen berichten ausserdem, dass auch sie sich durch die Streitschlichter in der Bearbeitung von „Bagatellstreitigkeiten“ deutlich entlastet fühlen. Zwar müssten

¹⁷ Auf dem Schulweg ausgetragene Konflikte und die damit verbundenen Raufereien sind nicht selten Ursache für Schulwegsunfälle. (Vergleiche Bundesverband der Unfallkassen (Deutschland): Unfälle von Schülern gehen deutlich zurück. Pressemeldung vom 29.11.2006 (www.unfallkassen.de) sowie Limbourg, M.; Reiter, K. (2003): Die Gefährdung von Kindern im Strassenverkehr. In: Kleine, W. (Hrsg.): Bewegungsraum Strasse – Kinder unterwegs. Sankt Augustin. Unter dem Aspekt der Schulwegsicherheit können dem Streitschlichterprogramm daher mittelbar auch Wirkungen in der Unfallprävention zugeschrieben werden, auch wenn dieser Zusammenhang weder von den Schülerinnen und Schülern, noch von den Lehrpersonen oder der Schulleitung benannt wird.

sie auch weiterhin die Konflikte unter den Schülerinnen und Schülern im Blick behalten und gegebenenfalls zur Konfliktlösung intervenieren. Die Streitschlichtung sei jedoch ein wichtiges Ritual, das auch bei tiefer gehenden Konflikten helfe, die Emotionen zunächst einmal abzukühlen und das Problem bearbeitbar zu machen.

Die Erfahrung der kompetenten Konfliktbearbeitung durch die Schülerinnen und Schüler selbst hat die Lehrpersonen auch hellhöriger für schwerwiegendere Problemlagen der Kinder gemacht. So berichten die Lehrpersonen, dass sie heute deutlich seltener von Schülerinnen und Schülern um Hilfe und Unterstützung bei der Konfliktbearbeitung gebeten werden. Kommt es jedoch einmal vor, dass die Kinder sich in einem Konfliktfall an die Lehrpersonen wenden, so handelt es sich hierbei meist um eine ernst zu nehmende Auseinandersetzung, in der die Intervention der Lehrperson auch wirklich notwendig ist.

Wirkungen in Schulkultur und schulischen Strukturen

Die Lehrpersonen und die Schulleitung berichten übereinstimmend von ihrem überraschten Eindruck, dass die Kinder heute mehrheitlich gerne zur Schule kommen. Dies sei früher nicht immer der Fall gewesen; auch die Stimmung in den Klassen und auf dem Pausenplatz habe sich im Vergleich zu früheren Jahren deutlich verbessert. Diese positive Entwicklung sei auf die langjährigen Bemühungen um ein verbessertes Schulklima zurückzuführen. Das Programm Peace Kids habe daran einen wesentlichen Anteil. Das hat sich, so die Einschätzung von Lehr- und Leitungspersonen aus Primarschule und Kindergarten, insbesondere beim Umzug des Kindergartens auf das Gelände der Primarschulhäuser gezeigt. Hier hatten die Verantwortlichen erheblich stärkere Konflikte zwischen den „grossen“ Primarschülern und den „kleinen“ Kindergartenkindern erwartet, insbesondere auf dem Pausenplatz. Es stellte sich jedoch heraus, dass die Streitschlichter als ein gemeinsames, in beiden Schulteilen verankertes Element der Schulkultur wesentlich zur wechselseitigen Akzeptanz beigetragen haben. Entstehende Konflikte konnten so in einer frühen Phase aufgefangen und bearbeitet werden.

Über die benannten Wirkungen auf die Kultur der Konfliktbearbeitung im Schulalltag hinaus stösst das Programm Peace Kids auch Bildungsprozesse neben dem regulären Unterricht an. Übereinstimmend betonen die befragten Gruppen, dass die Streitschlichterausbildung für alle Schülerinnen und Schüler eine hohe Attraktivität besitzt. Insbesondere die Schülerinnen und Schüler, die nicht als Streitschlichter aktiv sind, wünschen sich, auch einmal in den Genuss einer solchen Ausbildung zu kommen. So erklären die Kinder ihren Wunsch, auch einmal Streitschlichter sein zu wollen, nicht mit dem damit eventuell verbundenen Zuwachs an Ansehen bei Mitschülern oder Lehrpersonen. Auch die Möglichkeit, während der Unterrichtszeit den Klassenraum verlassen zu können, wird nicht benannt. Intrinsische Motive, zum Beispiel selbstlos einen Streit zu schlichten, werden ebenfalls selten erwähnt. Die Schülerinnen und Schüler machen dagegen deutlich, dass in der Streitschlichterausbildung der grösste Anreiz für die Übernahme dieser nicht immer einfachen Rolle liegt. Die dort vermittelten Inhalte eignen sich aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler offenbar nicht nur für das Schlichten von Konflikten. Vielmehr bringen sie einen Kompetenzgewinn mit sich, den sie auch in anderen Zusammenhängen ihres (Schul-)Alltages als wertvoll erachtet wird. Diese Einschätzung wird auch von den Lehrpersonen und der Schulleitung geteilt. So sei das Kommunikationsverhalten der Schülerinnen und Schüler in den vergangenen

Jahren deutlich lösungsorientierter geworden. Kinder, Lehrpersonen und Schulleitung regen vor diesem Hintergrund an, die Ausbildungsinhalte der Streitschlichter allen Kindern zugänglich zu machen, ohne die Attraktivität der Streitschlichterrolle zu gefährden.

Durch die Ausbildung und Begleitung der Streitschlichter sowie die damit verbundene Präsenz im Schulalltag wird auch die Gesundheitsverantwortliche stärker von allen Schülerinnen und Schülern wahrgenommen. Ihre Rolle und Aufgabengebiete seien nun die Schülerinnen und Schülern viel stärker bekannt als noch vor Beginn der Projektarbeit, so die Einschätzung der Schulleitung. Die Gesundheitsverantwortliche werde so auch von den Kindern direkt bei schwerwiegenden Problemen oder gesundheitlichen Belastungen angesprochen.

Der Begriff des „Setting-Ansatzes“ wird von Schulleitung und Lehrpersonen zwar nicht explizit in der Erläuterung der Projektziele verwendet. Insbesondere die Schulleitung macht jedoch deutlich, dass das Programm Peace Kids ein wesentlicher Baustein auf dem Weg zu einer Schule ist, in der Rahmenbedingungen für ein gesundheitsorientiertes Verhalten aller Schulangehörigen gegeben sind. Das Programm Peace Kids soll deshalb weder ein einmaliges Projekt, noch die einzige Massnahme der Schule zur Verbesserung der Schulgesundheit bleiben. Vielmehr besteht der Wunsch, die Peace Kids zu einem festen Bestandteil der Schule zu machen. In Planung sind so beispielsweise auch Angebote der gesundheitsorientierten Personalentwicklung für Lehrpersonen. Auch sollen in Zukunft Überlegungen angestellt werden, wie der Gedanke der Streitschlichter mit den älter werdenden Schülern in die weiterführenden Schulen getragen werden kann.

Wirkungen über die Schule hinaus

Sowohl die Streitschlichter als auch die Lehrpersonen berichten von Wirkungen der Peace Kids im Freizeitbereich und in den Familien der Streitschlichter. So wenden die Streitschlichter ihre in der Ausbildung erworbenen Kompetenzen nicht nur im Schulalltag an, sondern engagieren sich auch bei Konflikten im Freundeskreis oder unter den Geschwistern. Die Lehrpersonen berichten von vielen positiven Feedbacks der Eltern, die eine Veränderung der Kommunikations- und Streitkultur auch in den eigenen Familien bemerken. Das Programm Peace Kids wird von vielen Eltern auch als ein Qualitätsindikator für eine gute Schule wahrgenommen, der die Attraktivität der Schule Schmittens steigert.

Der Erfolg des Engagements der Schule im Bereich der Schulgesundheit und insbesondere das Programm Peace Kids haben nach Einschätzung der Schulpräsidentin auch zu einem Stimmungswandel in der Kommunalpolitik und der Öffentlichkeit geführt. So habe sich das Bild der Schule in den letzten Jahren deutlich verbessert. Die guten Erfahrungen mit dem Programm Peace Kids hätten bei den Schulverantwortlichen auch zu einer anderen Haltung gegenüber Neuerungen und Veränderungen geführt. Heute würden Veränderungen nicht mehr zuerst unter dem Aspekt der Risiken diskutiert. Vielmehr würden stärker die Chancen neuer Modelle und Programme fokussiert. Dabei seien die guten Erfahrungen aus den bisherigen Projekten sehr hilfreich für die Gelassenheit und das Selbstvertrauen aller Beteiligten, auch zukünftige Herausforderungen zu bewältigen.

Die Erfahrungen der Schule Schmitten mit dem Streitschlichterprogramm Peace Kids werden auch in den Fachdiskurs im Kanton eingebracht. Neben der Vermittlung des Programms an zukünftige Lehrpersonen, die als Praktikanten der Pädagogischen Hochschule Freiburg einen Teil ihrer Ausbildung an der Schule Schmitten absolvieren, wird Peace Kids regelmässig an Fachtagungen vorgestellt. Auch andere Schulen und Gemeindeverwaltungen interessieren sich unterdessen für das Streitschlichterprogramm der Schule Schmitten und informieren sich unmittelbar vor Ort.

Prozessunterstützung

Die Mitgliedschaft im SNGS wird von Schulleitung, Schulpräsidentin und Gesundheitsverantwortlicher als ein wichtiges Element zur Unterstützung der gesundheitsbezogenen Massnahmen in der Schule Schmitten eingeschätzt. Zwar habe man sich in diesem Bereich zunächst auch ohne die Unterstützung des SNGS engagiert. Insbesondere für das Programm Peace Kids sei man jedoch auf externe finanzielle Mittel angewiesen, durch die die Teilfreistellung der Gesundheitsbeauftragten von ihrem Unterrichtpensum sichergestellt werden kann. Der Gemeinde als Schulträger sei das eigene finanzielle Zusatzengagement nur vermittelbar gewesen, weil sich auch andere Partner engagierten. In diesem Sinne war das Netzwerk vor allem eine ideelle Unterstützung als „Überzeugungsverstärker“.

Auf der inhaltlichen Ebene wird das SNGS weniger wahrgenommen. Die zentralen Impulse für die Massnahmen zur Schulgesundheit in Schmitten habe die Gesundheitsverantwortliche aus einer Weiterbildung auf Nachdiplomenebene an der FH Aargau eingebracht. Zudem sei der Massnahmekatalog zum Zeitpunkt des Beitritts zum SNGS bereits weit ausgereift gewesen, so dass kaum Bedarf an inhaltlicher Beratung durch das SNGS bestanden habe. Doch habe man den Eindruck, bei Bedarf über das SNGS/Radix schnelle und flexible Beratung und Unterstützung erhalten zu können. Sollte sich ein solcher Bedarf ergeben, werden die Verantwortlichen an der Schule Schmitten darauf zurückkommen.

Die Vorgaben des SNGS werden in erster Linie als wichtige Anregungen begriffen, die die Auseinandersetzung mit der eigenen Arbeit und ihren Zielen fördert. Die Mitgliedschaft im SNGS würde so auch als dauernder Ansporn begriffen, sich weiter mit der Thematik auseinanderzusetzen und nicht in der eigenen Entwicklung stehen zu bleiben. Nach Ansicht der Interviewpartner/-innen verstehen auch die Eltern die SNGS-Mitgliedschaft als Gütesiegel und Qualitätsindikator, der sicherstellt, dass ihre Kinder eine gute und gesunde Schule besuchen.

Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten

Das Programm Peace Kids wie auch die vorhergehenden Massnahmen zur Schulkultur und Schulgesundheit wären ohne ein hohes Mass an Kommunikation zwischen allen Beteiligten nicht denkbar gewesen. Durch die enge Einbindung der Schulpräsidentin, des Schulinspektors sowie der kantonalen Erziehungsdirektion und durch die laufende Information der Schulkommission konnte mit der Teilfreistellung der Gesundheitsbeauftragten für die Begleitung des Streitschlichterprogramms eine elementare strukturelle Absicherung des Vorhabens ermöglicht werden. Auch wurde so die Evaluation des Projektes durch die kantonale Suchtpräventionsstelle erreicht, aus der wichtige Diskus-

sionsgrundlagen für die Weiterentwicklung des Programms nach dem Ende des Schuljahres 2003/04 gewonnen wurden.

Neben der engen Zusammenarbeit mit dem Schulträger und der Schulaufsicht war die Kommunikation des Projektvorhabens an die Lehrpersonen und Eltern von ebenso zentraler Bedeutung. So wurden zunächst alle Lehrpersonen der Schule Schmitt in einer eintägigen Weiterbildung zum Ablauf des Streitschlichterprogramms und in der Anwendung des Verfahrens ausgebildet. In einem zweiten Schritt wurden die Eltern umfassend informiert und eingebunden. Dabei wurden auch kritische bzw. besorgte Rückmeldungen der Elternschaft aufgenommen, wie zum Beispiel die Sorge, die Kinder könnten durch die Teilnahme an den Streitschlichtungen beziehungsweise an der Streitschlichterausbildung zuviel Unterrichtsstoff verpassen.

Für den Erfolg des Programms war jedoch nicht nur die Einbindung aller beteiligten Erwachsenen wichtig. Mindestens ebenso entscheidend war die Akzeptanz des Programms bei den Schülerinnen und Schülern. Hier hat sich schnell gezeigt, dass die Streitschlichterausbildung bei allen Schülerinnen und Schülern ein hohes Prestige hat, unabhängig davon, ob diese als Streitschlichter aktiv sind oder nicht. In den Interviews wurden die dort vermittelten Inhalte von den Kindern als besonders attraktiv geschildert. Sie bieten für die alltägliche Lebensgestaltung unmittelbaren Nutzen. Diesen Eindruck bestätigen auch die Lehrpersonen. Unterstützend wird von den Streitschlichtern darüber hinaus auch die laufende Begleitung durch die Gesundheitsverantwortliche im Rahmen vierzehntägig stattfindenden Beratungsstunden wahrgenommen. Die Ausstattung der Streitschlichter mit einheitlichen Erkennungszeichen (Bänder, Kugelschreiber, Kartensäcke usw.) sowie mit altersgemässen Materialien für die Streitschlichtungen (bedruckte Moderationskarten, Protokollformulare usw.) unterstützt den Erfolg der Peace Kids ebenfalls.

Von den Schülerinnen und Schülern wird es darüber hinaus sehr geschätzt, dass die Streitschlichtungen in der Regel während der Unterrichtszeit und nicht in den Pausen oder nach Schulschluss stattfinden. Die an dem Schlichtungsverfahren beteiligten Streitparteien und Streitschlichter verlassen für die Dauer der Schlichtung den Klassenraum. Dabei, so melden die Kinder zurück, geht es ihnen nicht primär um das „Schwänzen“ von Unterricht, sondern um kurze Rückzüge in das selbstorganisierte und selbstverantwortliche Handeln des Schlichtungsverfahrens. Durch die Pflicht zur Protokollierung der Schlichtung und ein Zeitlimit wird ausserdem sichergestellt, dass sich die Schüler/-innen während dieser Zeit auch tatsächlich dem Schlichtungsverfahren widmen. Müsste für die Streitschlichtung „wertvolle“ Pausen- oder Freizeit geopfert werden, so wäre dies vermutlich für die Peace Kids wie für die streitenden Parteien deutlich unattraktiver, wenn nicht gar gänzlich uninteressant. Als ärgerlich empfinden die Streitschlichter es so auch, zu einer Schlichtung gebeten zu werden, wenn gerade ihr Lieblingsfach auf dem Stundenplan steht.

Als unbefriedigend schildern alle Interviewgruppen, dass die Streitschlichtungsverfahren bislang nur im Garderobenraum stattfinden können. Dieses provisorische Setting sei kein angemessener Rahmen für eines der zentralen Elemente der Schulkultur. Ein weiterer Wunsch der Schülerinnen und Schüler ist es, die Streitschlichtungen in Mundart durchzuführen. Bislang laufen die Schlichtungsverfahren auf hochdeutsch ab. In der

Streitsituation seien sie jedoch emotional angespannt, so die Schülerinnen und Schüler, das Hochdeutsche falle ihnen dann schwerer. Die sprachbegabteren Kinder seien gegenüber anderen im Vorteil, wenn das Schlichtungsgespräch in hochdeutsch geführt werde, was der Philosophie des Peace Kids-Programms widerspreche.

Die Möglichkeit, nicht auf Streitschlichter aus der eigenen Klasse angewiesen zu sein, sondern auf Wunsch auch auf Peace Kids aus anderen Klassen und Altersstufen zurückgreifen zu können, wird von den interviewten Schülerinnen und Schülern dagegen sehr positiv bewertet. So könne insbesondere bei Konflikten innerhalb der eigenen Klasse die Neutralität des Schlichters sichergestellt werden. Nach Einschätzung von Lehrpersonen und Schulleitung wird diese Möglichkeit im Alltag jedoch nur sehr selten genutzt. In der Regel würden bei Konflikten Streitschlichter aus der eigenen Klasse beigezogen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Streitschlichter mit der Zeit seltener angefragt werden - es gibt einfach immer weniger Streit, der geschlichtet werden muss. Diese Einschätzung äussern alle interviewten Gruppen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Motivation bei den Streitschlichtern aufrecht zu erhalten, haben diese doch oft das Gefühl, eigentlich nicht mehr gebraucht zu werden. Mit den vierzehntägig stattfindenden Beratungsstunden kann die Frustration der Streitschlichter aufgefangen werden kann. Von den Lehrpersonen wie der Schulleitung wird in diesem Zusammenhang auch darauf hingewiesen, dass seitens der Schülerinnen und Schülern ein hoher moralischer Anspruch an ihre Streitschlichter gestellt wird. In den Augen der „normalen“ Kinder müssten die Streitschlichter oft mit gutem Beispiel vorangehen und dürften sich selbst gar nicht erst in Streit verwickeln lassen. Gerät ein Streitschlichter selbst einmal in einen Streit, würde dies von den übrigen Schülerinnen und Schüler zum Teil massiv kritisiert. Für manche Streitschlichter sei es daher eine grosse Entlastung, nach einem Schuljahr das Amt wieder abgeben zu können. Auch hier ist die regelmässige Begleitung der Streitschlichter durch die Gesundheitsbeauftragte notwendig und sinnvoll, um solche Belastungssituationen mit den Streitschlichtern aufzufangen. Auch bei den Schülerinnen und Schülern, die keine Streitschlichter sind, bedarf es in diesem Zusammenhang noch weiterer Sensibilisierungsarbeit zur Streitkultur. Die Lehrpersonen wünschen sich auch vor diesem Hintergrund, dass die Inhalte der Streitschlichterausbildung allen Schülerinnen und Schülern in geeigneter Weise vermittelt werden und die Themen Kommunikation und Konfliktbearbeitung stärker als bisher auch in den regulären Unterricht einfließen.

Gesamteinschätzung und Perspektiven

Alle befragten Interviewgruppen zeigen sich von der Wirksamkeit des Streitschlichterprogramms Peace Kids an der Schule Schmittentief überzeugt. Sie erleben im Alltag, wie sich der Umgang miteinander seit dem Start des Programms positiv verändert hat und belegen dies in vielen Beispielen. Zugleich benennen Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Schulleitung Verbesserungsbedarfe und Perspektiven für die Weiterentwicklung des Programms.

In den Interviews wurde ausserdem deutlich, dass es für den Aufbau und die Begleitung eines so vielfältigen Programms eine feste Ansprechperson geben muss, die das Programm konzeptionell (weiter-)entwickelt, die Ausbildung und Begleitung der Streit-

schlichter sicherstellt und die Kommunikation mit bzw. unter den involvierten Personen und Institutionen koordiniert. In der Schule Schmitten wird diese Rolle von der Gesundheitsverantwortlichen übernommen. Vor diesem Hintergrund weisen Schulträger und Schulleitung darauf hin, dass eine langfristige strukturelle Absicherung des Programms Peace Kids in der Schule Schmitten nur gelingen kann, wenn die Rahmenbedingungen für das Engagement der Beteiligten gegeben sind. Eine zentrale Bedingung für die bisherigen Erfolge sehen Schulleitung und Schulpräsidentin auch in der Entlastung der Gesundheitsverantwortlichen von anderen Aufgaben durch eine Teilfreistellung vom Unterrichtpensum. Die hierzu notwendigen Mittel konnten über die Anschubfinanzierung der Gemeinde und die Unterstützung durch das SNGS zunächst gesichert werden. Dauerhaft wird dies eine kleine Gemeinde wie Schmitten jedoch nicht leisten können, zumal auch die Co-Finanzierung durch das SNGS nicht unbefristet läuft.

Wünschenswert wäre demnach ein stärkeres Engagement des Kantons, das bislang jedoch nur in Ansätzen erkennbar ist. Hierzu zählt insbesondere die Bereitstellung der notwendigen Mittel, um die Gesundheitsverantwortliche auch weiterhin von einem Teil ihres Unterrichtspensums zu entlasten, aber auch die inhaltliche Unterstützung des Programms durch die kantonalen Behörden.

3.2.2 DREIJAHRSPAN DER OBERSTUFENSCHULE RUGGENACHER

Die im Nordwesten von Zürich gelegene Agglomerationsgemeinde Regensdorf zählt 8'000 Arbeitsplätze in Industrie, Gewerbe und vor allem im Dienstleistungssektor. Von seinen rund 15'000 Einwohner sind rund ein Drittel ausländischer Nationalität.¹⁸ Das Schulhaus Ruggenacher beherbergt eine öffentliche Schule der Sekundarstufe I. Sie umfasst 21 Klassen mit zirka 400 Schülerinnen und Schülern, welche durch 42 Lehrpersonen unterrichtet werden. Gemäss den befragten Lehrpersonen sind etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft.

Datenbasis

Grundlagen der Fallstudie „Dreijahresplan der Oberstufenschule Regensdorf“ bilden von Radix und der projektleitenden Gesundheitsgruppe zugesandte Dokumente, die Internetseite des Schulhauses Ruggenacher sowie leitfadengestützte Einzel- und Gruppengespräche.¹⁹

Projektbeschreibung Dreijahresplan

Erste Schritte in die Richtung einer „Gesundheitsfördernder Schule“ wurden in der Mitte der 1990 Jahre auf Grund eines grossen Problemdrucks unternommen. So waren nicht nur Vandalismus, Gewalt und ethnische Spannungen in der Schule an der Tagesordnung, sondern auch das Dorfzentrum wurde in Mitleidenschaft gezogen. Während den Pausen waren die Lehrpersonen beispielsweise damit beschäftigt, die Schülerinnen und Schüler am Verlassen des Schulareals zu hindern. Gleichzeitig mussten rund ein dutzend Sicherheitsleute das Regensdorfer Einkaufszentrum vor Übergriffen der Jugend-

¹⁸ <http://www.regensdorf.ch>.

<http://www.statistik.zh.ch/raum/flyer/regensdorf.pdf>.

¹⁹ Vgl. Anhang (Methodik der Fallstudienfälle).

lichen schützten. Um eine Änderung dieser Verhältnisse herbeizuführen, gründeten initiative Lehrpersonen die Projektgruppe „Gesunde Schule“. Neben je einer Lehrperson pro Sekundarschulstufe wirkten ein Fachlehrer, zwei Elternvertreter, ein Mitglied der Schulpflege sowie der Leiter des Regensdorfer Freizeitentrums und zugleich Vertreter der Gemeinde in dieser Projektgruppe mit.

Der Beginn des Projektes „Gesunde Schule“ ist nicht genau zu datieren. Die Projektgruppe lancierte jedoch mehrere gesundheitsfördernde Initiativen. Im Jahre 1997 wurde der Schülerrat gebildet.²⁰ Die Partizipation ausländischer Eltern wurde durch das Team Interkulturelle Kontakte (TIK) gefördert. Letzteres organisiert unter anderem Eltern- und Berufswahlabende mit Übersetzung in die jeweilige Landessprache der Eltern. Eine weitere wichtige Institution ist die im Sommer 2001 eingeführte 50-Prozent-Stelle einer Schulsozialarbeiterin. Diese Ansprechperson steht bei diversen Schwierigkeiten oder Problemen von Lernenden, Schulklassen, Lehrkräften und Eltern zur Verfügung. Weiter pflegt sie die Vernetzung mit involvierten schulhausexternen Stellen und arbeitet mit Klassen, deren Klima destruktiv ist. Neben der Partizipation wurde auch das „Hinschauen“ ein wichtiges Element des Ruggenacher Leitbildes. Der kleinen Minderheit schwieriger Schüler werden Grenzen gesetzt mit Massnahmen, die vom Arbeitsaufenthalt bis zum Schulausschluss gehen können. Mit der Umsetzung beauftragt wurde der „Detektiv“, ein ehemaliger Schulleiter, der Diebstählen und anderen Problemen nachgeht. Diese Aufgabe wird durch zwei Entlastungsstunden kompensiert.

Die beschriebenen Massnahmen wurden Teil des Projektes „Gesunde Schule“. Dessen Ziel ist eine verbesserte Lebensqualität aller involvierten Akteure, das heisst der Lehrerschaft, des Personals, der Eltern sowie der Schülerinnen und Schüler. Für letztere sollte das Schulhaus Ruggenacher ein Ort sein, an dem sie sich wohl fühlen und keine Angst vor Gewalt haben müssen. Konkretisiert wurde das Projekte Gesunde Schule Ruggenacher durch ein dreiteiliges Schwerpunktprogramm bestehend aus Schülerpartizipation, Schulsozialarbeit und Dreijahresplan festgehalten.²¹

Der Dreijahresplan wurde von der Projektgruppe in Zusammenarbeit mit der Suchtpräventionsstelle Bülach entwickelt. Die Schulpflege sowie die gesamte Lehrerschaft sind Träger dieses Plans. Dessen Ziel ist es, einen Massnahmenkatalog im Bereich Prävention und Gesundheitsförderung für die ganze Schule vorzugeben und die Bearbeitung dieser Themen nicht einzelnen Lehrern zu überlassen. So hält der Dreijahresplan für jede Jahrgangstufe fest, welche Veranstaltungen und Aktivitäten im Bereich Prävention und Gesundheitsförderung für alle Klassen verbindlich sind. In der ersten Oberstufe widmen sich die Klassen beispielsweise den Themen „Klassenklima“ und „Prävention sexueller Übergriffe“ sowie dem Kennenlernen örtlicher Vereine, des Gemeinschaftszentrums Roos und des Jugendhauses mit dem Ziel, sinnvolle Freizeitbeschäftigungen aufzuzeigen. In der zweiten Oberstufe werden die Themen „Suchtprävention“, „Liebe, Sexualität und Aidsprävention“ sowie die „Berufwahl“ behandelt. In der dritten Oberstufe schliesslich werden den Jugendlichen regionale Beratungsangebote vorgestellt sowie Problemsituation in der Lehre thematisiert. Wie diese Beispiele aufzeigen, hat der Dreijahresplan in erster Linie die Schülerinnen und Schüler zur Zielgruppe. Mit

²⁰ <http://home.datacomm.ch/ruggi/>.

²¹ <http://www.ruggenacher.ch/SchulProjekte/Gesunde%20Schule/Gesunde%20Schule.html>.

einem Informationsabend zur Freizeitgestaltung werden aber auch die Eltern der Jugendlichen angesprochen. Und die Veranstaltung „Prävention sexueller Übergriffe“ richtet sich ausschliesslich an Lehrpersonen.

Auf die Möglichkeit von externen Partnern wie Radix finanziell unterstützt zu werden, wurde die Projektgruppe erst aufmerksam, als der Dreijahresplans vor der ersten Durchführung im Schuljahr 2000/01 stand. So wurde die Schule Ruggenacher im Sommer 2001 Mitglied des SNGS und erhielt von Radix 3'000 Franken für den Dreijahresplan. Zudem unterstützte die Ruggenacher Schulpflege das Projekt mit 18'000 Franken.

Obwohl der Dreijahresplan im Zentrum dieser Fallstudie steht, können nicht alle beobachteten Wirkungen ausschliesslich auf diesen zurückgeführt werden, sondern müssen als Ergebnis des Gesamtprojektes „Gesunde Schule“ verstanden werden. Deshalb ist es auch für die befragten Akteure schwierig, zwischen Wirkungen des Dreijahresplans und des Gesamtprojektes „Gesunde Schule“ zu unterscheiden. Der Dreijahresplan ist jedoch ein wichtiger Bestandteil dieses Projekts. Durch die jährlich stattfindenden Veranstaltungen strukturiert er das Projekt massgeblich. Zudem schärft er bei den beteiligten Schülern und Lehrpersonen das Bewusstsein, eine „Gesunde Schule“ zu sein.

Wirkungen bei der Zielgruppe Schüler/-innen

Im Grossen und Ganzen fanden die Schülerinnen und Schüler die Veranstaltungen des Dreijahresplans abwechslungsreich. Obwohl gewisse Elemente auf mehr Interesse sties- sen als andere, gibt es ihrer Meinung nach keine Aktivität, die nicht weitergeführt werden sollte. Die positive Einstellung der Schüler gegenüber dem Dreijahresplan wird auch von den Klassenlehrpersonen hervorgehoben. Zudem würde er von den Schülern nicht mehr als besonderes Projekt sondern als selbstverständlicher Bestandteil des Schulprogramms wahrgenommen.

Grundsätzlich finden die Schülerinnen und Schüler die Veranstaltungen nützlich, weil sie ihnen erlauben, Bekanntes aufzufrischen oder Neues dazu zu lernen. Gemäss den befragten Lehrpersonen werden die gesundheitsrelevanten Themen jedoch nicht nur durch vereinzelte Veranstaltungen abgehakt, sondern werden immer wieder von den Lehrpersonen angesprochen. Dadurch bleibt das vermittelte Wissen bei den Schüler/-innen besser hängen und es entsteht ein nachhaltiges Bewusstsein für die Thematik. So wiesen die Jugendlichen beispielsweise eine befragte Lehrperson augenzwinkernd darauf hin, dass die von ihr verteilte Schokolade nicht unbedingt in eine „Gesunde Schule“ gehöre. Auch das Wissen über verschiedene Anlaufstellen, die Hilfe anbieten, wird den Schülerinnen und Schüler im Unterricht, durch Broschüren und die Sozialar- beiterin vermittelt.

Einig sind sich Lehrpersonen und Schüler/-innen, dass der Dreijahresplan kurzfristig nicht unbedingt eine Verhaltensänderung bewirkt. Ein Teil der befragten Schülerinnen und Schüler finden, dass das Projekt keinen Einfluss auf ihr Verhalten insbesondere ausserhalb der Schule habe. Andere beachteten schon vorher und unabhängig vom Projekt ihre Ernährung und treiben Sport. Die interviewten Jugendlichen rauchen nicht und schätzen, dass dies vor allem ein Problem der Erstklässler/-innen sei, die etwas Neues ausprobieren möchten. Dies gelte auch für den Konsum von Alkohol, der sich

bei den meisten ihrer Kameraden im Masse halte. Die interviewten Lehrpersonen haben den Eindruck, dass die Schülerinnen und Schüler weniger rauchen oder es zumindest länger ohne Zigaretten aushalten. Die Jugendlichen scheinen sich auch überdurchschnittlich oft sportlich zu betätigen und nehmen als Teil des Projektes „Gesunde Schule“ gemeinsam an Sportanlässen teil.

Obwohl eine nachhaltige Veränderung des Gesundheitsverhaltens schwer zu beurteilen ist, schätzen die Lehrpersonen, dass die Schüler durch die kontinuierliche Auseinandersetzung mit Gesundheitsthemen ein Repertoire an Strategien entwickelt haben, auf die sie bei Bedarf zurückgreifen können. So wüssten die Jugendlichen beispielsweise wie die Eskalation eines in die Schule hineingetragenen Bandenkriegs vermieden werden könne. Dadurch hätten sich die Konflikte zwischen Gruppen reduziert. Auch der von Gruppen ausgehende Druck auf den Einzelnen sei zurückgegangen. Ein Beispiel dieser gegenseitigen Toleranz ist die Aussage einer Schülerin, dass Raucher/-innen für ihr Verhalten von Nichtraucher/-innen nicht verurteilt werden.

Wirkungen in der Schulkultur und schulischen Strukturen

Neben dem Erwerb von gesundheitsrelevantem, auf das eigene Verhalten fokussiertem Wissen, waren auch Wirkungen auf das Schulklima zu beobachten. Diese können jedoch wiederum nicht ausschliesslich auf den Dreijahresplan zurückgeführt werden, sondern sind das Ergebnis des Gesamtprojektes „Gesunde Schule“. Aus Sicht der Lehrpersonen hat die Gewaltproblematik seit Einführung dieses Projektes ständig abgenommen und ist heute fast kein Thema mehr. Der Umgang der Schüler untereinander aber auch mit den Lehrpersonen habe sich nachhaltig verbessert. Im Rahmen des Projektes werden auch gute Umgangsformen, gegenseitiges Zuhören und Respekt gross geschrieben. Die befragten Schülerinnen und Schüler identifizieren sich mit der Schule Ruggenacher und fühlen sich wohl. Die Schüler/-innen schätzen die Diskussion von Problemen, auch wenn ihnen das Ausmass manchmal ein bisschen übertrieben erscheint. Auch das Setzen von Grenzen finden sie gut. Im Vergleich zu anderen Schulen seien Gewalt und Vandalismus kein Thema im Schulhaus kein Thema. Dies führen sie auf das Klima unter den Schülern zurück, dass von gegenseitiger Akzeptanz geprägt ist.

Neben einer Verbesserung des Schulklimas konnten auch Veränderungen der Schulstrukturen beobachtet werden. Der Dreijahresplan ist in den Schulstrukturen verankert und wird seit seiner Einführung im Schuljahr 2000/01 laufend weitergeführt. Er wird von der Schulpflege nach wie vor mit 12'000 Franken ähnlich finanziert. Neue Themen werden aufgegriffen und in den Dreijahresplan integriert. Erstklässler/-innen werden beispielsweise im Rahmen des „Göttisystems“ von Zweitklässler/-innen betreut. Sie lernen Körperübungen, um sich im Unterricht besser konzentrieren zu können. Das Projekt „Schuldenprävention“ wurde dieses Jahr in der dritten Oberstufe zum ersten Mal auf freiwilliger Basis durchgeführt, wird aber ab nächstem Jahr fester Bestandteil des Dreijahresplans sein. In Zusammenarbeit mit der Polizei ist auch ein Projekt zur Gewaltprävention vorgesehen. Daneben wurden klassenübergreifende Projekte wie das „Abfallkonzept“ injiziert, welches die Schüler/-innen dazu anhält, die Abfälle auf der Schulanlage und Privat richtig zu entsorgen. Übergewichtige Schüler und Schülerinnen lernen im Rahmen des freiwilligen Projektes „Bodywork“ die Ernährung umzustellen und ihr Selbstvertrauen zu stärken. Unter Einbezug der Schüler/-innen, der Eltern, der

Schulpflege, der Schulleitung und der Lehrpersonen wurde rund um das Schulhaus Ruggenacher eine Nichtraucherzone gezogen.

Neben dem Dreijahresplan wurden auch andere Bestandteile des Projektes „Gesunde Schule“ institutionalisiert. Insbesondere die Partizipation der Schülerinnen und Schüler ist durch den Schülerrat sichergestellt. Trotz dessen gelegentlichen personenbedingten Hochs und Tiefs, hat er gemäss der Schulleitung viele Anliegen der Schüler durchgesetzt und zum Wandel an der Schule beigetragen. Die Sitzungsprotokolle des Rats werden in den einzelnen Klassen gelesen und diskutiert. Auch wissen die befragten Schülerinnen und Schüler an wen sie ihre Anliegen richten können. Daneben fördern Anlässe wie Schulsilvester, Sportturniere und Sommerfest die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit der Schule.

Die Projektgruppe „Gesunde Schule“ besteht nach wie vor. Die dynamische Gruppe prägte die Schulentwicklung entscheidend mit. Ihr Einfluss wurde jedoch für einige Lehrpersonen zu gross und provozierte Widerstand. Um den Aktivismus der Projektgruppe im Lehrerteam besser abzustützen, wurde eine für die Schule neue und wegweisende Art der Projektabwicklung entwickelt. Nun wird das Kollegium schon früh in den Entscheidungsprozess miteinbezogen, was die Akzeptanz der Projekte erhöht.

Wirkungen über die Schule hinaus

Mit der vermehrten Öffnung der Schule gegenüber Akteuren wie den Eltern, den Schulbehörden, der Berufswelt und den Medien hat das Projekt „Gesunde Schule“ Wirkungen über die eigene Schule hinaus entwickelt. So arbeiten Eltern in der Projektgruppe „Gesunde Schule“ mit und haben die Möglichkeit im Rahmen des Dreijahresplans durchgeführte Veranstaltungen zu besuchen.²² Gemäss den befragten Lehrpersonen, konnten einige Eltern durch die positiven Entwicklungen an der Schule Ruggenacher motiviert werden in der Bibliothek oder dem Pausenkiosk mitzuarbeiten. Das Projekt „Gesunde Schule“ findet ebenfalls Anerkennung und Interesse bei Studierenden der Pädagogischen Hochschule. Zusätzlich hat der Initiator des Projektes im Rahmen des von Radix organisierten Erfahrungsaustauschs Vorträge gehalten und am Modell interessierten Besuchern die Schule gezeigt. Ein positives Bild der Schule wird sowohl durch die Evaluation der Zürcher Bildungsdirektion als auch durch die Kantons- und Gemeindepolizei gezeichnet. Letztere hält fest, dass die Schule Ruggenacher in den letzten fünfzehn Jahren nie so ruhig gewesen sei wie heute.

Prozessunterstützung

Für die Ausarbeitung des Projektes „Gesunde Schule“ war nicht der Wunsch Mitglied des SNGS zu werden entscheidend, sondern der einleitend beschriebene immense Problemdruck. Für die konzeptionelle Entwicklung des Dreijahresplans war die Bülacher Suchtpräventionsstelle wichtig. Sie nahm anfänglich an den Sitzungen der Projektgruppe teil und steht nach wie vor bei punktuellen Anfragen zur Verfügung. Das Projekt wurde somit ohne Unterstützung von Radix entwickelt. Die Mitgliedschaft im SNGS wird unterschiedlich eingeschätzt. Während sie für die Projektleitung nicht entscheidend war, findet sie die Schulleitung profitabel. Ihrer Ansicht nach wäre das

²² Zusätzlich besteht an der Schule Ruggenacher ein Elternrat, der aber nicht aus dem Projekt „Gesunde Schule“ oder dessen Projektgruppe hervorging, sondern im Rahmen des Schulversuchs TäV (geleitete Schule) eingeführt wurde.

Projekt ohne die Mitgliedschaft im SNGS in einer weniger konzentrierten Form und langsamer durchgeführt worden.

Generell werden die verschiedenen Unterstützungsleistungen von Radix unterschiedlich beurteilt. Die zur Verfügung gestellten finanziellen Mittel wurden von der Schul- und Projektleitung als nützlich empfunden. Die Vereinbarungen und das Label werden ebenfalls als wichtig eingestuft. Diese Art der Prozessunterstützung erhöhe die Verbindlichkeit und verlange einen gemeinsamen Entscheid aller Beteiligten, eine gesunde Schule zu werden. Zudem erleichtere das Label die Öffentlichkeitsarbeit und helfe die Behörden von Nützlichkeit des Projektes zu überzeugen. Die Vernetzung und der Austausch innerhalb des SNGS seien dagegen weniger wichtig. Auch haben sich die Kontakte mit Radix im Laufe der Jahre von anfänglich euphorisch besuchten Weiterbildungen auf administrative Belange und Newsletter reduziert.

Die Schulleitung wünscht sich vom SNGS eine Verstärkung der Anerkennung von ausserhalb der Schule. Die Vergabe des Labels könnte noch mehr zelebriert und Ruggenacher als Good Practice Beispiel bekannt gemacht werden. Durch Medienberichte und Besuche Interessierter könnte den intern kritisch eingestellten Lehrpersonen die Ausserordentlichkeit des Projektes „Gesunde Schule“ aufgezeigt werden. Vom SNGS sollten vermehrt Ansätze für einen besseren Umgang mit Widerständen im Lehrkörper vermittelt werden. Auch die Finanzierung von Entlastungsstunden wäre gemäss der Projektleitung eine Möglichkeit, das Engagement der Projektgruppenmitglieder zu kompensieren.

Die befragten Lehrpersonen befürworten die von Radix angestrebte Entwicklung von regionalen Netzwerken mit einem Gesundheitsverantwortlichen im kantonalen Erziehungsdepartement. Dadurch würden gesundheitsfördernde Projekte an Gewicht gewinnen und die Überzeugungsarbeit kleiner ausfallen als bei einer Eigeninitiative der Schule. Auch die Vorarbeit wäre kleiner, da man gewisse Inhalte übernehmen könnte. Von einem solchen Netzwerk vorgegebene Richtlinien würden diese Vorteile nicht schmälern, sondern im Gegenteil die Verbindlichkeit erhöhen.

Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten

Dass das Konzept implizit auf den Setting-Ansatz aufbaute, hat wesentlich zum Projekterfolg beigetragen. Ohne diesen Begriff vorher zu kennen, wird er von den befragten Lehrpersonen ziemlich treffend definiert, indem sie die Wichtigkeit der Verhältnisprävention und der Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler unterstreichen. Dass nicht direkt auf das Verhalten Einzelner eingewirkt werde, deute bereits der Titel des Projektes an, der nicht „Gesunde Schüler/-innen“, sondern „Gesunde Schule“ laute. Eine solche Schule erhöht das Wohlbefinden ihrer Mitglieder durch die Präsenz einer Schulsozialarbeiterin und gewährleistet die Partizipation der Schüler/-innen. Der Dreijahresplan trägt massgeblich zur Stiftung einer Identität als „Gesunde Schule“ bei, welche den Mitgliedern des Schulhaus Ruggenacher durch die jährlich stattfindenden, obligatorischen Veranstaltungen ins Bewusstsein gerufen wird. Zusätzlich reduziert der Dreijahresplan den Unterrichtsaufwand für die einzelnen Lehrpersonen, da viele der behandelten Themen im Lehrplan vorgeschrieben sind. Durch die Institutionalisierung der Bestandteile des Projektes werden auch längerfristig gesundheitsfördernde Verhältnisse an der Schule Ruggenacher geschaffen. Dies wäre ohne günstige Rahmenbedin-

gungen aber nicht möglich gewesen. Dazu zählen die breite Unterstützung der im Schulumfeld relevanten Akteure und die grosszügige Finanzierung der Schulbehörden. Auch der finanzielle Beitrag von Radix war nützlich. Der alles entscheidende Erfolgsfaktor ist jedoch das Engagement der Projektgruppe, ohne die es am Ruggenacher keine „Gesunde Schule“ geben würde.

Das grosse Engagement der Projektgruppe ist zugleich der grösste Schwachpunkt des Projektes „Gesunde Schule“. So prägte die Projektgruppe die Schulentwicklung durch das Einbringen gesundheitsfördernder Themen entscheidend mit, womit nicht alle Lehrpersonen einverstanden waren. Vor allem Lehrkräfte auf Sekundarschulniveau A, die sich in erster Linie als Wissensvermittler sahen, schätzten den Einschnitt in die freie Unterrichtsgestaltung nicht und fühlten sich bevormundet. Zudem lösten die Grösse und der Einfluss der Projektgruppe Unbehagen aus. Deren Aktivitäten liessen wenig personelle Ressourcen für andere Belange wie Unterrichts- und Personalentwicklung übrig. Sogar dem Projekt „Gesunde Schule“ gut gesinnte Lehrpersonen wünschten keine Ausweitung des Projekts. Sie befürchten, dies könnte den Ruf nach einer verstärkten Übernahme von Erziehungsarbeit durch die Schule verstärken und den Eltern erlauben, sich der Verantwortung zu entziehen. Durch eine Intervisitation vor einem Jahr wurde dem Bedürfnis der Lehrerschaft nach mehr Flexibilität in der Gestaltung des Dreijahresplans Beachtung geschenkt. Die Mitbestimmung des Kollegiums wurde durch eine partizipativere Art der Projektabwicklung erhöht. Zudem wurde die Unbehagen erweckende Grösse der Projektgruppe durch die Verselbständigung des Interkulturellen Teams, des Eltern- und Schülerrats reduziert.

Eine weitere Schwierigkeit des Projektes „Gesunde Schule“ ist die grosse Abhängigkeit vom Engagement der Projektgruppe, obwohl die Institutionalisierung fortgeschritten ist. Die Mitglieder der Projektgruppe kennen keine Stundenentlastung und engagieren sich vor allem aus ideellen Gründen. Falls die dem Projekt nach wie vor kritisch eingestellte Minderheit der Lehrpersonen an Gewicht gewinnen würde, könnte dies zur Demotivation der Projektgruppe führen und letzten Endes das Fortbestehen des Projektes gefährden.

Gesamteinschätzung und Perspektiven

Alle befragten Interviewpartner/-innen sind der Meinung, dass das Projekt „Gesunde Schule“ ein grosser Erfolg sei. Das Ziel, den Jugendlichen eine Schule zu bieten, an der sie sich wohl fühlen und keine Angst vor Gewalt haben müssen, sei erreicht worden. Durch das Projekt wurden gesundheitsfördernde Verhältnisse geschaffen, die durch Eigenverantwortung und Mitbestimmung aller relevanten Akteure der Schule Ruggenacher und ihres Umfeldes geprägt sind. Augenfälligster Ausdruck dieser erfolgreichen Umsetzung sind der Rückgang von Gewalt und Vandalismus sowie bessere Umgangsformen unter den Schülern und gegenüber Lehrpersonen. Die Auswirkungen des Teilprojektes Dreijahresplan auf das individuelle Gesundheitsverhalten der Schülerinnen und Schüler fallen dagegen bescheidener aus. Zwar bestätigen alle befragten Akteurguppen den Erwerb von gesundheitsrelevantem Wissen, bezweifeln aber, dass diese Erkenntnisse im Alltag bewusst angewendet werden. Gewisse Aussagen sprechen jedoch dafür, dass vereinzelte Jugendliche dank dem Projekt weniger rauchen oder mehr Sport treiben.

Obwohl die Institutionalisierung der einzelnen Bestandteile des Projektes „Gesunde Schule“ relativ weit fortgeschritten ist, hängt seine langfristige Weiterführung nach wie vor stark vom Willen aller Beteiligten ab. Eine zentrale Rolle nimmt dabei die Schulleitung ein, die das das Projekt bisher mitgetragen hat, im nächsten Jahr aber wechselt. Auch neu angestellte Lehrpersonen, welche die früheren Verhältnisse nicht kannten, können die Bedeutung des Projektes nicht unbedingt richtig einschätzen. Zudem besteht nach wie vor eine gewisse Skepsis seitens einer Minderheit der Lehrpersonen, die den Sinn des Projektes anzweifelt. Schlussendlich ist die kontinuierliche Unterstützung der Schulbehörden gerade auch in finanzieller Hinsicht wichtig. Um die längerfristige Verankerung des Projektes „Gesunde Schule“ und speziell des Dreijahresplans zu fördern, sollte zumindest das Engagement der Projektleitung durch Entlastungsstunden kompensiert werden.

3.2.3 FORTBILDUNGSTAG FÜR LEHRPERSONEN DES GYMNASIUMS OBERWIL

Oberwil ist eine gutbürgerliche Basler Vorortsgemeinde mit rund 10'000 Einwohnern und einem Ausländeranteil von 17 Prozent.²³ Das Oberwiler Gymnasium verfügt über eine Maturaabteilung und eine Fachmaturitätsschule (FMS). Die 41 Klassen mit insgesamt 810 Schülern werden von 140 Lehrkräften unterrichtet.

Datenbasis

Die Fallstudie über den Fortbildungstag für Lehrpersonen des Gymnasiums Oberwil basiert auf einer Auswertung der von Radix und der Oberwiler Xundheitsgruppe zugesandten Dokumente, der Internetseite des Gymnasiums sowie leitfadengestützten Einzel- und Gruppeninterviews.²⁴

Projektbeschreibung Lehrer-Fortbildungstag

Im Gegensatz zu den vorhergehenden Fallstudien war nicht der interne Problemdruck, sondern ein Impuls von aussen für die Thematisierung der Gesundheitsförderung im Gymnasium Oberwil wichtig. Die kantonale Stelle für Jugend und Gesellschaftsfragen beauftragte die Baselländer Schulen damit, zwei für Prävention zuständige Lehrkräfte zu ernennen. Im Falle Oberwils konnten die damit beauftragten Lehrpersonen fünfzehn weitere Mitglieder des Kollegiums zur Mitarbeit bewegen. Daraus entstand 1997 die Xundheitsgruppe. Diese erstellte einen Katalog von Verbesserungsmöglichkeiten und ein eigenes Leitbild. So wurde der anfängliche Wunsch klassische Prävention zu betreiben, abgelöst durch das Ziel, das Gymnasium Oberwil in eine gesundheitsfördernde Richtung weiter zu entwickeln. Die auf unentgeltlicher Basis und aus Überzeugung tätige Gruppe besteht heute aus fünf Lehrpersonen und zwei Schüler/-innen.

Um ihre Aufgaben besser wahrzunehmen und den Kontakt zu anderen gesundheitsfördernden Schulen zu pflegen, hat die Xundheitsgruppe im August 2000 entschieden, Mitglied des Schweizerischen Netzwerkes Gesundheitsfördernder Schulen zu werden. Seit dem Beitritt zum SNGS hat die Xundheitsgruppe mehrere von Radix mitfinanzierte Projekte organisiert. So wurde im Rahmen der jährlich stattfindenden, obligatorischen Weiterbildung für Lehrpersonen ein Tag zum Thema „Gesundheit“ durchge-

²³ <http://www.oberwil.ch/de/portrait/zahlenoberwilportrait/>.

²⁴ Vgl. Anhang (Methodik der Fallstudienfälle).

führt. Für die Xundheitsgruppe waren die durch den Beruf verursachten und durch Studien belegten gesundheitlichen Störungen der Lehrpersonen ein wichtiger Grund einen solchen Fortbildungstag zu realisieren. Zusätzlich ist die Gesundheitsförderung für Lehrkräfte ein kantonaler Auftrag und Teil der Schulentwicklung. Mit diesen Argumenten und der Mitfinanzierung durch das SNGS war es möglich, die Schulleitung nach anfänglichem Zögern für das Vorhaben zu gewinnen.

Eines der Ziele des Fortbildungstags war eine Verbesserung des Wohlbefindens der Lehrpersonen. Dies sollte durch Vorträge und praxisorientierte Workshops zu verschiedenen Themen wie persönliches Ressourcen- und Stressmanagement, Konflikttraining und Work Life Balance angestrebt werden. Daneben waren Ziele wichtig, die zu einer längerfristigen Thematisierung der Gesundheitsförderung im Gymnasium Oberwil führen sollten. So strebten die Organisierenden mit dem Fortbildungstag an, die Lehrer und Lehrerinnen für das Thema „Gesundheitsförderung“ zu sensibilisieren, einen Einblick in verschiedene Aspekte moderner Gesundheitsförderung zu geben und mögliche Verbesserungen der Arbeitsbedingungen an der Schule auszuarbeiten. Dazu wurde im Schlussworkshop ein „Stärken-Schwächen-Profil“ des Gymnasiums Oberwil erstellt und diesbezügliche Ideen und Gedanken der teilnehmenden Lehrpersonen gesammelt. Einige dieser Impulse wurden von der Xundheitsgruppe und der Schulleitung aufgenommen und weiterverfolgt.

Wirkungen bei der Zielgruppe Lehrpersonen

Nach Einschätzung der projektleitenden Xundheitsgruppe gelang es, die Lehrpersonen für das Thema Gesundheitsförderung zu sensibilisieren. Den befragten Lehrkräften blieben hingegen eher Eindrücke des Tages als Inhalte in Erinnerung. So wurden vor allem der engagierte und motivierende Tagungsleiter sowie das Schlussbild erwähnt. Letzteres bestand aus auf dem Boden liegenden Blättern, die mit gemeinsam herausgearbeiteten Stärken und Schwächen des Gymnasiums beschriftet waren. Eine befragte Person lernte an diesem Tag die Bedeutung des Begriffs Gesundheitsförderung kennen. Einzelne Phasen eines Workshops zum Thema Stressmanagement blieben einer anderen Gesprächspartnerin in Erinnerung. Zwei der befragten Lehrkräfte fanden, sie hätten kein zusätzliches Wissen erworben. Das relativ bescheidene Erinnerungsvermögen muss jedoch durch zwei Tatsachen relativiert werden. Erstens fand der Fortbildungstag schon vor drei Jahren statt. Zweitens war der eintägige Fortbildungstag nur eine von solchen jährlich stattfindenden obligatorischen Veranstaltungen, die je nach Thema mehr oder weniger interessieren.

Was für den Erwerb von gesundheitsrelevantem Wissen gilt, betrifft auch die auf den Fortbildungstag zurückzuführenden Verhaltensänderungen. Gemäss der Xundheitsgruppe probierten zwar verschiedene Lehrpersonen am Fortbildungstag Gelerntes im Unterricht aus und führten Änderungen in ihrem persönlichen Alltag ein. Einige bereits vorher bestehende Vorhaben wurden in Angriff genommen, weil ihnen der Fortbildungstag mehr Wichtigkeit verlieh und Schwellenängste abzubauen half. So setzte eine interviewte Lehrperson ihre Absicht, mehr Bewegung in den Unterricht zu bringen, um. In Randstunden und nach Prüfungen übt sie mit ihren Schülerinnen und Schülern Tai Chi. Durch einen Workshop ermutigt, sich mehr Zeit für Freizeitaktivitäten zunehmen, pflegt eine andere Lehrkraft ihre Hobbys seit dem Fortbildungstag bewusster. Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen hat ihr Gesundheitsverhalten jedoch

nicht verändert. Dies ist einerseits darauf zurück zu führen, dass einige schon vor dem Fortbildungstag auf eine gesunde Lebensführung achteten. Andererseits erschweren die beruflichen Rahmenbedingungen eine erfolgreiche Umsetzung des Gelernten. So nimmt die Stressbelastung nach Einschätzung aller befragten Lehrkräfte seit Jahren kontinuierlich zu.

Wirkungen in der Schulkultur und den schulischen Strukturen

Der Fortbildungstag hatte eine positive, wenn auch eher kurzfristige Wirkung auf das Schulklima. Aus Sicht der Xundheitsgruppe schätzten die Lehrkräfte, dass sie am Fortbildungstag zu Wort kamen und aktiv partizipieren konnten. Das Wort „Wertschätzung“ tauchte immer wieder in ihrer Bewertung des Fortbildungstags auf. Die interviewten Lehrpersonen fanden ihrerseits, dass das gemeinsame Ausarbeiten eines Stärken-Schwächen Profils des Gymnasiums die Entstehung eines Gruppengefühls förderte. Auch das gemeinsame Mittagessen trug massgeblich zum sozialen Austausch bei. An diesem Tag wurden auch Diskussionen, gerade auch über Kommunikationsprobleme unter dem Jahr, im Kollegium geführt. Als längerfristige Auswirkung werden die am Fortbildungstag gewünschten und seither vermehrt stattfindenden sozialen Anlässe genannt. Das an diesem Tag entstandene Verbundenheitsgefühl im Lehrerteam dauerte jedoch nicht an. Einige der befragten Lehrpersonen beklagten sich über die nach wie vor mangelnde Wertschätzung ihrer Arbeit durch die Schulleitung. Diese hätte auch den vom Fortbildungstag ausgehenden Elan nicht genügend aufgenommen, um aufgezeigte Schwächen anzugehen.

Einige der im Schlussworkshop des Fortbildungstags von den Lehrpersonen aufgeworfenen Verbesserungsvorschläge wurden weiterverfolgt. Die Xundheitsgruppe hat daraus vier Prioritäten für das Schulprogramm abgeleitet. Zwei dieser Punkte – Mediation für Schüler/-innen sowie Ressourcentraining und Stressbewältigung für Lehrpersonen – wurden nicht umgesetzt. Dafür wurde eine Konferenz zum Thema „Förderung von Bewegung im Unterricht“ organisiert. Ausserdem werden Mitglieder der Xundheitsgruppe sowie eine Fachperson im nächsten Schuljahr Lehrpersonen bezüglich Bewegungspausen instruieren. Schliesslich wurde die Methodenkompetenz, insbesondere das Einholen von Schülerfeedbacks, zu einem der drei Schwerpunkte der Schulentwicklung 2004/05-2006/07 erklärt. Zusätzlich setzte sich die Xundheitsgruppe für eine Verbesserung der von der Lehrerschaft kritisierten Verpflegungsmöglichkeiten ein, indem sie ein neues Ernährungskonzept erarbeitete. Die für dessen Umsetzung erforderliche Verpflegungsinfrastruktur wird durch den zurzeit realisierten Umbau geschaffen. Der Umbau ermöglicht auch ein für den Stressabbau vorgesehenen Ruheraum, der von der Xundheitsgruppe bereits früher einmal initiiert wurde.

Neben der Xundheitsgruppe prüfte auch die Schulleitung die aus dem Fortbildungstag hervorgegangenen Verbesserungsvorschläge auf ihre Umsetzbarkeit. Wenn diese gegeben war, wurden einzelnen Themen an bestehende Arbeitsgruppen verteilt. Auf diese Weise wurde das Problem der Vernachlässigung der Schulanlage von den Hausabwarten aufgegriffen und führte zur Gründung einer Litteringgruppe. Auf Initiative der Schulleitung entstand eine Kulturgruppe, die wöchentliche Veranstaltungen wie Schriftstellerlesungen, musikalische Vorführungen der Schülerschaft und philosophische Diskussionen organisiert. Ebenfalls nachgekommen wurde dem Wunsch nach einer Fotowand des Kollegiums.

Andere aus dem Fortbildungstag hervorgegangene Vorschläge wurden sowohl aus Sicht der Xundheitsgruppe als auch der Lehrpersonen ungenügend umgesetzt. Trotz der guten Zusammenarbeit zwischen Fachschaften und deren Unterstützung durch die Schulleitung, sei die Institutionalisierung und Finanzierung interdisziplinärer Projekte nach ungenügend. Ihrer Ansicht nach besteht auch nach wie vor keine klare Regelung für Teilzeitangestellte was ihre Präsenzzeiten an Sitzungen anbelangt. Dem wird von der Schulleitung mit dem Hinweis widersprochen, dass jede Lehrkraft 15 Prozent ihres Pensums Fortbildungsveranstaltungen und Schulentwicklungen widmen muss.

Der Fortbildungstag hat auch nicht zu einer verstärkten strukturellen Verankerung der Gesundheitsförderung im Gymnasium Oberwil beigetragen. Die Xundheitsgruppe wurde zwar inhaltlich und symbolisch nicht aber materiell gestärkt. Nach Einschätzung der Xundheitsgruppe hat der gut organisierte Fortbildungstag ihre Zusammenarbeit mit der Schulleitung verbessert und deren Interesse für die Gesundheitsförderung geweckt. Auch ist das Ansehen der Xundheitsgruppe in der Lehrerschaft gestiegen. Im Organigramm des Gymnasiums Oberwil ist sie jedoch nach wie vor als freie Arbeitsgruppe aufgeführt. Die Bestrebungen der Xundheitsgruppe, eine der vier die Schulentwicklung mitbestimmende TANGO-Sachkommissionen²⁵ zu werden, scheiterten. Dadurch stehen der Xundheitsgruppe weniger Ressourcen zur Verfügung, ihre Mitglieder werden nicht durch den Schulkonvent²⁶ gewählt und die Kommunikationswege sind komplizierter. Neben der Erreichbarkeit der Schulleitung scheint auch der Informationsfluss zwischen der Xundheitsgruppe und den Lehrkräften nicht immer gewährleistet zu sein. Dieser Sachverhalt wird durch die Aussagen einer Gruppe befragter Lehrpersonen illustriert. Diese kritisierten ausführlich die Verpflegungsmöglichkeiten am Gymnasium Oberwil, schienen aber nicht über das neue Ernährungskonzept der Xundheitsgruppe und dessen Umsetzung durch den Umbau informiert zu sein. Neben diesen Nachteilen, hat die aktuelle Situation aus Sicht der Xundheitsgruppe auch ihre Vorteile. So verfügt die Xundheitsgruppe als freie Arbeitsgruppe über einen grösseren Handlungsspielraum. Um ihrem Eigenverständnis als Koordinationsstelle für Gesundheitsfragen gerecht zu werden, unterhält die Xundheitsgruppe zudem Kontakt zu den vier TANGO-Sachkommissionen. Die Pflege dieser Kontakte sowie die Realisierung gesundheitsfördernder Projekte hängen jedoch stark von den Zeitressourcen und der Motivation der Xundheitsgruppenmitglieder ab. Deren Engagement wird nach wie vor durch keine Unterrichtsentlastung kompensiert. Das dafür notwendige Budget sollte aus Sicht der Xundheitsgruppe vorhanden sein. Gemäss einer neuen kantonalen Vorschrift stehen jeder Schule 300 Franken pro Klasse für Gesundheitsförderung und Prävention zur Verfügung. So beträgt das Budget für Gesundheitsförderung des Gymnasiums Oberwil neu über 10'000 Franken statt wie bisher 2'000 Franken.

Mit der Ausarbeitung des neuen Schulleitbildes anfangs 2007 könnte der Stellenwert der Gesundheitsförderung im Gymnasium Oberwil steigen. Nach dem Willen des Rektors und der Xundheitsgruppe soll dieses Leitbild auch einen Punkt zum Thema Prävention und Gesundheitsförderung beinhalten.

²⁵TANGO steht für „Teilautonomie am Gymnasium Oberwil“ und besteht aus 4 Kommissionen. Die aus den 4 Kommissionspräsidenten bestehende Schulkonferenz bestimmt die Schulpolitik und Entwicklung.

²⁶ Im Schulkonvent sind alle Lehrpersonen des Gymnasiums Oberwil versammelt.

Wirkungen über die Schule hinaus

Es konnten keine über die Schule hinausgehenden Wirkungen ausgemacht werden. Dies ist darauf zurück zu führen, dass es sich dabei um einen eintägigen Fortbildungstag und nicht um ein längerfristig angelegtes Projekt handelt.

Prozessunterstützung

Das Gymnasium Oberwil finanzierte den Fortbildungstag mit 3'000 Franken. Zusätzlich trugen die Lehrer- und Lehrerinnenfortbildung Baselland 3'000 Franken und Radix 1'000 Franken bei. Diese finanzielle Unterstützung war sowohl aus Sicht der Schulleitung als auch der Xundheitsgruppe wichtig. Letztere sind der Meinung, dass die zusätzliche Finanzierung half, die gegenüber dem Fortbildungstag anfänglich skeptisch eingestellte Schulleitung zu überzeugen. Ohne die Unterstützung von Radix hätte das von allen geschätzte und für den sozialen Austausch wichtige Mittagessen nicht finanziert werden können.

Auf inhaltlicher Ebene hat Radix durch das Vermitteln eines Referenten zum Gelingen des Fortbildungstags beigetragen. Grundsätzlich schätzt die Xundheitsgruppe ihren Bedarf an inhaltlicher Unterstützung als klein ein. Der Lerneffekt ist für die Gesundheitsgruppe eines Gymnasiums kleiner, da der Erfahrungsaustausch zwischen den SNGS Mitgliedern sehr auf die Bedürfnisse der Schulen der Sekundarstufe I ausgerichtet ist.

Solche Austauschtreffen bieten der Xundheitsgruppe vor allem eine ideelle Unterstützung. Das Wissen, in eine grössere Bewegung eingebettet zu sein, verleiht zusätzlichen Rückhalt. Durch den Beitritt zum SNGS ist der Stellenwert der Gesundheitsförderung im Gymnasium gestiegen, da die Mitgliedschaft im Schulkonvent diskutiert und gemeinsame Ziele festgelegt werden mussten. Aus Sicht der interviewten Lehrpersonen wurde der Gesundheitsförderung am Gymnasium Oberwil jedoch vor allem durch die Arbeit der Xundheitsgruppe und nicht durch die Mitgliedschaft im SNGS mehr Gewicht verliehen. Sowohl das SNGS als auch seine direkten Auswirkungen auf die Schule werden kaum wahrgenommen. Das SNGS ist drei der Befragten kein Begriff und vier weitere Lehrpersonen setzten es mit Radix gleich. Für die Schulleitung ist das Label des SNGS insofern wichtig, als dass es immer wieder gewisse Auflagen in Erinnerung ruft. Es wird aber nicht als Qualitätsmerkmal genutzt, da das Gymnasium Oberwil im Bereich der Gesundheitsförderung nichts Herausragendes geleistet habe.

Was die weitere Prozessunterstützung durch das neu entstandene Baselländische Regionale Netzwerk betrifft, wünscht sich die Xundheitsgruppe mehr Plattformen für den spezifischen Austausch zwischen Gymnasien und eine flexiblere Handhabung der Kriterien zur Vergabe der Gelder. Die für das Regionale Netzwerk zuständige Amtsstelle „Jugend und Gesellschaft“ wird als bürokratisch erlebt. Die Erfahrungen der Oberwiler Xundheitsgruppe mit den zuvorkommenden und dynamischen Mitarbeitenden von Radix fielen positiver aus.

Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten

Für die Überzeugungsarbeit bei der Schulleitung und die erfolgreiche Projektrealisierung waren die von Radix und der Baselländischen Lehrer- und Lehrerinnen Fortbildung zur Verfügung gestellten Mittel wichtig. Einen entscheidenden Beitrag zum Ge-

lingen des Fortbildungstags leistete auch Sigi Seeger, der Tagungsleiter und Präsident der deutschen Gesellschaft für gesundheitsfördernde Schulen. Seine mitreissende und engagierte Art half, die solchen Veranstaltungen gegenüber generell kritisch eingestellten Lehrpersonen²⁷ vom Fortbildungstag zu überzeugen. Die von ihm durchgeführte Stärken-Schwächen Analyse des Gymnasiums Oberwil gab den Lehrpersonen Gelegenheit sich aktiv einzubringen, sich mit den Kollegen auszutauschen und sich gegenseitig Wertschätzung entgegen zu bringen.

Auch das dem Fortbildungstag zugrunde liegende Konzept hatte Stärken. So wurden in einem partizipativen Prozess mögliche Wege in Richtung eines gesundheitsfördernden Arbeitsumfeldes für Lehrpersonen ausgearbeitet. In der Folge wurden oder werden in naher Zukunft gewisse aus dem Fortbildungstag hervorgehende Ideen umgesetzt. Besonders hervorzuheben sind dabei die Litteringgruppe, die wöchentlichen Kulturveranstaltungen, die Verbesserung der Ernährungssituation, die Einrichtung eines Ruhe- raums und die Ausarbeitung eines gesundheitsfördernden Schulleitbildes.

Die grösste Schwierigkeit, mit der die Xundheitsgruppe konfrontiert war, dürfte das mangelnde Bedürfnis der Schulleitung aber auch der Lehrpersonen, mehr über die Gesundheitsförderung zu erfahren, gewesen sein. Die gelungene Durchführung des Tages konnte eine Minderheit, die solche aufgezwungenen Fortbildungen grundsätzlich ablehnt, nicht vom Nutzen der Veranstaltung überzeugen. Aber auch bei den dem Thema gegenüber positiv eingestellten Lehrpersonen sind nach wie vor kritische Stimmen zu vernehmen. Einige der interviewten Lehrpersonen schätzten den Nutzen der am Nachmittag stattfindenden Workshops als klein ein. Der Fortbildungstag hätte sich auf Sigi Seegers Einführungsreferat die mit ihm am Schluss erarbeitete Stärken-Schwächen Analyse beschränken sollen.

Andere Lehrpersonen zweifeln grundsätzlich das Konzept solcher Fortbildungstage an: *Erstens* würden alle dieser jährlich stattfindenden Anlässe auf einführende Vorträge und anschliessende Workshops basieren, was als langweilig empfunden wird. *Zweitens* finden die Veranstaltungen in dem zum Teil als bedrückend erlebten Schulhaus statt. Auch die Nachhaltigkeit solcher Veranstaltungen wird – *drittens* – in Frage gestellt. Statt einem eintägigen Fortbildungstag wünschen sich die Lehrpersonen längerfristige Verbesserungen. Dazu gehören ausgewogene Verpflegungsmöglichkeiten, genügend Arbeitsplätze zur Unterrichtsvorbereitung, ein die Lehrerbedürfnisse berücksichtigender Stundenplan, eine Reduktion des administrativen Aufwands und der Sitzungen, die Förderung des sozialen Austausches zwischen Lehrpersonen sowie mehr Wertschätzung seitens der Schulleitung, der Politiker, der Behörden und der Gesellschaft allgemein.

Gesamteinschätzung und Perspektiven

Aus Sicht der Xundheitsgruppe wurden die Projektziele erreicht. Die vielen positiven Rückmeldungen der Lehrkräfte und der Schulleitung in den Wochen nach dem Fortbildungstag zeigten, dass diese für das Thema Gesundheitsförderung sensibilisiert werden konnten. Dank dem Fortbildungstag wurde die Partizipation der Lehrpersonen gefördert. Ihre Ideen bezüglich gesundheitsfördernder Verhältnisse am Gymnasium Oberwil wurden aufgenommen und zum Teil umgesetzt. Die Wirkung des Fortbildungstags auf

²⁷ Selbsteinschätzung der Mehrheit der befragten Lehrer und Lehrerinnen.

das individuelle Gesundheitsverhalten fällt hingegen bescheidener aus. Die befragten Lehrpersonen erinnern sich kaum an vermittelte Inhalte. Nur vereinzelt probierten sie am Fortbildungstag Gelerntes im Unterricht aus oder führten Änderungen in ihren persönlichen Alltag ein. Darüber hinaus ist die Frage, ob Verhaltensprävention sowohl bei den Lehrpersonen als auch bei den Schülern Aufgabe der Schule ist, im Kollegium umstritten. Der von der Xundheitsgruppe eingeschlagene Weg, das Gesundheitsverhalten in erster Linie durch Verhältnisänderungen positiv zu beeinflussen, sollte daher weitergeführt werden.

Zur Verhältnisprävention gehört eine stärkere Verankerung der Gesundheitsförderung in den Schulstrukturen. Das Ausarbeiten eines gesundheitsfördernden Schulleitbildes Anfang 2007 ist ein wichtiger Schritt in diese Richtung. Momentan hängt die Gesundheitsförderung im Gymnasium Oberwil jedoch noch zu stark von der Motivation und den Ressourcen der Xundheitsgruppe ab. Damit deren Mitglieder der Gesundheitsförderung an der Schule genügend Zeit widmen können, ohne dabei ihre eigene Gesundheit zu gefährden, wäre eine Unterrichtsentlastung wichtig. Diese könnte aus dem vom Kanton Baselland für die Prävention und Gesundheitsförderung zur Verfügung gestellten Budget finanziert werden. Auch eine stärkere Positionierung der Xundheitsgruppe im Schulorganigramm analog einer TANGO-Sachkommission ist in Erwägung zu ziehen. Obwohl die Xundheitsgruppe mit ihrer Situation als freie Arbeitsgruppe zufrieden ist, hätte eine solche Aufwertung Vorteile. So könnte die Xundheitsgruppe der Gesundheitsförderung in der zukünftigen Schulentwicklung mehr Gewicht verleihen. Sie hätte auch mehr Ressourcen, um gesundheitsfördernde Projekte zu realisieren. Zudem wäre die Nachfolge zurücktretender Mitglieder durch Wahlen im Schulkonvent sichergestellt. Das Kollegium müsste auch die Aktivitäten der Xundheitsgruppe mitbestimmen und dadurch mittragen. Diese Vorteile dürften die Nachteile, wie beispielsweise der reduzierte Handlungsspielraum der Xundheitsgruppe, überwiegen.

3.2.4 FAZIT ZU DEN FALLSTUDIEN

Für die Fallstudien wurden drei Projekte ausgewählt, welche auf Grund der Analyse der Projektberichte potenziell als Good Practice galten. Zudem sollten verschiedene Schulstufen und unterschiedliche Themenbereiche abgedeckt werden. Diese Auswahl führte dazu, dass die Ergebnisse der Fallstudien nur sehr bedingt vergleichbar sind. Insbesondere die Fallstudie Lehrer-Fortbildungstag ist aus drei Gründen speziell. *Ers*ten herrschte am Gymnasium Oberwil im Unterschied zu den beiden anderen ausgewählten Schulen kein dringender Handlungsbedarf auf Grund von offensichtlichen Missständen. Dies dürfte *zweitens* erklären, warum die schulinterne und -externe Unterstützung für gesundheitsfördernde Massnahmen am Gymnasium geringer ist als bei den beiden anderen Schulen. *Drittens* wurde im Vergleich zu den anderen zwei Fallstudien mit dem Lehrer-Fortbildungstag eher eine Aktion als ein Projekt ausgewählt, welche auf Grund ihrer Dauer von einem Tag – isoliert betrachtet – in ihrer Wirkung und Nachhaltigkeit sehr begrenzt sein musste. Die erwähnten Aspekte begründen, warum die Wirkungen des Projektes Lehrer-Fortbildungstag wesentlich geringer ausgefallen sind im Vergleich zu den Projekten Peace Kids und Dreijahresplan. Die Differenz zum Dreijahresplan wird noch grösser, wenn in Betracht gezogen wird, dass die an der Schule Ruggenacher eruierten Ergebnisse nur bedingt auf das untersuchte Projekt, sondern vielmehr auf das umfassende, langjährige Programm „Gesunde Schule“ zurückzuführen sind. Dadurch wurden die dem Dreijahresplan zugeschriebenen Wirkungen

wahrscheinlich tendenziell zu hoch eingeschätzt. Darstellung D 3.10 fasst die Wirkungen der Fallstudien auf den verschiedenen Ebenen zusammen.

D 3.10: WIRKUNGEN DER FALLSTUDIEN

	Fallstudie 1: Peace Kids (Schmitten)	Fallstudie 2: Dreijahresplan (Regensdorf)	Fallstudie 3: Lehrer-Fortbildungstag (Oberwil)
Wirkungen bei der Zielgruppe	<ul style="list-style-type: none"> - Verbesserung Umgang miteinander - Befriedung Schulalltag - Entlastung der Lehrpersonen 	<ul style="list-style-type: none"> - Verbesserung Umgang miteinander und mit Infrastruktur - Sensibilisierung für Gesundheitsthemen 	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilisierung für Gesundheitsförderung - Anregungen für Unterrichtsgestaltung/Privatleben
Wirkungen in der Schulkultur und -struktur	<ul style="list-style-type: none"> - Nachhaltige Verbesserung des Schulklimas - Anstoss informeller Bildungsprozesse - Stärkung der Gesundheitsverantwortlichen bei den Schüler/-innen 	<ul style="list-style-type: none"> - Nachhaltige Verbesserung des Schulklimas - Stärkere Partizipation der Schüler/-innen - Institutionalisierung des Projekts - Neue Form der Projektabwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> - Kurzfristige Verbesserung Klima im Lehrerteam - Wöchentliche Kulturveranstaltungen - Stärkung der Gesundheitsgruppe - Sensibilisierung der Schulleitung
Wirkungen über die Schule hinaus	<ul style="list-style-type: none"> - Streitschlichter/-innen schlichten auch ausserhalb der Schule - Streitschlichter/-innen als Qualitätsindikator - Verbesserung des Schulimages - Vermittlung der Erfahrungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Öffnung der Schule - Rückgang von Gewalt und Vandalismus - Stärkere Partizipation der Eltern und Behörden - Vermittlung der Erfahrungen 	Keine
Stellenwert innerhalb schulischer Gesundheitsförderung	Sehr hoch	Hoch ²⁸	Eher klein
Umsetzung des Setting-Ansatzes	Ja	Ja	Eher nein
„Anteil“ SNGS an der Wirkung	Hoch	Klein	Mittel
Stellenwert der Prozessunterstützung durch das SNGS	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Finanziell:</i> Hoch - <i>Inhaltlich:</i> Tief - <i>Ideell:</i> Hoch 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Finanziell:</i> Tief - <i>Inhaltlich:</i> Mittel - <i>Ideell:</i> Mittel 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Finanziell:</i> Hoch - <i>Inhaltlich:</i> Tief - <i>Ideell:</i> Mittel

²⁸ Die beschriebenen Wirkungen können von den Befragten aber nicht ausschliesslich auf den 3-Jahresplan zurückgeführt werden, sondern auf das Gesamtprojekt „Gesunde Schule“.

Die zusammenfassende Darstellung zeigt auf, dass sehr vielfältige *Wirkungen* auf verschiedenen Ebenen identifiziert werden konnten. Dabei kann zwischen eher allgemeinen und weniger fassbaren Wirkungen wie Sensibilisierung, Stärkung oder Öffnung und konkreteren Wirkungen unterschieden werden. Diesbezüglich zeigt sich ein Zusammenhang mit der Dauer der Projekte: Besteht ein Projekt bereits länger, so können einerseits „handfestere“ Wirkungen und andererseits vermehrt Wirkungen über die primären Zielgruppen hinaus festgestellt werden. So sind beim Projekt Peace Kids innerhalb der Schule eine Befriedung des Schulalltages und eine merkliche Entlastung der Lehrpersonen belegbar. Es konnte gleichzeitig gezeigt werden, dass die Streitschlichter/-innen ihr Können auch privat einsetzen und dass sich das Image der Schule verbesserte. Die Schule Regensdorf verzeichnet nach jahrelangen gesundheitsfördernden Massnahmen viele konkrete Wirkungen: In der Umgebung der Schule kam es zu einem markanten Rückgang von Vandalismus und Gewalt und die Partizipation der Eltern und Behörden am Schulbetrieb in Form von Interessenkundgebung, Begleitung von Projekten oder gar Beteiligung konnte gesteigert werden.

Inwiefern der *Setting-Ansatz* umgesetzt werden konnte, hängt stark vom Stellenwert des untersuchten Projektes innerhalb der gesamten schulischen Gesundheitsförderung ab. Peace Kids und der Dreijahresplan sind zentrale Bestandteile der Gesundheitsförderung ihrer Schulen. Der Lehrer-Fortbildungstag hingegen war nur ein Projekt innerhalb einer Palette von Aktivitäten, welche in ihrer Gesamtheit dem Setting-Ansatz entsprechen will.

Mit der Einschätzung, wie hoch der *Anteil des SNGS an der Wirkung* ist, wurde indirekt die hypothetische Frage beantwortet, ob und welche gesundheitsfördernden Wirkungen ohne Unterstützung durch das SNGS erzeugt worden wären. Auf Grund der Erhebungen und der expliziten Aussagen der Gesprächspartner/-innen war der Anteil „SNGS“ an den Wirkungen unterschiedlich. Er ist im Projekt Dreijahresplan insgesamt als klein einzustufen, weil die Schule Regensdorf bereits vor ihrem Beitritt zum SNGS aktiv Gesundheitsförderung betrieb. Man kann in diesem Fall von einem Mitnahmeeffekt sprechen. Das heisst, die Schule profitierte zwar von den Leistungen des SNGS, doch wären wahrscheinlich auch ohne SNGS in etwa die gleichen Wirkungen erzielt worden. Entsprechend tief ist im Falle des Dreijahresplans der Stellenwert der Prozessunterstützung bewertet. Beim Projekt Lehrer-Fortbildungstag und vor allem Peace Kids war die Unterstützung wichtig. Man kann davon ausgehen, dass diese Projekte nicht (Peace Kids) respektive weniger attraktiv (Lehrer-Fortbildungstag) umgesetzt worden wären.

Die nächste Darstellung fasst die Erfolgsfaktoren und Schwierigkeiten der Projekte zusammen, um zu analysieren, welche Aspekte zentral sind für das Gelingen von gesundheitsfördernden Projekten an einer Schule.

D 3.11: ERFOLGSFAKTOREN, SCHWIERIGKEITEN UND PERSPEKTIVEN

	Fallstudie 1: Peace Kids (Schmitten)	Fallstudie 2: Dreijahresplan (Regensdorf)	Fallstudie 3: Lehrer-Fortbildungstag (Oberwil)
Erfolgsfaktoren	<ul style="list-style-type: none"> - Konzept - Finanzierung - Kommunikation - Begleitung der Streitschlichter - Streitschlichtungen während Unterricht 	<ul style="list-style-type: none"> - Konzept - Finanzierung - Engagement der Projektleitung - Schülerpartizipation 	<ul style="list-style-type: none"> - Umsetzung - Finanzierung - Hauptreferent
Schwierigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> - Sinkende Nachfrage - Moralischer Anspruch an die Streitschlichter/-innen - Räumliche Rahmenbedingungen 	<ul style="list-style-type: none"> - Einbezug der Lehrerschaft - Kritische Minderheit der Lehrpersonen 	<ul style="list-style-type: none"> - Fehlendes Bewusstsein/Bedürfnis - Kritische Minderheit der Lehrpersonen - Überzeugungsarbeit bei Schulleitung - Räumliche Rahmenbedingungen
Perspektiven	<p><i>Nachhaltigkeit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Konzeptionell sichergestellt - Durch unklare finanzielle Perspektiven gefährdet <p><i>Optimierungsbedarf:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterstützung durch kantonale Bildungsdirektion 	<p><i>Nachhaltigkeit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sichergestellt durch Institutionalisierung <p><i>Optimierungsbedarf:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Entlastung Projektleitung - Unterstützung durch kantonale Bildungsdirektion 	<p><i>Nachhaltigkeit:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Eher gering <p><i>Optimierungsbedarf:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Entlastung Xundheitsgruppe - Verwendung des Kantonsbeitrages - Stärkere Positionierung der Xundheitsgruppe²⁹ - Verhältnisprävention stärken

Zu den wichtigen Erfolgsfaktoren bei allen untersuchten Projekten gehört die *Finanzierung*. Seien es die monetäre Unterstützung durch das SNGS wie beim Lehrerfortbildungstag oder die jährlichen Beiträge durch die Gemeinde wie beim Dreijahresplan. Gleichzeitig ist das Fortbestehen von Peace Kids auf Grund unklarer finanzieller Perspektiven gefährdet. Bei den Projekten Peace Kids und dem Dreijahresplan können weiter die ausgereiften *Konzepte* explizit als Erfolgsfaktor genannt werden. Sie liessen unter anderem den Aspekten Kommunikation nach innen und aussen, Kontinuität und strukturelle Verankerung des Themas viel Gewicht zukommen. Es sollte weniger ein Projekt durchgeführt als ein Weg beschnitten werden. Dank dem grossen Stellenwert der Kommunikation konnten Mitstreiter/-innen motiviert und Kritiker/-innen besänftigt werden. Die Motivation des Lehrerkollegiums erwies sich zum Teil als Stolperstein.

²⁹ Die Xundheitsgruppe ist momentan eine Arbeitsgruppe unter anderen und nicht eine die Schulentwicklung mitentscheidende TANGO (Teilautonomie am Gymnasium Oberwil)-Kommission.

Auch wenn das Team beim Einstieg ins SNGS ein grundsätzliches Bekenntnis zur gesundheitsfördernden Entwicklung der Schule abgibt, muss die Unterstützung im Sinne der Partizipation doch ständig neu gesichert werden. Dies bindet zeitliche Ressourcen.

In allen Projekten hat sich gezeigt, wie wichtig es ist, dass die Verantwortlichen über ausreichende zeitliche Ressourcen verfügen. Vor allem deutlich wurde dies beim Projekt Peace Kids. Die Kehrseite zeigt sich vor allem im Projekt Dreijahresplan, wo sich die Verantwortlichen seit Jahren permanent stark engagieren und gewisse Ermüdungserscheinungen erwähnen. Dieses Projekt ist durch die Institutionalisierung nicht direkt gefährdet, die Umsetzung würde aber unter demotivierten Verantwortlichen leiden. Dies zeigt, dass ein bestechendes Konzept, eine gesicherte Finanzierung und die Institutionalisierung noch keine Garantien für den nachhaltigen Erfolg eines Projektes sind. Es braucht Rahmenbedingungen, welche eine kontinuierliche Bereitschaft der Verantwortlichen, sich für das Projekt einzusetzen, ermöglichen. Dazu gehören nicht nur zeitliche, sondern auch räumliche Voraussetzungen. Die Verantwortlichen der drei untersuchten Projekte wünschten sich als Zeichen der Verankerung der schulischen Gesundheitsförderung vermehrt Anerkennung und Unterstützung durch die kantonale Bildungsdirektion.

3.3 SCHRIFTLICHE BEFRAGUNG

Im Folgenden werden die Ergebnisse der schriftlichen Befragung der Verantwortlichen für Gesundheitsförderung (in der SNGS-Terminologie: Kontaktlehrpersonen) und der Schulleiter/-innen der SNGS-Schulen dargestellt und kommentiert. Diese gibt Auskunft darüber, welche Ziele die Projekte an den Schulen verfolgen, welche Wirkungen sie entfalten konnten und welche Relevanz die Leistungen des Netzwerkes für die Schulen haben. In der Regel wurde die Befragung von den Kontaktlehrpersonen und denjenigen Schulleiter/-innen beantwortet, die zugleich Kontaktlehrperson ihrer Schule sind.

Wie die Fallstudien gezeigt haben, sind die Kontaktlehrpersonen zumeist intensiver in die Aktivitäten der Schulen zur Gesundheitsförderung eingebunden als andere Lehrpersonen oder der/die jeweilige Schulleiter/-in. An einzelnen Punkten der Untersuchung erscheint es sinnvoll, die Angaben der Kontaktlehrpersonen mit den Rückmeldungen derjenigen Schulleiter/-innen abzugleichen, die nicht als Kontaktlehrperson im Netzwerk aktiv sind. Diese Gruppe wurde mit in die Befragung aufgenommen, um die Antworten der Kontaktlehrpersonen um eine eventuell distanziertere Sichtweise auf die Leistungen und Wirkungen des SNGS zu ergänzen. Schon jetzt sei jedoch darauf hingewiesen, dass die Antworten dieser Personengruppe nicht signifikant von den Antworten der Kontaktlehrpersonen abweichen. Bei zahlreichen Fragen ist darüber hinaus der Anteil der Schulleiter/-innen, die mit „weiss nicht“ antworten oder die entsprechende Frage auslassen, höher als bei den Kontaktlehrpersonen. Die Darstellung der Befragungsergebnisse beschränkt sich daher in der Regel auf die Antworten der Kontaktlehrpersonen. Wir haben ihre Angaben in diesem Bericht mit „den Schulen“ synonym gesetzt.

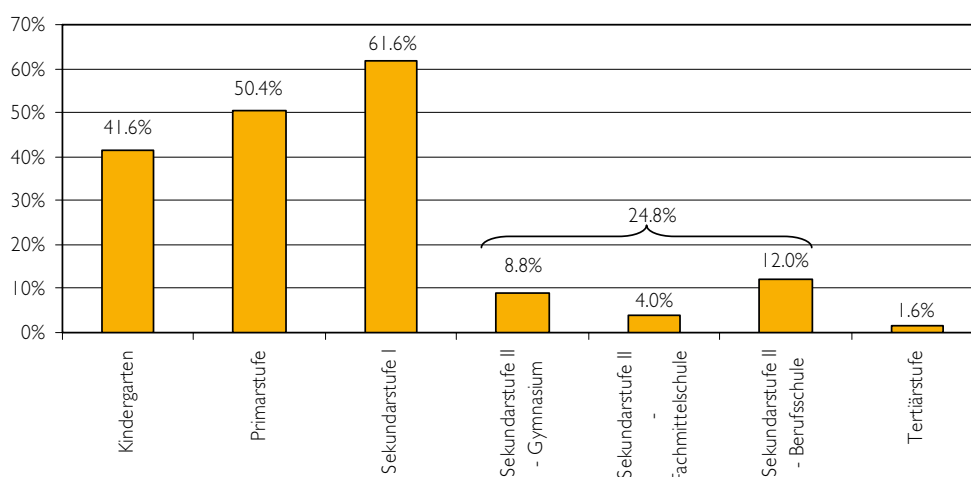
3.3.1 STRUKTURELLER HINTERGRUND DER SCHULEN

Aus den Antworten der Schulen können auch Informationen zu ihren Strukturen und den Rahmenbedingungen gewonnen werden, die für die weitere Entwicklung des Netzwerkes und seiner Leistungen von Bedeutung sind. Aus diesem Grund werden zunächst einige Daten zu Grösse, Schulart beziehungsweise Schulstufe sowie zu Art und Dauer der Mitgliedschaft der befragten Schulen im SNGS dargestellt.

Grösse und Schulstufen

Der grösste Teil der befragten Schulen kann demnach als „mittelgrosse Schule“ bezeichnet werden. Gering dagegen ist der Anteil der Schulen mit sehr vielen beziehungsweise sehr wenigen Schülerinnen und Schülern: Lediglich gut 4 Prozent der antwortenden Schulen haben weniger als 100 Schüler/-innen. Gut 35 Prozent der Schulen geben die Zahl ihrer Schüler/-innen mit 100 bis 299 an, weitere 29 Prozent haben 300 bis 499 und 16 Prozent 500 bis 699 Schüler/-innen. Rund 15 Prozent der Schulen geben an, 700 oder mehr Schüler/-innen zu haben. Lohnend erscheint eine nähere Betrachtung der an den teilnehmenden Schulen angebotenen Schulstufen.

D 3.12: SCHULSTUFEN



Legende: Mehrfachnennungen möglich.

Darstellung D 3.12 zeigt, dass die grosse Mehrheit der befragten Schulen im Kindergarten, in der Primar- und in der Sekundarstufe I verortet ist. Lediglich an einem knappen Viertel der Schulen werden Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II unterrichtet: Etwa die Hälfte dieser Schulen sind Berufsschulen, ihr Anteil an den antwortenden Netzwerk-Schulen macht 12 Prozent aus. Die Tertiärstufe ist mit 1,6 Prozent nur marginal vertreten.

Art und Dauer der Mitgliedschaft

Eine grosse Mehrheit der antwortenden Schulen arbeitet mittlerweile langjährig mit dem Netzwerk zusammen. Sie verfügt damit über eine entsprechende Erfahrung in der Umsetzung gesundheitsfördernder Projekte. Befragt nach dem Jahr ihres Beitritts zum Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen geben knapp 48 Prozent der Schulen an, in

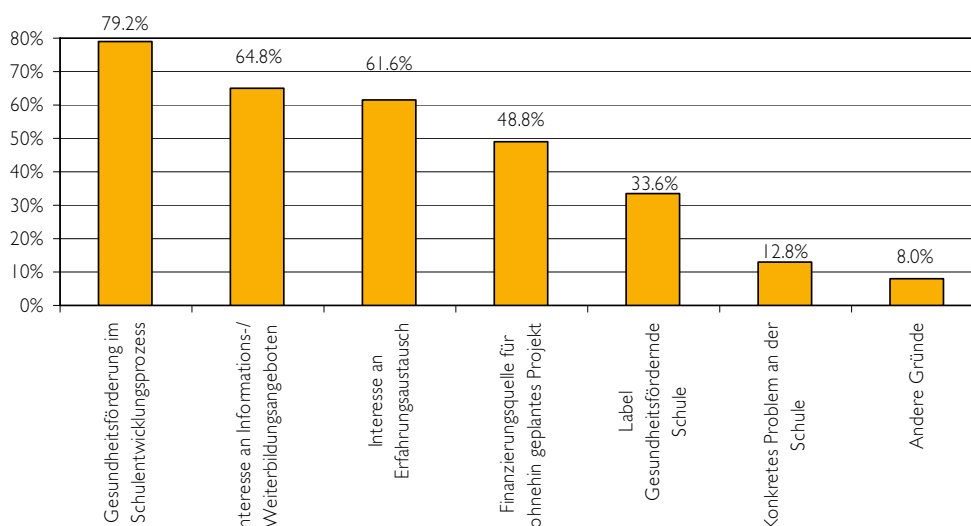
den Jahren zwischen 1998 und 2000 dem Netzwerk beigetreten zu sein. Rund 23 Prozent der Schulen sind in der Zeit von 2001 bis 2003 dem Netzwerk beigetreten. Über 70 Prozent der Schulen verfügen damit über eine mehr als dreijährige Erfahrung im Netzwerk. Lediglich gut 28 Prozent der Schulen sind erst im Jahr 2004 oder später Mitglied des Netzwerkes geworden.

Vor diesem Hintergrund überrascht es, dass offenbar ein grosser Teil der Schulen mit der konzeptionellen Neuausrichtung in Programm- und Alumni-Schulen nur wenig anfangen kann. Zwar geben gut 29 Prozent der Schulen auf die Frage nach ihrem Status diesen mit Programm-Schule und rund 34 Prozent mit Alumni-Schule an, 36 Prozent der Schulen antworten jedoch mit „weiss nicht“. Der unterschiedliche Status im Netzwerk wird so von einem grossen Teil der Schulen offenbar nicht wahrgenommen. Bei einer Auswertung nach Sprachregionen fällt auf, dass die eigene Struktur im französischsprachigen Landesteil bekannter ist: Drei (15%) von 19 Schulen kennen ihren Status als Programm- oder Alumni-Schule nicht. Wie die Ergebnisse der Experteninterviews zeigen werden (vergleiche Abschnitt 3.4), wird diese Unterscheidung anscheinend in den regionalen Netzwerken auch nicht programmatisch umgesetzt. Die Antworten der Alumni-Schulen auf die offene Frage nach Verbesserungswünschen unterstreichen dies ebenfalls: Ein beträchtlicher Teil der befragten Alumni-Schulen wünscht sich explizit, dass auch für sie weiterhin die Möglichkeit besteht, Projektmittel vom SNGS zu erhalten.

Ausschlaggebende Gründe für Beitritt zum SNGS

Mit Blick auf die Gründe für den Beitritt zum Netzwerk zeigt sich deutlich, dass die „harten Leistungen“ des Netzwerkes, wie etwa die finanzielle Unterstützung oder das Label für die Schulen, offenbar nicht im Vordergrund standen.

D 3.13: GRÜNDE FÜR DEN BEITRITT ZUM SNGS



Legende: Mehrfachnennungen möglich.

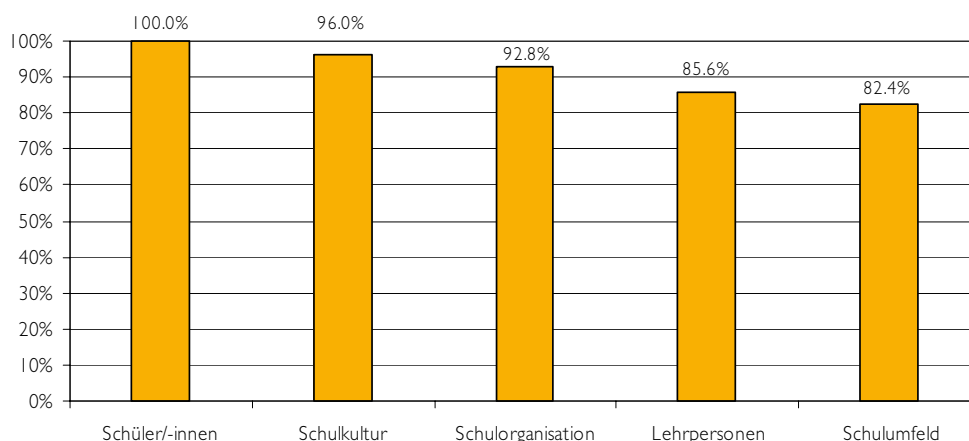
Gut 79 Prozent der befragten Schulen sehen die Möglichkeit, das Thema Gesundheitsförderung in den Schulentwicklungsprozess einzubeziehen, als einen ausschlaggebenden

Grund für den Beitritt zum SNGS an. Das Interesse an den Informations- und Weiterbildungsangeboten des Netzwerkes und am Erfahrungsaustausch zum Thema Gesundheitsförderung mit anderen Schulen folgen mit knapp 65 Prozent beziehungsweise knapp 62 Prozent gleich auf. Erst an vierter und fünfter Stelle liegen die Suche nach einer Finanzierungsquelle für ein ohnehin geplantes Projekt und das Angebot des Labels. Überraschend ist, dass nur 12 Prozent der befragten Schulen angeben, dass ein konkretes Problem an der Schule Grund für den Beitritt zum SNGS war. Aufschlussreich sind auch die von 8 Prozent der Schulen genannten „anderen Gründe“: Hier berichten vier von zehn Schulen, dass sie durch Beschluss der Schulgemeinde oder durch Festlegung beziehungsweise auf Anregung des Kantons dem Netzwerk hätten beitreten müssen.

3.3.2 CHARAKTERISIERUNG DER PROJEKTE

Aus der Analyse der Projektberichte und den Fallstudien ergaben sich fünf mögliche Zielhorizonte der Projekte an den Schulen. Diese wurden im Fragebogen abgebildet und bei den Schulen abgefragt. Unterschieden wurden Ziele in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler, die Lehrpersonen, die Schulkultur, die Schulorganisation und das Schulumfeld.

D 3.14: ZIELGRUPPEN UND ZIELHORIZONTE DER AKTIVITÄTEN AN DEN SCHULEN

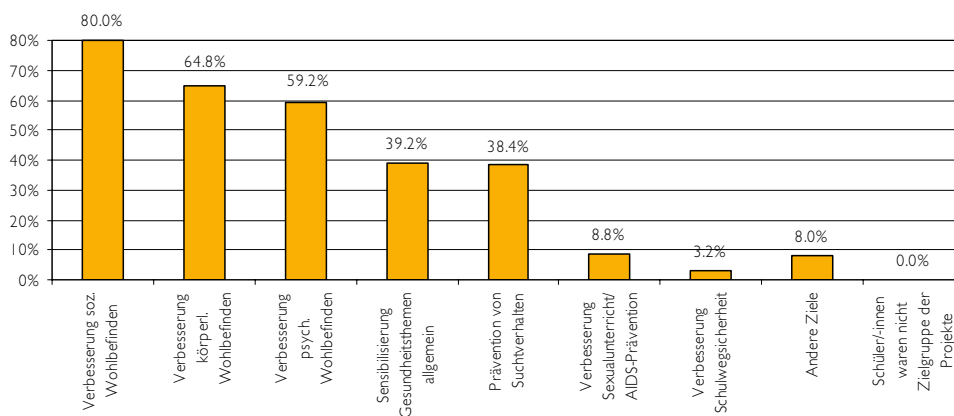


Darstellung D 3.14 zeigt die von den Schulen benannten Zielgruppen und Zielhorizonte ihrer Aktivitäten. Wenig überraschend ist, dass alle Schulen mit ihren Projekten Ziele in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler verfolgen. Mit Blick auf das mit dem Setting-Ansatz verbundene Ziel der Verhältnisprävention ist positiv zu bewerten, dass 96 beziehungsweise knapp 93 Prozent der Schulen mit ihren Projekten Ziele in Bezug auf die Schulkultur und die Schulorganisation verfolgen. Diese Aktivitäten setzen an den Rahmenbedingungen für Gesundheitsförderung an und schaffen so die Voraussetzung für eine nachhaltige Wirkung der Projektarbeit. Projekte in Bezug auf die Lehrpersonen und das Schulumfeld werden noch an über 85 beziehungsweise gut 82 Prozent der Schulen durchgeführt.

Ziele in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler

Bei den Projekten der beteiligten Schulen steht die Verbesserung des *sozialen* Wohlbefindens der Schülerinnen und Schüler klar im Vordergrund, gefolgt von der Verbesserung des *körperlichen* und *psychischen* Wohlbefindens.

D 3.15: WICHTIGSTE ZIELE IN BEZUG AUF DIE SCHÜLER/-INNEN



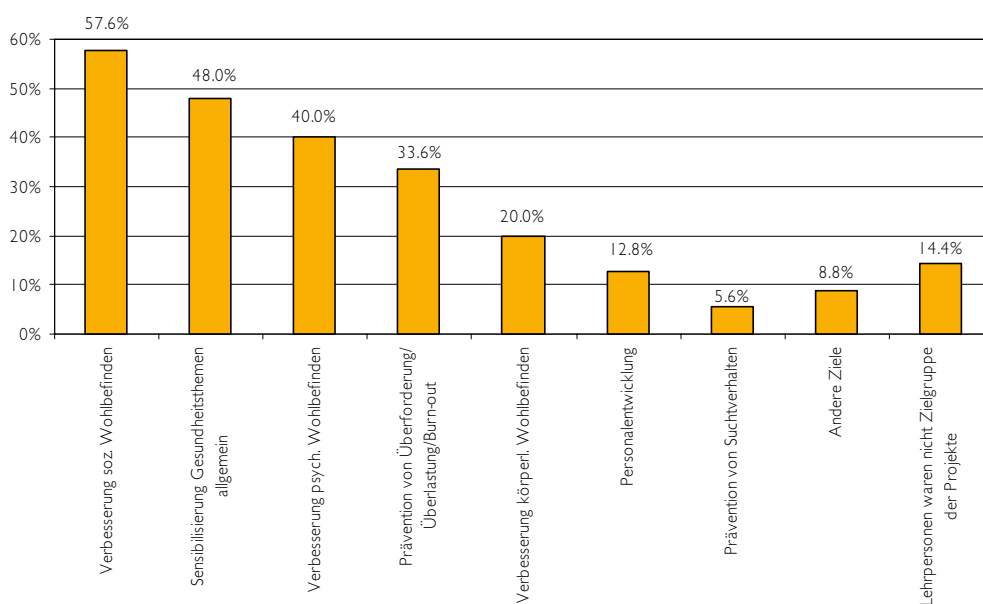
Legende: maximal drei Nennungen möglich.

Wie in Darstellung D 3.15 erkennbar, folgen die Ziele Sensibilisierung für Gesundheitsthemen und gesundheitsbewusstes Verhalten im Allgemeinen sowie die Prävention von Suchtverhalten auf Rang vier und fünf. Die Verbesserung des Sexualunterrichts sowie der AIDS-Prävention (von knapp 9 Prozent der Schulen benannt), eine Verbesserung der Schulwegsicherheit und andere Ziele (knapp 8 Prozent) stehen für die Schulen offenbar eher im Hintergrund. Auf die offene Frage nach den anderen Zielen nennen die Schulen die Verbesserung der Partizipation der Schülerinnen und Schüler, die Verbesserung der Früherkennung und Frühintervention, die Verbesserung der Schulkultur sowie die Neugestaltung des Schulareals zu etwa gleichen Teilen.

Ziele in Bezug auf die Lehrpersonen

Auch in Bezug auf die Lehrpersonen steht die Verbesserung des sozialen Wohlbefindens im Vordergrund. Wichtig sind jedoch auch die Sensibilisierung für Gesundheitsthemen im Allgemeinen und die Verbesserung des psychischen Wohlbefindens.

D 3.16: WICHTIGSTE ZIELE IN BEZUG AUF DIE LEHRPERSONEN



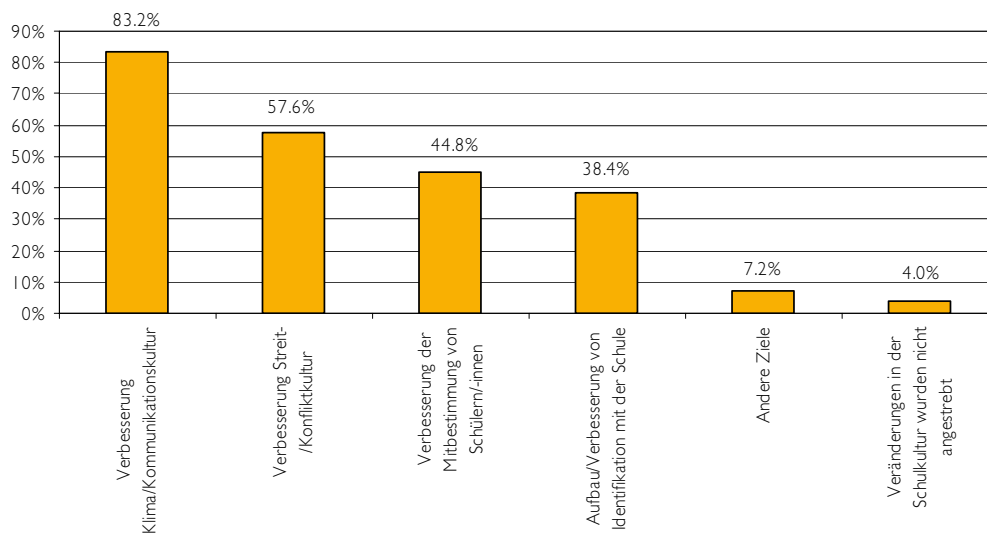
Legende: maximal drei Nennungen möglich.

Aus Darstellung D 3.16 ist zu entnehmen, dass rund ein Drittel aller Schulen das Ziel der Prävention von Überforderung, Überlastung oder Burn-out verfolgen. Deutlich weniger häufig sollen mit den Projekten in den Schulen die Verbesserung des körperlichen Wohlbefindens, die Personalentwicklung oder die Prävention von Suchtverhalten bei den Lehrpersonen erreicht werden. Recht breit gestreut sind die Angaben der Schulen zu den weiteren abgefragten Zielen: Den grössten Anteil hat die Wissensvermittlung zu konkreten gesundheitsrelevanten Fragestellungen, etwa im Bereich der Früherkennung und der Frühintervention. Darüber hinaus werden aber auch die Entlastung der Lehrpersonen von Streitereien unter den Schüler/-innen oder die Teamentwicklung des Lehrpersonenkollegiums genannt.

Ziele in Bezug auf die Schulkultur

Im Mittelpunkt der Bemühungen in Bezug auf die Schulkultur steht eindeutig die Verbesserung des Schulklimas und der Kommunikationskultur allgemein. Es geht also bei diesen Zielsetzungen um eine Verbesserung der Verhältnisprävention.

D 3.17: WICHTIGSTE ZIELE IN BEZUG AUF DIE SCHULKULTUR



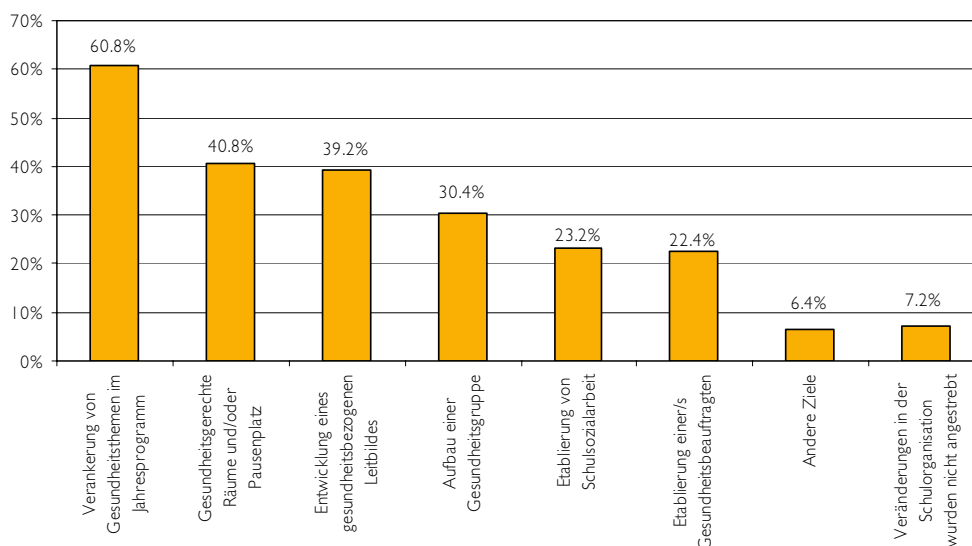
Legende: maximal drei Nennungen möglich.

Mit Blick auf Darstellung D 3.17 wird deutlich, dass mehr als 83 Prozent der Schulen mit ihren Projekten vorrangig diese Ziele verfolgen. Weit weniger häufig werden eine Verbesserung der Streit- und Konfliktkultur, die Verbesserung der Mitbestimmung von Schülerinnen und Schülern und die Verbesserung der Identifikation mit der Schule genannt.

Ziele in Bezug auf die Schulorganisation

Ebenfalls eine Änderung der Verhältnisse zum Ziel haben jene Massnahmen, die auf die Schulorganisation abzielen.

D 3.18: WICHTIGSTE ZIELE IN BEZUG AUF DIE SCHULORGANISATION



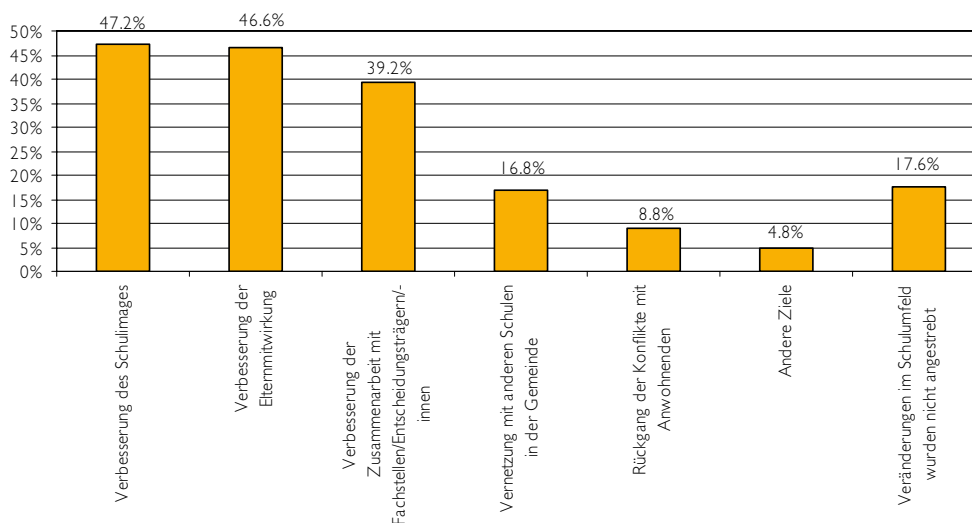
Legende: maximal drei Nennungen möglich.

Wie in Darstellung D 3.18 herausgearbeitet wird, geben knapp zwei Drittel der Schulen die Verankerung von Gesundheitsthemen im Jahresprogramm der Schule als eines der wichtigsten Ziele an. Mit gut 40 Prozent folgen die gesundheitsgerechte Gestaltung der Räumlichkeiten und des Pausenplatzes sowie die Entwicklung eines gesundheitsbezogenen Leitbildes.

Ziele in Bezug auf das Schulumfeld

Im Vergleich zu den übrigen erfassten Zielhorizonten steht das Schulumfeld weniger im Fokus der Projekte der befragten Schulen.

D 3.19: WICHTIGSTE ZIELE IN BEZUG AUF DAS SCHULUMFELD



Legende: maximal drei Nennungen möglich.

Darstellung D 3.19 zeigt, dass gut 47 Prozent der Schulen eine Verbesserung des Schulimages bei Eltern, in der Öffentlichkeit und in der Kommunalpolitik als ein wesentliches Ziel ihrer Aktivitäten anstreben. Weitere wichtige Ziele in Bezug auf das Schulumfeld liegen auch in der Verbesserung der Elternmitwirkung und in der Verbesserung der Zusammenarbeit mit Fachstellen und Entscheidungsträgern/-innen in Gemeinde und Kanton. Dies erklärt sich dadurch, dass Eltern, Fachstellen und Entscheidungsträger/-innen in Gemeinde und Kanton unmittelbare Anspruchsgruppen der Schulen sind.

3.3.3 WIRKUNGEN DER PROJEKTE

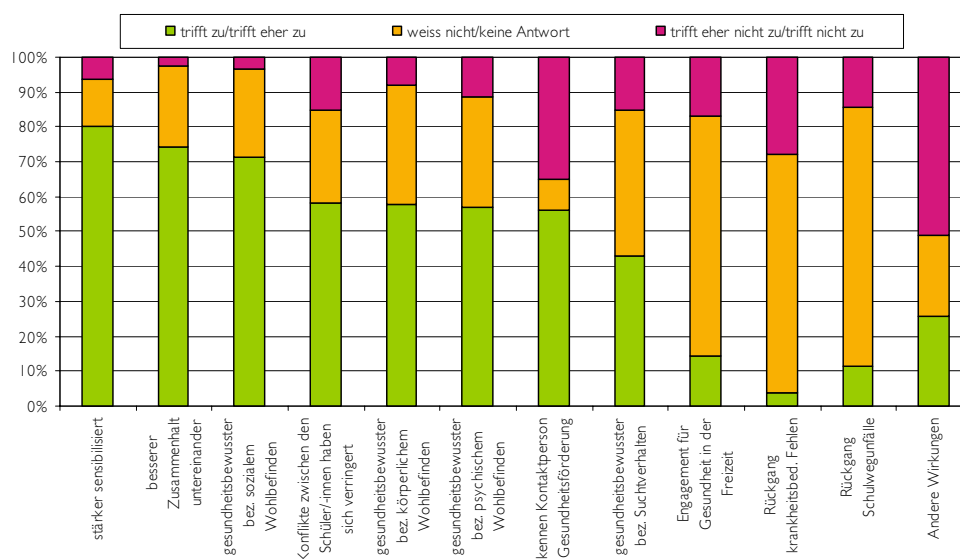
Eine wichtige Zielsetzung der Befragung war die Erfassung der durch die Projekte an den Netzwerk-Schulen erzielten Wirkungen. Die Schulen wurden gebeten, die Wirkungen ihrer Projekte indikatorengestützt zu beschreiben. Grundlegend für die Indikatorenbildung waren die Analyse der Projektberichte sowie die Fallstudien. Im Fragebogen wurde analog zu den in Abschnitt 3.2 beschriebenen Zielhorizonten nach Wirkungen bei den Schülerinnen und Schülern, bei den Lehrpersonen, in der Schulkultur, in der Schulorganisation und im Schulumfeld unterschieden. Diese Dimensionen werden im Folgenden genauer beschrieben. Am Ende des Fragebogens wurden auch mögliche negative Folgen der Netzwerk- und Projektarbeit erhoben. Darauf wird zum Schluss dieses Kapitels eingegangen.

Grundsätzlich gilt es festzuhalten, dass ein Teil der auf der Grundlage der Analyse der Projektberichte und der Fallstudien vorab vermuteten Wirkungen für die Befragten nur sehr schwierig einzuschätzen ist. Wie bereits erwähnt wurde, führte dies zu hohen Anteilen der „weiss nicht“- beziehungsweise fehlenden Antworten. Dies gilt insbesondere für Wirkungen, welche wegen ihres privaten Bezugs von den befragten Personen nicht bewertet werden können. Die Relevanz der von einem Teil der Befragten in diesen Bereichen ausgemachten Wirkungen ist deshalb mit Vorsicht zu bewerten.

Wirkungen bei den Schülerinnen und Schülern

Drei Wirkungen der Projektarbeit werden von deutlich mehr als zwei Drittel der befragten Schulen beschrieben. Es sind dies die Sensibilisierung für Gesundheitsthemen, der verbesserte Zusammenhalt untereinander und ein gesundheitsbewussteres Verhalten in Bezug auf das soziale Wohlbefinden.

D 3.20: WIRKUNGEN DER PROJEKTE BEI DEN SCHÜLER/-INNEN



Darstellung D 3.20 demonstriert, dass *erstens* 80 Prozent der Schulen angeben, ihre Schülerinnen und Schüler seien durch die Projekte zur Gesundheitsförderung an der Schule stärker für gesundheitsrelevante Themen und gesundheitsbewusstes Verhalten sensibilisiert. *Zweitens* beobachten gut 74 Prozent der Schulen einen besseren Zusammenhalt der Schülerinnen und Schüler untereinander. *Drittens* sehen rund 71 Prozent der Schulen bei ihren Schülerinnen und Schülern ein gesundheitsbewussteres Verhalten bezüglich des sozialen Wohlbefindens. Diese Wirkungsdimension wird noch dadurch verstärkt, dass gut 58 Prozent der Schulen einen Rückgang der Konflikte zwischen den Schülerinnen und Schülern beobachten.

Auch mit Blick auf das körperliche und psychische Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler haben die Projekte gemäss Angaben der Schulen Wirkungen entfaltet. Gut 57 Prozent der Schulen benennen, dass sich ihre Schülerinnen und Schüler durch die Projektarbeit gesundheitsbewusster in Bezug auf ihr körperliches Wohlbefinden verhalten. An ähnlich vielen Schulen gilt dies auch für ihr Verhalten in Bezug auf das psychische Wohlbefinden.

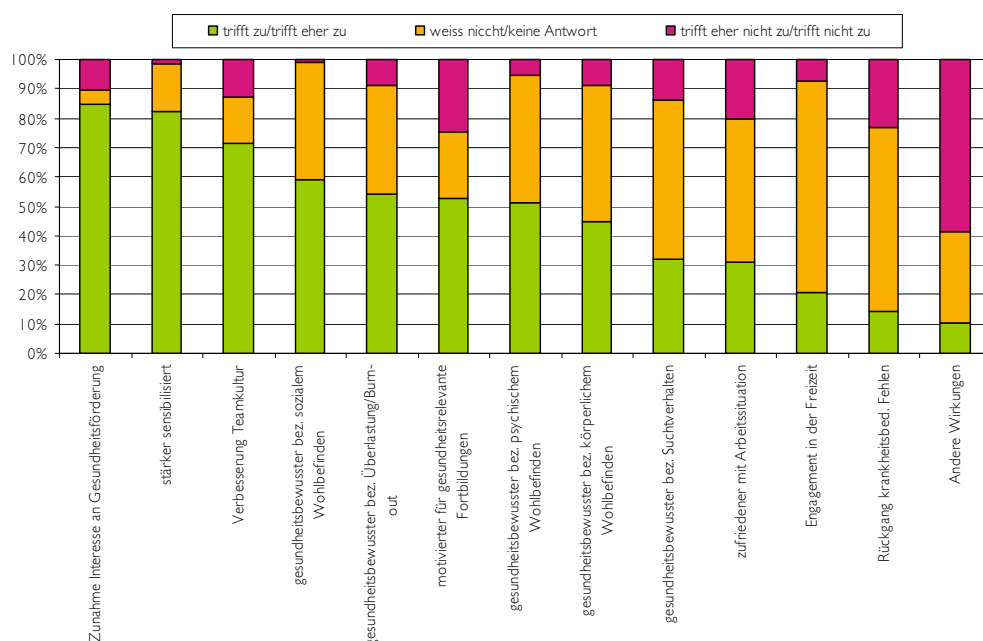
Bei den Fragen nach den Wirkungen der Projekte in Bezug auf das Suchtverhalten der Schülerinnen und Schüler, den Rückgang der krankheitsbedingten Fehlzeiten und den Rückgang der Schulwegunfälle beträgt der Anteil der fehlenden oder „weiss nicht“-Antworten zwischen 40 und 75 Prozent. Daher sollten diese Angaben nicht weiter ausgewertet werden.

Wirkungen bei den Lehrpersonen

In Darstellung D 3.21 wird illustriert, dass über 84 Prozent der Schulen ein wachsendes Interesse der Lehrpersonen an den Projekten zur Gesundheitsförderung beobachten.

Damit einher geht offenbar eine stärkere Sensibilisierung bezüglich gesundheitsrelevanter Themen und gesundheitsbewusstem Verhalten. Diese Wirkung sehen gut 82 Prozent der befragten Kontaktlehrpersonen. Auch konkrete Veränderungen im Alltag führen die Netzwerk-Schulen auf die Projekte im Rahmen ihrer SNGS-Mitgliedschaft zurück: Etwa 71 Prozent der Schulen beobachten eine Verbesserung der Teamkultur bei den Lehrpersonen. 59 Prozent der Schulen geben zudem an, dass die Lehrpersonen sich auf Grund der Projekte zur Gesundheitsförderung heute gesundheitsbewusster in Bezug auf ihr soziales Wohlbefinden verhalten. In Bezug auf die Vermeidung von Überforderung, Überlastung oder Burn-out gilt dies noch an gut 54 Prozent der Schulen, etwa Gleiches gilt für das psychische Wohlbefinden (rund 53 Prozent). Eine Zunahme der Motivation der Lehrpersonen, gesundheitsrelevante Fortbildungen zu besuchen, wird darüber hinaus noch an gut 51 Prozent der befragten Schulen beobachtet.

D 3.21: WIRKUNGEN DER PROJEKTE BEI DEN LEHRPERSONEN

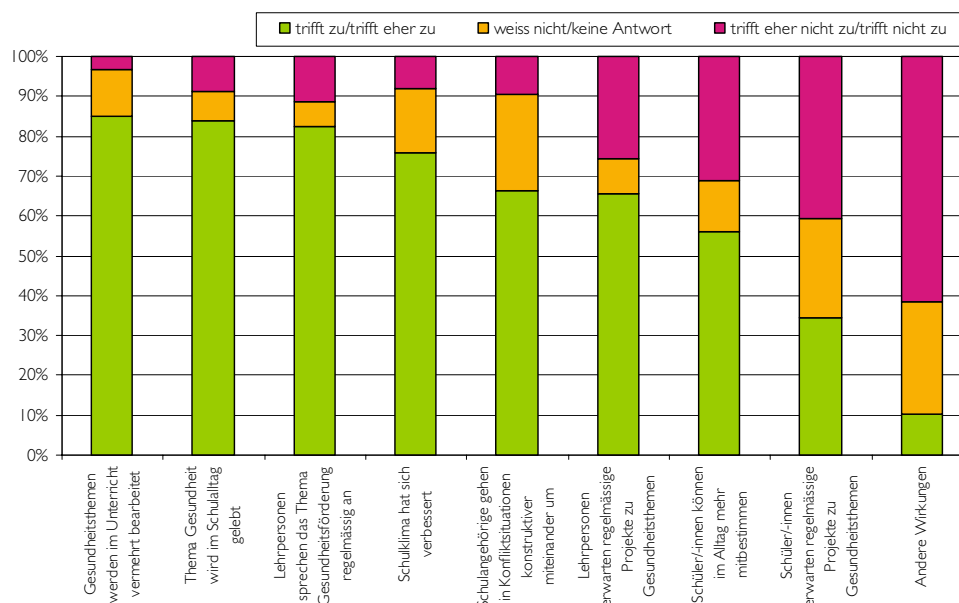


Auch in Bezug auf die Lehrpersonen ergab die Abfrage einzelner Wirkungsdimensionen wieder zahlreiche fehlende oder „weiss nicht“-Antworten. Bei einzelnen Wirkungsdimensionen beträgt ihr Anteil zwischen 25 und 60 Prozent. Wie bei den Schülerinnen und Schülern sollte auch hier auf eine weitere Auswertung dieser Angaben verzichtet werden.

Wirkungen in der Schulkultur

Ein klareres Bild ergibt sich in Bezug auf die Wirkungen der Projekte in der Schulkultur der Netzwerk-Schulen. Hier ist der Anteil der fehlenden oder „weiss nicht“-Antworten und beträgt (mit einer Ausnahme) maximal 25 Prozent.

D 3.22: WIRKUNGEN DER PROJEKTE IN DER SCHULKULTUR

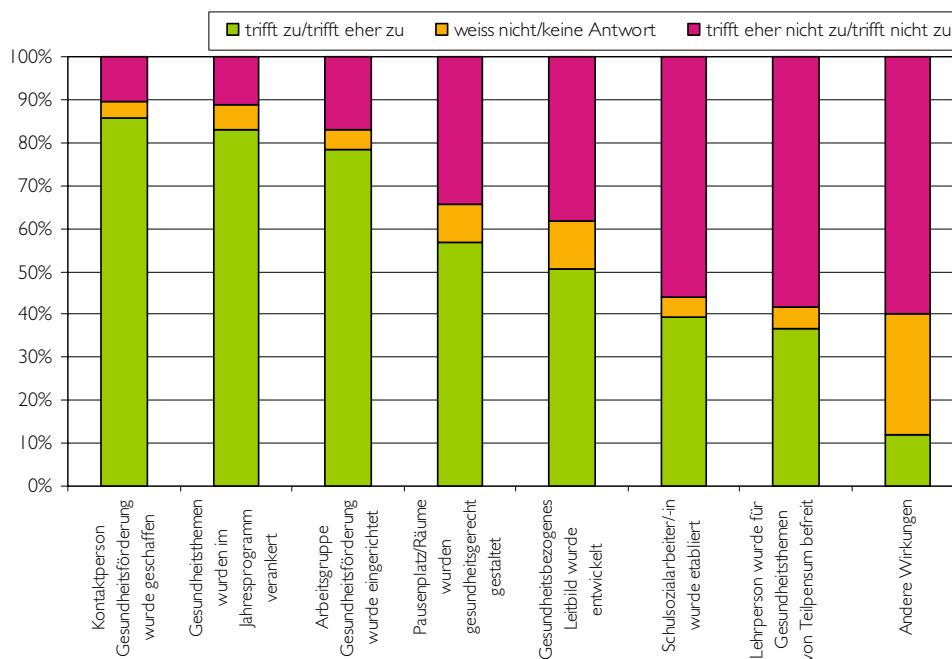


Gemäss Darstellung D 3.22 macht der grösste Teil (rund 85 Prozent) der Schulen die Beobachtung, dass – bedingt durch die Projekte in den Schulen – Gesundheitsthemen vermehrt im Unterricht bearbeitet werden. Ähnliches gilt für die Aussage, das Thema Gesundheit beschränke sich nicht nur auf die Projekte zur Gesundheitsförderung, sondern werde im Schulalltag gelebt: Dieser Aussage stimmen 84 Prozent der Befragten zu. Zudem wurde festgestellt, dass nicht nur die Kontaktpersonen für Gesundheitsförderung, sondern auch andere Lehrpersonen das Thema regelmässig ansprechen. In Bezug auf das Schulklima beobachten 76 Prozent der Befragten eine Verbesserung. Dies hängt offenbar auch mit einem konstruktiveren Umgang untereinander in Konfliktsituationen zusammen, der in 66 Prozent der Schulen ausgemacht wird. Ebenfalls 66 Prozent beträgt der Anteil der Schulen, in denen die Aktivitäten zur Gesundheitsförderung bei den Lehrpersonen die Erwartung geweckt haben, dass nun regelmässige Projekte zu Gesundheitsthemen durchgeführt werden. Auch dies deutet auf eine Verankerung der Gesundheitsförderung in der Schulkultur hin.

Wirkungen in der Schulorganisation

Besonders klar werden die Wirkungen der Projekte in Bezug auf die Schulorganisation beurteilt. Dies wird dadurch deutlich, dass der Anteil der mit „weiss nicht“ beantworteten beziehungsweise ausgelassenen Fragen in der nachfolgenden Darstellung (mit Ausnahme der anderen Wirkungen) maximal 11 Prozent beträgt.

D 3.23: WIRKUNGEN DER PROJEKTE IN DER SCHULORGANISATION

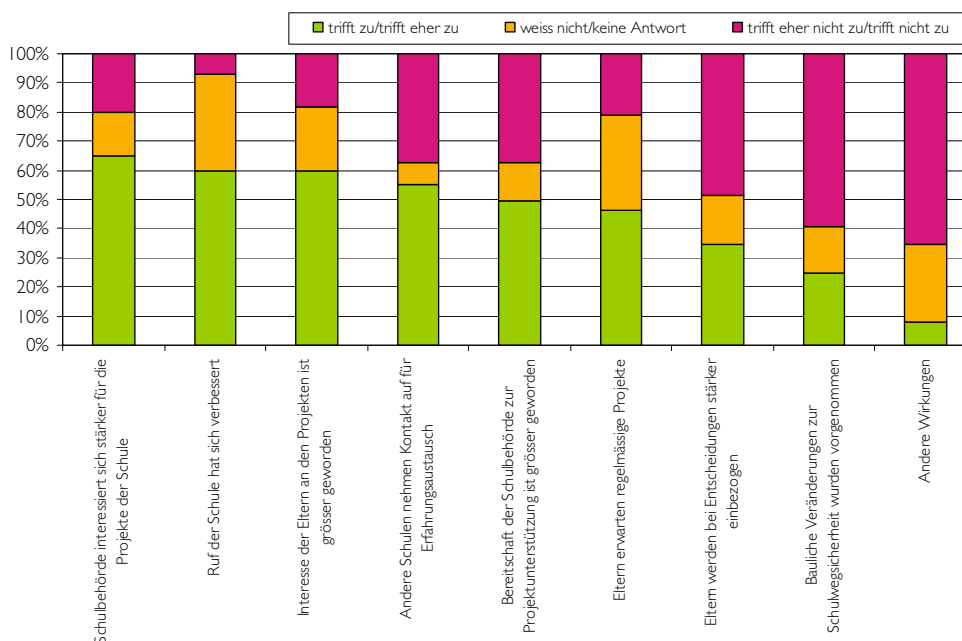


Es überrascht wenig, dass gut 85 Prozent beziehungsweise 78 Prozent der Schulen angeben, die Position einer Kontaktperson für Gesundheitsförderung und eine Arbeitsgruppe (Steuergruppe) an der Schule geschaffen zu haben – schliesslich ist dies eine der Teilnahmebedingungen des SNGS. Daher kann als wichtigste strukturelle Wirkung die Verankerung von Gesundheitsthemen im wiederkehrenden Jahresprogramm gewertet werden. Dies ist an rund 83 Prozent der Schulen geschehen. Von Interesse ist es, dass bereits an vierter Stelle die gesundheitsgerechte Gestaltung des Pausenplatzes und der Räumlichkeiten folgt. Obwohl solche Massnahmen oft mit grösseren Investitionen verbunden sind, haben diesbezüglich in 57 Prozent der befragten Schulen Veränderungen stattgefunden. Gut 50 Prozent der Schulen berichten, dass sie ein gesundheitsbezogenes Leitbild entwickelt haben. Massnahmen in der Schulorganisation, die Auswirkungen auf Personalkosten haben, sind seltener. Etwa 39 Prozent der Schulen geben zwar an, die Projekte zur Gesundheitsförderung hätten dazu geführt, dass ein/e Schulsozialarbeiter/-in an der Schule etabliert wurde. Die Befreiung einer oder mehrerer Lehrpersonen von einem Teil ihres Unterrichtspensums für die Arbeit an gesundheitsbezogenen Themen konnte jedoch nur an etwas mehr als einem Drittel (37 Prozent) der Schulen erwirkt werden. Dies deckt sich mit der Einschätzung aus den Fallstudien, dass eine Pensumsbefreiung oft nur mit hohem Aufwand und viel gutem Willen insbesondere beim Schulträger möglich ist. Zudem kann die Frage der damit verbundenen Kosten zum Teil nur provisorisch – zum Beispiel für die Dauer bestimmter Projekte – geklärt werden.

Wirkungen im Schulumfeld

In Bezug auf das Schulumfeld fällt es den Befragten deutlich schwerer, klare Wirkungen auszumachen. Dies hängt auch damit zusammen, dass ein grosser Teil der aus der Analyse der Projektberichte und den Fallstudien vermuteten Wirkungen im Schulumfeld kaum quantifizierbar ist.

D 3.24: WIRKUNGEN DER PROJEKTE IM SCHULUMFELD

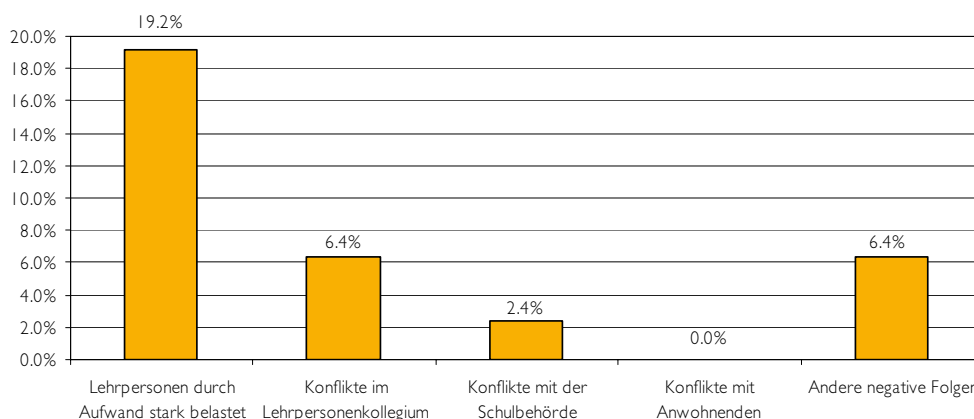


Wie in Darstellung D 3.24 erkennbar, beobachten die Kontaktlehrpersonen in erster Linie, dass sich die Schulbehörde nun stärker für die Projekte der Schule interessiert. Knapp 65 Prozent der Befragten machen diese Beobachtung. Eine Verbesserung des Rufs der Schule und ein grösseres Interesse der Eltern an den Projekten wird noch an jeweils 60 Prozent der Schulen ausgemacht. Gut 55 Prozent der Schulen berichten, dass andere Schulen aus Gemeinde und Region Kontakt zu ihnen aufnehmen, um von den Erfahrungen als gesundheitsfördernde Schule zu profitieren. Immerhin 49 Prozent der Schulen machen darüber hinaus die Erfahrung, dass die Schulbehörde heute eher bereit sei, gesundheitsfördernde Projekte finanziell zu unterstützen.

Negative Folgen der Projektarbeit

Auf Basis der Analyse der Projektberichte und der Fallstudien war zu erkennen, dass der mit der Netzwerkarbeit verbundene zusätzliche Aufwand für die Lehrpersonen zur Belastung werden könnte. Im Rahmen der Breitenbefragung hat sich diese Sorge jedoch zunächst als weitgehend unbegründet erwiesen. Die Frage, ob die Mitgliedschaft im SNGS auch negative Folgen für die Schule gehabt habe, wird von etwa 75 Prozent der befragten Schulen verneint oder nicht beantwortet.

D 3.25: NEGATIVE FOLGEN DER NETZWERKMITGLIEDSCHAFT



Legende: Mehrfachnennungen möglich.

Bei einem Blick auf Darstellung D 3.25 fällt jedoch auf, dass etwa ein Fünftel (24 von 125) aller befragten Schulen zurückmelden, die Lehrpersonen fühlten sich durch den zusätzlichen Aufwand im Rahmen des SNGS stark belastet. Dies ist bei weitem die häufigste negative Folge in Bezug auf die Mitgliedschaft im Netzwerk. Es scheint sich hierbei jedoch um ein deutschschweizer Problem zu handeln. Im französischsprachigen Landesteil meldeten insgesamt nur zwei Schulen negative Folgen, welche sich aber auf den administrativen Aufwand beziehen.

Der Eindruck, dass das Problem der hohen Belastung der Lehrpersonen nicht unterschätzt werden darf, wird verstärkt bei einer isolierten Betrachtung der Schulen, die in ihrem Bereich negative Folgen der SNGS-Mitgliedschaft ausmachen: Von den 31 Schulen, die die Frage nach den negativen Folgen mit „Ja“ beantwortet haben, geben 24 (rund 77 Prozent) an, die Lehrpersonen fühlten sich durch den zusätzlichen Aufwand stark belastet. In diesem Zusammenhang sind gegebenenfalls auch jene Einschätzungen aus den Experteninterviews von Relevanz, welche auf die zunehmende Konkurrenz öffentlicher und privater Programme im Schulkontext hinweisen.³⁰

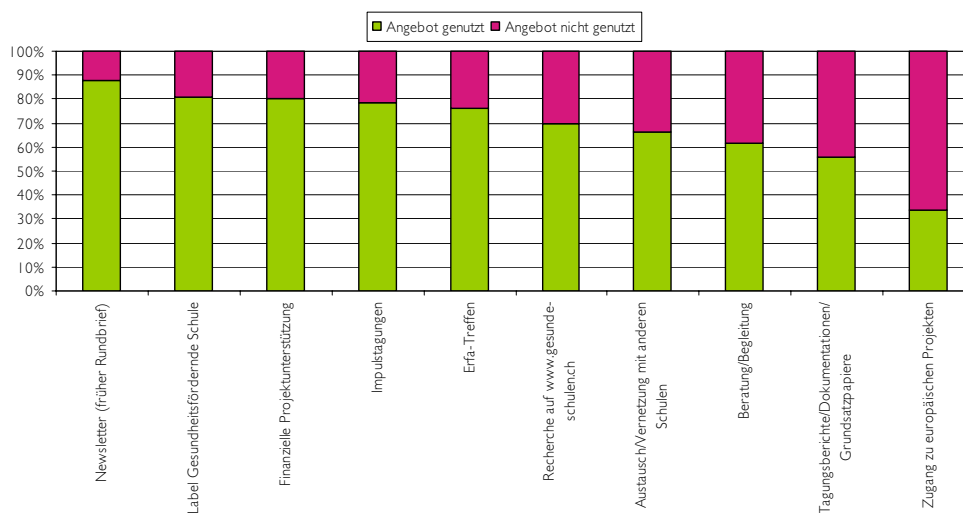
3.3.4 UNTERSTÜTZUNG DURCH DAS SNGS

Neben einer Auskunft über die Ziele und Wirkungen ihrer Projektarbeit wurden die Schulen auch um eine Einschätzung der Leistungen des Netzwerkes gebeten. Im Rahmen der Befragung wurde dazu in drei Schritten vorgegangen: Zunächst wurden die Schulen dahingehend befragt, welche Leistungen des Netzwerkes sie genutzt haben. In einem zweiten Schritt wurden dann bei den Schulen, die die jeweilige Leistung in Anspruch genommen haben, nach dem Nutzen dieser Leistungen für die Projektarbeit vor Ort gefragt. Zum Schluss der Befragung wurden dann wiederum alle Schulen gebeten, eine Bewertung der Relevanz der Leistungen des SNGS für ihre Projektarbeit insgesamt vorzunehmen.

³⁰ Vgl. Abschnitt 3.4.3.

Nutzung der Netzwerkleistungen durch die Schulen
In Bezug auf die Netzwerkleistungen fällt auf, dass diese von den Schulen in einem sehr unterschiedlichen Umfang in Anspruch genommen werden.

D 3.26: NUTZUNG DER NETZWERKLEISTUNGEN DURCH DIE SCHULEN



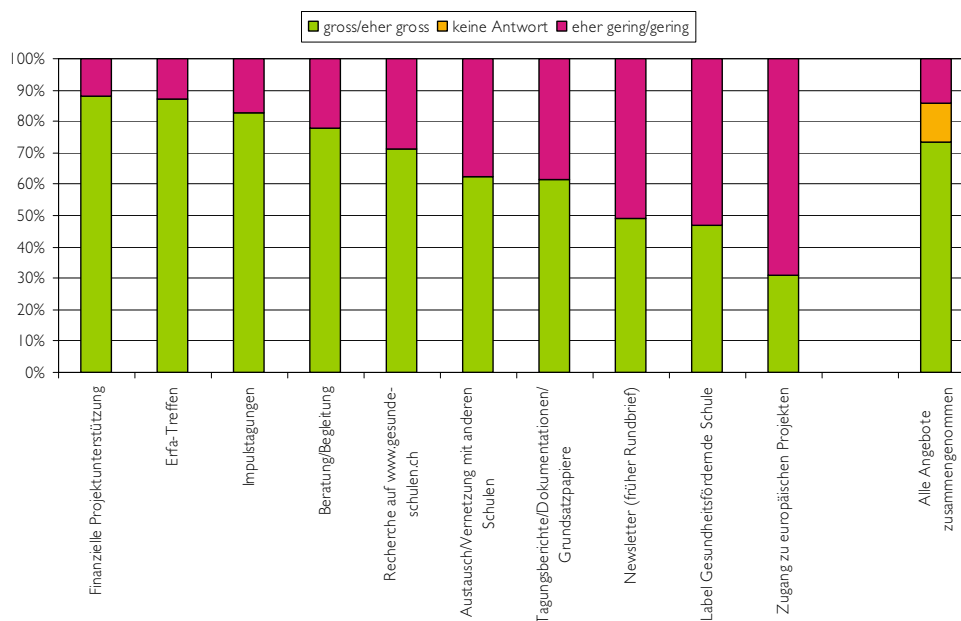
Darstellung D 3.26 macht deutlich, dass der Newsletter (früher Rundbrief) des Netzwerkes den höchsten Nutzungsgrad aller Netzwerkleistungen aufweist: 88 Prozent der befragten Schulen geben an, dieses Angebot genutzt zu haben. Es folgen das Label Gesundheitsfördernde Schulen und die finanzielle Projektunterstützung, die von je 80 Prozent der Schulen in Anspruch genommen wurde. Auch die Impulstagungen (78 Prozent) und die Erfa-Treffen (76 Prozent) wurden noch von gut drei Viertel der Schulen besucht. Im Mittelfeld in Bezug auf die rein quantitative Nutzung der Leistungen liegen die Möglichkeit zum Austausch und zur Vernetzung mit anderen Schulen sowie die Recherchemöglichkeit auf www.gesunde-schulen.ch sowie die Beratung/Begleitung durch die Netzwerkverantwortlichen. Auch die vom SNGS zur Verfügung gestellten Tagungsberichte, Dokumentationen und Grundsatzpapiere wurden mit 56 Prozent noch von einer Mehrheit der Schulen beigezogen.

Deutlich weniger stark nachgefragt war dagegen der Zugang zu europäischen Projekten: Lediglich ein Drittel der Schulen gab an, dieses Angebot im Laufe ihrer SNGS-Mitgliedschaft genutzt zu haben.

Bewertung der Netzwerkleistungen

Bei der Bewertung der Netzwerkleistungen unter dem Aspekt des Nutzens für die Realisation der gesundheitsfördernden Projekte an den Schulen wurden die finanzielle Projektunterstützung und die Erfa-Treffen besonders hoch eingeschätzt.

D 3.27: BEWERTUNG DER NETZWERKLEISTUNGEN DURCH DIE SCHULEN



Legende: Der Bewertung der Einzelleistungen liegt jeweils nur die Zahl derjenigen Schulen zugrunde, welche diese Leistung auch genutzt haben. Der Bewertung aller Angebote zusammen liegen die Einschätzungen aller befragten Schulen zugrunde.

Wie aus Darstellung D 3.27 hervorgeht, geben 88 Prozent der finanziell unterstützten Schulen an, dass die Förderung wichtig oder eher wichtig war. Fast genauso hoch ist dieser Wert in Bezug auf die Erfa-Treffen: Hier sehen gut 87 Prozent einen entsprechenden Nutzen für die eigenen Projekte. Es folgen die Impulstagungen mit knapp 83 Prozent und die Beratung/Begleitung durch die Netzwerkverantwortlichen, welche für 78 Prozent der Befragten einen (eher) grossen Nutzen hatte. Die Möglichkeit, auf www.gesunde-schule.ch zu recherchieren, war für gut 71 Prozent der Schulen von wesentlichem Nutzen. Den Austausch und die Vernetzung mit anderen Schulen bewerten noch knapp zwei Drittel der Nutzer/-innen als nützlich. Auch die Tagungsberichte, Dokumentationen und Grundsatzpapiere des SNGS werden mit über 61 Prozent noch von einer Mehrheit der Befragten positiv bewertet.

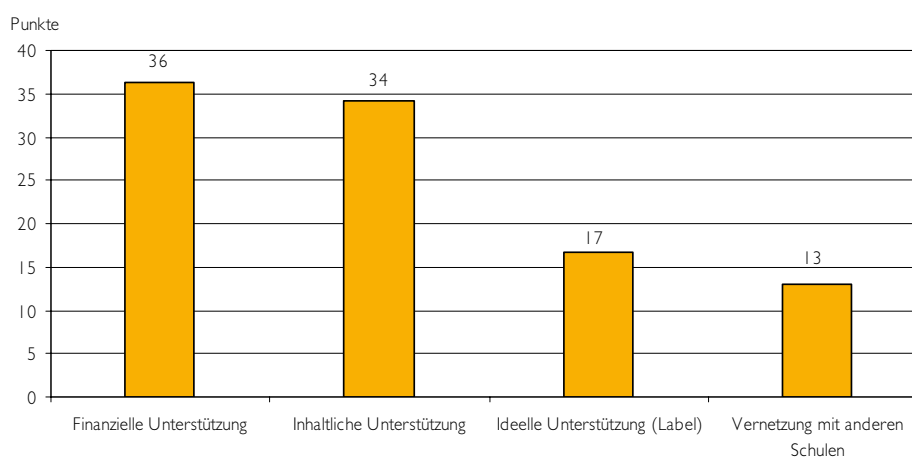
Anders dagegen wird der Nutzen des Newsletters eingeschätzt: Eine knappe Mehrheit (etwa 51 Prozent) der dazu befragten Schulen bewerten seinen Nutzen als eher gering oder gering. Im Label Gesundheitsfördernde Schule sehen 53 Prozent nur einen eher geringen beziehungsweise geringen Nutzen. Schlusslicht in der Bewertung des Nutzens für die Realisation der gesundheitsfördernden Projekte bildet der Zugang zu den europäischen Projekten über das SNGS: Rund 69 Prozent der Schulen, die dieses Angebot in Anspruch genommen haben, bewerten seinen Nutzen (eher) gering.

Alle Angebote zusammengefasst werden von den Schulen jedoch im Grundsatz positiv bewertet: So geben knapp 70 Prozent der Schulen an, alle Angebote zusammen hätten einen grossen oder eher grossen Nutzen bei der Realisation ihrer Projekte ge-

bracht. Gut 14 Prozent der Schulen können sich diesbezüglich jedoch nicht festlegen und lassen die entsprechende Frage aus.

Fasst man die oben geschilderten Leistungen des SNGS zusammen, so können diese vier Leistungsgruppen zugeordnet werden: Inhaltliche Unterstützung (Beratung, Begleitung, Information, Newsletter, Tagungen), Finanzielle Projektunterstützung, Ideelle Unterstützung (Label Gesundheitsfördernde Schule) und Vernetzung der Schulen. Die Befragten wurden gebeten, diese Leistungsgruppen im Vergleich zu bewerten.³¹ Dabei zeigt sich im Gegensatz zu den in Darstellung D 3.27 jeweils separat vorgenommenen Einzelbewertungen der Leistungen, welche Leistungen aus der Perspektive der Schulen unverzichtbar für die Projektarbeit sind und welchen ein eher unterstützender, ergänzender Wert zukommt.

D 3.28: RELEVANZ DER LEISTUNGSGRUPPEN FÜR DIE SCHULEN



Legende: Mittelwerte.

Darstellung D 3.28 zeigt, dass die finanzielle Unterstützung und inhaltliche Unterstützung in der Hierarchisierung durch die Schulen als sehr wichtig bewertet wurden. Deutlich auf dem dritten Rang folgt die ideelle Unterstützung durch das Label, das nur mit etwa halb so vielen Punkten bewertet wurde. Auf Platz vier liegt die Vernetzung mit anderen Schulen, mit nur vier Punkten hinter der ideellen Unterstützung. Eine nachvollziehbare Deutung dieser Bewertung haben die im Rahmen der Expertengespräche befragten Schlüsselpersonen abgegeben: Aus der Perspektive der Schulen, so die Gesprächspartner/-innen, brauche es zum Einstieg in die Netzwerkarbeit die finanzielle Projektunterstützung als Anreiz. Mit Beginn der Projektarbeit würde dann die inhaltliche Unterstützung zunehmend wichtig. Label und Vernetzungsangebote seien aus der

³¹ Um eine Einschätzung zur Relevanz der Leistungen insgesamt und im Vergleich zueinander zu erhalten, wurden die Schulen gebeten, die Unterstützungsleistungen des SNGS mit insgesamt 100 Punkten zu bewerten. Diese Punkte konnten frei auf die vier Leistungsgruppen verteilt werden. Es war auch möglich, für einzelne Bereiche 0 Punkte zu vergeben oder alle 100 Punkte auf einen Bereich zu kumulieren. So ist es möglich, einen vergleichenden Eindruck von der Wichtigkeit der Leistungen des Netzwerkes für die Schulen zu erhalten. Gut 95 Prozent der befragten Schulen haben diese Bewertung vorgenommen, knapp 5 Prozent haben angegeben, die Unterstützungsleistungen des SNGS seien bislang für ihre Schule insgesamt unwichtig gewesen oder die Frage ausgelassen.

Perspektive der Schulen dagegen wertvolle Zusatznutzen, aber für den Erfolg der Projektarbeit an der eigenen Schule nicht entscheidend.³².

Von Interesse in diesem Zusammenhang ist auch die Bewertung der Schulleiter/-innen, die nicht als Kontaktlehrpersonen für das Netzwerk tätig sind. *Erstens* geben sie in der Punktebewertung der inhaltlichen Unterstützung einen höheren Stellenwert als der finanziellen Unterstützung. *Zweitens*, und dies scheint mit Blick auf die Arbeit des Netzwerkes von Bedeutung, gewichten sie die Vernetzung mit anderen Schulen noch geringer als die Kontaktlehrpersonen.

Ebenfalls aufschlussreich ist das Ergebnis der Auswertung dieser Frage nach Sprachregionen. Für die Schulen im französischsprachigen Landesteil liegt die inhaltliche Unterstützung mit durchschnittlich 40 Punkten deutlich vor der finanziellen Unterstützung (31 Punkte). Bereits auf Platz drei folgt die Vernetzung mit anderen Schulen (16 Punkte), erst an letzter Stelle liegt die Unterstützung durch das Label mit 12 Punkten. Im Vergleich zur Gesamtbewertung werden damit in der Romandie die „weiche“ Unterstützungsleistungen jeweils höher bewertet als die „harten“ Faktoren Finanzen und Label.

3.3.5 FAZIT

Zusammenfassend zeigt sich aus der schriftlichen Befragung, dass die Bandbreite der Ziele und Wirkungen der Projekte in den Schulen gross ist. Sie beziehen sich sowohl auf das individuelle Verhalten der Schulangehörigen als auch auf Änderungen der Verhältnisse in Schulkultur, -organisation und -umfeld. Bei näherer Betrachtung der von den Schulen definierten Ziele wird deutlich, dass es den meisten Schulen bei ihren Projekten um eine Verbesserung des Zusammenlebens im Schulalltag geht: Die Verbesserung des sozialen Wohlbefindens, des Schulklimas und der Konfliktkultur haben jeweils hohen Stellenwert. Die erhobenen Wirkungen der Projekte bei Schülerinnen, Schülern, Lehrpersonen und in der Schulkultur zeigen auf, dass diese Ziele oft erreicht wurden.

Aus der konzeptionellen Perspektive des Netzwerkes gesehen, ist es erfreulich, dass sich offenbar das mit dem Setting-Ansatz verbundene Ziel der Veränderung der Verhältnisse in den Schulen etabliert hat. Zumindest streben nahezu alle Schulen mit ihren Aktivitäten eine gesundheitsorientierte Schulkultur an. In diesem Zusammenhang fällt auch auf, dass es den Schulen wesentlich leichter fällt, Wirkungen auf der *Ebene der Schulorganisation* und *Schulkultur* einzuschätzen als in Bezug auf das individuelle Verhalten von Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen. Dieses Phänomen hängt zwar auch damit zusammen, dass individuelle Wirkungen nur schwer quantifizierbar sind. Jedoch ist es auch ein Indikator dafür, dass sich der Fokus an den Schulen zunehmend auf den Aufbau und die Pflege gesundheitsfördernder Strukturen richtet, anstatt auf klassische Präventionsthemen. Dies wird auch dadurch unterstrichen, dass der Anteil der fehlenden oder mit „weiss nicht“ beantworteten Fragen im Themenkomplex *Wirkungen in der Schulorganisation* vergleichsweise gering ist.

³² Vgl. dazu detailliertere Auswertungen im Anhang.

In Bezug auf die Unterstützungsleistungen des SNGS wird deutlich, dass die finanzielle und inhaltliche Unterstützung für die Schulen besonders hohe Relevanz haben. Label und Vernetzungsangebote scheinen dagegen eher als wertvolle Zugaben wahrgenommen zu werden. Dass insbesondere der Wert der finanziellen Unterstützung auch mit zunehmender Projekterfahrung nicht nachlässt, lässt sich auch den geschilderten Rückmeldungen der Alumni-Schulen entnehmen. In diesem Zusammenhang sei auch noch einmal auf die konzeptionell angestrebte, aber in der Realität offenbar nur schwer vermittelbare Unterscheidung in Programm- und Alumni-Schulen hingewiesen. Für einen grossen Teil der Schulen ist diese Unterscheidung im Alltag nicht präsent.

Ebenfalls beachtenswert ist die Tatsache, dass es unter den Schulen, welche an der Befragung teilgenommen haben, einen deutlichen Überhang an Schulen aus dem Kindergarten sowie der Primar- und Sekundarstufe I gibt. Unklar bleibt vor diesem Hintergrund einerseits, ob diese für die Anliegen des SNGS auf Grund ihrer Struktur, Zielgruppen oder Bildungsinhalte offener sind als Schulen der Sekundarstufe II. Andererseits kann die starke Vertretung dieser Gruppe auch ein Indikator dafür sein, dass die Angebote des SNGS nicht immer die Bedürfnisse der Schulen aus dem Sekundarbereich II treffen. Die Antworten einzelner Schulen auf die offene Frage nach Verbesserungsvorschlägen deuten zumindest darauf hin: „Im Moment sind die Angebote von Radix sehr stark auf die Primarschulstufe ausgerichtet, es hat wenig für die Sekundarstufe.“ So die Rückmeldung aus einer befragten Berufsschule.

Hinsichtlich der angestrebten weiteren Institutionalisierung der schulischen Aktivitäten zur Gesundheitsförderung und der Arbeit des Netzwerkes scheint ein weiterer Eindruck von Bedeutung zu sein: Etwa ein Fünftel der Schulen meldet die Belastung der Lehrpersonen als negative Folge der SNGS-Mitgliedschaft zurück. Auf die Dauer besteht die Gefahr einer Überlastung, wenn es nicht gelingt, das Thema Gesundheitsförderung an den Schulen strukturell und personell abzusichern. Mittelfristig muss es daher gelingen, Gesundheitsförderung an den Schulen als „courant normal“ zu etablieren. Wie aus den Experteninterviews³³ hervorgeht, ist dies auch wichtig, weil das Netzwerk zunehmend in Konkurrenz steht zu anderen Projekten.

3.4 INTERVIEWS MIT SCHLÜSSELPERSONEN

Vor dem Hintergrund der im Abschnitt 2.1 geschilderten Evaluationsfragestellungen und auf der Basis der Ergebnisse aus der Analyse der Projektberichte, den Fallstudien und der Breitenbefragung wurden in der Endphase der Evaluation neun Expertinnen und Experten vertieft zur programmatischen Ausrichtung, den Leistungen, den Wirkungen und den Herausforderungen der Netzwerkarbeit befragt. In Abstimmung mit den Auftraggebern konnten für die Expertengespräche vier Personen aus Institutionen bestimmt werden, die im Umfeld des SNGS arbeiten und/oder in enger Beziehung zum Netzwerk stehen, ohne unmittelbar in die operative Arbeit des Netzwerkes eingebunden zu sein. Für eine Binnenperspektive und eine vertiefte Rückmeldung zur Arbeit

³³ Vgl. Abschnitt 3.4.

innerhalb des Netzwerkes wurden fünf weitere Personen aus dem Kreis der regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren befragt.³⁴

Alle Interviewpartner/-innen wurden zu folgenden Bereichen um eine Rückmeldung gebeten: Bewertung der programmatischen Ausrichtung des SNGS (Abschnitt 3.4.1), Beurteilung der Leistungen des SNGS und ihrer Relevanz für die beteiligten Schulen beziehungsweise die Arbeit im Netzwerk (Abschnitt 3.4.2), Beobachtungen zu etwaigen Wirkungen durch die Netzwerkarbeit (Abschnitt 3.4.3) und Einschätzung aktueller wie zukünftiger Herausforderungen und Entwicklungspotenziale (Abschnitt 3.4.5). Die regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren wurden darüber hinaus zu ihren Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit dem SNGS und seinen relevanten Akteuren befragt (Abschnitt 3.4.4). Im Folgenden werden die Einschätzungen der interviewten Personen zu den jeweiligen Fragebereichen zusammengefasst wiedergegeben.

3.4.1 PROGRAMMATISCHE AUSRICHTUNG DES SNGS

Neben einer grundsätzlichen Bewertung von Konzeption und Programm des SNGS, welche bei allen befragten Expertinnen und Experten positiv ausfällt, wurden die Interviewpartner/-innen zu drei Themen vertieft befragt. Im Folgenden werden ihre Rückmeldungen zum Setting-Ansatz, der Regionalisierung des Netzwerkes und der Neuausrichtung auf Programm- und Alumni-Schulen detailliert wiedergegeben.

Setting-Ansatz

Insbesondere im *Setting-Ansatz* und der konsequenten *Ausrichtung des Netzwerkes an den gesundheitsbezogenen Bedürfnissen der Schulen* sehen alle befragten Personen einen zentralen Erfolgsfaktor des SNGS. Nur über den Setting-Ansatz könne es gelingen, langfristige und wirksame Veränderungen anzustossen. Gesundheitsförderung müsse strukturell an den Schulen verankert werden und dürfe nicht Moden und Konjunkturen unterworfen werden, um nachhaltige Wirkungen zu erzielen. In diesem Zusammenhang heben die Befragten ebenfalls positiv hervor, dass das SNGS sich nicht an einzelnen Zielgruppen im Kontext Schule orientiert, sondern Schülerinnen und Schüler wie Lehrpersonen und Schulhauspersonal gleichermassen in den Fokus nimmt. Damit seien die Voraussetzungen geschaffen, alle Schlüsselpersonen einer Schule an die Ziele des Netzwerkes zu binden³⁵. Zugleich müsse aber der Setting-Ansatz Raum bieten, auf aktuelle Herausforderungen im Themenkomplex Gesundheitsförderung und Prävention reagieren zu können. Eine gute Möglichkeit dazu biete die konsequente Bedürfnisorientierung des SNGS. Diese sei zudem ein wesentlicher Vorteil gegenüber anderen Programmen im Bereich Gesundheitsförderung und Prävention, welche oft mit festen, vorgegebenen Zielen auf die Schulen zuzugingen. Für die Schulen sei die Lösung der Probleme vor Ort von zentraler Bedeutung, so dass das Netzwerk mit seinem lösungsorientierten Ansatz gerne angenommen werde.

³⁴ Eine Liste im Anhang gibt Auskunft über die Auswahl der Expertinnen und Experten.

³⁵ Aus den regionalen Netzwerken wird in diesem Zusammenhang berichtet, dass auch der/die Schulabwart/-in eine Schlüsselperson von zentraler Bedeutung für den Erfolg einer Gesundheitsfördernden Schule sei. Diese/r entscheide beispielsweise, ob und wo Getränke-/Snackautomaten aufgestellt werden und was im Pausenverkauf angeboten wird. Der/die Schulabwart/-in könne so unmittelbaren Einfluss auf die Bemühungen um eine gesündere Schulumahrung nehmen. Ähnliche Einflusskonstellationen gebe es in vielerlei Hinsicht (Pausenplatznutzung, Rauchfreiheit und vieles andere mehr). Oft wird daher auch der/die Schulabwart/-in in das Programm eingebunden und arbeitet in schulischen Steuergruppen mit.

Vorsichtig kritisch bewerten die Befragten mit Blick auf den Setting-Ansatz jedoch die relative Offenheit der Netzwerk-Teilnahmekriterien für die Schulen. Die partizipatorische Ausrichtung des Netzwerkes sei zwar eine der Stärken des SNGS, berge aber gleichzeitig die Gefahr einer inhaltlichen Beliebigkeit an den Schulen, so die Einschätzung der Mehrheit der Befragten. In der Praxis sei zudem häufig zu beobachten, dass zwischen der Konzeption der Projekte an den Schulen und ihrer Umsetzung grössere inhaltliche Lücken klaffen würden. In einzelnen regionalen Netzwerken wurden vor diesem Hintergrund bereits die Teilnahmekriterien des SNGS um weitere Bedingungen ergänzt, wie beispielsweise die Verpflichtung zur Teilnahme an gezielten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen für die Kontaktlehrpersonen. Auch das Spannungsverhältnis zwischen dem partizipativem Projektansatz und dem Ziel, mit dem Begriff Gesundheitsfördernde Schule und dem damit verbundenen Label eine gewisse Qualität zu dokumentieren, wird in den Interviews problematisiert.

Regionalisierung der Netzwerkaktivitäten

Ambivalent äussern sich die Interviewpartner zur angestrebten *Regionalisierung der Netzwerkaktivitäten*. Alle Befragten heben auf der einen Seite positiv hervor, dass mit der Regionalisierung vor allem die Nähe des Netzwerkes zu den Schulen gestärkt würde. Auf regionaler oder kantonaler Ebene könnten die Bedürfnisse und Anliegen der einzelnen Schulen oft besser wahrgenommen werden als auf nationaler. Auch sei nicht zu unterschätzen, dass die Signalwirkung eines kantonalen Engagements für die Schulen viel grösser sei, als bei einem nur auf Bundesebene angesiedelten Vorhaben. Die Schulen würden den kantonalen Massnahmen und Programmen tendenziell eine höhere Verbindlichkeit zubilligen. Sie seien daher eher bereit, sich in kantonale gesteuerten Programmen zu engagieren beziehungsweise diese zu übernehmen.

Auf der anderen Seite drohe die Verzettlung in einem wenig hilfreichen „Kantönligeist“, wenn etwa landesweite Standards oder Teilnahmekriterien zugunsten einer ausgeprägten Regionalisierung aufgegeben wurden. Auch gebe es weiterhin zahlreiche Kantone, in denen bislang kein kantonales oder regionales Netzwerk aktiv sei. Insbesondere diese Kantone seien nach wie vor auf eine enge Begleitung durch das landesweite Netzwerk angewiesen. Vor diesem Hintergrund sei auch die von den Projektträgern angestrebte Laufzeit der nationalen Koordination deutlich zu kurz bemessen. Es sei nicht realistisch, dass sich die Regionalisierung bis 2010 schweizweit etabliert habe. Darüber hinaus sei nicht zu unterschätzen, dass die Schulen auch – und gerade aus dem Austausch über die Kantonsgrenzen hinweg – wichtige Impulse mitnehmen würden. Dazu brauche es auch weiterhin ein schweizerisches Dachnetzwerk. Insbesondere für den Transport von Know-how und die internationale Vernetzung sei eine nationale Koordination und Begleitung unverzichtbar, diese Aufgabe könne von den Kantonen nicht bewältigt werden. Gegebenenfalls sei es auch sinnvoll, schwächere oder weniger engagierte Kantone gezielt zu fördern.

Programm- und Alumni-Schulen

Auch die mit der konzeptionellen Neuausrichtung eingeführte Unterscheidung in *Programm- und Alumni-Schulen* wird von den Befragten unterschiedlich bewertet. Insbesondere von den Schlüsselpersonen aus dem Umfeld des SNGS werden drei positive Aspekte hervorgehoben: Erstens bietet die Unterscheidung in Programm- und Alumni-Schulen die Möglichkeit, die begrenzten Ressourcen des Netzwerkes wirkungsvoller

einzusetzen. Zweitens würde es der Alumni-Status den Schulen ermöglichen, nach einer Zeit der aktiven Auseinandersetzung mit Gesundheitsthemen auch einmal andere thematische Schwerpunkte zu setzen, ohne den Status der Netzwerk-Schule zu verlieren. Drittens wurde die Vorbildfunktion der Alumni-Schulen für die Programm-Schulen hervorgehoben.

Alle Schlüsselpersonen aus dem Umfeld des SNGS äusserten jedoch auch, dass unklar bleibe, ob und wie die konzeptionelle Neuausrichtung in den Schulen gesehen und gelebt wird. Durchgehend skeptischer wurde die Unterscheidung in Programm- und Alumni-Schulen von den regionalen Netzwerkkordinatorinnen und -koordinatoren eingeschätzt. In keinem der in den Interviews vertretenen Netzwerke wird diese Unterscheidung programmatisch umgesetzt, auch formal wird sie lediglich in einem der fünf Netzwerke vorgenommen. Diese Trennung sei aus der Perspektive der Schulen künstlich und nicht nachvollziehbar. Vielmehr begreife sich die grosse Mehrheit aller Schulen weiterhin als Netzwerk-Schulen. Auch sprachlich seien die Begrifflichkeiten Programm und Alumni sowie die sich daraus ergebenden Rollen für die beteiligten Schulen in der Regel nicht klar.

3.4.2 LEISTUNGEN DES NETZWERKES UND IHRE RELEVANZ

Die Expertinnen und Experten wurden gebeten, die Leistungen des Netzwerkes jeweils auf der Ebene der Leistungsgruppen finanzielle Projektunterstützung, inhaltliche Unterstützung (Beratung, Begleitung, Information, Newsletter, Tagungen), ideelle Unterstützung (Label Gesundheitsfördernde Schule) und Vernetzung der Schulen zu bewerten.

Finanzielle Projektunterstützung

In Bezug auf die finanzielle Projektunterstützung weisen die Expertinnen und Experten darauf hin, dass diese Leistung nicht unterschätzt werden dürfe. Für die Schulen des Netzwerkes habe sie trotz der vergleichsweise geringen Fördermittel einen hohen Stellenwert. Auch der symbolische Wert der finanziellen Projektunterstützung sei von Bedeutung. Damit sei eine Wertschätzung der Schule durch die Programmträger verbunden. Dies sei Motivation, sich weiter zu engagieren und kreativ neue Projekte zu entwickeln. Zudem könne die finanzielle Unterstützung durch das Netzwerk als Argumentationshilfe bei der Akquisition weiterer Mittel von Schulträgern oder kantonalen Stellen dienen.

Allerdings hat die finanzielle Projektunterstützung nach Einschätzung der Interviewpartner/-innen nur wenig unmittelbaren Einfluss auf den Erfolg der Projekte. Die Höhe der einzelnen Fördergelder sei im Vergleich zum Gesamtbudget einer Schule gering. Für die meisten Schulen sei es unproblematisch, die finanziellen Mittel für ihre Projekte selbst aufzubringen. Bei vielen Schulträgern sei es mittlerweile üblich, für Projekte zur Gesundheitsförderung an Schulen Gelder zur Verfügung zu stellen. Ein Problem der finanziellen Projektunterstützung sehen einige Befragte darin, dass die finanzielle Unterstützung Schulen dazu verleiten könne, gesundheitsfördernde Projekte durchzuführen, ohne das Thema im Schulalltag zu verankern. Es sei daher wichtig, genau zu prüfen, welche Projekte gefördert werden. Ansonsten sei die Gefahr gross, dass die Gelder für Vorhaben genutzt würden, die von den Schulen ohnehin durchgeführt würden oder nur wenig Relevanz hätten.

Inhaltliche Unterstützung

Alle befragten Expertinnen und Experten bewerten die Leistungen im Bereich der inhaltlichen Unterstützung als zentral für den Erfolg der Arbeit mit und an den Schulen. Die Schulen würden im Alltag immer wieder mit zahlreichen Programmen und Anliegen konfrontiert, dann aber in der Umsetzung weitgehend allein gelassen. Das SNGS und seine regionalen Netzwerke seien in diesem Zusammenhang eine wertvolle Ausnahme. Insbesondere die konkrete Unterstützung der Schulleitungen und Lehrpersonen durch die Beratungs- und Informationsleistungen des Netzwerkes sei für die Qualität der schulischen Projekte elementar. Kritisch angemerkt wird in diesem Zusammenhang jedoch, dass manche Schulen ein ambivalentes Verhältnis zu externer Beratung hätten und daher den Beratungsleistungen des Netzwerkes reserviert bis ablehnend gegenüberstehen. Diese Ablehnung von externen Beratungsleistungen hänge oft damit zusammen, dass manche Schulen dies mit zusätzlichem Aufwand, Umwegen und unangenehmen Fragen verbinden. Zum Abbau dieser Vorbehalte gegenüber der externen Beratung halten es einige der interviewten Schlüsselpersonen für sinnvoll, mit niederschweligen Angeboten (Informationen, Checklisten usw.) mehr Transparenz in Bezug auf Art und Umfang der durch das Netzwerk zu erwartenden Beratungsleistungen zu schaffen.

Mit Blick auf die einzelnen Leistungen innerhalb der Leistungsgruppe Inhaltliche Unterstützung heben die Interviewpartner hervor, dass neben der persönlichen Beratung und Begleitung der Schulen insbesondere der Newsletter und die Website wichtige Anregungen in die beteiligten Schulen transportieren würden und zugleich eine grosse Bedeutung als identitätsstiftende Elemente hätten. Als noch deutlich entwicklungsfähig wird der optische Auftritt der Website eingeschätzt. Sie wird als lieblos gemacht bezeichnet und würde dadurch nur wenig zum Recherchieren animieren. Gerade weil die Inhalte äusserst wertvoll seien, würde durch die mangelnde optische Attraktivität und schwierige Benutzerführung vermutlich viel Potenzial verspielt. Hier gebe es deutlich professionellere Lösungsmöglichkeiten, auch in Bezug auf die Integration der Websites der regionalen Netzwerke.

Ideelle Unterstützung

In Bezug auf die ideelle Unterstützung kommen die befragten Expertinnen und Experten zu unterschiedlichen Bewertungen. Einerseits habe das Label Gesundheitsfördernde Schule für die Schulen in der Regel einen hohen Stellenwert. Es sei eine gute Möglichkeit, die Qualität der eigenen Arbeit auch nach aussen zu dokumentieren. Zugleich sei das Label eine Wertschätzung, die nach innen motivierend wirke. Ausserdem habe es auch einen gewissen strategischen Wert: Mit dem Label seien insbesondere Entscheidungs- und Verantwortungstragende (Schulleiter/-innen, Schulpflegen, Gemeinderäte) vom Wert des Netzwerkes zu überzeugen. Auch für Schulen, die unter öffentlichem Rechtfertigungsdruck stehen, habe das Label einen hohen Stellenwert. Je nach Kanton und Schulart käme noch hinzu, dass das Label oftmals als ein Qualitätskriterium bei der Profilentwicklung auf dem Weg zur teilautonomen Schule herangezogen würde. Auch die Wirkung auf das Image der Schule sei nicht zu unterschätzen. Andererseits problematisieren einige Interviewpartner/-innen in diesem Zusammenhang allerdings, dass durch das Label andere Schulen ungerechtfertigt unter Druck gesetzt werden könnten. Die bewusste Entscheidung einer Schule gegen das Netzwerk heisse nicht automatisch, dass diese schlechtere Arbeit leiste als andere. Eine zu starke Betonung des Labels könne in der Öffentlichkeit einen solchen Eindruck entstehen lassen. Letzt-

endlich müsse die Definition dessen, was eine gute Schule ausmacht, daher eine hoheitliche Aufgabe bleiben.

Vernetzung der Schulen

Die meisten Gesprächspartner/-innen schätzen die Relevanz der Vernetzung der Schulen als äusserst wichtig ein: Das Lernen von anderen und der fachliche Austausch mit Schulen, die sich in einer ähnlichen Situation befinden, brächten wesentliche Impulse für die Projektentwicklung an den einzelnen Schulen. Die Angebote des Netzwerkes in diesem Bereich seien sehr wertvoll. Die Möglichkeiten zur Vernetzung mit anderen Schulen und der Zugang zu europäischen Projekten werden, so die Einschätzung aller Befragten, von den Schulen jedoch noch zu wenig genutzt. Offenbar müsste das vernetzte Arbeiten in den Schulen erst eingeübt werden. Zugleich sähen viele Lehrpersonen in der Vernetzung im Vergleich zum Nutzen einen hohen Aufwand (Reisezeit, Zeit für Tagungen usw.). Entscheidend sei demnach, dass die Schulen die damit verbundenen Vorteile erkennen. Dabei müsse berücksichtigt werden, dass die Vernetzung nicht von allein geschehe, sondern im Wesentlichen auf persönlichen Kontakten beruhe. Der konzeptionelle Ansatz des SNGS, die Vernetzung der Schulen über verpflichtende Erfahrtreffen zu fördern, sei sinnvoll. Einige Interviewpartner/-innen weisen jedoch auch darauf hin, dass eine schulübergreifende Zusammenarbeit für die Schulen aus ihrer eigenen Logik heraus auch nicht von Vorneherein erstrebenswert sei. Den Schulen gehe es zu Recht in erster Linie darum, die jeweils eigenen Probleme zu lösen. Wenn die Vernetzung mit anderen Schulen dazu beitragen könne, sei sie sehr sinnvoll. Verkomme sie jedoch zur reinen Pflichtübung, würde sie kontraproduktiv wirken.

Abschliessende Bewertung aller Leistungen

In der abschliessenden Bewertung aller Leistungen betonen alle befragten Expertinnen und Experten die herausragende Bedeutung der inhaltlichen Unterstützung der Schulen. Dieser Bereich sei die Kernleistung des Netzwerkes und würde am unmittelbarsten Wirkungen in den Schulen entfalten. In diesem Zusammenhang machen die Befragten auch deutlich, wie überaus positiv die Arbeit der Gesamtkoordination zu bewerten sein. Dies sei im Wesentlichen auf das grosse Engagement, die hohe Professionalität und die Effizienz der Mitarbeitenden von Radix Gesundheitsförderung zurückzuführen. Die Fähigkeit der dort tätigen Fachkräfte, alle betroffenen Personen und Institutionen einzubinden, sei ein wichtiger Erfolgsfaktor.

Gefragt nach der Kontextabhängigkeit einzelner Leistungsgruppen für die Schulen im Netzwerk beobachten die Interviewpartner/-innen, dass es je nach Art, Stufe und Milieu der Schule unterschiedliche Bedürfnisse in Bezug auf die Leistungen des Netzwerkes gibt. Insbesondere von den Schulen auf Sekundarstufenebene würde des Öfteren die Kritik geäussert, dass die Leistungen des SNGS oft zu stark an den Bedürfnissen der Primarschulen orientiert seien. Hier sollte das Netzwerk gegebenenfalls neue, zielgruppen- und systemgerechtere Leistungen anbieten.

3.4.3 BEOBACHTETE WIRKUNGEN DER NETZWERKARBEIT

In Bezug auf die Wirkungen der Netzwerkarbeit wurde in den Interviews unterschieden zwischen Wirkungen innerhalb der Schulen, Wirkungen über die Schulen hinaus und möglichen negativen Wirkungen.

Wirkungen innerhalb der Schulen

Bei der Einschätzung der Wirkungen des Netzwerkes innerhalb der Schulen tun sich alle Befragten schwer: Sie seien zu weit entfernt vom Alltag der beteiligten Schulen. Insgesamt jedoch habe das SNGS die Gesundheitsförderung im Schulkontext in den Jahren seines Bestehens wesentlich geprägt. Das Netzwerk habe wichtige Impulse für das Thema Gesundheitsförderung gesetzt. Viele Schulen seien durch das Netzwerk erstmals animiert worden, am Thema Gesundheit zu arbeiten. Allein der Umstand, dass sich zunehmend mehr Schulen auf den Weg hin zur Gesundheitsfördernden Schule begeben, sei vor diesem Hintergrund eine wichtige Wirkung. Einige der Befragten bleiben jedoch skeptisch in Bezug auf die tatsächlichen Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Ihre Sorge ist gross, dass die schulischen Projekte zur Gesundheitsförderung bei den Schülerinnen und Schülern eher als eine lose Veranstaltungsreihe wahrgenommen und nicht als konzeptioneller Bestandteil des Schulprogramms gesehen werden.

Wirkungen über die Schulen hinaus

Als wichtigste Wirkungen über die Schulen hinaus benennen die Interviewpartner/-innen, dass die Akzeptanz des Themas Gesundheitsförderung und der damit verbundenen Massnahmen bei den Schulpflegern, den Gemeinderäten und den kantonalen Erziehungsdirektionen massiv zugenommen hat. Insbesondere die Kantone würden sich zunehmend längerfristig dem Thema widmen und auch internationale Entwicklungen stärker berücksichtigen. Zugleich habe sich die Erkenntnis, dass das Schulklima ein zentraler Faktor für die Anliegen der Gesundheitsförderung ist, in Fachkreisen weitgehend durchgesetzt. Diese Wirkungen seien auch auf die Arbeit des SNGS zurückzuführen. Das SNGS sei das in der Schulszene bekannteste Schulentwicklungsprojekt in der Schweiz. Es sei deutlich bemerkbar, dass das SNGS eine lange Erfahrung und Tradition habe: In der Schulszene würde der Begriff SNGS sogar oftmals mit dem Thema Gesundheitsförderung im Schulkontext synonym verwendet. Die breite Öffentlichkeit dagegen würde das Netzwerk kaum zur Kenntnis nehmen. Es sei auch nicht das primäre Ziel, mit der Arbeit des SNGS eine breite Öffentlichkeit ausserhalb des Schulkontextes zu erreichen. Einige Gesprächspartner/-innen bedauern jedoch, dass die breite Öffentlichkeit die Relevanz der Gesundheitsfördernden Schulen beispielsweise für die Befriedung des Umgangs an den Schulen oder die Aufarbeitung von Gewalterfahrungen der Schülerinnen und Schüler nicht wahrnimmt. Die Interviewpartner/-innen wünschen sich deshalb eine bessere Kommunikation der Potenziale gesundheitsfördernder Schulen zur Gewaltprävention durch das SNGS.

Negative Wirkungen

Negative Wirkungen durch das Netzwerk sehen die Interviewpartner/-innen nicht. Zwar dürfe die Zusatzbelastung der in das Thema eingebundenen Lehrpersonen nicht unterschätzt werden. Hier seien jedoch die Schulen gefordert: Vor dem Hintergrund einer Vielzahl von Projekten und Programmen müssten die Schulen stärker strategisch entscheiden, an welchen Aktivitäten und Projekten sie sich beteiligen und entsprechende Schwerpunkte setzen. Insbesondere Programme von Partnern aus dem Profit-Sektor (beispielsweise UBS- und Swisscom-Programme zur Schuldenprävention) hätten wegen ihrer professionellen Ausstattung oft eine hohe Attraktivität für die Schulen. Die Folge sei eine Verzettelung in zahlreichen Einzelprogrammen mit einer entsprechenden Arbeitsbelastung. Dieser negative Aspekt würde jedoch häufig denjenigen Programmen

zugeschrieben, die weniger hochglänzend aufgemacht sind und von den Schulen ein eigenes Engagement verlangen – selbst wenn diese Programme oftmals ein deutlich besseres Verhältnis von Aufwand und Wirkung zeigen würden.

3.4.4 ZUSAMMENARBEIT REGIONALE NETZWERKE – SNGS

Die regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren wurden gezielt zur Zusammenarbeit der regionalen Netzwerke mit dem SNGS befragt. Grundsätzlich schätzen diese Personen die Zusammenarbeit mit den Netzwerkverantwortlichen bei Radix sehr positiv ein. Die Ansprechpartnerrolle der landesweiten Netzwerkkoordinatorin wird als wichtige, hilfreiche und stets lösungsorientierte Unterstützung empfunden. Die landesweite Netzwerkkoordination würde wesentlich dazu beitragen, dass sich die regionalen Netzwerkkoordinatoren und -koordinatoren stets als Teil des Schweizerischen Netzwerkes begreifen würden. In diesem Zusammenhang machen die Befragten auf die Gefahr aufmerksam, dass das gesamte Netzwerk Schaden nehmen könnte, wenn eine landesweite Steuerung und Koordination fehlt. Dies gelte insbesondere für die aus der europäischen Anbindung gewonnenen Impulse und für den Wert des Labels. Zukünftig müsse das landesweite Netzwerk an Profil gewinnen und in Bezug auf die Vergabekriterien des Labels stärkere Vorgaben machen. Gleiches gelte für die Koordination der regionalen Netzwerke, den Transfer von Wissen auf die regionale Ebene und das Lobbying auf Bundesebene und in den interkantonalen Debatten, insbesondere im Bildungsbereich. Als problematisch schätzen einige Gesprächspartner/-innen den durch die Projektkonstruktion bewirkten Druck auf Radix ein, das Programm immer wieder konzeptionell weiterentwickeln zu müssen. Dadurch würde Unruhe im Netzwerk und insbesondere eine massive Arbeitsbelastung bei den Programmverantwortlichen von Radix entstehen. Die so gebundenen Ressourcen sollten eher in die Institutionalisierung des Netzwerkes und seiner Ziele eingebracht werden.

3.4.5 HERAUSFORDERUNGEN UND ENTWICKLUNGSPOTENZIALE

Ein Bestandteil der Interviews mit den Schlüsselpersonen waren auch die für das Netzwerk bestehenden Herausforderungen und Entwicklungspotenziale. Im Folgenden werden die Einschätzungen und Meinungen der befragten Expertinnen und Experten wiedergegeben.

Herausforderungen

Für die Zukunft des Netzwerkes machen die Interviewpartner/-innen drei Herausforderungen aus: Erstens die *inhaltliche Qualität der Projektarbeit* an den Schulen, zweitens die langfristige *Absicherung des Labels Gesundheitsfördernde Schule* und drittens die *Relevanz des Zeitfaktors* für den Erfolg des Netzwerkes.

In Bezug auf die *inhaltliche Qualität der Projektarbeit* an den Schulen machen die Befragten nochmals deutlich, dass der Setting-Ansatz eine der wichtigsten Stärken in der Konzeption des Netzwerkes ist. Er verlange aber von allen Beteiligten eine grosse Ausdauer und längerfristiges Engagement. Dazu sei eine kontinuierliche Unterstützung und Begleitung der Schulen und der Lehrpersonen unabdingbar. Dies werde durch das SNGS und die regionalen Netzwerke gewährleistet, jedoch müsse diese Unterstützung institutionalisiert werden. Eine Anregung aus den Interviews ist es, gegebenenfalls inhaltliche Vorgaben in der Konzeption des SNGS zu verankern. So könne der Anspruch,

über die Projektarbeit Wirkungen an den Schulen zu erzielen, gewährleistet werden. Zugleich dürfe nicht unterschätzt werden, dass der Setting-Ansatz für neue, am Thema interessierte Schulen eine hohe Schwelle bedeutet, die nicht von jeder Schule ohne weiteres überwunden werden kann. Hier könnten nach Ansicht von Experten gegebenenfalls kurzfristigere, niedrighschwellige Angebote sinnvoll sein.

Der Wert des *Labels Gesundheitsfördernde Schule* müsse zudem langfristig gesichert werden. Eine entscheidende Frage sei dabei, wann und auf Grundlage welcher Kriterien die gesetzten Ziele als erreicht betrachtet werden können. Hierzu bedürfe es auch einer Beratung und Begleitung der Schulen im Prozessmanagement, in der Zielformulierung und in der Evaluation. Eine wichtige Rolle habe dabei die Schulleitung. An ihr sollten sich die Bemühungen des Netzwerkes noch viel stärker orientieren. Auch sei der Einbezug der Schulleitenden in die schulischen Steuergruppen wichtig.

Für den Erfolg der gesundheitsfördernden Schulen und des Netzwerkes insgesamt sei der Zeitfaktor wesentlich. Nur über einen langen Zeitraum könne sich das Thema Gesundheitsförderung an den Schulen so weit etablieren, dass es in der alltäglichen Schulkultur verankert ist. Dies gelte es bei der Weiterentwicklung stärker zu berücksichtigen.

Entwicklungspotenziale

Neben den oben genannten Herausforderungen machen die befragten Expertinnen und Experten auch in sechs Handlungsbereichen Entwicklungspotenziale aus:

Auf der *Ebene der Schulen* sei zu beobachten, dass bestimmte Zuständigkeiten innerhalb einer Schule zunehmend in Stabsstellen bei der Schulleitung verortet werden (zum Beispiel als Stabsstelle Gesundheitsförderung). In diesem Zusammenhang solle sich das SNGS verstärkt mit dem Qualifikationsprofil der für Gesundheitsförderung zuständigen Lehrpersonen und ihrer organisatorischen Anbindung in den Schulen auseinandersetzen und diese Personen gezielt unterstützen beziehungsweise begleiten. Nur so behalte das Netzwerk den Anschluss an die aktuellen Prozesse der Schulentwicklung, die derzeit schweizweit an Dynamik gewinnen würden.

In Bezug auf die *Leistungen des Netzwerkes* dürfe die Qualität des Labels nicht vernachlässigt werden. In jedem Fall bräuchte es dafür auch weiterhin schweizweite Kriterien. Nur so könne sichergestellt werden, dass der Wert des Labels nicht verwässert und von Kanton zu Kanton unterschiedliche Kriterien für die Verwendung des Labels angewendet würden. Ein formalisiertes Qualitätsmanagement beziehungsweise ein Controllingssystem mit dem die inhaltliche Arbeit der Schulen „labelrelevant“ geprüft wird, lehnen die befragten Experten jedoch ab. Dies würde die Schwellen für das Programm nur unnötig erhöhen.

Bei der *programmatischen Weiterentwicklung* des Netzwerkes wünschen sich alle Gesprächspartner/-innen mit Blick auf die Regionalisierung auch weiterhin eine starke landesweite Steuerung und eine enge Begleitung der regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren. Eine vollständige Delegation aller Netzwerkaufgaben an die Kantone ist für die Gesprächspartner nicht vorstellbar. Der Verlust einer zentralen Koordinierungsstelle würde aus ihrer Perspektive das Ende eines gemeinsamen schwei-

zerischen Netzwerkes bedeuten. Mittelfristig könne sich das nationale Netzwerk jedoch aus der unmittelbaren Beratung und Begleitung der Schulen zurückziehen. Zugleich sollte das Schweizerische Netzwerk stärker mit den übrigen Aktivitäten des Bundesamts für Gesundheit und von Gesundheitsförderung Schweiz verbunden werden, um deren Inhalte und Ziele auch stärker in den Schulkontext einspeisen zu können.

Bezüglich der *Grösse des Netzwerkes* stehe im Hinblick auf die Zukunft die konzeptionell-strategische Grundsatzentscheidung an, ob man die Basis des Netzwerkes verbreitern (und damit viele Schulen erreichen) möchte oder ob mit einer überschaubaren Anzahl Schulen intensiv gearbeitet werden soll. Die befragten Experten halten beide Varianten für möglich und legitim. Allerdings sei es kaum möglich, beide Ziele gleichzeitig zu verfolgen.

Auf der *politischen Ebene* bräuchte es erstens ein stärkeres Engagement der beteiligten Institutionen (BAG, Gesundheitsförderung Schweiz) für eine schweizweite, nachhaltige Etablierung der gesundheitsfördernden Schule. Als wesentliche Herausforderung stellen die Befragten in diesem Zusammenhang heraus, dass das Netzwerk bislang die programmatischen bestehenden Bezüge zu den Bereichen politische Bildung, Umweltbildung, Menschenrechtserziehung und Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht in ausreichendem Masse abdeckt. Diese Querschnittsbereiche würden derzeit ihre Zusammenarbeit im Bildungsbereich deutlich intensivieren, die Gesundheitsförderung würde sich dabei jedoch bislang eher zurückhalten und Synergien ungenutzt lassen.

Zweitens erachtet es die Mehrheit der befragten Schlüsselpersonen als wichtig, dem Thema Gesundheitsförderung an Schulen eine bildungspolitische Dimension zu geben. Es sei bedauerlich, dass der Begriff und das Label Gesundheitsfördernde Schule im bildungspolitischen Diskurs so gut wie nicht vorkommen. Insbesondere wäre für die meisten Interviewpartner/-innen eine stärkere Einbindung der kantonalen Erziehungsdepartemente oder der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) sinnvoll. Dazu hat ein Interviewpartner folgende Anmerkung gemacht: „Gesundheitsförderung ist bildungspolitisch auf nationaler Ebene bei der EDK nur schwach verankert.“ Uneins geben sich die befragten Expertinnen und Experten, ob es den SNGS dafür an „bildungsbezogenem Stallgeruch“ mangle. Während einige Gesprächspartner/-innen es als problematisch einschätzen, dass die für das SNGS verantwortlichen Organisationen keine bildungsspezifischen Partner seien, sehen andere genau diesen Umstand als vorteilhaft. So hätten Institutionen, die nicht unmittelbar aus dem Bildungsbereich kämen, oft einen unvoreingenommenen und pragmatischen Blick auf die spezifischen Herausforderungen in diesem Bereich und müssten weniger Rücksicht auf lange eingeübte Befindlichkeiten nehmen. Im Vergleich mit anderen Programmen im Feld der Gesundheitsförderung haben die im Netzwerk aktiven Akteure zumindest eine langjährige Erfahrung im Schulkontext, seien klar auf das Handlungsfeld Schule fokussiert und hätten eine grosse Nähe zum Bildungssektor. Dies seien spezifische Erfolgsfaktoren gegenüber anderen Programmen.

3.4.6 FAZIT ZU DEN INTERVIEWS MIT DEN SCHLÜSSELPERSONEN

Bei einer näheren Analyse der Bewertungen aus den Interviews mit den Schlüsselpersonen kristallisieren sich folgende Einschätzungen als wesentlich heraus:

Auf der *Ebene der Leistungen* sehen die Befragten eine hohe Relevanz der Leistungsgruppe Beratung und Information. Mit Blick auf die Konsistenz von Konzeption und Umsetzung der Projekte an den Schulen benennen die Expertinnen und Experten hier Ausbaupotenziale. Das Label sollte hingegen aus Sicht der Schlüsselpersonen in seiner Wirkung nicht überschätzt werden. Der Wert der Vernetzung muss ihrer Ansicht nach noch stärker an die beteiligten Schulen kommuniziert und dort erfahrbar gemacht werden.

In *Bezug auf die Wirkungen* machen die Gesprächspartner/-innen eine hohe Präsenz und einen grossen Bekanntheitsgrad des Netzwerkes in der Schulszene aus. In der breiten Öffentlichkeit werde das Netzwerk dagegen kaum wahrgenommen. Auch wenn dies bislang konzeptionell nicht vorgesehen ist, halten einige Befragte eine stärkere Präsenz des Themas in der öffentlichen Debatte für geboten. Die gesundheitsfördernde Schule sei ein Lösungsansatz in der Diskussion um Gewalt an Schulen. Die Erfolge des SNGS seien ein wichtiges Gegengewicht gegen populistische Statements in der Presse und im politischen Diskurs.

In der Einschätzung der konzeptionellen Neuausrichtung auf *Programm- und Alumni-Schulen* ergibt sich eine Diskrepanz zwischen der konzeptionell-theoretischen Perspektive der Expertinnen und Experten aus dem SNGS-Umfeld und den praktischen Erfahrungen der regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren. Demnach wird die Aufspaltung in Programm- und Alumni-Schulen theoretisch als sinnvoll bewertet, in der Praxis jedoch nicht gelebt. Insbesondere die regionalen Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren regen daher an, die SNGS-Konzeption diesbezüglich zu überdenken.

In der *Regionalisierung des Netzwerkes* sehen alle Befragten eine zentrale Herausforderung für die Zukunft. Einhellig wird die Sorge ausgedrückt, dass mit der Regionalisierung eine zentrale, steuernde Einheit verloren gehen könne. Die Folge sei, dass sich das Netzwerk mittelfristig zersplittere und seinen landesweiten Charakter verliere. Damit würde das Netzwerk seine Relevanz für die Schulen gefährden, den regionalen Netzwerken drohe ohne zentrale Steuerung die konzeptionelle Beliebigkeit der Verlust der europäischen Anbindung.

Das Schweizerische Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen (SNGS) wurde 1993 gegründet. Es ist Teil des Europäischen Netzwerkes Gesundheitsfördernder Schulen (ENHPS), einem Projekt der WHO, der EU und des Europarates. Radix koordiniert das SNGS im Auftrag des Bundesamtes für Gesundheit und Gesundheitsförderung Schweiz. Das Programm konnte in der Schweiz seit der Gründung total 523 Schulen zum Mitmachen bewegen.³⁶ Damit ist es das in der Schweiz am weitesten verbreitete und bekannteste Projekt zum Thema Gesundheitsförderung in den Schulen. Es ist vor allem auf den Stufen Kindergarten, Primar- und Sekundarstufe I etabliert, während auf der Sekundar- II und der Tertiärstufe deutlich weniger Schulen teilnehmen. Seit 2005 wechseln Schulen, die länger als drei Jahre Mitglied des SNGS sind, den Status und werden von einer Programmschule zu einer Alumnischule. Allerdings wird diese Unterscheidung von gut einem Drittel der befragten Schulen nicht wahrgenommen.

Die Evaluation hat die Wirkungen des Netzwerkes und des Setting-Ansatzes, aber auch die Prozesse untersucht mit dem Ziel, Steuerungswissen für die Weiterentwicklung zu erhalten. Dazu wurden vier verschiedene Erhebungsmethoden angewendet: Eine Analyse von Projektberichten, Fallstudien in ausgewählten Schulen, eine schriftliche Befragung bei Verantwortlichen für Gesundheitsförderung und Schulleiter/-innen aller Mitgliedsschulen sowie Expertengespräche. Die Ergebnisse der Projektberichtanalyse und der Fallstudien dürften auf Grund der Auswahlkriterien eher überdurchschnittlich positiv ausgefallen sein. In ihrer Ausrichtung werden sie jedoch durch die schriftliche Befragung und durch die Expertengespräche bestätigt, so dass die Ergebnisse insgesamt als stabil bezeichnet werden können.

Dieses Kapitel gliedert sich in fünf Abschnitte, welche jeweils einer Fragestellung der Evaluation gewidmet sind. Abschnitt 4.1 beantwortet die Frage nach den Wirkungen des SNGS. Von den Stärken und Schwächen der unterstützten Projekte handelt Abschnitt 4.2. Der Frage nach der Bedeutung des Netzwerkes für die Schulen wird im Abschnitt 4.3 nachgegangen und das Potenzial des Setting-Ansatzes wird im Abschnitt 4.4. beleuchtet. Schliesslich geht Abschnitt 4.5 auf den Nutzen des Netzwerkes für eine nachhaltige Implementierung von Gesundheitsthemen in den Schulen ein. In den einzelnen Teilen werden zunächst die Ergebnisse synthetisiert, welche zur Beantwortung der Evaluationsfrage beitragen. Anschliessend an die Antwort werden Empfehlungen zuhanden der Auftraggeber formuliert. Damit wird die Frage nach den Optimierungsmöglichkeiten auf der Ebene des Netzwerkes und der Schulen beantwortet, um die Wirksamkeit des Programms zu erhöhen.

4.1 WIRKUNGEN DES SNGS

In diesem Abschnitt werden zwei Evaluationsfragen zur Wirkung des SNGS beantwortet: „*Welche Wirkungen hat das Netzwerk SNGS auf die Schulorganisation, das Schulklima sowie die Gesundheit von Lehrpersonen und Schüler/-innen in den beteiligten*

³⁶ Stand Ende Februar 2007.

Schulen?“ (Abschnitt 4.1.1) und *„Welche Wirkungen des SNGS über die beteiligten Schulen hinaus lassen sich identifizieren?“* (Abschnitt 4.1.2). Abschnitt 4.1.3 diskutiert die Nachhaltigkeit der Wirkungen. Für die Wirkungsmessung zentral waren die schriftliche Befragung und die Analyse des Dokumentenstudiums. Für eine vertiefte Analyse und die Bewertung der Wirkungen waren die Fallstudien sehr aufschlussreich. Weitere Hinweise zu den Wirkungen konnten aus den Expertengesprächen gewonnen werden.

4.1.1 WIRKUNGEN INNERHALB DER SCHULEN

Die zusammenfassende Bewertung der gesundheitsfördernden Wirkungen in den beteiligten Schulen wird unterteilt in die verhaltensbezogenen Wirkungen bei Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen sowie in die verhältnisbezogenen Effekte bezüglich dem Schulsystem und dem Schulklima.

Verhaltensbezogene Wirkungen bei Schüler/-innen und Lehrpersonen
Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Wirkungen sowohl auf der Wissens-ebene als auch auf der Einstellungs- und Handlungsebene nachgewiesen werden konnten. Auf Grund der schriftlichen Befragung sind die herausragendsten Wirkungen die Sensibilisierung für gesundheitsfördernde Themen, welche bei 80 Prozent der Schüler/-innen festgestellt wurde, der gestärkte Zusammenhalt der Schülerinnen und Schüler (74%) sowie das verbesserte Verhalten im Hinblick auf das soziale Wohlbefinden (71%). In 58 Prozent der Schulen konnte zudem ein Rückgang der Konflikte zwischen den Schüler/-innen festgestellt werden. Diese Wirkung auf der Handlungsebene zeigte sich explizit auch in den vertieft untersuchten Fällen. Eine konkrete Folgewirkung der Befriedung des Schulalltags konnte in Form einer Entlastung bei den Lehrpersonen festgestellt werden. Vor allem konnten aber eine generelle Sensibilisierung für gesundheitsfördernde Anliegen (82%), eine Verbesserung der Teamkultur (71%) sowie ein gesundheitsbewussteres Verhalten in Bezug auf das soziale Wohlbefinden (59%) und die Vermeidung von Überforderung/Überlastung (54%) beobachtet werden. Auf der Ebene ihrer primären Zielgruppen erreichen die Schulen im Netzwerk also zahlreiche und vielfältige Wirkungen.

Verhältnisbezogene Wirkungen auf das Schulklima und die Schulorganisation

Die Ergebnisse zu den Wirkungen auf das Schulklima und die Schulorganisation sind am besten abgesichert. Die Erhebungen bezeugen bei 76 Prozent der schriftlich befragten Schulen eine positive Wirkung von gesundheitsfördernden Projekten auf das Schulklima. Hinsichtlich der Schule als Organisation konnte nachgewiesen werden, dass gesundheitsfördernde Themen in den Unterricht (85%) aufgenommen werden. Weiter gaben 57 Prozent der befragten Schulen an, dass sie die Infrastruktur gesundheitsfördernd umgestaltet haben. Die Erhebungen weisen zudem darauf hin, dass die Partizipation der Schüler/-innen als wichtiges Element der Gesundheitsförderung gesteigert werden konnte. Explizite Wirkungen hinsichtlich der Chancengleichheit konnten jedoch keine eruiert werden. Allgemein gültige Aussagen zum Stellenwert dieser beiden Themen können allerdings nicht gemacht werden.

4.1.2 WIRKUNGEN ÜBER DIE SCHULEN HINAUS

Schulübergreifende Wirkungen sind insgesamt noch am wenigsten entwickelt. Sie können entweder durch gezielte Aktivitäten oder durch die Kontinuität von Projekten er-

reicht werden. Je länger die Projekte andauern, desto grösser ist erfahrungsgemäss ihr Wirkungsradius. Eine zentrale Wirkung des Netzwerkes über die Schule hinaus ist die Öffnung nach aussen. Die Erhebungen zeigen, dass die Projekte ein gesteigertes Interesse von Behörden und Eltern an den Aktivitäten der Schulen und manchmal auch eine verstärkte Partizipation der Eltern bewirkten. Eine Folge davon ist ein verbessertes Image der Schule in der Öffentlichkeit. Die Analyse der Projektberichte zeigt, dass fast die Hälfte der untersuchten Projekte Resonanz in den Medien gefunden hat. Die Medienpräsenz ist ein wichtiger Mosaikstein für die Sensibilisierung der Öffentlichkeit, auch wenn ihr keine Nachhaltigkeit zugesprochen werden kann. In der breiten Öffentlichkeit ist das SNGS kaum bekannt.

4.1.3 NACHHALTIGKEIT DER WIRKUNGEN

Hinweise auf die Nachhaltigkeit der oben aufgeführten Wirkungen liefern zwei Fallstudien. In zwei Schulen konnte gezeigt werden, dass Gesundheitsförderung im Schulalltag gelebt wird. Bei einem vertieft untersuchten Projekt konnte sogar eine Institutionalisierung beobachtet werden. Dies dürfte der Kontinuität des übergeordneten schulinternen Programms und der ausdauernden Projektleitung zu verdanken sein. Generell deuten die Fallstudien darauf hin, dass die Dauer der Projekte entscheidend ist für eine nachhaltige Wirkung. Zudem zeigte sich, dass mit der Fortdauer der Projekte zunächst die Schulorganisation, später auch das Schulumfeld gesundheitsfördernd verändert werden konnten, was ebenfalls zur Nachhaltigkeit der Wirkungen beiträgt. Allerdings ist die Nachhaltigkeit der Wirkungen unserer Ansicht nach noch nicht dauerhaft sichergestellt. Viele Wirkungen haben sich noch nicht „verselbstständigt“, das heisst, sie haben sich noch nicht von den Projektaktivitäten emanzipiert. Es ist daher notwendig, dass die Themen zumindest mittelfristig weiterbearbeitet werden, ansonsten sind die erreichten Wirkungen gefährdet.

Empfehlung 1: Das Netzwerk soll weitergeführt werden.

Auf Grund der festgestellten vielfältigen Effekte kann das Netzwerk als wirksam bezeichnet werden. Um die erreichten Wirkungen zu sichern, ist es jedoch wichtig, dass das Netzwerk weiter gesundheitsfördernde Projekte in den Schulen unterstützen kann. Aus diesem Grunde soll das Netzwerk mittel- bis langfristig weitergeführt werden.

4.2 FAKTOREN GUTER PRAXIS

Dieser Abschnitt fasst anhand folgender Evaluationsfrage die Faktoren guter Praxis (Best Practice) zusammen: *“Welche Stärken und Schwächen weisen die unterstützten Projekte auf?”* Dazu waren die Fallstudien das zentrale Erhebungsinstrument. Ergänzt wurden die Erkenntnisse in erster Linie durch Informationen aus der Analyse der Projektberichte und der schriftlichen Befragung.

Gemäss unseren Erkenntnissen weisen erfolgreiche Projekte insbesondere folgende Stärken auf der konzeptionellen Ebene auf:

- *Breite Abstützung:* Es ist unabdingbar, dass das Konzept des Projektes im Lehrerteam, aber auch in der Schulleitung breit abgestützt ist. Darüber hinaus ist es wichtig, dass auch Eltern und (Schul-)Behörden von der Relevanz und den Zielen überzeugt werden.
- *Kontinuität:* Damit ein Projekt nicht zur „Eintagsfliege“ wird, muss die Kontinuität gesichert sein. Diese kann durch eine längerfristige Anlage des Projektes erreicht werden, indem das Thema beispielsweise in ein umfassenderes Programm der Schule eingebettet oder im regulären Schulunterricht weiterverfolgt wird.
- *Gesicherte Finanzierung:* Eine breite Abstützung und die Kontinuität sind nur durch ein beträchtliches zeitliches Engagement der verantwortlichen Personen zu erreichen. Die Umsetzung des Projektes verursacht zudem Kosten, welche mit dem laufenden Budget mittelfristig ungenügend gedeckt sein dürften, zumal eine attraktive Ausgestaltung des Projektes für die Zielerreichung ebenfalls wichtig ist. Eine längerfristig gesicherte Finanzierung, welche auch eine Entlastung der Verantwortlichen berücksichtigt, ist daher zentral für einen nachhaltigen Projekterfolg.

Die Schwächen der Projekte sind gemäss Evaluation häufig auf Mängel in den Konzepten zurückzuführen. Diese manifestieren sich bei der Projektumsetzung. Es sind vor allem zwei Faktoren zu erwähnen:

- *Geringer Stellenwert des Projektes:* Für die Entfaltung dauerhafter Wirkungen ist es zentral, dass die gesundheitsfördernden Aktivitäten innerhalb einer Schule einen hohen Stellenwert haben und ihnen ein gebührender Platz im Schulalltag zukommt. Ist dies nicht der Fall, bleibt das Projekt eine Randerscheinung und kann die Schule nicht „durchdringen“. Die Bedeutung der Gesundheitsförderung widerspiegelt sich auch in der Verortung der Verantwortlichen im Organigramm der Schule.
- *Unterschätzte Überzeugungsarbeit:* Für einen nachhaltigen Erfolg muss ein Thema kontinuierlich bearbeitet werden. Dies fordert einen starken Rückhalt des Projektes im Lehrerkollegium und in der Schulleitung. Die dazu nötige Überzeugungsarbeit wird von den Projektverantwortlichen oftmals unterschätzt oder vernachlässigt, was mittelfristig eine Gefahr für das Projekt bedeuten kann.

Empfehlung 2: Die Beratung der Schulen muss noch vermehrt auf die Bedeutung der Überzeugungsarbeit und einer starken organisatorischen Verankerung der Gesundheitsverantwortlichen hinweisen.

Bei den erfolgreichen Projekten konnten vor allem Stärken auf konzeptioneller Ebene eruiert werden. Die Schwächen zeigten sich in erster Linie auf der Ebene der Umsetzung, können aber häufig auf konzeptionelle Mängel zurückgeführt werden. Konkret muss in der Beratung der Schulen noch verstärkter die grosse Bedeutung der Überzeugungsarbeit in Bezug auf Lehrpersonen und schulische Entscheidungsträger/-innen einerseits und einer starken Verankerung der Gesundheitsverantwortlichen in der Organisation der Schule andererseits betont werden.

4.3 WIRKSAMKEIT DER EXTERNEN PROZESSUNTERSTÜTZUNG

In diesem Abschnitt wird zusammenfassend analysiert, welche Bedeutung das SNGS respektive die regionalen Netzwerke respektive ihre Leistungen für die gesundheitsfördernden Schulen bisher hatten. Konkret werden folgende Evaluationsfragen beantwortet: *“Wie wirksam war die externe Prozessunterstützung durch das Netzwerk?”* (Abschnitt 4.3.1) und *„Welche Bedeutung haben die regionalen Netzwerke für die Umsetzung in den Projektschulen und für den Projekterfolg?“* (Abschnitt 4.3.2). Für die Antwort konnten Daten aus allen durchgeführten Erhebungen verwertet werden.

4.3.1 BEDEUTUNG DER EXTERNEN PROZESSUNTERSTÜTZUNG

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Nutzen der Dienstleistungen des Netzwerkes unterschiedlich beurteilt wurde. Während die Fallstudien zeigen, dass er als „mittel“ eingeschätzt werden kann, geht aus der schriftlichen Befragung hervor, dass die Wirksamkeit der Dienstleistungen des Netzwerkes als „hoch“ eingeschätzt wird. Mit Bestimmtheit sind nicht alle Angebote gleich wichtig. Sie können aus Sicht des Evaluationsteams folgendermassen hierarchisiert werden:

- *Beratungs- und Informationsleistungen:* Die wichtigste Unterstützung des Netzwerkes für die Schulen stellen die Beratungs- und Informationsleistungen dar. Sie sind insgesamt unentbehrlich auf dem Weg zu einer gesundheitsfördernden Schule. Die von Radix und den regionalen Netzwerkverantwortlichen erbrachten Leistungen in diesem Bereich werden als qualitativ und quantitativ hochstehend geschildert.
- *Finanzierungshilfe:* Ebenfalls zentral ist die finanzielle Unterstützung – auch wenn sie bescheiden ist – und zwar weniger für den Erfolg, sondern vielmehr für die Realisierungschancen eines Projektes. Sie ist einerseits Motivation für alle Beteiligten, andererseits ein wichtiges Startkapital, das oft ein weiteres finanzielles Engagement, zum Beispiel von Schulbehörden ermöglicht.
- *Vernetzungsangebote:* Obwohl der Nutzen der Angebote in diesem Bereich für die Lehrerschaft nicht offensichtlich ist, sind die Vernetzungsangebote unserer Ansicht nach ein bedeutender Bestandteil des Programms, um die gesteckten Ziele wie Empowerment und Partizipation zu erreichen.
- *Label:* Die Bedeutung des Labels kann über alles gesehen als untergeordnet gewertet werden. Es kann zwar eine gewisse Wirkung nach innen haben. Dann nämlich, wenn es die Lehrerschaft einer Schule als ein gemeinsames Commitment versteht und lebt. In diesem Sinne kann es den Gesundheitsverantwortlichen helfen, die Motivation und Ressourcen für Projekte zu finden. Das Label ist als Erkennungszeichen für jene Schulen gedacht, welche sich auf gesundheitsfördernde Entwicklungsprozesse einlassen. Von Aussenstehenden wird das Label allerdings vor allem als Qualitätsindikator wahrgenommen. Diese Rolle erfüllt es nicht, kann es nicht erfüllen. *Erstens* weil die Vergabe gar nicht an die Erfüllung von qualitativen Kriterien geknüpft ist. *Zweitens* macht ein Label Sinn, wenn es gilt, einen Wettbewerbsvorteil dank besonderer Qualität zu erzielen. Allerdings existiert in der Schweiz keine freie Schulwahl. Zudem widerspricht ein Qualitätslabel dem Ziel,

dass in der Schweiz alle Schulen qualitativ gleichwertig sein sollen. Aus diesem Grund drängt sich für das Label eine konzeptionelle Klärung auf oder aber es wird angesichts seiner untergeordneten Bedeutung darauf verzichtet.

Empfehlung 3: Die Dienstleistungsgruppen Beratung und Information, finanzielle Unterstützung und Vernetzung sollen weiter geführt werden.

Ein besonders hoher Stellenwert kommt dabei dem Beratungs- und Informationsangebot zu. Es ist zentral für die Qualität der Projekte in den beteiligten Schulen. Die finanzielle Unterstützung von Projekten steigert die Realisierungschancen von Projekten. Die Vernetzung ist einer der Kerngedanken des Programms und auf internationaler Ebene stärker etabliert als in der Schweiz. Die Vorteile und der Nutzen von Vernetzungen sind jedoch in der Schweiz bisher noch zu wenig bekannt und zu wenig genutzt geworden. Daher muss der Nutzen der Dienstleistung „Vernetzung“ für die Schulen besser erfahrbar gemacht werden. Das Label bedarf einer konzeptionellen Klärung oder aber es sollte auf eine Weiterführung verzichtet werden.

4.3.2 BEDEUTUNG DER REGIONALEN NETZWERKE

Die Entwicklung der regionalen Netzwerke ist in Anbetracht der mittlerweile hohen Zahl partizipierender Schulen sinnvoll. Regionale Netzwerke kennen die Strukturen, Möglichkeiten und Bedürfnisse der Schulen in ihrem Gebiet besser als eine nationale Institution. Sie können dadurch adäquater reagieren. Ein Urteil über die Bedeutung der regionalen Netzwerke für die Umsetzung von Projekten und deren Erfolg ist jedoch noch nicht möglich. Viele Netzwerke sind noch nicht lange funktionsfähig, einige noch im Aufbau begriffen.

Die zentralste Dienstleistung, welche die regionalen Netzwerke anzubieten haben, ist die individuelle Beratung und Begleitung von Schulen. Es ist wichtig, dass diese Kompetenz bei der Regionalisierung des Programms weiterhin in hoher Qualität sichergestellt ist. Dies erfordert nebst dem nötigen Know-how auch genügend zeitliche Ressourcen in den regionalen Netzwerken. Eine Gefahr der Regionalisierung besteht darin, dass das Konzept der gesundheitsfördernden Schule aufgeweicht wird und problematische regionale Unterschiede in der Ausgestaltung entstehen. Wenn beispielsweise regionale Netzwerke zusätzliche Aufnahmekriterien bestimmen, der Gesundheitsförderung einen unterschiedlichen Stellenwert einräumen oder grosse Ungleichheiten bei der finanziellen Unterstützung bestehen, so ist das Prinzip der Chancengleichheit für die Schulen respektive Schüler/-innen nicht mehr gewährleistet.

Auch wenn es gelingt, in der ganzen Schweiz regionale Netzwerke zu etablieren, kann auf eine nationale Organisation nicht verzichtet werden, sonst sind die Qualität und die Nachhaltigkeit des Programms gefährdet. Folgende fünf Aufgaben sollten sinnvollerweise auf nationaler Ebene gelöst werden: Koordination und Erfahrungsaustausch auf nationaler Ebene, Ausbildung und Vernetzung der regional Verantwortlichen, Sicherstellen einer minimal einheitlichen Umsetzung des Programms, internationale Kontakte und finanzielle Projektunterstützung.

Empfehlung 4: Die regionalen Netzwerke und die nationale Dachorganisation sollen weitergeführt werden.

Die regionalen Netzwerke können durch ihre Nähe zu den Schulen die Gesundheitsförderung in ihrem Einzugsgebiet gezielter vorantreiben. Daher soll die Regionalisierung des Netzwerkes fortgesetzt werden.

Für die Nachhaltigkeit und Qualität des Programms ist es jedoch wichtig, dass trotz der Regionalisierung der Netzwerke weiterhin eine nationale Dachorganisation mit entsprechenden Ressourcen besteht.

4.4 WIRKSAMKEIT DES SETTING-ANSATZES

Ein wichtiger Bestandteil des Programms SNGS ist der Setting-Ansatz. Ziel war es, Erfahrungen zu sammeln mit dem im Vergleich zu herkömmlichen Präventionsprojekten ganzheitlicheren Zugang zum Thema Prävention und Gesundheitsförderung. Die Evaluationsfragen lauten: „*Inwiefern ist es gelungen, mit dem Setting-Ansatz gesundheitsfördernde Themen zu transportieren?*“ und „*Welches Potenzial liegt in diesem Ansatz?*“

Im Rahmen der empirischen Erhebungen konnte festgestellt werden, dass zwar die wenigsten Betroffenen eine Definition des Setting-Ansatzes vornehmen können. Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass das Konzept in seinen Hauptzügen verstanden und umgesetzt wurde. Die als Beitrittsbedingung nötigen strukturellen Anpassungen und partizipatorischen Prozesse legten eine gute Basis für gesundheitsfördernde Änderungen. Insbesondere die Themen Verhältnisprävention, Eigenverantwortung und Partizipation haben im Vergleich zur klassischen Verhaltensprävention an Bedeutung gewonnen. Gleichzeitig zeigte sich, dass es eine relativ lange Projektdauer braucht, bis klar wahrnehmbare Wirkungen in der Schule oder gar Änderungen im Umfeld der Schule eintreten. Dafür besteht die berechtigte Hoffnung, dass die auf diese Weise erreichten Wirkungen nachhaltiger sind.

Auf Grund dieser Resultate kommen wir zum Schluss, dass es gelungen ist, mit dem Setting-Ansatz gesundheitsfördernde Themen zu transportieren. Das Potenzial ist unserer Ansicht nach auf der Ebene Schule jedoch noch nicht ausgeschöpft. Um dieses zu nutzen, ist es wichtig, dass die Kontinuität der Projekte mit Hilfe der Prozessorientierung gewährleistet ist.

Empfehlung 5: Um die Vorteile des Setting-Ansatzes auszunutzen, muss die Kontinuität bereits bei der Konzeptionierung von Projekten ausreichend beachtet werden. Die Beratung durch das Netzwerk muss diesen Aspekt noch vermehrt betonen.

Der Setting-Ansatz bewährt sich. Allerdings wird sein Potenzial unzureichend ausgeschöpft. Um den Setting-Ansatz erfolgreich zu gestalten, muss die Kontinuität der Aktivitäten sichergestellt sein. Dies muss bereits in der Konzeption eines Projektes berücksichtigt werden. Die Beratung durch das Netzwerk muss die Schulen noch deutlicher auf die Wichtigkeit dieses Aspekts aufmerksam machen und sie bei der konzeptionellen Umsetzung unterstützen.

4.5 MEHRWERT DURCH DAS NETZWERK

Im folgenden Abschnitt soll die Frage „*Inwiefern hat das Netzwerk einen Mehrwert generiert, der das Implementieren von Gesundheitsthemen an den beteiligten Schulen langfristig erleichtern wird?*“ beantwortet werden. Es geht dabei nicht in erster Linie um den „Anteil“ des SNGS an den Wirkungen der Projekte. Vielmehr soll beurteilt werden, inwiefern dank dem Netzwerk Rahmenbedingungen geschaffen wurden, um Gesundheitsförderung in den Schulen künftig einfacher und dauerhafter zu thematisieren. Gemäss unserer Analyse sind vor allem zwei Faktoren als Mehrwert des Netzwerkes zu benennen:

- *Erstens* besteht ein wichtiger Mehrwert darin, dass die Eintrittsbedingungen des Netzwerkes eine personelle Verankerung der Gesundheitsförderung in der Schule verlangen. Es ist davon auszugehen, dass diese strukturelle Anpassung in vielen Fällen ohne das Netzwerk nicht passiert wäre. Die Bestimmung eines/einer Gesundheitsverantwortlichen ist eine ausgezeichnete Voraussetzung, um Massnahmen zu lancieren und das Thema auch längerfristig zu bearbeiten.
- *Zweitens* können die regionalen Netzwerke stark dazu beitragen, dass sich die Gesundheit zu einem dauerhaften Thema an den Schulen entwickelt. Die öffentliche Hand hat durch die Unterstützung der regionalen Netzwerke ein Bekenntnis zur Gesundheitsförderung abgegeben. Aufgabe der regionalen Netzwerke ist es nun, die Schulen für eine Beteiligung am Programm zu motivieren und sie bei der Projektausgestaltung eng zu begleiten. Durch die Begleitung der Schulen kann zudem eine hohe Qualität der schulischen Aktivitäten zur Gesundheitsförderung gewährleistet werden.

Die strukturelle Verankerung in der Schule und in der Region bietet jedoch noch keine Garantie, dass die Gesundheitsförderung an den Schulen dauerhaft zu einem wichtigen Thema wird. Auch wenn das Programm offensichtlich die Grundlagen für eine wirkungsvolle Verankerung des Themas an den Schulen gelegt hat, wird es noch Jahre dauern, bis die schulische Gesundheitsförderung zur Selbstverständlichkeit geworden ist. Für dieses Ziel muss sich das Programm künftig noch vermehrt vor allem der Unterstützung durch die kantonalen Erziehungsdepartemente vergewissern, wo das Programm gemäss den Experteninterviews trotz der zunehmenden Zahl regionaler Netzwerke noch nicht ausreichend etabliert ist. Es ist daher auch von Belang, die regionalen Netzwerke direkt bei den Erziehungsdepartementen anzusiedeln. Durch die Ausgliederung dieser Aufgabe – beispielsweise an pädagogische Hochschulen – besteht die Gefahr, dass das Netzwerk an bildungspolitischer Relevanz verliert. Regelmässige Lobbyarbeit auf der administrativ-politischen Ebene, insbesondere bei der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), sollte aus unserer Sicht eine langfristige Aufgabe der nationalen Netzwerkkoordination sein. Hilfreich hierfür wäre unter anderem ein ausgearbeitetes Argumentarium, welches auch den Regionalen Netzwerken, den interessierten Schulen, etc. zur Verfügung gestellt werden könnte. Es muss

darauf aufbauen, dass Gesundheitsförderung keine Zusatzaufgabe zum Grundauftrag – der Wissensvermittlung – der Schulen ist, sondern diesen tatkräftig unterstützt.³⁷

Empfehlung 6: Der Stellenwert des Netzwerks im Bildungssystem muss erhöht werden.

Das Netzwerk bietet für das langfristige Implementieren von Gesundheitsthemen an den Schulen einen klaren Mehrwert. Aber um diesen Erfolg sowie die dazu nötigen Ressourcen sicherzustellen, muss es dem Netzwerk gelingen, seinen Stellenwert in den kantonalen Erziehungsdepartementen und bei der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) zu erhöhen. Dazu sollten entsprechende Anstrengungen unternommen werden.

³⁷ Vgl. dazu auch: Vuille, J.-C.; Carvajal, M.I.; Casaulta, F.; Schenkel, M. (2004): Die gesunde Schule im Umbruch. Wie eine Stadt versucht, eine Idee umzusetzen und was die Menschen davon spüren. Verlag Rüegger, Zürich/Chur, 19.

ANHÄNGE

A I LISTE DER INTERVIEWPARTNER/-INNEN

INTERVIEWS MIT DEN PROGRAMMVERANTWORTLICHEN

Person	Funktion	Institution
Clelia Bieler	Programmassistentin Netzwerk Bildung + Gesundheit	Bundesamt für Gesundheit, Bern
Barbara von Werra	Ehemalige Mitarbeiterin	Bundesamt für Gesundheit, Bern
Hubert Studer	Berater des Netzwerkes Bildung + Gesundheit und des Projektes Quintessenz	Büro für Qualitätsentwicklung, Zürich
Doris Summermatter	Abteilungsleiterin Psychische Gesundheit	Gesundheitsförderung Schweiz, Bern
Barbara Zumstein	Projektleiterin und nationale Koordinatorin SNGS	Radix Gesundheitsförderung, Luzern

INTERVIEWS MIT SCHLÜSSELPERSONEN

Person	Funktion	Institution
Dominique Högger	Leiter der Beratungsstelle Gesundheitsbildung und Prävention	Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Aarau
Franziska Oswald	Beauftragte für Umweltbildung, Gesundheitsförderung und Bildung für nachhaltige Entwicklung	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), Bern
Charles Vincent	Leiter des Amtes für Volksschulbildung im Kanton Luzern und Mitglied des Stiftungsrates Gesundheitsförderung Schweiz	Amt für Volksschulbildung im Kanton Luzern
Walter Minder	Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Direktionsbereich öffentliche Gesundheit	Bundesamt für Gesundheit, Bern
Dr. Maria-Ines Carvajal	Schulärztin und Koordinatorin des regionalen Netzwerkes Stadtberner Gesundheitsfördernde Schulen	Gesundheitsdienste der Stadt Bern
Ueli Keller	Stabsmitarbeiter „Schule als Lebensraum mit den Bereichen Tagesbetreuung, Prävention und Gesundheitsförderung“ und Koordinator des Netzwerkes Gesundheitsfördernder Schulen im Kanton Basel-Stadt	Stab Schulen des Erziehungsdepartements Basel-Stadt
Jean-Dominique Lormand	Responsable de l'éducation pour la santé	Service de santé de la jeunesse du canton Genève (SSJ)
Regula Nussbaumer	Dozentin für Gesundheitsförderung und Prävention und Koordinatorin des Kantonalen Netzwerkes Gesundheitsfördernder Volksschulen Zürich	Zürcher Fachhochschule, Pädagogische Hochschule Zürich
Vigeli Venzin	Stabsmitarbeiter „Suchtprävention“ und Koordinator des Netzwerkes Gesundheitsfördernder Mittel- und Berufsschulen Zürich	Mittelschul- und Berufsbildungssamt des Kantons Zürich

A2 METHODIK DER FALLSTUDIEN

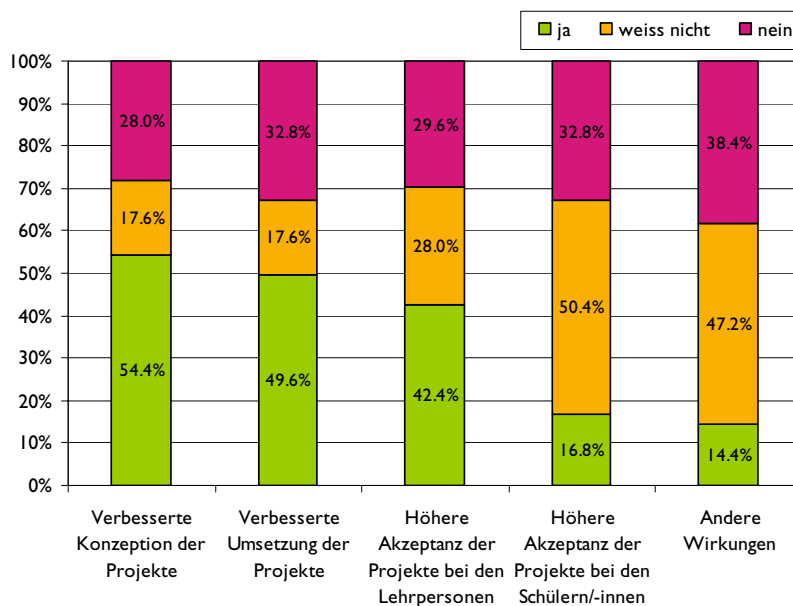
Fallstudie	Gruppengespräche	Einzelinterviews
Peace Kids Schmitten, FR	<ul style="list-style-type: none"> - Schulleitung, Schulpräsidentin, Gesundheitsverantwortliche - 6 Lehrpersonen - 4 Streitschlichter/-innen der 4. und 6. Klasse - 4 Schüler/-innen der 4. und 6. Klasse (Betroffene) 	
Dreijahresplan, Regensdorf, ZH	<ul style="list-style-type: none"> - 4 Schüler/-innen der 3. Oberstufe - 4 Lehrpersonen - 2 Projektverantwortliche 	- Schulleiterin
Fortbildungstag „Gesundheit der Lehrpersonen“, Oberwil, BL	<ul style="list-style-type: none"> - 8 Lehrpersonen (in 2 Gruppen)* - 3 Mitglieder der Xundheitsgruppe 	- Rektor

* Da die Lehrer/-innen die primäre Zielgruppe des Projektes darstellten, wurden bei der Auswahl mehrere Kriterien beachtet: 1. Teilnahme am Fortbildungstag, 2. Lehrpensum von mindestens 50%, 3. Vertretungen aller Fachabteilungen, 4. Abdecken der gesamten Bandbreite von Meinungen und Einstellungen zum Fortbildungstag.

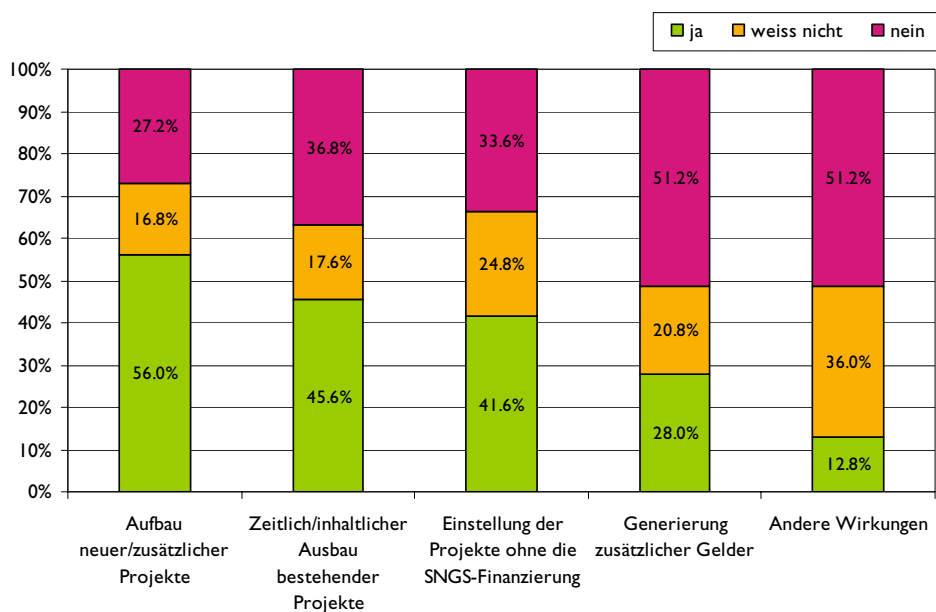
A3 AUSWERTUNGEN ZU DEN WIRKUNGEN DER VIER LEISTUNGSBEREICHE DES SNGS

Nachfolgend werden zusätzlich zu den im Bericht enthaltenen Grafiken weitere zu den Wirkungen der vier Leistungsbereiche „inhaltliche Unterstützung“, „finanzielle Unterstützung“, „ideelle Unterstützung“, „Vernetzung mit anderen Schulen“ (Fragen 5.13 bis 5.40 des Fragebogens) präsentiert. Sie basieren auf den Antworten von 125 Kontaktlehrpersonen.

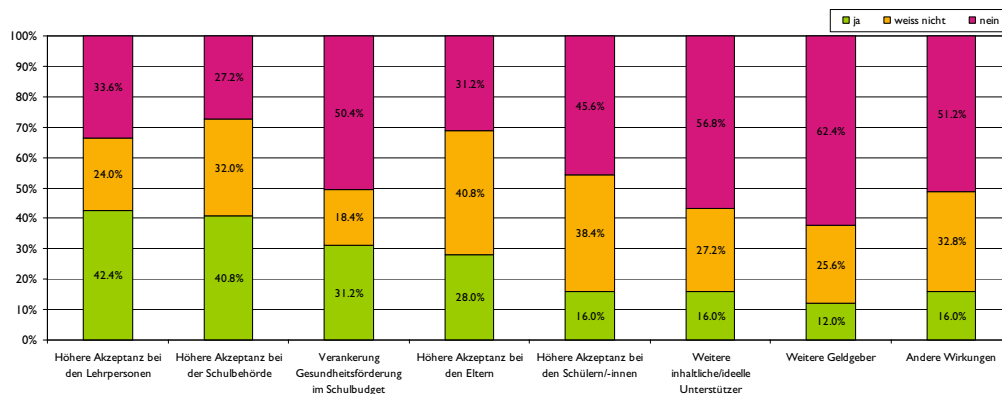
D 1: WIRKUNGEN DER INHALTLICHEN UNTERSTÜTZUNG



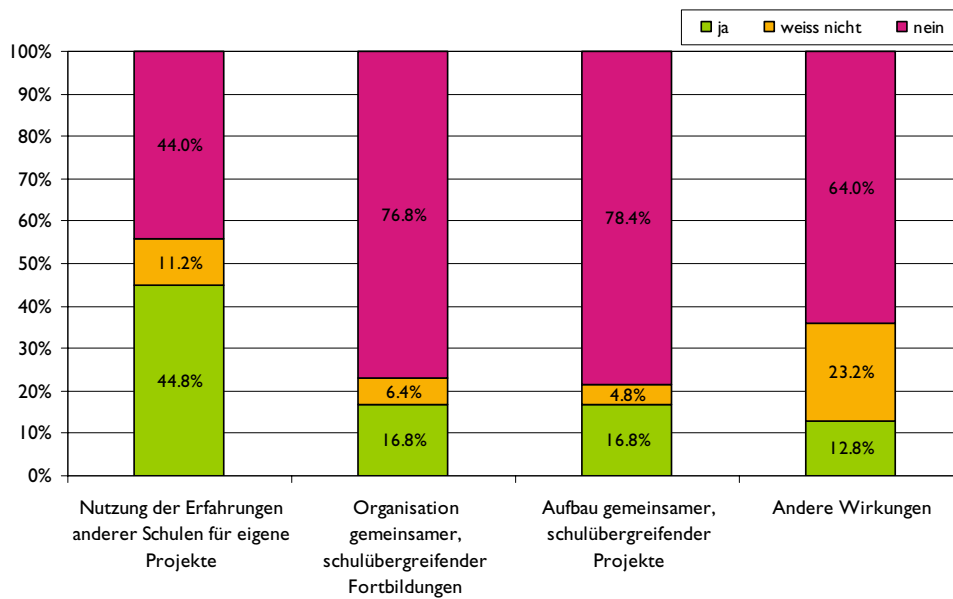
D 2: WIRKUNGEN DER FINANZIELLEN UNTERSTÜTZUNG



D 3: WIRKUNGEN DER IDEELLEN UNTERSTÜTZUNG



D 4: WIRKUNGEN DER VERNETZUNG DER SCHULEN



A4 FRAGEBOGEN

1. Allgemeine Angaben

1.1	Kantonszugehörigkeit Ihrer Schule	<input type="checkbox"/> AG, AI, AR, FR, GE, GL, GR, JU, NE, NW, OW, SG, SH, SO, SZ, UR, VD, VS, ZG <input type="checkbox"/> BE <input type="checkbox"/> BL <input type="checkbox"/> BS <input type="checkbox"/> LU <input type="checkbox"/> TG <input type="checkbox"/> TI <input type="checkbox"/> ZH
1.2	Welche Schulstufen gibt es an Ihrer Schule? <i>(Mehrfachnennungen möglich)</i>	<input type="checkbox"/> Kindergarten <input type="checkbox"/> Primarstufe <input type="checkbox"/> Sekundarstufe I <input type="checkbox"/> Sekundarstufe II - Gymnasium <input type="checkbox"/> Sekundarstufe II - Fachmittelschule <input type="checkbox"/> Sekundarstufe II - Berufsschule <input type="checkbox"/> Tertiärstufe (zum Beispiel Höhere Fachschulen)
1.3	Wie viele Schülerinnen und Schüler besuchen Ihre Schule?	<input type="checkbox"/> Unter 100 <input type="checkbox"/> 100 bis 299 <input type="checkbox"/> 300 bis 499 <input type="checkbox"/> 500 bis 699 <input type="checkbox"/> 700 bis 999 <input type="checkbox"/> 1000 oder mehr
1.4	Wie viele Lehrpersonen (Voll- und Teilzeit) unterrichten an Ihrer Schule?	<input type="checkbox"/> Unter 20 <input type="checkbox"/> 20 bis 39 <input type="checkbox"/> 40 bis 59 <input type="checkbox"/> 60 bis 79 <input type="checkbox"/> 80 bis 99 <input type="checkbox"/> 100 oder mehr
1.5	Bitte kreuzen Sie an, welche Funktion Sie innerhalb Ihrer Schule ausüben.	<input type="checkbox"/> Schulleiter/-in <input type="checkbox"/> Kontaktperson für Gesundheitsförderung <input type="checkbox"/> Schulleiter/-in und gleichzeitig Kontaktperson für Gesundheitsförderung

2. Gesundheitsförderung an Ihrer Schule

In diesem Abschnitt interessiert uns, seit wann an Ihre Schule Gesundheitsförderung betrieben wird und wie Ihre Schule zur Mitgliedschaft beim Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen gekommen ist.

2.1	Seit wann gibt es an Ihrer Schule Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung?	<input type="checkbox"/> vor 1998 <input type="checkbox"/> 2001 <input type="checkbox"/> 2004 <input type="checkbox"/> 1998 <input type="checkbox"/> 2002 <input type="checkbox"/> 2005 <input type="checkbox"/> 1999 <input type="checkbox"/> 2003 <input type="checkbox"/> 2006 <input type="checkbox"/> 2000
2.2	Welche (maximal drei) Gründe oder Ereignisse waren ausschlaggebend dafür, dass an Ihrer Schule Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung lanciert wurden?	<hr/> <hr/> <hr/>
2.3	Seit wann ist Ihre Schule Mitglied im Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen?	<input type="checkbox"/> 1998 <input type="checkbox"/> 2001 <input type="checkbox"/> 2004 <input type="checkbox"/> 1999 <input type="checkbox"/> 2002 <input type="checkbox"/> 2005 <input type="checkbox"/> 2000 <input type="checkbox"/> 2003 <input type="checkbox"/> 2006
2.4	Ist Ihre Schule Mitglied in einem Regionalen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
2.5	Welche Gründe oder Ereignisse waren ausschlaggebend, dem Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen beizutreten? <i>(Mehrfachnennungen möglich)</i>	<input type="checkbox"/> Wir hatten an unserer Schule ein konkretes Problem, für dessen Lösung wir die Angebote des SNGS/ von Radix nutzen wollten. <input type="checkbox"/> Wir suchten eine Finanzierungsquelle für ein ohnehin geplantes Programm oder Projekt. <input type="checkbox"/> Wir hatten Interesse an einem Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen zu diesem Thema. <input type="checkbox"/> Wir hatten Interesse an den Informations- und Weiterbildungsangeboten (Tagungen, Dokumentationen, Newsletter) des Netzwerkes. <input type="checkbox"/> Wir wollten das Thema Gesundheitsförderung in den Schulentwicklungsprozess einbeziehen. <input type="checkbox"/> Wir wollten für unsere erfolgreiche Arbeit das Label „Gesundheitsfördernde Schule“ nutzen. <input type="checkbox"/> Andere Gründe, nämlich: <hr/> <hr/> <hr/>

2.6	Welchen Status hat Ihre Schule im Schweizerischen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen?	<input type="checkbox"/> Programmschule <input type="checkbox"/> Alumnischule, seit <input type="checkbox"/> 2005 <input type="checkbox"/> 2006 <input type="checkbox"/> 2007 <input type="checkbox"/> Weiss nicht
-----	--	---

3. Ziele der Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung

In diesem Abschnitt interessiert uns, welche **Ziele** mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule verfolgt wurden. Dabei werden Ziele auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler, der Lehrpersonen, der Klassen- respektive Schulkultur, der Schulorganisation sowie des weiteren Schulumfelds erfragt.

Bitte beziehen Sie sich bei den folgenden Fragen immer auf die Programme und Projekte, die Sie seit Beginn der Mitgliedschaft im SNGS lanciert und verfolgt haben.

3.1	Welche (maximal drei) wichtigsten Ziele sollten mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule in Bezug auf Schülerinnen und Schüler erreicht werden?	<input type="checkbox"/> Verbesserung des körperlichen Wohlbefindens (z. B. Verbesserung der Ernährung, Bewegung, Entspannungsfähigkeit) <input type="checkbox"/> Verbesserung des psychischen Wohlbefindens (z. B. Stärkung des Selbstwertgefühls, Befähigung zur Stressbewältigung, Suizidprävention) <input type="checkbox"/> Verbesserung des sozialen Wohlbefindens (z. B. Erlernen von Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Verbesserung des Umgangs im Klassenverband, Integration, Prävention von Mobbing/Bullying) <input type="checkbox"/> Prävention von Suchtverhalten (z. B. in Bezug auf legale und illegale Drogen, Essstörungen, Spiele) <input type="checkbox"/> Verbesserung der Schulwegsicherheit (z. B. Verhalten im Strassenverkehr) <input type="checkbox"/> Verbesserung des Sexualunterrichts und der AIDS-Prävention <input type="checkbox"/> Sensibilisierung für Gesundheitsthemen und gesundheitsbewusstes Verhalten im Allgemeinen <input type="checkbox"/> Ein anderes Ziel, nämlich: <hr style="width: 100%; border: 0.5px solid black;"/> <hr style="width: 100%; border: 0.5px solid black;"/> <hr style="width: 100%; border: 0.5px solid black;"/> <input type="checkbox"/> Die Schülerinnen und Schüler waren nicht Zielgruppe der Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung an unserer Schule.
-----	--	--

<p>3.2</p>	<p>Welche (<i>maximal drei</i>) wichtigsten Ziele sollten mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule in Bezug auf die Lehrpersonen erreicht werden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verbesserung des körperlichen Wohlbefindens (z. B. Verbesserung der Ernährung, Bewegung, Entspannungsfähigkeit) <input type="checkbox"/> Verbesserung des psychischen Wohlbefindens (z. B. Stärkung des Selbstwertgefühls, Befähigung zur Stressbewältigung) <input type="checkbox"/> Verbesserung des sozialen Wohlbefindens (z. B. Verbesserung von Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, Verbesserung der Teamkultur im Kollegium, Prävention von Mobbing/Bullying) <input type="checkbox"/> Prävention von Suchtverhalten <input type="checkbox"/> Spezielle Prävention von Überforderung / Überlastung / Burnout <input type="checkbox"/> Personalentwicklung <input type="checkbox"/> Sensibilisierung für Gesundheitsthemen und gesundheitsbewusstes Verhalten im Allgemeinen <input type="checkbox"/> Ein anderes Ziel, nämlich: _____ _____ _____ <input type="checkbox"/> Die Lehrpersonen waren nicht Zielgruppe der Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung an unserer Schule.
<p>3.3</p>	<p>Welche (<i>maximal drei</i>) wichtigsten Ziele sollten mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule bezüglich der Schulkultur erreicht werden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verbesserung des Schulklimas und der Kommunikationskultur allgemein <input type="checkbox"/> Verbesserung der Streit- und Konfliktkultur <input type="checkbox"/> Aufbau von beziehungsweise Verbesserung der Identifikation mit der Schule <input type="checkbox"/> Verbesserung der Mitbestimmung (Partizipation) von Schülerinnen und Schülern <input type="checkbox"/> Ein anderes Ziel, nämlich: _____ _____ _____ <input type="checkbox"/> Eine Veränderung der Klassen- und Schulkultur wurde mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an unserer Schule nicht angestrebt.

<p>3.4</p>	<p>Welche (maximal drei) wichtigsten Ziele sollten mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule bezüglich der Schulorganisation erreicht werden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Gesundheitsgerechte Gestaltung der Räumlichkeiten und/oder des Pausenplatzes <input type="checkbox"/> Entwicklung eines gesundheitsbezogenen Leitbildes an der Schule <input type="checkbox"/> Etablierung von Schulsozialarbeit an der Schule <input type="checkbox"/> Verankerung von Gesundheitsthemen im Jahresprogramm der Schule <input type="checkbox"/> Etablierung einer/eines Gesundheitsbeauftragten an der Schule <input type="checkbox"/> Aufbau und/oder Etablierung einer Gesundheitsgruppe an der Schule <input type="checkbox"/> Ein anderes Ziel, nämlich: <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <input type="checkbox"/> Eine Veränderung der Schulorganisation und der Rahmenbedingung wurde mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an unserer Schule nicht angestrebt.
<p>3.5</p>	<p>Welche (maximal drei) wichtigsten Ziele sollten mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule bezüglich des Schulumfelds (Eltern, Gemeinde) erreicht werden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Rückgang von Konflikten mit Anwohnern des Schulareals <input type="checkbox"/> Verbesserung des Schulimages bei Eltern, in der Öffentlichkeit und in der Kommunalpolitik <input type="checkbox"/> Verbesserung der Mitwirkung von Eltern <input type="checkbox"/> Verbesserung der Zusammenarbeit mit kommunalen und/oder kantonalen Fachstellen und Entscheidungsträger/-innen <input type="checkbox"/> Vernetzung mit anderen Schulen in der Gemeinde <input type="checkbox"/> Ein anderes Ziel, nämlich: <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 2px 0;"/> <input type="checkbox"/> Veränderungen im Schulumfeld und im Gemeinwesen wurden mit den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung an unserer Schule nicht angestrebt.

4. Veränderungen und Wirkungen

In diesem Abschnitt interessiert uns, welche **Veränderungen** die Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung an Ihrer Schule ausgelöst haben.

Bitte beziehen Sie sich bei den folgenden Fragen immer auf die Programme oder Projekte, die Sie seit Beginn der Mitgliedschaft im SNGS lanciert und verfolgt haben.

Was hat sich durch die Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung bei den Schülerinnen und Schülern verändert?		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiss nicht/ keine Antwort möglich
4.1	Die Schülerinnen und Schüler sind stärker bezüglich gesundheitsrelevanter Themen und gesundheitsbewussten Verhaltens sensibilisiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.2	Die Schülerinnen und Schüler verhalten sich gesundheitsbewusster bezüglich:					
	<input type="checkbox"/> Körperlichem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Psychischem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Sozialem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Suchtverhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.3	Die Zahl der Schulwegsunfälle der Schülerinnen und Schüler ist zurückgegangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.4	Die Schülerinnen und Schüler haben einen besseren Zusammenhalt untereinander.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.5	Die Konflikte zwischen den Schülerinnen und Schülern haben sich verringert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.6	Die Schülerinnen und Schüler kennen die Kontaktperson für Gesundheitsförderung an unserer Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.7	Die Schülerinnen und Schüler fehlen seltener krankheitsbedingt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.8	Die Schülerinnen und Schüler engagieren sich auch in ihrer Freizeit (in der Familie, bei Freunden) für gesundheitsrelevante Themen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.9	Haben Sie weitere Veränderungen bei den Schülerinnen und Schülern festgestellt?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich: <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>
-----	---	---

Was hat sich durch die Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung bei den Lehrpersonen verändert?		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiss nicht/ keine Antwort möglich
4.10	Die Lehrpersonen sind stärker bezüglich gesundheitsrelevanter Themen und gesundheitsbewussten Verhaltens sensibilisiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.11	Die Lehrpersonen verhalten sich gesundheitsbewusster bezüglich:					
	<input type="checkbox"/> Körperlichem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Psychischem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Sozialem Wohlbefinden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Suchtverhalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Erkennen und Vermeiden von Überforderung/Überlastung/Burnout	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.12	Die Teamkultur der Lehrpersonen hat sich verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.13	Die Lehrpersonen fehlen seltener krankheitsbedingt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.14	Das Interesse der Lehrpersonen an den Programmen oder Projekten zur Gesundheitsförderung der Schule ist grösser geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.15	Die Lehrpersonen sind motivierter an gesundheitsrelevanten Fortbildungen teilzunehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.16	Die Lehrpersonen sind zufriedener mit ihrer Arbeitssituation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.17	Die Lehrpersonen engagieren sich auch in ihrer Freizeit (in der Familie, im persönlichen Umfeld) für gesundheitsrelevante Themen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.18	Haben Sie weitere Veränderungen bei den Lehrpersonen festgestellt?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich: <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>
------	--	---

Was hat sich durch die Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung in der Schulkultur verändert?		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiss nicht/ keine Antwort möglich
4.19	Gesundheitsrelevante Themen werden im Unterricht vermehrt bearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.20	Das Thema Gesundheit beschränkt sich nicht nur auf die gesundheitsfördernden Programme oder Projekte, sondern wird auch im Schulalltag gelebt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.21	Das Thema Gesundheit wird nicht nur von den Kontaktpersonen für Gesundheitsförderung, sondern auch von anderen Lehrpersonen regelmässig angesprochen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.22	Die Schülerinnen und Schüler erwarten, dass regelmässig Projekte und Aktionen zu gesundheitsrelevanten Themen stattfinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.23	Die Schülerinnen und Schüler können im Schulalltag mehr mitbestimmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.24	Die Lehrpersonen erwarten, dass regelmässig Projekte und Aktionen zu gesundheitsrelevanten Themen stattfinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.25	Das Schulklima hat sich verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.26	Die Schulangehörigen gehen in Konfliktsituationen konstruktiver miteinander um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.27	Haben Sie weitere Veränderungen in der Schulkultur festgestellt?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich:		

Was hat sich durch die Programme oder Projekte zur Gesundheitsförderung in der Schulorganisation verändert?		trifft zu	trifft nicht zu	weiss nicht/ keine Antwort möglich
4.28	An unserer Schule wurde die Position einer Kontaktperson für Gesundheitsförderung geschaffen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.29	An unserer Schule wurde eine Arbeitsgruppe zum Thema Gesundheitsförderung eingerichtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.30	Eine oder mehrere Lehrperson/-en wurde/n für die Arbeit an gesundheitsbezogenen Themen von einem Teil ihres Unterrichtpensums befreit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.31	An unserer Schule wurde ein/e Schulsozialarbeiter/-in etabliert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.32	Der Pausenplatz und/oder die Räumlichkeiten wurden gesundheitsgerecht gestaltet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.33	An unserer Schule wurde ein gesundheitsbezogenes Leitbild entwickelt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.34	An unserer Schule wurden Gesundheitsthemen im Jahresprogramm verankert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.35	Haben Sie weitere Veränderungen in der Schulorganisation festgestellt?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich: <hr/> <hr/>
------	--	---

Was hat sich <u>durch die Programme oder Projekte</u> zur Gesundheitsförderung im Schulumfeld (Eltern, Gemeinde) verändert?		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	weiss nicht/ keine Antwort möglich
4.36	Der Ruf unserer Schule hat sich verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.37	Von Seiten der Gemeinde wurden bauliche Veränderungen zur Verbesserung der Schulwegsicherheit vorgenommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.38	Andere Schulen, z. B. aus der Gemeinde oder der Region, kontaktieren uns, um von unseren Erfahrungen als gesundheitsfördernde Schule zu profitieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.39	Das Interesse der Schulbehörde an den Programmen oder Projekten der Schule ist grösser geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.40	Die Bereitschaft der Schulbehörde, gesundheitsrelevante Programme oder Projekte finanziell zu unterstützen, ist grösser geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.41	Die Schulbehörde erwartet, dass regelmässig Projekte und Aktionen zu gesundheitsrelevanten Themen stattfinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.42	Das Interesse der Eltern an den Programmen oder Projekten der Schule ist grösser geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.43	Die Eltern werden bei Entscheidungen, die die Schule betreffen, stärker einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.44	Die Eltern erwarten, dass regelmässig Projekte und Aktionen zu gesundheitsrelevanten Themen stattfinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.45	Haben Sie weitere Veränderungen im Schulumfeld festgestellt?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich: <hr/> <hr/>
------	--	---

5. Unterstützung durch das Schweizerische Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen (SNGS)/Radix Gesundheitsförderung

Welche Angebote des SNGS/von Radix haben Sie in Anspruch genommen und wie gross war der Nutzen für die Realisierung gesundheitsfördernder Programme oder Projekte an Ihrer Schule?					
<i>Bitte kreuzen Sie zuerst in dieser Spalte an, welches Angebot von Ihrer Schule genutzt wurde. Geben Sie anschliessend rechts an, wie gross der Nutzen des jeweiligen Angebotes war.</i>		Nutzen war gross	Nutzen war eher gross	Nutzen war eher gering	Nutzen war gering
5.1	<input type="checkbox"/> Beratung und Begleitung durch die Netzwerkverantwortlichen (Radix oder Regionales Netzwerk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.2	<input type="checkbox"/> Vierteljährlicher Newsletter (früher: Rundbrief)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.3	<input type="checkbox"/> Regelmässiger Erfahrungsaustausch („Erfa-Treffen“)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.4	<input type="checkbox"/> Jährliche Impulstagungen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.5	<input type="checkbox"/> Finanzielle Projektunterstützung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.6	<input type="checkbox"/> Möglichkeit zum Austausch/zur Vernetzung mit anderen Schulen im Netzwerk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.7	<input type="checkbox"/> Informationen durch Tagungsberichte, Dokumentationen und Grundsatzpapiere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.8	<input type="checkbox"/> Recherchemöglichkeit auf der Webseite www.gesunde-schulen.ch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.9	<input type="checkbox"/> Zugang zu europäischen Projekten über das SNGS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.10	<input type="checkbox"/> Auszeichnung mit dem Label „Gesundheitsfördernde Schule“ durch das SNGS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.11	Alle Angebote des SNGS/von Radix zusammen genommen: Wie gross war ihr Nutzen für die Realisierung gesundheitsfördernder Programme oder Projekte an Ihrer Schule insgesamt ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.12	Welche Angebote hätten Ihrer Schule darüber hinaus zur Realisierung der Programme oder Projekte geholfen, wurden aber nicht vom Netzwerk/von Radix bereitgehalten?	<hr/> <hr/> <hr/>			

Was hat die inhaltliche Unterstützung (z. B. Beratung, Begleitung, Tagungen, Newsletter) durch das Netzwerk/Radix an Ihrer Schule bewirkt?		Ja	Nein	Weiss nicht
5.13	Hat Ihre Schule durch die inhaltliche Unterstützung Anregungen erhalten, durch die die Konzeption der Programme oder Projekte an Ihrer Schule deutlich verbessert wurde?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.14	Hat Ihre Schule durch die inhaltliche Unterstützung Instrumente und Anregungen erhalten (z.B. Ideen für Referent/-innen, qualitätsfördernde Instrumente) durch die die Umsetzung der Programme oder Projekte an Ihrer Schule deutlich verbessert wurde?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.15	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei den Schülerinnen und Schülern</i> durch die inhaltliche Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.16	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei den Lehrpersonen</i> durch die inhaltliche Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.17	Hat die inhaltliche Unterstützung durch das Netzwerk/von Radix andere Veränderungen an Ihrer Schule oder im Schulumfeld bewirkt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.18	Wenn ja, welche? <hr/> <hr/>			

Was hat die finanzielle Unterstützung durch das Netzwerk/Radix an Ihrer Schule bewirkt?		Ja	Nein	Weiss nicht
5.19	Hätten die bestehenden Programme oder Projekte ohne die finanzielle Unterstützung eingestellt werden müssen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.20	Wurden durch die finanzielle Unterstützung neue, zusätzliche Programme oder Projekte lanciert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.21	Wurden durch die finanzielle Unterstützung bestehende Programme oder Projekte zeitlich verlängert und/oder inhaltlich ausgebaut?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.22	Konnten durch die finanzielle Unterstützung zusätzliche Gelder (z. B. bei der Gemeinde, dem Kanton oder privaten Geldgebern) generiert werden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.23	Hat die finanzielle Unterstützung durch das Netzwerk/von Radix andere Veränderungen an Ihrer Schule oder im Schulumfeld bewirkt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.24	Wenn ja, welche? <hr/> <hr/>			

Was hat die ideelle Unterstützung (Auszeichnung mit dem Label „Gesundheitsfördernde Schule“) durch das Netzwerk/Radix an Ihrer Schule bewirkt?		Ja	Nein	Weiss nicht
5.25	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei den Schülerinnen und Schülern</i> durch die ideelle Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.26	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei den Lehrpersonen</i> durch die ideelle Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.27	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei den Eltern</i> durch die ideelle Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.28	Ist die Akzeptanz der Programme oder Projekte <i>bei der Schulbehörde</i> durch die ideelle Unterstützung deutlich gestiegen ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.29	Hat die ideelle Unterstützung eine feste Kostenstelle „Gesundheitsförderung“ im Schulbudget bewirkt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.30	Konnte Ihre Schule durch die ideelle Unterstützung weitere inhaltliche oder ideelle Unterstützer gewinnen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.31	Wenn ja, welche? _____			
5.32	Konnte Ihre Schule durch die ideelle Unterstützung weitere Geldgeber gewinnen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.33	Wenn ja, welche? _____			
5.34	Hat die ideelle Unterstützung durch das Netzwerk/von Radix andere Veränderungen an Ihrer Schule oder im Schulumfeld bewirkt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.35	Wenn ja, welche? _____ _____			

Was hat die Vernetzung mit anderen Schulen an Ihrer Schule bewirkt?		Ja	Nein	Weiss nicht
5.36	Sind die Erfahrungen anderer Schulen unmittelbar in die Ausgestaltung der Programme und Projekte an Ihrer Schule eingeflossen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.37	Hat Ihre Schule gemeinsam mit anderen Schulen schulübergreifende Projekte oder Programme lanciert?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.38	Hat Ihre Schule gemeinsam mit anderen Schulen schulübergreifende Fortbildungen für Lehrpersonen organisiert (zusätzlich zu den vom SNGS/von Radix organisierten Veranstaltungen)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.39	Hat die Vernetzung mit anderen Schulen andere Veränderungen an Ihrer Schule oder im Schulumfeld bewirkt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.40	Wenn ja, welche? _____			

5.41	Wenn Sie die Unterstützungsleistungen des SNGS/von Radix mit insgesamt 100 Punkten bewerten, wie würden Sie diese Punkte auf die verschiedenen Bereiche verteilen? <i>(Bitte vergeben Sie die meisten Punkte für die Unterstützung, die Ihrer Meinung nach für Ihre Schule am wichtigsten war, und entsprechend die wenigsten Punkte für die am wenigsten wichtige Unterstützung. Sie können auch für einzelne Bereiche 0 Punkte vergeben oder alle Punkte in einem Bereich kumulieren.)</i>	Inhaltliche Unterstützung (z. B. Beratung, Begleitung, Tagungen, Newsletter)	
		Finanzielle Unterstützung	
		Ideelle Unterstützung (Auszeichnung mit dem Label „Gesundheitsfördernde Schule“)	
		Vernetzung mit anderen Schulen	
		SUMME	100 Punkte
<input type="checkbox"/> Die Unterstützungsleistungen des SNGS/von Radix waren für unsere Schule insgesamt unwichtig.			

6. Schluss

6.1	Hatte die Mitgliedschaft im SNGS auch negative Folgen für Ihre Schule?	<input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ja, nämlich: <i>(Mehrfachnennungen möglich)</i> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Die Lehrpersonen fühlten sich durch den zusätzlichen Aufwand stark belastet. <input type="checkbox"/> Die Projektarbeit hat zu Konflikten innerhalb des Lehrpersonen-Kollegiums geführt. <input type="checkbox"/> Allfällige Konflikte mit der Schulbehörde haben zugenommen. <input type="checkbox"/> Allfällige Konflikte mit den Anwohnern des Schulareals haben zugenommen. <input type="checkbox"/> Etwas anderes, nämlich: _____ _____ _____
-----	--	---

6.2	Haben Sie konkrete Verbesserungsvorschläge für das SNGS/Radix? Wir freuen uns über Ihre Rückmeldung!	_____ _____ _____ _____ _____
-----	--	---

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

A5 LEITFADEN INTERVIEWS SCHLÜSSELPERSONEN

Leitfaden für Expertengespräche mit Personen aus den regionalen Netzwerken

1. Zur Person und den Aufgaben

1.1	▪ Welches ist Ihre Rolle im Regionalen Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen?
1.2	▪ Welches sind Ihre konkreten Aufgaben im Zusammenhang mit dem regionalen Netzwerk?
1.3	▪ Wie funktioniert die Zusammenarbeit mit den beteiligten Schulen im Alltag?
1.4	▪ Mit welchen anderen Institutionen (abgesehen von den Schulen) arbeiten Sie im Rahmen des regionalen Netzwerkes zusammen?

2. Zur programmatischen Ausrichtung des SNGS/regionalen Netzwerkes

2.1	▪ Wie bewerten Sie das Konzept des SNGS als ganzes?
2.2	▪ Wie bewerten Sie den so genannten Setting-Ansatz des SNGS?
2.3	▪ Was halten Sie von der 2005 neu eingeführten Unterscheidung in Programm- und Alumnischulen?
2.4	▪ Wie bewerten Sie die relative Offenheit der Teilnahme Kriterien für die Schulen?

3. Zu den Leistungen des SNGS/regionalen Netzwerks

3.1	<p>Fasst man die zahlreichen Leistungen des SNGS/der regionalen Netzwerke zusammen, so lassen sich diese vier Bereichen zuordnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beratung/Information - Finanzielle Unterstützung - Label „Gesundheitsfördernde Schule“ - Vernetzung der Schulen
3.2	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welchen Stellenwert hat die Beratung/Information durch das Netzwerk für die teilnehmende Schulen? ▪ Welche dieser Leistungen schätzen Sie als besonders wichtig ein, welche sind weniger relevant? ▪ Wo liegen die Stärken der Beratungs-/Informationsleistungen, wo liegen ihre Schwächen? ▪ Gibt es unterschiedliche Bedürfnisse von Programm- und Alumnischulen in Bezug auf den Bereich Beratung/Information? Wenn ja, welche? ▪ Alles in allem: Wie wichtig ist die Beratung/Information auf dem Weg zur guten gesunden Schule auf einer Skala von 1 bis 10??
3.3	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welchen Stellenwert hat die Vernetzung mit anderen Schulen für die teilnehmende Schulen? ▪ Gibt es unterschiedliche Bedürfnisse von Programm- und Alumnischulen in Bezug auf die Vernetzung mit anderen Schulen? Wenn ja, welche? ▪ Alles in allem: Wie wichtig ist die Vernetzung der Schulen untereinander auf dem Weg zur guten gesunden Schule auf einer Skala von 1 bis 10?
3.4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welchen Stellenwert hat die finanzielle Unterstützung für die teilnehmenden Schulen? ▪ Alles in allem: Wie wichtig ist die finanzielle Unterstützung auf dem Weg zur guten gesunden Schule auf einer Skala von 1 bis 10?
3.5	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Welchen Stellenwert hat das Label „Gesundheitsfördernde Schule“ für die teilnehmenden Schulen? ▪ Alles in allem: Wie wichtig ist das Label „Gesundheitsfördernde Schule“ auf dem Weg zur guten gesunden Schule auf einer Skala von 1 bis 10?
3.6	<p>Hängt die Wichtigkeit einzelner Leistungen vom Kontext ab? Wenn ja, inwiefern?</p>
3.7	<p>Alles in allem: Wie würden Sie die vier Leistungsbereiche des SNGS in Bezug auf ihre Wichtigkeit für die Schulen hierarchisieren (Rangliste)</p>

4. Zur Zusammenarbeit mit dem SNGS/mit Radix (nur für Schlüsselpersonen aus den regionalen Netzwerken)

4.1	▪ Inwieweit nehmen Sie sich im regionalen Netzwerk als Teil des landesweiten Netzwerkes SNGS wahr?
4.2	▪ Inwieweit nehmen die Schulen des regionalen Netzwerkes sich als Teil des landesweiten Netzwerkes SNGS wahr?
4.3	▪ Wie nehmen Sie die Rolle von Radix Gesundheitsförderung wahr?
4.4	▪ Wie funktioniert die Zusammenarbeit mit dem SNGS als „Dachnetzwerk“?
4.5	▪ Wie schätzen Sie grundsätzlich den Plan des SNGS ein, das nationale Programm zu regionalisieren?
4.6	▪ Welches sind die Vor- und Nachteile der regionalen Netzwerke im Vergleich zum „Dachnetzwerk“ SNGS?

5. Zu den Wirkungen des SNGS/regionalen Netzwerkes

5.1	▪ Was sind aus Ihrer Sicht die zentralen Wirkungen des Netzwerkes für die beteiligten Schulen?
5.2	▪ Welche Veränderungen beobachten Sie in den Gemeinden/bei den Schulpflegern?
5.3	▪ Was hat sich durch das Netzwerk auf kantonaler/regionaler Ebene verändert?
5.4	▪ Gab es Veränderungen, die Sie nicht erwartet hätten? Wenn ja, welche? ▪ Welche erhofften Veränderungen sind bislang (noch) nicht eingetreten?
5.5	▪ Wie wird das SNGS/das regionale Netzwerk in der Öffentlichkeit wahrgenommen? ▪ Welche Rückmeldungen bekommen Sie auf Ihre Arbeit? Von wem? ▪ Unterscheidet die Öffentlichkeit zwischen dem landesweiten SNGS und dem regionalen Netzwerk? Wenn ja, inwiefern?
5.6	▪ Wo ständen die Bemühungen um die gute gesunde Schule heute, wenn es das Netzwerk nicht geben würde?
5.7	▪ Sind mit dem SNGS/regionalen Netzwerk auch negative Veränderungen einhergegangen? Wenn ja, welche?

6. Abschluss

6.1	<ul style="list-style-type: none">▪ Kennen Sie andere Programme zur Prävention/Gesundheitsförderung im Schulkontext?▪ Wenn ja: Wo liegen die besonderen Stärken, wo gibt es Schwächen des Netzwerks im Vergleich zu diesen Programmen?
6.2	<ul style="list-style-type: none">▪ Wo sehen Sie Handlungsbedarf?
6.3	<ul style="list-style-type: none">▪ Welchen Auftrag sollte das SNGS in Zukunft haben?
6.4	<ul style="list-style-type: none">▪ Welche Instrumente, Verfahren oder Vorgaben braucht es, um den Wert des Labels „Gesundheitsfördernde Schule“ zu erhalten und/oder ggf. zu steigern?
6.5	<ul style="list-style-type: none">▪ Wo sehen Sie das Netzwerk in fünf Jahren?

Gibt es Ergänzungen Ihrerseits?

IMPRESSUM

Andreas Balthasar, Dr. rer. pol.

Andreas Balthasar ist Institutsleiter und Gründer von Interface Politikstudien. Er ist hauptsächlich als Evaluationsberater tätig. Daneben bilden Forschung und Beratung in der Sozial- und Gesundheitspolitik Schwerpunkte seiner Tätigkeit. Beispielsweise unterstützt er das Aktionsprogramm Umwelt und Gesundheit des BAG seit 1998 in strategischen und operativen Fragen. Seit 1987 nimmt er einen Lehrauftrag am Institut für Politikwissenschaft der Universität Bern wahr. Er ist Präsident der Schweizerischen Evaluationsgesellschaft SEVAL.

Ruth Feller-Länzlinger, lic. phil. I

Ruth Feller-Länzlinger studierte Pädagogik/Pädagogische Psychologie, Umweltwissenschaften und Theologie an der Universität Freiburg und ist Primarlehrerin. Sie arbeitet seit 2003 bei Interface Politikstudien und ist seit 2006 Leiterin des Bereichs Bildung und Familie. Ihr Schwerpunkt in der Bildungspolitik liegt bei Evaluationen in den Bereichen nationale und kantonale Bildungsreformen, Berufsbildung und Schulentwicklung. Daneben ist sie in der Beratung von Schulen tätig. Sie führt Kaderkurse für Schulleiter/-innen zur Planung und Realisierung schulinterner Selbstevaluationen an der Pädagogischen Hochschule Luzern durch. Zudem verfügt sie über Lehrerfahrung an der Volksschule. Im Bereich Familienpolitik beschäftigt sie sich unter anderem mit Bedarfsabklärungen von familien- und schulergänzender Kinderbetreuung für Gemeinden und Städte. Schliesslich befasst sie sich mit der pädagogischen Qualität von Kinderkrippen und anderen Betreuungsformen.

Cornelia Furrer, lic. sciences politiques

Cornelia Furrer war Physiotherapeutin und hat an den Universitäten Lausanne und Aix en Provence (F) Politikwissenschaften studiert. Seit 1998 ist sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei Interface Politikstudien tätig, seit 2004 leitet sie den Bereich Gesundheit. Themenschwerpunkte sind unter anderem Evaluationen von Massnahmen im Bereich der Suchtprävention und der Gesundheitsvorsorge. Im Rahmen eines Beratungsmandats beschäftigt sie sich auch mit dem Thema Qualitätsmanagement im Gesundheitswesen.

Martin Biebricher, Dipl.-Soz.Arb.

Martin Biebricher studierte Sozialarbeit an der Fachhochschule Düsseldorf sowie Sozial- und Erziehungswissenschaften an den Universitäten Wuppertal und Siegen (D). Nach Abschluss seines ersten Studiums arbeitete er zunächst als Sozialarbeiter in der Jugend- und Familienhilfe des Jugendamtes Essen. Weitere Stationen als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Düsseldorf und als Dozent an der Schule für Pflegeberufe des Universitätsklinikums Essen folgten. Zuletzt war Martin Biebricher für die Bertelsmann Stiftung in Gütersloh als Projektmanager in der Koordination eines bundesweiten Forschungsvorhabens zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen sowie in der Begleitung kommunaler Organisationsentwicklungsprozesse tätig. Seit Oktober 2006 ist er wissenschaftlicher Mitarbeiter bei Interface Politikstudien. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in der Jugend-, Bildungs- und Familienpolitik sowie in Fragen der Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

WEITERE INFORMATIONEN

INTERFACE

Institut für Politikstudien

Seidenhofstr. 12

CH-6003 Luzern

Tel. +41 (0)41 226 04 26

Fax +41 (0)41 226 04 36

www.interface-politikstudien.ch

PROJEKTREFERENZ

Luzern, 14. Mai 2007

Projektnummer: P06-08