

Humboldt-Universität zu Berlin
Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche
Fakultät
Institut für Erziehungswissenschaften
Erstgutachter: Prof. Dr. Thomas Koinzer
Zweitgutachter: Jun.-Prof. Dr. Anna Moldenhauer
Sommersemester: 2019



**Einflussfaktoren der Implementierung digitaler
Kurzpausenprogramme am Beispiel „froach – wirksame
Minipausen im Klassenzimmer“ als Baustein schulischer
Gesundheitsförderung**

Vorgelegt durch:
Anja-Nadin Pietrek, Matr.-Nr. 181130
Studiengang Master of Education, 6. Fachsemester
Gartenstr. 36, 13129 Berlin
Berlin, den 29.05.2019
Email: anjanadin.pietrek@gmail.com
Tel. Nr.: 0172 – 181 02 44

Danksagung

An erster Stelle möchte ich mich bei Herrn Prof. Dr. Koinzer für die gute Betreuung meiner Masterarbeit und für die gesammelten Erfahrungen in den Seminaren bedanken.

Weiterhin bedanke ich mich bei dem Team der Froach Media GmbH für die gute Zusammenarbeit und die Möglichkeit, das Projekt aktiv zu begleiten.

Außerdem bedanke ich mich herzlich bei meinen Interviewpartnern, dass sie sich die Zeit genommen haben, das Projekt gemeinsam mit mir zu evaluieren und mich damit gleichzeitig bei meiner Masterarbeit unterstützt haben.

Ich danke meinem Lebenspartner Thomas, der immer ein offenes Ohr für mich hatte, mir stets mit Rat und Tat zur Seite stand und mich aufmunterte in Phasen der Verzweiflung. Ich danke von ganzem Herzen meinen beiden Töchtern Anna und Ella, die so viel Geduld und Verständnis mit mir hatten und auf die eine oder andere Gutenachtgeschichte verzichten mussten. Ich danke meiner Familie dafür, dass sie mich immer wieder bestärkt hat, für spontane Kinderbetreuung, für Korrekturlesen und viele andere Dinge. Zuletzt, aber nicht weniger herzlich, möchte ich meinem Freundeskreis danken, der bei diversen Konzerten und geselligem Beisammensein für einen guten und notwendigen Ausgleich sorgte.

Abstract

Gesundheit ist ein hohes Gut!

In unserer heutigen leistungsorientierten und schnelllebigen Gesellschaft wird bereits den Kindern sehr viel abverlangt. Durch langanhaltende Sitzphasen einhergehend mit dem allgemein herrschenden Bewegungsmangel der Schülerinnen und Schüler werden körperliche Beschwerden hervorgerufen. Neben den physischen beeinträchtigen vor allem psychische Beanspruchungen die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler. Ständiger Zeit- und Leistungsdruck sowie Überforderung, Misserfolge und zu hohe Leistungserwartungen der Eltern an die Kinder sind nur einige Stressoren, denen die Kinder in ihrem Schulalltag ausgesetzt sind (vgl. Härdt, 2000, S. 12ff.). Daher hat Gesundheitsförderung im Setting einen hohen Stellenwert. Sie beinhaltet explizit die Schaffung von gesundheitsförderlichen Lern- und Arbeitsbedingungen. Das Ziel ist im Speziellen die Befähigung aller Schülerinnen und Schüler „[...] gesundheitsförderliche Entscheidungen zu treffen und so Verantwortung für sich und ihre Umwelt mit zu übernehmen, [...] Schülerinnen und Schülern Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, die die Entwicklung einer gesundheitsförderlichen Lebensweise unterstützen“ (KMK 1992, zit. nach Marchwacka, 2013, S. 12). Eine Möglichkeit, dieser Problematik entgegen zu treten, ist die Integration von unterrichtsinternen Kurzpausenprogrammen in den Schulalltag.

Im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung, die die Gesellschaft durchdringt und den Arbeitsmarkt verändert, (vgl. Bundesministerium für Forschung, 2019) ergeben sich einerseits neue Herausforderungen für die Institution Schule hinsichtlich der Förderung der digitalen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler andererseits bringt dies ebenso Potentiale im Hinblick auf die Digitalisierung gesundheitsfördernder Maßnahmen mit sich.

In der vorliegenden Arbeit wird eine gesundheitsfördernde Intervention in Form des digitalen Kurzpausenprogramms „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ beschrieben sowie die Einflussfaktoren der Implementierung digitaler Kurzpausenprogramme am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ als Baustein schulischer Gesundheitsförderung evaluiert.

Das Berliner Unternehmen „Froach Media GmbH“ bietet hierzu ein digitales und webbasiertes Übungsprogramm an, welches die Integration von kurzen Bewegungs- und Ent-

spannungspausen in den Unterricht ermöglicht. Diese Anwendung zeigt, welche innovativen Formen mithilfe digitaler Technik entstehen können, um Antworten auf die neuen Herausforderungen der heutigen Schul- und Lebenswelt zu finden.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	i
Abstract	ii
Inhaltsverzeichnis	iv
Abbildungsverzeichnis	vi
Tabellenverzeichnis	vii
1 Einleitung	1
2 Theoretischer Hintergrund	3
2.1 Gesundheitsförderung in Schulen	3
2.1.1 <i>Gesundheit</i>	3
2.1.2 <i>Gesundheitsförderung</i>	6
2.1.3 <i>Schulische Gesundheitsförderung als sozialpolitische Aufgabe</i>	7
2.1.4 <i>Unterrichtsinterne Kurzpausen als Baustein der schulischen Gesundheitsförderung</i>	12
2.1.5 <i>Gesundheitlicher Einfluss unterrichtsinterner Kurzpausenprogramme</i>	13
2.1.6 <i>Wirkungsebenen</i>	15
2.2 Digitale Gesundheitsförderung in Schulen	17
2.2.1 <i>Einsatz digitaler Medien in Schulen</i>	17
2.2.2 <i>Digitale Gesundheitsförderung am Beispiel „froach - wirksame Minipausen im Klassenzimmer“</i>	19
2.3 Zielstellung der Masterarbeit	22
3 Methodik	23
3.1 Qualitative Sozialforschung	23
3.2 Erhebungsmethode	24
3.3 Beschreibung des Feldes und Feldzugang	28
3.4 Vorbereitung des Interviews	30
3.5 Durchführung des Interviews	30
3.6 Methodik der Auswertung	31
3.6.1 <i>Vorbereitung des Auswertungsmaterials</i>	31
3.6.2 <i>Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring</i>	32
4 Ergebnisse	41

4.1	Ergebnisse der begleitenden Fragebögen.....	41
4.1.1	<i>Interview A.....</i>	<i>41</i>
4.1.2	<i>Interview B.....</i>	<i>41</i>
4.2	Ergebnisse der Leitfadeninterviews	42
4.2.1	<i>Ergebnisse der Forschungsfrage 1: Welcher Nutzen wird digitalen Kurzpausenprogramme für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schülern zugeschrieben?</i>	<i>44</i>
4.2.2	<i>Ergebnisse der Forschungsfrage 2: Wie können Lehrkräfte befähigt und motiviert werden, digitale Kurzpausenprogramme zu nutzen und diese in den Unterricht zu integrieren?</i>	<i>45</i>
4.2.3	<i>Ergebnisse der Forschungsfrage 3: Welche Rahmenbedingungen sind für die Umsetzung digitaler Gesundheitsangebote erforderlich?</i>	<i>46</i>
4.2.4	<i>Sonstige Ergebnisse.....</i>	<i>47</i>
5	Diskussion	49
5.1	Diskussion der Ergebnisse.....	49
5.1.1	<i>Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 1.....</i>	<i>49</i>
5.1.2	<i>Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 2.....</i>	<i>50</i>
5.1.3	<i>Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 3.....</i>	<i>51</i>
5.1.4	<i>Diskussion der sonstigen beeinflussenden Aspekte.....</i>	<i>53</i>
5.2	Diskussion der Wahl der Methodik.....	54
5.3	Gesamtbetrachtung und Ausblick.....	55
6	Fazit	57
	Literaturverzeichnis.....	59
	Anhang	63

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Dimensionen der Gesundheit (Aggleton & Homans, 1987 und Ewles & Simnett, 1999; eigene Darstellung).....	4
Abbildung 2: Die „Gesundheitsfördernde Schule“ (Quelle: Naidoo & Wills, 2010, S.319).....	8
Abbildung 3: Rahmenmodell im Zusammenhang von Gesundheit und Bildung (Suhrcke & de Paz Nieves, 2011; Quelle: Dadaczynski, 2012, S. 143).....	11

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Interviewleitfaden, (vgl. Helfferich, 2014, S. 568)	26
Tabelle 2: Zusammengefasste Ergebnisse der Inhaltsanalyse nach Mayring (2000)	44

1 Einleitung

Seit dem Ende der 1990er Jahre ist eine rapide Durchdringung der Gesellschaft durch digitale Systeme und Werkzeuge zu beobachten. Kinder, die in diese Zeit geboren werden, wachsen von Beginn an mit Smartphones, Tablets und Social Media auf. Die Institution Schule muss dahingehend ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag gerecht werden und Schülerinnen und Schüler im digitalen Zeitalter auf eine veränderte Lebens- und Arbeitswelt aber auch auf einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien vorbereiten beziehungsweise dafür sensibilisieren. Denn zeitgleich haben sich die Lebensgewohnheiten der Kinder geändert. Insbesondere das Bewegungs- und Ernährungsverhalten und die zunehmende Technisierung und Medialisierung der Freizeit stellen neue Herausforderungen dar. Der Anstieg der Zahl der psychosomatischen Beschwerden und die Erkrankungen aufgrund des Bewegungsmangels bei Schülerinnen und Schülern können erste Folgen dieses Prozesses sein. Die Schule ist eins von vier wichtigen Settings der Gesundheitsförderung. Ihr wird in Bezug auf diese Veränderungen und ihrer Folgen im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrages eine große Bedeutung beigemessen. Die Implementierung von digitalen Kurzpausenprogrammen in den Schulalltag kann einerseits als wichtiger Baustein im Rahmen schulischer Gesundheitsförderung dienen, um den heutigen Anforderungen gerecht zu werden. Andererseits kann der Einsatz von digitalen Kurzpausenprogrammen als zeitgemäßes Gesundheitstool angesehen werden, welches die Kinder anspricht und zum Mitmachen animiert.

In den vergangenen fünf Jahren konnte ich maßgeblich an der Entwicklung der webbasierten Gesundheitsanwendung „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ mitwirken und verschiedene Implementierungsprozesse aktiv begleiten. Auf dieser Grundlage basiert das Forschungsinteresse meiner Masterarbeit.

Im ersten Teil der vorliegenden Arbeit wird zunächst auf die Grundlagen und den theoretischen Hintergrund eingegangen. Allgemeine Begrifflichkeiten wie Gesundheit, Gesundheitsförderung sowie insbesondere die Digitalisierung der Gesundheitsförderung werden erklärt und in den Schul- und sozialpolitischen Kontext eingebunden. Die Notwendigkeit von schulischer Gesundheitsförderung wird aufgezeigt und die Rolle von Pausen, speziell unterrichtsinterner Kurzpausen, wird erläutert. Dabei wird der allgemeine Gesundheitszustand der Schülerinnen und Schüler, beziehungsweise seine Entwicklung dargestellt. Davon ausgehend werden die gesundheitlichen Wirkungsebenen

erläutert. Die digitale Entwicklung von Kurzpausenprogrammen am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ nimmt hierbei eine wichtige Rolle ein. Es wird auf die Hintergründe sowie den integrativen Ansatz eingegangen.

Im weiteren Verlauf sollen anhand einer qualitativen Studie die Einflussfaktoren der Implementierung digitaler Kurzpausenprogramme am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ bestimmt und anschließend diskutiert werden. Im Fokus dieser Untersuchung stehen hierbei der Nutzen, die Befähigung und Motivation der Lehrkräfte sowie die inhaltlichen und technischen Rahmenbedingungen.

Im abschließenden Teil der Arbeit erfolgt eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse und ein Ausblick auf eine weiterführende randomisierte Studie zur Evaluation des Projektes. Auf Grundlage der komplexen Einflussfaktoren im Rahmen von Kurzpausenprogrammen, angefangen bei schulpolitischen Hürden, über das Engagement der Lehrkräfte, bis hin zu den technischen Herausforderungen, sollen im Rahmen der folgenden Studie Prozesse des Konzeptes „froach - wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ an gegebene Situationen angepasst und optimiert werden. Denn „auch für das Setting Schule gilt, [...], dass eine wirksame gesundheitsfördernde Settingsentwicklung nur dann möglich ist, wenn sie sich auf den politischen und organisatorischen Rahmen stützen kann und entsprechend koordiniert wird“ (Naidoo & Wills, 2010, S. 321).

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Gesundheitsförderung in Schulen

2.1.1 *Gesundheit*

Eine eindeutige und allgemein akzeptierte Definition von Gesundheit existiert nicht (vgl. Franke, 2010, zit. nach Naidoo & Wills, S. 5). Gesundheit wurde bis in das letzte Jahrhundert als die vollkommene Abwesenheit von Krankheit definiert (vgl. Kickbusch & Hartung, 2014, S. 47). Dieses damals anerkannte „biomedizinische Krankheitsmodell“ stützte sich auf die Annahme, dass Krankheit ausschließlich aus anatomischen und physiologischen Ursachen entsteht (vgl. Badura, Ducki, Schröder, Klose, & Meyer, 2014, S. 221f.). Soziale und psychische Dimensionen spielten bei der Krankheitsbetrachtung keine Rolle und wurden stets auf physiologische Probleme zurückgeführt (vgl. BZGA, 2001, S. 17). Der rasante Fortschritt der Forschung und der damit einhergehende Erfolg der Medizin begründeten die hohe gesellschaftliche Popularität des krankheitsbezogenen Gesundheitsverständnisses im letzten Jahrhundert.

Die 1946 von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) festgelegte Gesundheitsdefinition distanzierte sich von diesem krankheitsorientierten Gesundheitsverständnis und bezog erstmals psychische und soziale Komponenten mit ein: „Die Gesundheit ist ein Zustand des vollständigen, körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit und Gebrechen“ (WHO, 1946, S. 1). Mit dieser mehrdimensionalen Betrachtungsweise schaffte die Gesundheitsdefinition der WHO die Grundlage des heutigen ganzheitlichen Gesundheitsverständnisses (vgl. Hurrelmann, 1998, S. 39) und gab wichtige Anstöße für weitere Interpretationen und Definitionen von Gesundheit (vgl. Spicker & Schopf, 2007, S. 23). Aggleton & Homans (1987) und Ewles & Simnett, (1999) stellen die Gesundheitsdimensionen des Individuums und die Umwelteinflüsse dar, die in unterschiedlicher Weise auf das Individuum einwirken. Diese werden nachfolgend dargestellt.

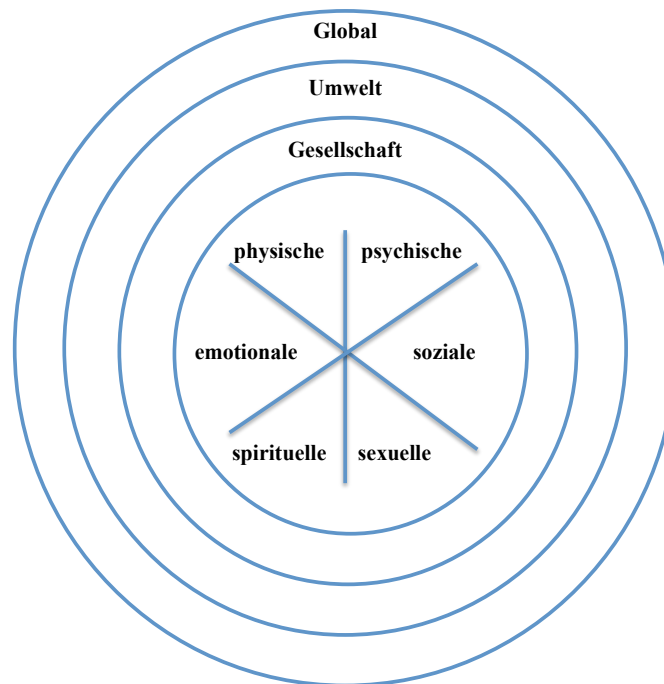


Abbildung 1: Dimensionen der Gesundheit (Aggleton & Homans, 1987 und Ewles & Simnett, 1999; eigene Darstellung)

Heutzutage existieren zahlreiche unterschiedliche Auslegungen der Definitionen von Gesundheit: Badura et al. (2010, S. 32) definieren Gesundheit beispielsweise als „Fähigkeit zur Problemlösung und Gefühlsregulierung, durch die ein positives seelisches und körperliches Befinden – insbesondere ein positives Selbstwertgefühl – und unterstützendes Netzwerk sozialer Beziehungen erhalten oder wiederhergestellt wird.“ Sie verstehen Gesundheit als „Kompetenz zur aktiven Lebensbewältigung“, welche erlernt und zu welcher der Mensch befähigt werden kann.

Der „salutogenetische Ansatz“ nach Antonovsky, den er in den 1970er Jahren als komplementäres Konzept der Pathogenese entwickelte, stellt die „[...] Frage nach den personalen, ansatzweise auch den kontextbezogenen Entstehungs- und Erhaltungsbedingungen von Gesundheit [...].“ (Johannsen, 2007, S. 20). Das bedeutet, „Salutogenese konzentriert sich auf die Frage, was gesund hält, anstatt was krankmacht. Sie fragt danach, in welche Bereiche wir investieren müssen, um Gesundheit zu fördern“ (Spicker & Schopf, 2007, S. 25). Darüber hinaus wird sowohl Gesundheit als auch Krankheit als Prozess verstanden, der durch Verhalten und äußere Lebensumstände beeinflusst wird (vgl. Dittrich, et al., 2013, S. 29). Handlungen, Anforderungen und Aufgaben sind jedoch nur dann gesundheitsdienlich, wenn sie dem Kohärenzsinn („sense of coherence“) entsprechen. Der

von Antonovsky (1979, zit. nach Johannsen, 2007, S. 20) konzipierte Kohärenzsinn setzt sich aus drei Komponenten zusammen. Sie müssen demnach verstehbar, handhabbar und sinnhaft sein (vgl. Dittrich, Romig, Maier, Schulz, Bihan, Uibel, Groneberg, 2013, S. 29). Demnach fühlen sich Menschen mit einem hohen Kohärenzsinn verstanden. Sie können unbekanntem Situationen die notwendigen Informationen entnehmen, sie ordnen und strukturieren. Nach Antonovsky können durch diese individuellen Widerstandsressourcen, Stressoren und Anforderungen des Alltags besser bewältigt werden (vgl. Kickbusch & Hartung, 2014, S. 216f.).

Die Institution Schule kann in diesem Zusammenhang, „durch ein gesundheitsorientiertes Verhalten, einen verantwortungsvollen Umgang mit Gesundheit und den Einsatz gesundheitsfördernder didaktischer Modelle (...) SchülerInnen unterstützen, ein solches Kohärenzgefühl zu entwickeln.“ (Dittrich, et al., 2013, S. 29).

2.1.2 Gesundheitsförderung

In diesem Zusammenhang ist die Ottawa-Charta der Weltgesundheitsorganisation (WHO) aus dem Jahre 1986 als weiterer Meilenstein des heutigen Gesundheitsverständnisses zu nennen (vgl. Esslinger, Emmert, & Oliver, 2010, S. 26). In der Ottawa-Charta wird erstmals der rein pathogene Ansatz der Prävention um das salutogenetische Gesundheitsverständnis zu einem ganzheitlichen Konzept ergänzt (Wittig-Goetz, 2008, S. 3). Dazu werden verschiedene Strategien zur Zielerreichung aufgezeigt und Handlungsfelder, in denen Maßnahmen der Gesundheitsförderung greifen sollen, bestimmt (vgl. WHO, 1986, S. 1ff.).

Der Begriff der Gesundheitsförderung bezieht sich dabei auf unterschiedliche Maßnahmen und Aktivitäten, beispielsweise die Förderung gesunder Lebensweisen und einer gesunden physischen und sozialen Umwelt, die es den Menschen erleichtert, sich gesünder zu verhalten und letztendlich auch die Aufklärung der Menschen über die Funktionsweise und Gesunderhaltung ihres Körpers (vgl. Naidoo & Wills, 2010, S. 76). Das Konzept der Gesundheitsförderung „[...] zielt auf einen Prozess, allen Menschen ein höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen.“ (WHO, 1986, S. 1).

In den nachfolgenden Jahren kam es zu Modernisierungen der Ottawa-Charta. Seit der Verabschiedung der „Jakarta Erklärung zur Gesundheitsförderung für das 21. Jahrhundert“ vom 25. Juli 1997 wird Gesundheit gar als grundlegendes Menschenrecht verstanden (vgl. KMK, 2012, S. 2).

Des Weiteren kam es zur Erweiterung um vier Projekte „[...] im sogenannten Setting-Ansatz – „Gesunde Städte“, „Gesunde Schule“, „Gesundes Krankenhaus“ und „Gesundheitsförderung im Betrieb“ [...]“ (Franzkowiak 2011, S. 4f.; Waller 2006, S. 169ff.; Wulfforst 2002, S. 6, zit. nach Gangl, 2015, S. 4). Um bei gesundheitsfördernden Maßnahmen eine möglichst hohe Zielgruppenspezifität zu gewährleisten, werden im Setting-Ansatz die verschiedenen Zielgruppen ihrem jeweiligen Lebensumfeld zugeordnet (Bamberg et al., 2011, S. 519). Als Settings werden die Orte verstanden, in denen jeder Einzelne lebt, arbeitet und sich generell aufhält. Dazu zählen bspw. die Schule, der Arbeitsplatz, aber auch das Wohnungsumfeld. Je nach Setting müssen die jeweiligen Maßnahmen der Gesundheitsförderung angepasst sein (Kickbusch & Hartung, 2014, S. 179). Neben der steigenden Zielgruppenspezifität soll durch den Setting-Ansatz der in der Praxis herrschenden sozialen Ungleichheit zur Inanspruchnahme von gesundheitsfördernden Maßnahmen

entgegengesteuert werden (Bamberg et al., 2011, S. 519) Laut Dür (2008, S. 15) ist die Gesundheitsförderung besonders für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung „[...]“, denn in dieser Lebensphase werden die Weichen für die Gesundheit und die Lebensqualität in höheren Lebensabschnitten gestellt: gesundheitsrelevante Verhaltensweisen werden zum Guten oder Schlechten erworben und eingeübt, psychische und physische Gesundheitsressourcen werden in hohen oder geringen Maßen aufgebaut.“

Im Folgenden wird darauf aufbauend auf die Gesundheitsförderung im Setting Schule eingegangen.

2.1.3 *Schulische Gesundheitsförderung als sozialpolitische Aufgabe*

Grundsätzlich geht es bei der Gesundheitsförderung im Setting Schule darum, gesundheitsförderliche Lern- und Arbeitsbedingungen zu schaffen. Das Schweizerische Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen beruft sich dahingehend auf die folgende Definition: (vgl. Schweizerisches Netzwerk Gesundheitsfördernder Schulen, 2009, S. 4)

Die Gesundheitsfördernde Schule setzt sich explizit mit Themen der Gesundheitsförderung auf allen Ebenen des Schulgeschehens (Unterricht, Team, Schulorganisation, Vernetzung, Curriculum) auseinander und verpflichtet sich zu entsprechenden Maßnahmen. Damit trägt sie zur Verbesserung der Bildungs- und Schulqualität und zur Entfaltung und Förderung der Gesundheit des Wohlbefindens aller an der Schule Beteiligten bei. Sie orientiert sich dabei an einem ganzheitlichen Gesundheitsbegriff und richtet ihre Arbeit nach den Prinzipien der Gesundheitsförderung der Ottawa-Charta aus: Partizipation, Befähigung zum Selbstbestimmten Handeln, Ressourcenorientiertheit, Langfristigkeit und Pädagogik der Chancengleichheit bezüglich Geschlecht, sozialer, ethnischer und religiöser Herkunft.

Bereits der Beschluss der Kultusministerkonferenz in der Bundesrepublik Deutschland von 1992 weist Parallelen bezüglich der Ziele und Grundsätze der Gesundheitserziehung in der Schule zu vorangegangener Definition auf. Die Gesundheitsförderung in der Schule zielt im Speziellen auf die Befähigung aller Mitglieder einer Schulgemeinschaft „[...] gesundheitsförderliche Entscheidungen zu treffen und so Verantwortung für sich und ihre Umwelt mit zu übernehmen, (...), Schülerinnen und Schülern Kenntnisse und Fähigkeiten vermitteln, die die Entwicklung einer gesundheitsfördernden Lebensweise unterstützen“ (KMK 1992, zit. nach Marchwacka, 2012, S. 12) ab. Dies bekräftigt ebenso ein späterer Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.11.2012, „[...] wonach Gesundheitsförderung als ein „lebenslanger Prozess und unverzichtbares Element einer nachhaltigen Schulentwicklung“ zu betrachten ist.“ (KMK, 2012, zit. nach Marchwacka, 2012, S. 13). Desmond O’Byrne (vgl. WHO Genf; WHO 1997, zit. Nach Dittrich, et al.,

2013, S. 26) beschreibt den Zusammenhang zwischen Gesundheit und Bildung folgendermaßen: „Gute Gesundheit unterstützt erfolgreiches Lernen, erfolgreiches Lernen unterstützt die Gesundheit. Erziehung und Gesundheit sind untrennbar.“ Demnach wird im Rahmen der Gesundheitsförderung im Setting Schule von einer Interdependenz zwischen Gesundheit und Erziehung bzw. Bildung ausgegangen, die systematisch und umfassend in den Schulalltag integriert sein sollte (vgl. Paulus, 2002, S. 971). Dieser Zusammenhang wird in Abbildung 2 verdeutlicht.

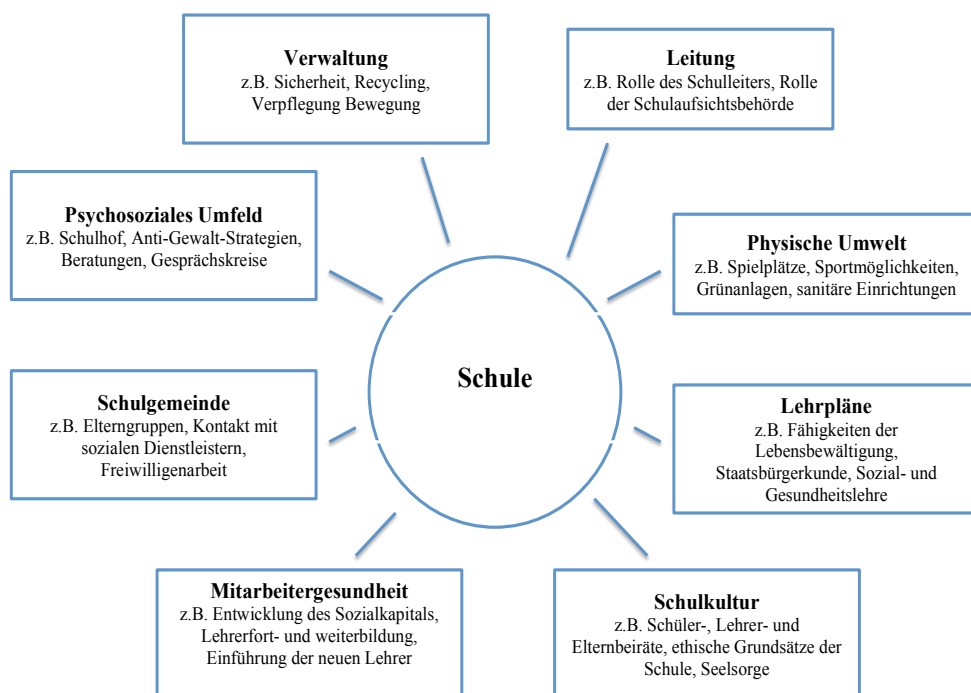


Abbildung 2: Die „Gesundheitsfördernde Schule“ (Quelle: Naidoo & Wills, 2010, S.319)

Im Rahmen der ersten Konferenz des European Network of Health Promoting Schools (ENHPS) 1997 wurde in Form einer Resolution das Recht der Schüler auf Bildung in einer gesundheitsförderlichen Schule festgelegt: „Every child and young person in Europe has the right, and should have the opportunity to be educated in a health promoting school.“ (ENHPS – Conference Resolution 1997, zit. nach Marchwacka, 2013, S. 22).

Das Anliegen der schulischen Gesundheitsförderung resultiert unbestritten aus dem Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule. Zusätzlich müssen jedoch die Veränderungen der Lebenswelt und der Lebensgewohnheiten von Kindern berücksichtigt werden, die

sich seit den 1980er Jahren deutlich abzeichnen (vgl. Paulus, 2002, S. 970; Hildebrandt-Stramann, 2000, S. 15f.; Thiel, Teubert, & Kleindienst-Cachay, 2004, S. 11). Sie erfordern eine Anpassung von Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen. Als Gründe dafür nennt Schmidt unter anderem:

(den) Rückgang der Straßenspielkultur und die zunehmende Verhäuslichung des Kinderspiels, (den) Verlust natürlicher Spiel- und Bewegungsgelegenheiten und der Ersatz durch künstlich geschaffene Plätze zum Spielen, die von Kindern oft nicht selbstständig erreicht werden können und wo zudem das Spielen ohne Aufsicht durch Erwachsene kaum möglich ist (und) die Ausgliederung der Bewegungsspiele aus dem Kinderalltag in den institutionalisierten, organisierten Sport. So entstehen funktionalisierte Spiel- und Bewegungsräume, die von den Kindern zusammenhangslos erlebt werden [...] und die Abnahme an Bewegungs- und Spieltraditionen; der Rückgang altersübergreifender Spielgruppen bewirkt, daß Spielkultur nicht mehr von älteren Kindern an jüngere weitergegeben wird.

(1996, zit. nach Hildebrandt-Stramann, 2000, S. 16).

Bezugnehmend auf Hildebrandt-Stramann (2000, S. 17) widersprechen „Diese Lebensbedingungen [...] solchen, die aus sozioökologischer Sicht zur Förderung kindlicher Entwicklungsverläufe notwendig sind.“ Daraus ergibt sich eine Notwendigkeit „[...] einer angemessenen motorischen Förderung, als Voraussetzung für eine gesunde und problemarme Entwicklung von Kindern [...].“ (Thiel et al., 2004, S. 11). Pädagogen, Schultheoretiker aber auch die Gesellschaft im Allgemeinen sehen hier grundlegend die Institution Schule in der Pflicht. Denn durch Erziehung und Bildung wäre es möglich, individuelle Dispositionen und individuelles Verhalten zu ändern (vgl. Tenorth, 1992, zit. nach Thiel et al, 2004, S. 12). Dementsprechend ist in dem aktuellen Berliner Rahmenlehrplan die Gesundheitsförderung im sogenannten „Teil B - Fachübergreifende Kompetenzentwicklung“ als übergreifendes Thema aufgeführt. Die 13 beschriebenen übergreifenden Themen dienen den Schülerinnen und Schülern ergänzend zu den zu erwerbenden Kompetenzen in den einzelnen Fächern als Unterstützung zur Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, 2017, S. 10). Diese können laut Rahmenlehrplan „[...] nur in Angriff genommen werden, wenn bereits in der Schule fachliche Grenzen überschritten werden.“ (ebd.). Zu den Merkmalen einer gesundheitsfördernden Umwelt gehören „[...] gesunde Ernährung, nachhaltiger Konsum, bewusster und reflektierter Umgang mit Bewegung, Sport, Sexualität, Hygiene und Stress.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, 2015, S. 28). In Bezug auf die Einbindung der Gesundheitsförderung in den Schulalltag sieht der Rahmenlehrplan „prakti-

sche Unterrichtsmaßnahmen, Projekttag und die Teilnahme an gesundheits- und sportorientierten Wettbewerben“ oder auch Schulungen zur Stärkung der Eigenverantwortung und Gesundheitskompetenz vor (ebd.).

Das Robert-Koch-Institut führt im Auftrag des Bundesministeriums für Gesundheit „[...] unter dem Namen „Gesundheitsmonitoring“ regelmäßig bundesweite Gesundheitsstudien durch.“ (Robert-Koch-Institut, 2018). Die „Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland“ (KiGGS) ist eine von drei Säulen des Gesundheitsmonitorings.

Die durch die Langzeitstudie KiGGS erhobenen Daten zeichnen sich insbesondere dadurch aus, dass bundesweit repräsentative Daten über den Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen unter 18 Jahren erhoben und zur Verfügung gestellt werden. In diesem Rahmen werden Daten zum Gesundheitszustand, zum Gesundheitsverhalten, zu psychosozialen Schutz- und Risikofaktoren, zur Gesundheitsversorgung und zu den Lebensbedingungen der Kinder und Jugendlichen in Deutschland erhoben, aus denen sich wiederum Entwicklungstrends ableiten lassen. (Robert-Koch-Institut, 2018)

Allgemein lassen sich die Ergebnisse der KiGGS-Studie so zusammenfassen, der allgemeine Gesundheitszustand der Kinder und Jugendliche wird entsprechend der Elternangaben überwiegend als gut bis sehr gut eingeschätzt. Die Ergebnisse der KiGGS Welle 2 liegen diesbezüglich insgesamt für Jungen und Mädchen bei 95,7 % (vgl. Robert-Koch-Institut, 2018). Die Einschätzung des allgemeinen Gesundheitszustandes sinkt jedoch mit zunehmendem Alter. Des Weiteren besteht ein ausgeprägtes soziales Gefälle, „[...] Der Anteil der Eltern, die die allgemeine Gesundheit ihrer Kinder als sehr gut oder gut einstufen, ist umso größer, je höher der Sozialstatus der jeweiligen Familie ist.“ (ebd.). Auf Grundlage der KiGGS-Studie hat sich die Bundesregierung zum Ziel gesetzt, „[...] die gesundheitliche Chancengleichheit aller Kinder und Jugendlichen zu fördern, die Voraussetzungen für einen gesunden Lebensstil zu verbessern und ihn in den Alltag der Kinder zu integrieren sowie die gesundheitlichen Risiken im Kindes- und Jugendalter zu senken.“ (Bundesministerium der Gesundheit, 2008). Da Kindertagesstätten und Schulen neben dem Elternhaus eine tragende Rolle in Bezug auf das Erlernen gesundheitsbewussten Verhaltens einnehmen, sollen hier flächendeckend gesundheitsförderliche Strukturen in den Ländern und Kommunen implementiert werden (ebd.). Die von der Bundesregierung erarbeitete Strategie zur Förderung der Kindergesundheit „[...] zielt auf eine verbesserte gesundheitliche Entwicklung der heranwachsenden Generationen ab“ (ebd.).

Eine entscheidende Maßnahme ist dahingehend das durch den Bundestag am 18.06.2015 verabschiedete Präventionsgesetz, „[...] das Gesetz zur Stärkung der Gesundheitsförderung und der Prävention (Präventionsgesetz-PrävG).“ (Bundesministerium für Gesundheit, 2018). Mit dem Präventionsgesetz soll die Gesundheitsförderung und Prävention direkt in den Lebenswelten gestärkt. „Lebenswelten im Sinne des § 20 Absatz 4 Nummer 2 sind für die Gesundheit bedeutsame, abgrenzbare soziale Systeme insbesondere des Wohnens, des Lernens, des Studierens, der medizinischen und pflegerischen Versorgung sowie der Freizeitgestaltung einschließlich des Sports. Die Krankenkassen fördern unbeschadet der Aufgaben anderer auf der Grundlage von Rahmenvereinbarungen nach § 20f Absatz 1 mit Leistungen zur Gesundheitsförderung und Prävention in Lebenswelten insbesondere den Aufbau und die Stärkung gesundheitsförderlicher Strukturen.“ (GKV Spitzenverband, 2018). Studien belegen, dass ein deutlicher Zusammenhang zwischen Lebensbedingungen, Gesundheit und Bildungserfolg besteht. (siehe Abb. 3).

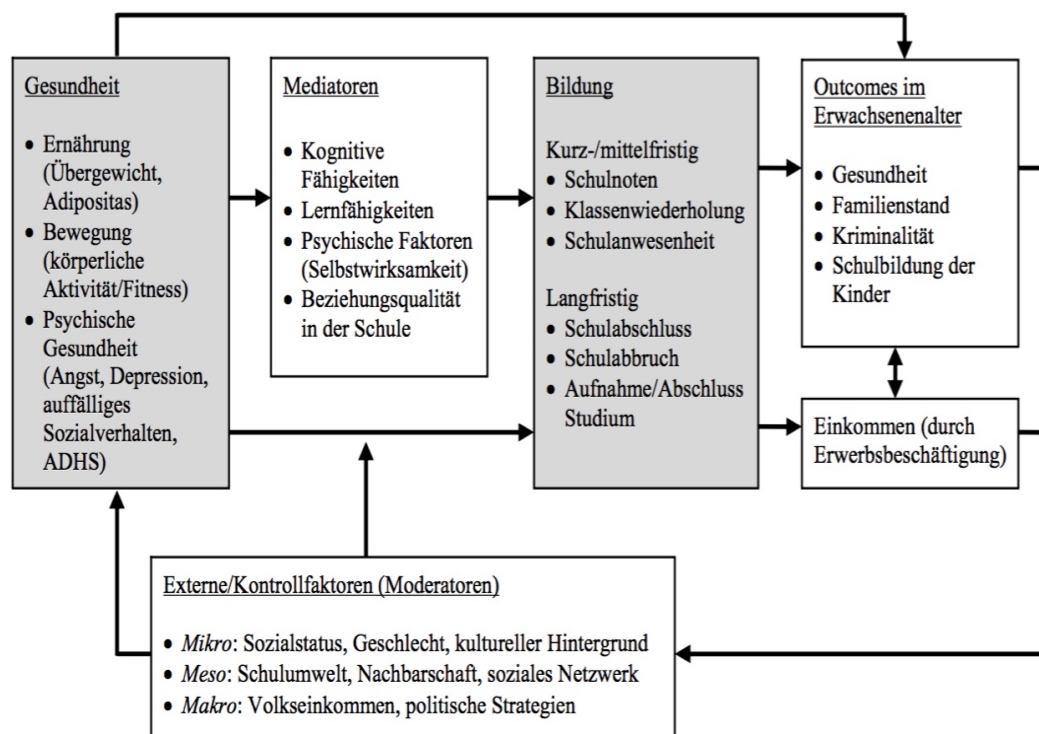


Abb. 3: Rahmenmodell im Zusammenhang von Gesundheit und Bildung (Suhrcke & de Paz Nieves, 2011; Quelle: Dadaczynski, 2012, S. 143)

Ein wichtiger Bestandteil der Gesundheitsförderung in der Schule im Rahmen der Bewegungsförderung und der Stressprävention, sind Kurzpausenprogramme. Im nachfolgenden Kapitel werden sie als Baustein der schulischen Gesundheitsförderung näher beleuchtet.

2.1.4 Unterrichtsinterne Kurzpausen als Baustein der schulischen Gesundheitsförderung

Kurzpausen stellen dabei einen wichtigen Interventionsbaustein im Rahmen übergeordneter Gesundheitsförderungsprojekte in Schulen dar und verfolgen sowohl gesundheitsorientierte als auch leistungsbezogene und soziale Ziele. (Oppolzer, 2010, S. 33). Als Argumente für mehr Bewegung im Unterricht nennt Oppolzer (2010, S. 32) die Gesundheitsförderung im Allgemeinen, die einerseits eine gesunde Lebensweise und andererseits ein gutes Klassen- und Schulklima im Ergebnis haben kann. Zudem fördert sie Konzentration und Lernfähigkeit und schafft einen Ausgleich zum bewegungsarmen Alltag der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus wird die Erhöhung der Koordinationsfähigkeit und Minimierung des Unfallrisikos gefördert. Des Weiteren kann Bewegung im Unterricht zu Aggressionsabbau und einer Abnahme der Gewaltbereitschaft im Alltag führen. Schülerinnen und Schüler sehen sich im Schulalltag komplexen Beanspruchungen ausgesetzt. Daraus können Stress, Ermüdung, Monotonieempfinden und psychische Sättigung resultieren (Riechenhagen, 1997, S. 34f.). Das wiederum kann zu einer Minderung der Leistungsfähigkeit und Lernbereitschaft führen. Um die Aufrechterhaltung der Leistungsfähigkeit und Lernbereitschaft zu gewährleisten, spielt Erholung eine entscheidende Rolle. Erholung kann als „ein Prozess verstanden werden, der dann erfolgen kann, wenn die bisher beanspruchten psychischen und physischen Funktionen keinen weiteren Belastungen mehr ausgesetzt sind, und durch den die Person ihre psychischen und physischen Ressourcen regenerieren kann“ (Gnau, 2009, S. 29).

Demnach sind Kurzpausen, in Form von Bewegungs- und Entspannungspausen, wie in diesem Kapitel einleitend erwähnt, ein wesentlicher Bestandteil der Gesundheitsförderung in Schulen, um ein Gleichgewicht zwischen den Anforderungen und den individuellen Ressourcen der Schülerinnen und Schüler herzustellen.

Thiel et al. (2004, S. 59) beschreiben Bewegungspausen als „[...] Unterbrechung des momentanen Unterrichtsstoffes zugunsten einer kurzen Bewegungszeit für die Schüler.“ Sie beziehen sich dabei auf die Aussage von Dannemann (1997, S. 26, zit. nach Thiel et

al., 2004, S. 59 f.) „[...]“, dass Kinder sich nur eine begrenzte Zeit mit einer Sache konzentriert beschäftigen können, zum anderen, dass aktives Sichbewegen bereits nach wenigen Minuten eine neue leibseelische wie geistige Frische hervorrufen kann.“

Ähnlich verhält es sich mit Entspannungspausen, die den Unterricht ebenso aus funktionalen Gründen unterbrechen (vgl. Thiel et al., 2004, S. 63). Sie werden einerseits als Kompensationsmedium zum Ausgleich von Anspannungen und Aggressionen eingesetzt als auch zum Ausgleich von andauernder Bewegungsunruhe und Konzentrationsschwierigkeiten (vgl. Kolb, 1995; Laging, 1993, zit. nach Thiel et al., 2004, S. 63). Kurzpausen im Unterricht sind zudem durch eine bewusste Rhythmisierung in Bezug auf den Wechsel von Spannungs- und Entspannungsphasen gekennzeichnet (vgl. Thiel et al., 2004, S. 55). Nachfolgend werden vertiefend die Einflussfaktoren von Kurzpausen beschrieben. Neben der Zielstellung, den körperlichen, mentalen und sozialen Wirkungsweisen, werden zudem verschiedene Kurzpausen-Interventionen vorgestellt

2.1.5 Gesundheitlicher Einfluss unterrichtsinterner Kurzpausenprogramme

Einleitend sollen kurz die Arbeitssituation und die Anforderungen der Schülerinnen und Schüler dargestellt werden. Sie sind in der Schule einer Vielzahl von Stressoren ausgesetzt. Zu den schulischen Stressfaktoren kommen zusätzlich die außerschulischen hinzu, die sich mit den schulbezogenen addieren, sofern sie zwischendurch nicht abgebaut werden (vgl. Härdt, 2000, S. 12).

Bereits Grundschülerinnen und -schüler klagen vermehrt über Muskelverspannungen, Rückenschmerzen und Spannungskopfschmerzen, was wiederum bereits in jungen Jahren zu Leistungseinbußen und Fehlzeiten führt (vgl. Härdt, 2000, S. 38). Ein Grund dafür könnte sein, dass Schülerinnen und Schüler durchschnittlich mehr als 10 Stunden sitzend verbringen (vgl. Oppolzer, 2010, S. 15). Zusätzlich fördert, laut Oppolzer (ebd.), zu vieles Sitzen Unaufmerksamkeit bzw. Ablenkung vom Unterricht, Unterrichtsstörungen und Aggressionen. Gleichzeitig mindert es die Lernmotivation und die Leistungsfähigkeit. Auch Oppolzer (2010, S. 16) bezieht die Aspekte der „veränderten Kindheit“ in ihre Überlegungen ein. Demnach war es für die Schülerinnen und Schüler früher deutlich einfacher „[...] stundenlang diszipliniert zu sitzen, weil sie in ihrer Freizeit ausreichend Bewegung hatten. [...] In den Pausen wurden auf dem Schulhof mehr Spiele gespielt und es wurde viel gerannt. Schüler - vor allem der höheren Klassen - sind heute oftmals bewegungsfaul. Sie stehen in Gruppen zusammen und wollen vielfach nicht einmal das Schulgebäude verlassen.“ Sie bezeichnet den Bewegungsmangel als Zivilisationskrankheit, der

die „[...] geistige, körperliche und emotionale Entwicklung der Kinder zunehmend negativ verändert“ (ebd.). Das verdeutlicht die wachsende Bedeutung haltungsstärkender, gehirngerechter, entspannender und konzentrationsfördernder Bewegungsübungen im Schulalltag (vgl. ebd.).

Effektive Bewegungspausen sollen dazu dienen, einer allgemeinen Ermüdung entgegenzuwirken und das Leistungsvermögen zu steigern (vgl. Härdt, 2000, S. 48). Zusätzlich verweist Härdt (2000, S. 49) auf den „Pausenerwartungseffekt“, der ebenfalls zu einer Steigerung der Leistungsmotivation führt. Balster (1995, S. 12, zit. nach Thiel et al., 2004, S. 60) sagt dazu, dass „Eine effektive Bewegungspause, die dazu führt, dass sich die Schüler anschließend wieder konzentriert dem Lerngegenstand zuwenden können, [...] auch für die Lehrkräfte eine Entlastung mit sich“ bringt. Ebenso ist es zielführend, durch Bewegungspausen positiv auf das sozio-emotionale Klassenklima einzuwirken. Denn ein positives Klassenklima begünstigt wiederum eine entspannte Unterrichtsatmosphäre und gilt sowohl aus pädagogischer Sicht als auch aus Befunden der Angst- und Stressforschung als Voraussetzung für gute Lernleistungen (ebd.).

Weitere Ziele von Bewegungspausen sind, neben dem bereits genannten Entgegenwirken des Bewegungsmangels bzw. der Abbau überschüssiger Bewegungspotenziale, das Erlernen von Strategien für den Stressabbau, um sie bei schulspezifischen Problemen, wie Denkblockaden, Konzentrationsschwächen oder Aggressionen sinnvoll einzusetzen. Durch die Vermittlung von Wissen und die erlebten Erfahrungen sowie positiven Emotionen durch Maßnahmen zur Gesunderhaltung kann zudem die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler nachhaltig verbessert werden. Untersuchungen haben ergeben, dass Emotionen eine wesentliche Rolle bei unseren Handlungen und Entscheidungen spielen (vgl. z. B. Roth 2003, Ratey 2003, zit. nach Arnold & Nijo, 2011, S. 134). Somit kann ein sinnvoller schülerzentrierter Einsatz von Maßnahmen zu Gesundheitsförderung ebenso zur Förderung der emotionalen Intelligenz beitragen. Die wiederum als „wichtige Grundlage für ein erfolgreiches Leben in Beruf und Familie“ (Härdt, 2000, S. 35) angesehen wird sowie ein „friedvolles Miteinander und entspanntes Lernen“ ermöglicht (vgl. Härdt, 2000, S. 50).

Um die Erreichung der Ziele zu gewährleisten, ist es essentiell, dass die Lehrkraft einerseits auf Grundlage psychischer und physischer Überforderungssignale den situativ angemessenen Zeitpunkt wählt (vgl. Breithecker, 1995, S. 155, zit. nach Thiel et al., 2004,

S. 60) und andererseits eine Vorbildfunktion einnimmt, indem sie hilft, korrigiert und mitmacht (Thiel et al., 2004, S. 60).

2.1.6 Wirkungsebenen

Sicherlich ist eine Eliminierung stressauslösender Faktoren im Schulalltag nicht realisierbar. Demnach steht hier vorerst die Reduktion der Stressfolgen im Fokus. Um so wichtiger scheint es daher, „[...] die Anzeichen von Stress zu erkennen und bei Bedarf konsequent Maßnahmen zur Stressbekämpfung [...]“ (Härtdt, 2000, S. 22) einzuleiten. Hinzukommen „langes, stereotypes Sitzen und allgemeiner Bewegungsmangel“ (Härtdt, 2000, S. 38), wodurch ebenfalls Muskelverspannungen gefördert werden. Härtdt (2000, S. 39) sieht tägliche Bewegungszeit während der Schulzeit als förderlich für die Gesundheit an. „Sie lockert die durch die Sitzhaltung und durch Stress verspannte Muskulatur, dient somit der Schmerzprävention und wirkt auch anderen Stressfolgen entgegen, sie fördert die Funktion der Atmungs- und Verdauungsorgane, die bei vielen Sitzhaltungen eingeengt werden, ist hilfreich gegen den allgemeinen Bewegungsmangel (und) bewirkt einen Fettabbau [...], der schon nach einer halben Minute körperlicher Betätigung beginnt. (Zudem) hat (sie) positive Einflüsse auf die Psyche [...] und erweitert das Wissen über gesunde Lebensweise [...]“ (ebd.).

Hinzukommt der bereits genannte positive Einfluss der körperlichen Aktivität auf die Lernleistungen (vgl. Härtdt, 2000, S. 36). „Neben einigen stoffwechselfördernden Komponenten, der Aktivierung der zweiten Gehirnhälfte sowie einer Stressreduktion wird die Verknüpfung von Lernen und Bewegung durch die enge neuronale Vernetzung im limbischen System deutlich (Härtdt, 2000, S. 28). Beispielsweise wird bereits durch minimale körperliche Aktivität, wie Fingerbewegungen (vgl. Hollmann/Strüder, 1996, S. 47, zit. nach Härtdt, 2000, S. 36), die Durchblutung im Großhirn, in dem auch die Denkprozesse ablaufen, gesteigert (vgl. Ochmann, 1998, S. 50, zit. nach Härtdt, 2000, S. 36).

Ebenso werden durch Bewegung Zentren im Gehirn aktiviert, die die Stimmungslage positiv beeinflussen (vgl. Hollmann/Strüder, 1996, S. 49, zit. nach Härtdt, 2000, S. 36). Das wiederum reduziert Stress und wirkt sich positiv auf die kognitiven Leistungen aus (vgl. Härtdt, 2000, S. 40). Speziell rhythmische Bewegungen, wie beispielsweise das Pendeln der Arme wirken beruhigend auf die Psyche (vgl. Härtdt, 2000, S. 37.). „Die Bewegungen regulieren den Kreislauf, durch die Aktivierung des Stoffwechsels werden die Stresshormone schneller abgebaut, verspannte Muskulatur wird wieder besser durchblutet“ (ebd.).

Des Weiteren regt körperliche Aktivität die Ausbildung neuronaler Verbindungen im Gehirn an, wodurch neue Synapsen gebildet werden, „was zu einer stärkeren Vernetzung im Gehirn führt und somit komplexeres Denken fördert“ (vgl. Härdt, 2000, S. 36). Darüber hinaus können blockierte bzw. vernachlässigte Gehirnteile insbesondere durch Koordinationsübungen reaktiviert werden (ebd.). Aber auch Entspannungsübungen bauen Stress ab. Sie fördern die körperliche und damit einhergehend auch die psychische Verfassung (vgl. Härdt, 2000, S. 37f.). „Bei regelmäßiger Entspannung lässt sich eine Langzeitwirkung erreichen: Die Nebenniere bildet dann bei Belastungen weniger Stresshormone“ (Metzger, 1997, S.133, zit. nach Härdt, 2000, S. 38). Darüber hinaus weist das Gehirn im entspannten Zustand deutlich bessere Lernvoraussetzungen auf (ebd.).

Darüber hinaus steht außer Frage, dass das Lernen und Arbeiten in einer Umgebung, in der man sich wohlfühlt leichter fällt. „Ein gutes Klassenklima ist geprägt von einer stressarmen Atmosphäre, von Humor, Freundlichkeit, Harmonie, Zufriedenheit und von einem Wir-Gefühl.“ (Härdt, 2000, S. 39).

Oppolzer (vgl. 2010, S. 33) nennt als soziale Zielstellung die Aktivierung aller Schüler, die Verbesserung der Körperwahrnehmung und des Selbstbewusstseins, die Förderung der klasseninternen Kommunikation, die zum Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler beiträgt und eine entspannte Unterrichtsatmosphäre fördert. Die Gruppenprozesse sollen gefördert werden, um das Klassenklima zu verbessern und das „Wir-Gefühl“ durch mehr gemeinsame Aktivitäten zu stärken. Damit einher geht die Abnahme von Aggression und Gewalt. Eine positive individuelle Stimmungslage ist demnach Voraussetzung für ein gutes Klassenklima. Härdt (2000, S. 39) verweist darauf, dass Stimmungen primär von körperlichen Zuständen abhängen. „Bei einer Befragung von mehreren tausend Teilnehmern sowie bei wissenschaftlichen Studien erwies sich körperliche Aktivität als wirksame Einzel-Strategie gegen schlechte Laune“ (vgl. Ernst, 1996, S. 20ff., zit. nach Härdt, 2000, S. 40).

Untersuchungen von Goleman (1995, S. 150, zit. nach Härdt, 2000, S. 40) haben zudem ergeben, „[...] dass die Stimmung immer von dem, der seine Gefühle stärker äußert, auf den Passiveren übertragen wird.“ Demnach sind körperliche Aktivitäten, gute Laune, Lachen und Lächeln zum einen „ansteckend“ und zum anderen förderlich sowohl für eine positive Stimmung als auch für eine Stressreduzierung. Das wiederum begünstigt einerseits die Verbesserung der kognitiven Leistungsfähigkeit und andererseits das allgemeine Klassenklima (vgl. Härdt, 2000, S. 40f.).

2.2 Digitale Gesundheitsförderung in Schulen

Der Einsatz der „Neuen Medien“ im Unterricht nimmt inzwischen allgemein betrachtet einen großen Stellenwert ein (vgl. Zumbach, 2010, S. 12). Diese Tendenz ist aus kultureller und gesellschaftlicher Perspektive nicht untypisch. „In unserem Bildungswesen wurden und werden immer verschiedene Medien integriert und für Lehr- und Lernzwecke genutzt. Prominente Beispiele sind hier etwa Bücher, vor und nach Einführung des Buchdrucks, das Bildungsfernsehen, Tageslichtprojektoren oder eben Computertechnologien.“ (ebd., S. 11). In Verbindung mit dem gesellschaftlichen Wandel in Bezug auf die Verbreitung und die Nutzung von digitalen Medien und die aufgrund der zunehmenden Digitalisierung einhergehende veränderte Arbeitswelt, erscheint der Erwerb digitaler Kompetenz obligatorisch (vgl. Bundesministerium für Forschung, 2019).

Mit der enormen technologischen Entwicklung der vergangenen Jahre ergibt sich für die „[...] Gesellschaft im Allgemeinen und den Bildungseinrichtungen im Besonderen eine neue Verantwortung [...]“ (Oberlin, 2016, S. 11) sowie viele neue Möglichkeiten (vgl. Zumbach, 2010, S. 13).

2.2.1 Einsatz digitaler Medien in Schulen

Die fortschreitende Digitalisierung und der damit verbundene Einfluss auf den Alltag vieler Menschen, erfordert ebenso die Abbildung im schulischen Kontext (vgl. Bundesministerium für Forschung, 2019). Damit die Schule ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag gerecht werden kann, müssen sie Schülerinnen und Schüler im digitalen Zeitalter auf eine veränderte Arbeitswelt aber auch auf einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien vorbereiten bzw. dafür sensibilisieren.

Zweifelsfrei hat die Digitalisierung Einzug in die Schulen gehalten. Aufgrund des im deutschen Grundgesetz verankerten Bildungsföderalismus, der besagt, dass jedes Bundesland zum Wohle und zur Weiterentwicklung der Bundesrepublik Deutschland „[...] sein Schulwesen eigenverantwortlich gestaltet“ (Hepp, 2013), wird im Folgenden der Einsatz digitaler Medien am Beispiel Berlin näher erläutert.

Bereits in den 1990er Jahren wurde „[...] in Berlin ein „Pädagogisches Rahmenkonzept für den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnik in der Berliner Schule“ entwickelt (Senatsverwaltung für Bildung, 2019). Es wurde in den folgenden Jahren wei-

terentwickelt und im „eEducation Berlin Masterplan“ fortgeführt. Seit 2005 ist der Masterplan „verbindlich für alle öffentlichen allgemeinbildenden Schulen.“ (ebd.). Der Masterplan strebt die Steigerung der Qualität des Lernens durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie in der schulischen Bildung an (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2005). Im Rahmen des Masterplans wurden vier Thesen formuliert. Eine der Thesen besagt, dass der „eEducation Berlin Masterplan“ einen Beitrag dazu leisten soll, „[...] dass lebensbegleitendes Lernen (Life Long Learning) als kulturelles Ziel gesellschaftlich akzeptiert wird.“ (ebd.). Hierbei lassen sich Parallelen zur Gesundheitsförderung erkennen, die, wie im Kapitel zur Gesundheitsförderung bereits beschrieben, laut Dür (2008, S. 15) explizit für Kinder und Jugendliche von großer Bedeutung ist, da „[...] in dieser Lebensphase (...) die Weichen für die Gesundheit und Lebensqualität in höheren Lebensabschnitten gestellt [...]“ werden. Auch hierbei gibt es den Ansatz des lebenslangen Lernens. Der Masterplan wird seit 2005 umgesetzt. Er beinhaltet die Fortbildung des pädagogischen Personals, den Auf- und Ausbau der technischen Infrastruktur an den öffentlichen allgemeinbildenden Schulen und die Integration IT-gestützter Unterrichtsprojekte. (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, 2014, S. 22) Darüberhinaus kommt es zu weiteren Masterplan- Leitprojekten, wie „Berlin wird kreidefrei“. Im Rahmen dieses Projekts wurden beispielsweise von den Schulen bis Ende 2014 insgesamt 5.211 Interactive Whiteboards beantragt. (vgl. ebd.) Statistisch gesehen sind damit über 70% der öffentlichen allgemeinbildenden Berliner Schulen mit mindestens einem Interactive Whiteboard ausgestattet.“ (ebd.). Weitere Projekte zur Entwicklung der Medien-kompetenz sind zum Beispiel „Internet- Seepferdchen – Medienkompetenz in der Grundschule“, „Roberta – Mädchen erobern Roboter“, „Lernraum Berlin – die Berliner Lernplattform“ (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, 2014, S. 23).

Ein weiter Meilenstein bezüglich der IT-Infrastruktur im deutschen Schulsystem bezogen auf das gesamte Bundesgebiet wird dem in diesem Jahr (2019) im Bundesrat verabschiedeten „DigitalPakt Schule“ zugeschrieben. Das Hauptziel des „DigitalPakt Schule“ ist es, flächendeckend „[...] infrastrukturelle Grundlagen für digitale Bildung in deutschen Schulen zu schaffen [...] insbesondere die breitbandige Verkabelung der Schulen, die W-LAN-Ausleuchtung sowie stationäre Endgeräte wie zum Beispiel interaktive Tafeln.“ (Bundesministerium für Forschung, 2019). Insgesamt stellt der Bund für die Umsetzung fünf Milliarden Euro zur Verfügung. Darüberhinaus unterstützt die

Bundesregierung bereits seit 2017 mit dem „Bundesförderprogramm Breitband“ des Bundesministeriums für Verkehr und digitale Infrastruktur den Aufbau der digitalen Infrastruktur für die Anbindung der Schulen an das Internet (vgl. ebd.).

Der Fortschritt der Digitalisierung in der Gesellschaft und insbesondere in der Schule, ist ebenso für Teilbereiche der Gesundheitsförderung von Nutzen. Im folgenden Kapitel wird ein digitales Kurzpausenprogramm als Interventionsbaustein der schulischen Gesundheitsförderung vorgestellt.

2.2.2 *Digitale Gesundheitsförderung am Beispiel „froach - wirksame Minipausen im Klassenzimmer“*

Dadaczynski, Schiemann und Paulus (Dadaczynski, Schiemann, & Paulus, 2016, S. 7) beschreiben „den Wunsch von im Bereich der Gesundheitsförderung und Prävention tätigen Praktikern und Forschern (...), Gesundheit möglichst einfach auf natürliche Art und Weise zum selbstverständlichen Bestandteil des Lebensalltages zu machen.“ Das ist ebenfalls die Grundidee des Konzepts „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“. Die digitale froach- Anwendung dient als ein fächerübergreifendes Unterrichtsmittel für Schülerinnen und Schüler aller Altersklassen. „froach macht Schule“ ist eine e-Health Lösung, die unterrichtsinterne Kurzpausenprogramme zur Verfügung stellt (vgl. Anhang 13, nur digital). Die Anwendung ist flexibel über ein digitales Whiteboard, einen Computer, ein Tablet, einen Beamer einsetzbar. Die Schülerinnen und Schüler und die Lehrkräfte können auf 40 interaktive Übungsvideos zugreifen. Die Kurzpausenprogramme werden im Rahmen dieses Konzeptes zum einen als Interventionsbaustein der „Bewegten Schule“ und gleichermaßen der schulischen Gesundheitsförderung gesehen. Bei der Entwicklung des Konzepts wurden Herausforderungen sowohl für die Schüler als auch die Lehrerschaft zusammengetragen. Das Konzept stützt sich dabei unter anderem auf die beschriebenen Ergebnisse der KiGGs- (vgl. Robert-Koch-Institut, 2018) und der HBSC-Studie (vgl. Statistisches Bundesamt, 2016). Es werden dabei der allgemein vorherrschende Bewegungsmangel der Schülerinnen und Schüler im schulischen und außerschulischen Bereich sowie die hohen mentalen Beanspruchungen der Schülerinnen und Schüler beschrieben und daraus resultierend der negative Stress, Kopfschmerzen und Konzentrationsmangel (vgl. Härdt, 2000, S. 15ff., 38). Darüber hinaus sehen die Entwickler und Entwicklerinnen des Konzepts ungenutzte Potentiale im Rahmen des lebenslangen Lernens. Ein oft genannter Grund ist der Zeitmangel im Unterricht aufgrund der Priorität der fachbezogenen Kompetenzen. Auf dieser Grundlage ergaben sich die folgenden

Zielsetzungen. Die „wirksamen Minipausen“ können als kurze Unterrichtsunterbrechungen im Rahmen der Unterrichtsrhythmisierung verstanden und effektiv eingesetzt werden. Sie verstehen sich als fächerübergreifende Unterrichtsmittel. Des Weiteren sollen sie den natürlichen Bewegungsdrang und das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler, in Form von Entspannungs-, Konzentrations- und Kreativitätsübungen, ebenso wie die Lernleistung und die kognitiven Fähigkeiten fördern. Ein ebenso sehr bedeutender Aspekt in Bezug auf die soziale Gesundheit ist, die Pausenübungen so zu gestalten, dass Emotionen geweckt werden, die das individuelle Wohlbefinden und eine positive Unterrichts- atmosphäre fördern. Darüber hinaus kann die „froach“- Anwendung im Rahmen der Gesundheitsförderung als Instrument in herausfordernden Unterrichtssituationen eingesetzt werden.

Darüber hinaus verfolgt das „froach“- Konzept ebenfalls einen trainerbasierten Ansatz. Im Rahmen des Gesundheitsförderungsprozesses sind Einführungsveranstaltungen sowohl für die Lehrer- als auch für die Elternschaft vorgesehen. Zudem werden unterrichtsbegleitende Projektstage mit Trainerinnen und Trainern und einem lebensgroßen „froach“- Maskottchen durchgeführt (vgl. Abb. 4).



Abbildung 4: Projekttag mit dem "froach"- Maskottchen in einer Grundschule (froach Media GmbH)

Zusätzlich zur digitalen froach-Anwendung und den Präsenzveranstaltungen, erhalten die Schulen Nachhaltigkeitsmedien in Form von Plakaten, Postkarten, Kalender. Der gesamte organisatorische Gesundheitsförderungsprozess ist transparent visualisiert (vgl. Abbildung 5) und wird der Steuerungsgruppe in der Schule zusätzlich mithilfe einer Präsentation vorgestellt. Im Anhang (1) findet sich dazu beispielhaft das Konzept von „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“, welches den Implementierungsweg prozessorientiert veranschaulicht.

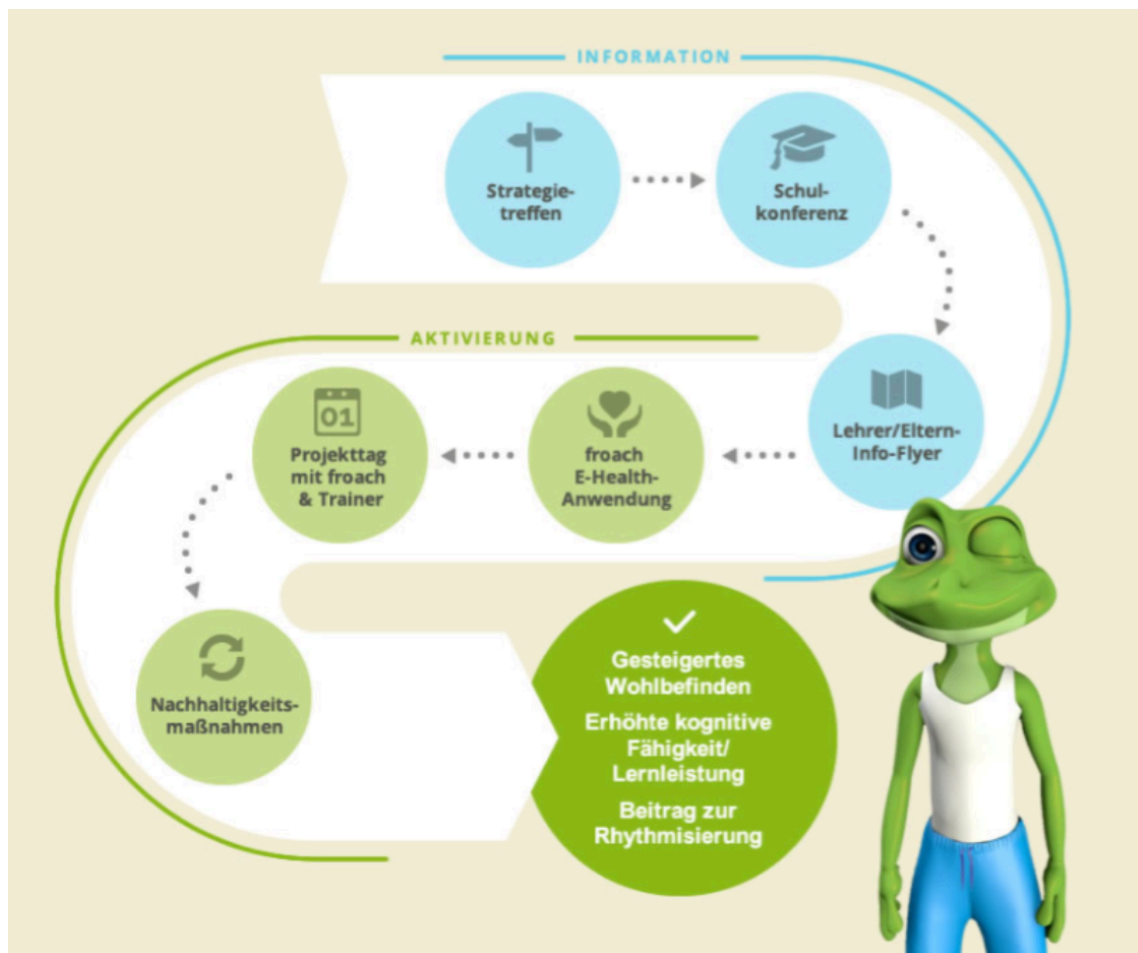


Abbildung 5: Gesundheitsförderungsprozess für das digital Kurzpausenprogramm

2.3 Zielstellung der Masterarbeit

Ergebnisse aus einer Vielzahl an Gesprächen mit Lehrkräften haben gezeigt, dass das Konzept der Bewegungspausen im Allgemeinen einige, auch im Rahmen dieser Arbeit bereits thematisierte, Herausforderungen zu bewältigen hat. Als erstes ist der inner- und außerschulische Bewegungsmangel der Schülerinnen und Schüler zu benennen, dem durch ein sinnvoll eingesetztes Bewegungsangebot entgegengewirkt wird. Hinzukommt eine mögliche mentale Überbeanspruchung, die Distress, und infolgedessen unter anderem Kopfschmerzen, Konzentrationsmangel und eine verminderte Leistungsfähigkeit mit sich bringen kann. Nicht zu vernachlässigen, sind die ungenutzten Potentiale in Bezug auf die Gesundheitsförderung. Die größte Herausforderung, für die das Programm Lösungsalternativen entwickeln musste, ist aus Sicht der Lehrkräfte „die kostbare Unterrichtszeit“, die aufgrund von Bewegungspausen möglicherweise verloren geht. Hinzukommen die Hemmnisse und Vorurteile, neue digitale Medien in den Unterricht zu integrieren. Sie sollten dahingehend überzeugt werden, dass sich dieser „kostbare Umweg“ lohnt. Unter anderem wurde deshalb der Begriff der Minipause gewählt, als expliziter Verweis auf die Kürze der Unterbrechung der Unterrichtszeit. Die Angst, durch Kurzpausen Arbeitszeit zu verlieren, ist weiterhin anzutreffen. Jedoch ist diesbezüglich ein Wandel zu erkennen. Aufgrund wissenschaftlicher Belege und auf Basis eigener Erfahrungen der Lehrkräfte in Bezug auf die individuelle effektive Unterrichtsgestaltung, verbreitet sich die Meinung, dass regelmäßige und sinnvoll eingesetzte Bewegungs- und Entspannungseinheiten dazu beitragen, das Lernvermögen, das individuelle Befinden und die Unterrichtsatmosphäre zu verbessern. Im Rahmen dieser Arbeit wird versucht die Einflussfaktoren für eine fächerübergreifende Integration von digitalen Kurzpausenprogrammen am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ zu lokalisieren. Daraus ergeben sich die folgenden drei Fragestellungen:

1. Welcher Nutzen wird digitalen Kurzpausenprogrammen für die Gesundheitsförderung von Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler zugeschrieben?
2. Wie können Lehrkräfte befähigt und motiviert werden, das digitale Kurzpausenprogramm in ihren Unterricht zu integrieren?
3. Welche Rahmenbedingungen sind für die Umsetzung digitaler Gesundheitsangebote erforderlich?

Im nachfolgenden Kapitel wird die dafür gewählte methodische Vorgehensweise beschrieben.

3 Methodik

Wie in der Einleitung bereits erwähnt, existieren bislang keine zielgerichteten Forschungen zu Einflussfaktoren digitaler Kurzpausenprogrammen im Unterricht. Im Rahmen dieser Arbeit sollen die ersten Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern anhand einer qualitativen Forschungsmethode evaluiert werden. Aufgrund der Ausweitung des Projektes sollen im nächsten Schritt die entwickelten Hypothesen mit einer größeren Teilnehmer- und Teilnehmerinnenzahl im Rahmen einer randomisierten und quantitativen Evaluation verifiziert werden.

Dieses Kapitel widmet sich einleitend einem kurzen Überblick über die qualitative Sozialforschung und beschreibt im weiteren Verlauf das Erhebungsinstrument, die Datenaufbereitung und die Analysetechnik.

3.1 Qualitative Sozialforschung

Es existiert keine verbindliche oder einheitliche Methodologie qualitativer Sozialforschung (vgl. Lamnek & Krell, Qualitative Sozialforschung, 2016, S. 69). Vielmehr „[...] sammeln sich mehrere Ansätze vor allem im Bereich der Soziologie [...]“ (Mayring, 2000, S. 29) unter dem Begriff der „Qualitativen Sozialforschung“. Reichartz (2014, S. 69) konstatiert dahingehend, qualitative Methoden weisen sowohl „[...] Ähnlichkeiten und Überschneidungen, aber auch Widersprüche und Gegensätze [...]“ auf. Zweifellos ist für die qualitative Sozialforschung der Mensch nicht nur ein Untersuchungsobjekt, sondern auch ein erkennendes Subjekt (vgl. Lamnek & Krell, 2016, S. 44). „Im Unterschied zur quantitativen Forschung, die auf eine systematische Messung und Auswertung von zählbaren sozialen Fakten und Phänomenen abzielt, versucht die qualitative Forschung soziale Erscheinungen in ihrem Kontext, in ihrer Komplexität und in ihrer Individualität zu erfassen und zu beschreiben.“ (Lamnek, 1993, S. 223). Mithilfe der qualitativen Methode können somit unter anderem subjektive Einstellungen, Werthaltungen und Motive erhoben werden. Das verdeutlicht jedoch, dass das Ziel eines qualitativen Forschungsprozesses nicht sein kann, eine Objektivität im naturwissenschaftlichen Sinne herzustellen. „Das Forschungsziel qualitativer Forschung besteht darin, die Prozesse zu rekonstruieren, durch die die soziale Wirklichkeit in ihrer sinnhaften Strukturierung hergestellt wird.“ (Lamnek & Krell, 2016, S. 44). Der Einsatz bietet sich daher insbesondere zur Ausleuchtung unerforschter Themen an (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 229ff.). Um den Nutzen des digitalen

Kurzpausenprogramms „froach macht Schule – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ für die Gesundheitsförderung von Schülerinnen und Schülern und die Entscheidungskonzepte von Lehrerinnen und Lehrern sichtbar zu machen, erscheint ein qualitatives Vorgehen sinnvoll. Die qualitative Forschung versucht dabei, die bestehenden Lebenswelten „von innen heraus“ (Flick, Kardorff, & Steinke, 2000, S. 14), aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben, um ein besseres Verständnis der sozialen Wirklichkeit zu gewinnen. Quantitative Verfahren ermöglichen vorrangig die Überprüfung vorher aufgestellter, aus theoretischen Modellen abgeleiteter Hypothesen.

3.2 Erhebungsmethode

Als qualitative Methode der Datensammlung wurde das leitfadengestützte Interview gewählt. Das Interview wird dementsprechend mit Hilfe eines vorab erstellten Leitfadens geführt. Der Leitfaden dient der Strukturierung des Interviewablaufs und der Positionierung der beteiligten Rollen (vgl. Helfferich, 2014, S. 560). „*Leitfadeninterviews* gestalten die Führung im Interview über einen vorbereiteten Leitfaden [...]“ (Helfferich, 2014, S. 559). Er ist eine „[...] vorab vereinbarte und systematisch angewandte Vorgabe zur Gestaltung des Interviewablaufs.“ (Helfferich, 2014, S. 560). Interviewleitfäden können im Aufbau variieren, beinhalten jedoch stets „[...] als optionale Elemente (Erzähl-) Aufforderungen, explizit vorformulierte Fragen und/ oder Vereinbarungen für die Handhabung von dialogischer Interaktion für bestimmte Phasen des Interviews.“ (ebd.). Das leitfadengestützte Interview erlaubt die Rekonstruktion subjektiver Einschätzungen und sozialer Sinnstrukturen der Lehrkräfte (vgl. ebd.). Zudem ist ein Leitfadeninterview dahingehend vorteilhaft, dass es zwar keine Antwortvorgaben gibt, der Interviewer jedoch nach Einschätzen des theoretischen Anliegens klärende Nachfragen stellen und neue Gesichtspunkte aufgreifen kann (vgl. Hopf, 1995, S. 177). Der systematische Aufbau des vorab erstellten Leitfadens, ermöglicht einen strukturierten und zum Teil planbaren Ablauf des Interviews (vgl. Helfferich, 2014, S. 560). Für die spätere Beantwortung der Forschungsfragen ist es von Vorteil, „[...] bei aller grundsätzlichen Offenheit den Interviewablauf in einem gewissen Maße zu steuern.“ (ebd.). Darüber hinaus kann mit einem Leitfaden sichergestellt werden, dass alle relevanten Aspekte das Forschungsthema betreffend angesprochen werden.

Der Interviewleitfaden für dieses Vorhaben wurde nach dem Prinzip „[...] so offen wie möglich, so strukturierend wie nötig“ (Helfferich, 2014, S. 566) erstellt. In einem ersten

Schritt wird den Interviewten mit Hilfe einer formulierten Erzählaufforderung [...] die *Möglichkeit* gegeben, *sich so frei wie möglich zu äußern*. [...] In einem zweiten Schritt werden die Aspekte nachgefragt [...]“ (ebd.), die für das Forschungsinteresse von Interesse sind, jedoch von dem Befragten nicht oder nur unzureichend erwähnt wurden.

Phasen	Leitfrage/ Erzählaufforderung	Inhaltliche Aspekte, Stichworte
1. Gesprächs-eröffnung	<p>Begrüßung</p> <p>Einstieg:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veränderte Lebensgewohnheiten (Bewegungs- und Ernährungsverhalten, Technisierung/ Medialisierung) • Weichen für die gesundheitliche Entwicklung im späteren Leben werden im Kindes- und Jugendalter gestellt <p>Vor diesem Hintergrund: Was kann aus Ihrer Sicht die Institution Schule in der Gesundheitsförderung leisten und welche konkreten Aufgaben bringt das mit sich?</p>	<p>soziale vs. gesundheitlichen Lage, was bringen die Schülerinnen und Schüler aus dem Elternhaus mit</p>
2. Allgemeine Sondierung	Persönliche Haltung zu Gesundheitsförderung im Setting Schule	Gesundheitsförderung im Rahmenlehrplan als fachübergreifende Kompetenz
	Erfahrungen mit dem Thema Gesundheitsförderung in der Schule	Eingliederung in den Schulalltag, Veränderungen in der Zeit als Lehrkraft,
	Stellung der fachübergreifenden Kompetenzen, wie die Gesundheitsförderung im schulinternen Curriculum	Konkrete Vorgaben für Einbettung in den Unterricht? Klassenübergreifende Projekte?

	Maßnahmen, um Gesundheitsthemen sinnvoll und nachhaltig in den Schulalltag zu integrieren	Zeitfaktor in Bezug auf die „eigentlichen“ Inhalte, gesundheitsrelevante Informationen z.B. Umgang mit den eigenen Ressourcen, Stressbewältigung
3. Hauptteil	In welchen Unterrichtssituationen wird „froach“ eingesetzt?	Handhabbarkeit, Classroommanagement (Rituale, Rhythmisierung), Mitbestimmung SuS, Förderung der Selbstständigkeit → Pause für die Lehrkraft
	Effekte bei den SuS, LK	Gesundheitsförderung, Klassenklima, körperlich mentale Aktivierung, Konzentration, Motivation, Haltung, Leistungsfähigkeit, Konflikte
	Aspekte, die für den Einsatz von „froach“ sprechen	Aufwand der Einarbeitung in das Projekt, fachlicher Hintergrund, inhaltliche Unterstützung, zusätzliche Medien, Schulungen, Einsatzmöglichkeiten im Unterricht,
	strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen für den Einsatz von „froach“	Technischer und inhaltlicher Ansprechpartner in der Schule, Technik, Akzeptanz und Austausch im Kollegium, Zusätzlicher Schulungsaufwand, Einbindung der Elternschaft
4. Abschluss	Wünsche zur Vereinfachung/ Verbesserung für die Arbeit mit „froach“ für eine optimale Umsetzung	Schwierigkeiten bei der Einführung, Umsetzung, Akzeptanz bei den Kindern, neue Reize, zusätzliche Aktivierungen
	Sonstiges	

Tabelle 1: Interviewleitfaden, (vgl. Helfferich, 2014, S. 568)

Das Interview ist demnach das methodische Mittel im Rahmen der empirischen Untersuchung der Einflussfaktoren für den Einsatz und die Rolle digitaler Kurzpausenprogramme im Unterricht. Im Folgenden werden die einzelnen Schritte der angewendeten Methode von der Durchführung über die Datenaufbereitung bis hin zur Analyse der Interviews beschrieben.

3.3 Beschreibung des Feldes und Feldzugang

Für die Umsetzung des Forschungsvorhabens wurden zwei projektverantwortliche Lehrer und Lehrerinnen ausgewählt, an deren Schulen das Konzept „froach - wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ bereits über einen längeren Zeitraum in den Schulalltag eingebunden ist. Es handelt sich dabei um zwei Berliner Grundschulen, die sich in unterschiedlichen Bezirken befinden und zudem eine unterschiedliche Schülerstruktur aufweisen. Eine Schule befindet sich im Stadtbezirk Prenzlauer Berg, die andere im Stadtbezirk Wedding.

Die Grundschule im Prenzlauer Berg befindet sich in der Bezirksregion XIV – Prenzlauer Berg Ost. In dieser Region leben 26.676 Einwohner und Einwohnerinnen. Der Altersdurchschnitt liegt bei 43,9 und ist durch eine starke Überalterung gekennzeichnet. Die Zahl der Einwohner und Einwohnerinnen mit Migrationshintergrund liegt bei 5.739 (davon Deutsche mit Migrationshintergrund: 1.717 und Ausländer/innen: 4.022), das entspricht 21,5 % der Gesamtbevölkerung dieser Bezirksregion. Die Daten beziehen sich auf den Betrachtungszeitraum zwischen 2011 und 2016 mit dem Stand vom 31.12.2016 (vgl. Bezirksamt Pankow, 2016).

Die Grundschule im Bezirk Wedding befindet sich in der Bezirksregion – Brunnenstraße Nord. In dieser Region leben 36.473 Einwohner und Einwohnerinnen. Der Altersdurchschnitt liegt hier bei 37,7 % und spiegelt somit im Durchschnitt eine sehr junge Einwohnerschaft wider. Die Zahl der Einwohner und Einwohnerinnen mit Migrationshintergrund liegt in dieser Bezirksregion bei 21.927 (davon Deutsche mit Migrationshintergrund: 10.443 und Ausländer/innen: 11.484) und entspricht ungefähr 60 % der Gesamtbevölkerung dieser Region. Im Bezirksregionenprofil wird explizit darauf hingewiesen, dass eine sprachliche und kulturelle Vielfalt die Alltagswelt in dieser Region auszeichnet. „Fast ein Drittel der Einwohner/-innen haben einen ausländischen Pass und der Anteil ist mehr als doppelt so hoch wie im gesamtstädtischen Durchschnitt.“ (Bezirksamt Mitte, 2016, S. 11). Darüber hinaus haben 86,8 % der unter 18-Jährigen einen Migrationshintergrund, wobei die meisten Kinder keine eigene Migrationserfahrung haben. Die Daten beziehen sich auf den Betrachtungszeitraum zwischen 2011 und 2016 mit dem Stand vom 31.12.2016 (vgl. Bezirksamt Mitte, 2016).

Diese Werte spiegeln sich ebenfalls in der Schüler- und Schülerinnenzusammensetzung in der untersuchten Grundschule wider. Die Lehrerin aus der Grundschule im Prenzlauer Berg hat die Schülerstruktur nicht explizit thematisiert.

Der Kontakt erfolgte über eine persönliche telefonische Anfrage. Die angesprochenen Lehrkräfte waren ohne Einschränkungen zu dem Interview bereit. Sie wurden in der jeweiligen Schule durchgeführt.

In den folgenden Abschnitten werden die Prinzipien der Erhebungs- und Auswertungsmethode erläutert.

3.4 Vorbereitung des Interviews

Ziel der Interviews ist es, einen Einblick darüber zu gewinnen, welche Einflussfaktoren den Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ bedingen und welchen Herausforderungen Lehrerinnen und Lehrer gegenüberstehen, um das Kurzpausenprogramm in den Unterrichtsalltag zu integrieren. Darüber hinaus werden explizit die Haltung der Lehrkräfte und die von ihnen ergriffenen gesundheitsförderlichen Maßnahmen hinterfragt. Die in Kapitel 2.3 beschriebenen Forschungsfragen ergeben sich aus den Erfahrungen beim Einsatz des Kurzpausenprogramms an verschiedenen Grundschulen, zum Beispiel während individueller Gespräche bei Projekttagen. Eine fundierte Evaluation des Projektes erfolgte bisher jedoch nicht. Ergänzend zum Interview erhielten die Befragten einen Fragebogen für die Klärung soziodemografischer Aspekte bzw. einfache Faktenfragen (vgl. Anhänge 3 & 4).

3.5 Durchführung des Interviews

Vor Beginn der Interviews, wurden die zu Interviewenden darüber informiert, dass das Interview aufgenommen und die gesprochene Sprache im Anschluss in die schriftliche Form übertragen wird (vgl. Kuckartz, 2018, S. 166). Die Ergebnisse werden daraufhin analysiert und interpretiert. Des Weiteren erhielten die Befragten einen Fragebogen, zur Beleuchtung der soziodemografischen Hintergründe. Darüber hinaus wurde die Vorgehensweise bei einem leitfadengestützten Interview erläutert. Es wurde explizit darauf hingewiesen, dass die gestellten Fragen, als Erzählanregungen zu werten sind, demnach lediglich als Rahmen dienen. Das wurde als Einstieg in das Interview genutzt und unterstützte die Schaffung einer angenehmen Gesprächsatmosphäre.

Die Interviews wurden durchgehend ohne Pause geführt. Besonderheiten während der Interviews wurden notiert und es wurden gegebenenfalls Zwischenfragen gestellt. Zusätzlich zu den Erzählaufforderungen trug das aktive Zuhören des Interviewenden zu einer angenehmen Gesprächsatmosphäre bei und gab dem jeweiligen Interview einen narrativen Charakter innerhalb des thematischen Rahmens.

Abschließend wurde jeweils ein Postskriptum erstellt, um die Gesprächssituation zu verdeutlichen (vgl. Anhänge 6 & 7).

3.6 Methodik der Auswertung

Im Anschluss an die Datenerhebung erfolgt die Auswertung der Interviews. Dafür wurde die strukturierende Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Sie hat zum Ziel, die vorhandenen Transkripte zu analysieren, um daraufhin Rückschlüsse auf die Forschungsfragen ziehen zu können. Die Entscheidung für diese Methode liegt darin begründet, dass der Auftrag für die Analyse darin besteht, entscheidende Faktoren sowie zentrale Maßnahmen und notwendige Rahmenbedingungen für den Einsatz von digitalen Kurzpausenprogrammen herauszuarbeiten.

3.6.1 Vorbereitung des Auswertungsmaterials

Unmittelbar nach jedem Interview wurde ein Postskriptum erstellt. Sie enthalten jeweils Angaben zu den Rahmenbedingungen bei der Interviewdurchführung. Folgende Daten wurden notiert:

- Ort und Zeit des Interviews
- Auffälliges und Störungen von außen
- Personenbeschreibung des Interviewten sowie Nonverbales
- Stimmung, Zugänglichkeit des Interviewten und Probleme
- Selbstwahrnehmung der Interviewerin
- Leitfadenbewertung gegebenenfalls Ergänzungen
- Notizen zur Ausgangssituation, gegebenenfalls Gedächtnisprotokoll zu den Äußerungen des Interviewten nach Abschalten des Aufnahmegerätes

Die festgehaltenen Eindrücke des Gesprächsverlaufs und die Notizen zum Gesprächsverlauf dienen dazu, die Interviewsituation über das Transkript hinaus reflektieren zu können. Es liegen insgesamt 61:28 Minuten Interviewmaterial vor. Alle Interviews wurden wörtlich und vollständig verschriftlicht. Hierbei legen Transkriptionsregeln fest, „wie die gesprochene Sprache in die schriftliche Form übertragen wird.“ (Kuckartz, 2018, S. 166). Die Regeln der Transkription (vgl. Anhang 5) entsprechen denen von Kuckartz vorgegeben Empfehlungen eines einfachen Transkriptionssystems (vgl. Kuckartz, 2018, S. 166ff.). Jegliche Angaben, die Rückschlüsse auf Personen oder Orte ermöglichen, wurden codiert.

3.6.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Als Auswertungsmethode wurde die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Sie „[...] stellt eine *Auswertungsmethode* dar, die Texte bearbeitet, welche im Rahmen sozialwissenschaftlicher Forschungsprojekte in der Datenerhebung anfallen“ und findet im Vergleich mit anderen textanalytischen Methoden eine sehr große Verwendung (Mayring & Frenzl, 2014, S. 543). Die qualitative Inhaltsanalyse ist dadurch gekennzeichnet, dass sie „[...] mit dem technischen Know-how der quantitativen Inhaltsanalyse (Quantitative Content Analysis) große Materialmengen bewältigen kann, dabei aber im ersten Schritt qualitativ-interpretativ bleibt und so auch latente Sinngehalte erfassen kann.“ (ebd.). Sie hat das Ziel Kommunikation systematisch, theoriegeleitet, regelgeleitet zu analysieren, um infolgedessen Schlussfolgerungen treffen zu können. Das Vorgehen unterliegt dabei strengen Regeln, als Voraussetzung der intersubjektiven Überprüfbarkeit. Mayring (2000, S. 42f.) konstatiert das Bewahren eines systematischen Vorgehens als Hauptanliegen der qualitativen Inhaltsanalyse. Dabei geht es ihm um die „[...] Orientierung an vorab festgelegten Regeln der Textanalyse. [...] Die Festlegung eines konkreten Ablaufmodells der Analyse ist dabei am zentralsten. [...] Die Inhaltsanalyse [...] muß an den konkreten Gegenstand, das Material angepaßt sein und auf die spezifische Fragestellung hin konstruiert werden. Dies wird vorab in einem Ablaufmodell festgelegt, die die einzelnen Analyseschritte definieren und in ihrer Reihenfolge festlegen.“ (ebd.). Die nachfolgende Abbildung des allgemeinen inhaltsanalytischen Ablaufmodells nach Mayring (2000, S. 54) verdeutlicht die systematische Vorgehensweise.

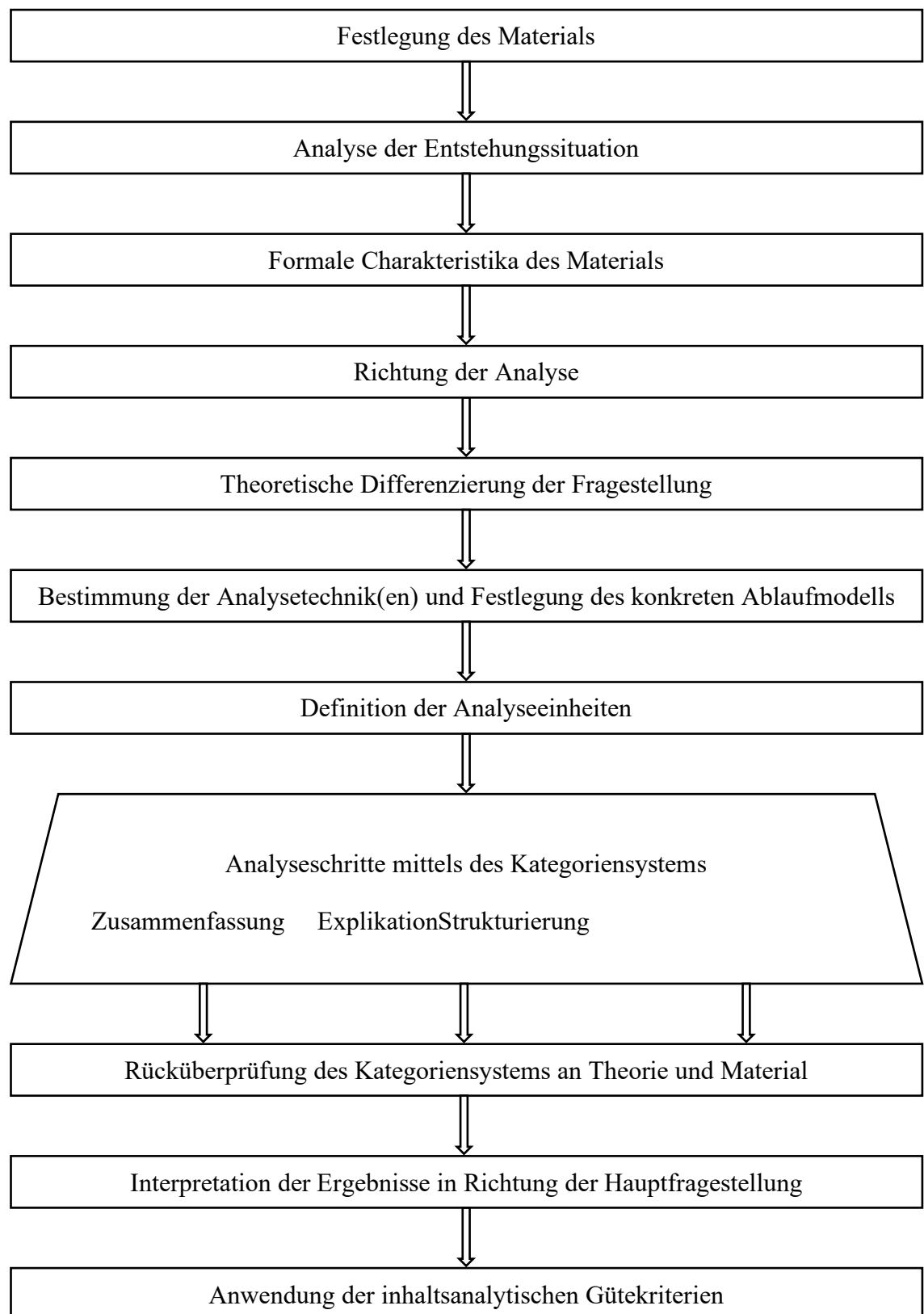


Abb. 6: Allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell (Mayring, 2000, S. 54)

Wie bereits angedeutet ist die kategoriengeleitete Textanalyse ein zentrales Merkmal der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2000, S. 43). Nach Züll & Menold und Kuckartz & Rädicke (zit. nach Mayring & Frenzel, 2014, S. 544) werden in der „qualitativen Inhaltsanalyse Kategorienhäufigkeiten eruiert und statistisch analysiert.“ Das Arbeiten mit einem Kategoriensystem ermöglicht die „[...] Vergleichbarkeit der Ergebnisse, der Abschätzung der Reliabilität der Analyse.“ (Mayring, 2000, S. 44). Der Ablauf erfolgt grundsätzlich in zwei Schritten. Dabei werden zuerst induktiv am Auswertungsmaterial oder vorab theoriegeleitet-deduktiv festgelegte Kategorien einzelnen Textpassagen zugeordnet. Der Vorgang bleibt trotz präziser inhaltsanalytischer Regeln ein qualitativ-interpretativer Vorgang (vgl. ebd.). In einem weiteren Schritt wird „[...] analysiert, ob bestimmte Kategorien mehrfach Textstellen zugeordnet werden können.“ (ebd.). Kategorien sind demnach auf den Untersuchungstext bezogene Kurzformulierungen, die bei der Analyse des Textes unterstützen. Vorteilhaft an der qualitativen Inhaltsanalyse ist die systematische Analyse des Materials durch Bildung eines Kategoriensystems, welches „theoriegeleitet am Material“ entwickelt wird und sich aus allen Kategorien zusammensetzt (ebd.). Sie bildet „[...] das eigentliche Instrumentarium der Analyse. Mit ihm wird das Material bearbeitet und es werden nur die Textstellen berücksichtigt, die sich auf die Kategorien beziehen.“ (ebd.). Die Leitfragen geben dabei bestimmte, zu analysierende Themen und Aspekte vor, die als Hauptkategorien bezeichnet werden. Dabei verweist Mayring auf die Bedeutung des Gegenstandbezugs. Die Adäquatheit der jeweils eingesetzten Technik, „[...] muß [...] am Material erwiesen werden.“ (Mayring, 2000, S. 44). Mayring (2000, 56ff.) beschreibt drei Grundformen des Interpretierens – die Zusammenfassung, die Explikation und die Strukturierung (vgl. Abb. 6).

Da im Rahmen dieser Masterarbeit die Einflussfaktoren der Implementierung des digitalen Kurzpausenprogramms „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ beleuchtet werden sollen, ist die strukturierende Inhaltsanalyse als Methodik die geeignetste Form. Für die einzelnen Grundverfahren differenziert er den allgemeinen Ablauf nochmals aus. Im Fall der strukturierenden Inhaltsanalyse besteht der modellhafte Ablauf aus acht Schritten (vgl. Abb. 7).

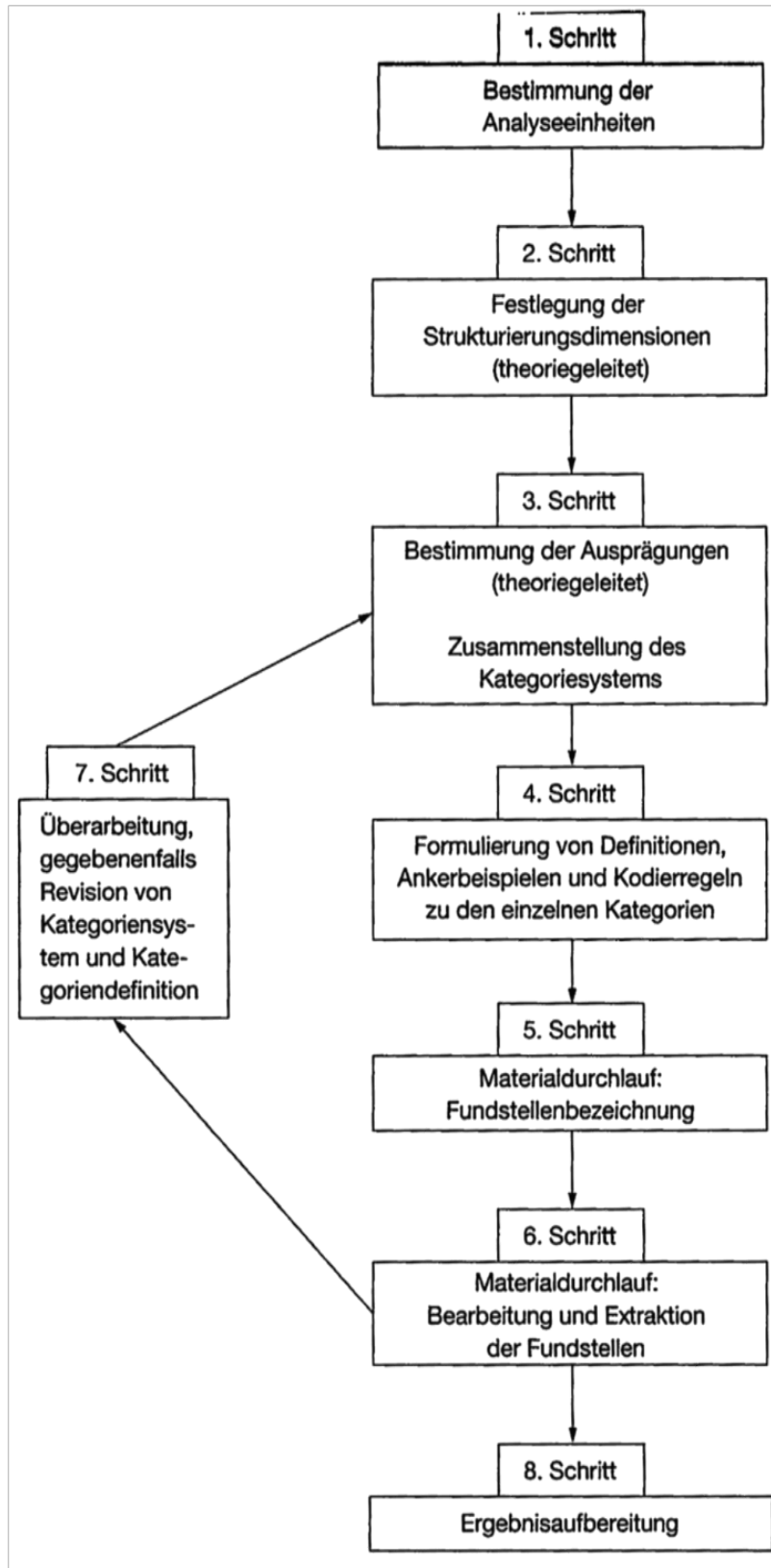


Abb. 7: Ablaufmodell strukturierender Inhaltsanalyse (allgemein) (Mayring, 2000, S. 84)

Ziel der strukturierenden Inhaltsanalyse ist es, „eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern. Diese Struktur wird in Form eines Kategoriensystems an das Material herangetragen. Alle Textbestandteile, die durch die Kategorien angesprochen werden, werden dann aus dem Material systematisch extrahiert.“ (Mayring, 2000, S. 82f). Mayring (2000, S. 85) unterscheidet bezüglich der unterschiedlichen Zielstellung vier Formen, die formale Strukturierung, die inhaltliche Strukturierung, die typisierende Strukturierung und die skalierende Strukturierung. Im Rahmen dieser Arbeit wurde die Form der inhaltlichen Strukturierung gewählt, da das Herausfiltern und die Zusammenfassung bestimmter Themen, Inhalte und Aspekte aus dem Material sinnvoll und zielführend erscheint (vgl. ebd. S. 89). Nachfolgend werden die Punkte des Ablaufs für die Inhaltsanalyse der transkribierten Leitfadeninterviews näher beschrieben, die für das Verständnis des Vorgehens notwendig sind. Wobei einleitend die Punkte des allgemeinen Ablaufmodells beschrieben werden und weiterführend die spezifische Beschreibung der Analyse-schritte der inhaltlichen Strukturierung folgt.

Durchführung der qualitativen Inhaltsanalyse

In der qualitativen Inhaltsanalyse auf der Grundlage des Ablaufmodells nach Mayring (vgl. Abb. 6) werden die Arbeitsschritte des spezifischen Analysemodells, in diesem Fall die strukturierende Inhaltsanalyse (vgl. Abb. 7), integriert. Einige Punkte werden hierbei nur kurz beschrieben, da sie bereits in vorangegangenen Kapiteln die Methodik betreffend ausgiebig beschrieben wurden.

1. Festlegung des Materials

Analysiert werden sollen zwei transkribierte Interviews mit einer Grundschullehrerin und einem Grundschullehrer aus zwei unterschiedlichen Bezirken im Land Berlin. Die Wahl der Methode des Leitfadeninterviews zur Datenerhebung zur Beantwortung der Forschungsfragen dieser Masterarbeit, schien sinnvoll und zielführend. Da sich qualitative Forschungsmethoden insbesondere zur Ausleuchtung unerforschter Themen anbieten (vgl. Bortz & Döring, 2009, S. 229ff.).

2. Analyse der Entstehungssituation

In diesem Schritt wird beschrieben „[...] unter welchen Bedingungen das Material produziert wurde.“ (Mayring, 2000, S. 47). Wie bereits erwähnt, sollen im Rahmen dieser Mas-

terarbeit die ersten Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit dem digitalen Kurzpausenprogramm „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ evaluiert werden. Bei den interviewten Lehrkräften handelt es sich jeweils um die Projektverantwortlichen der Schulen. Sie haben beide das Projekt an ihren jeweiligen Grundschulen initiiert und sind Ansprechpartner für das Kollegium. Auch sind beide bestrebt das Programm weiterzuführen.

3. Formale Charakteristika des Materials

Die durchgeführten leitfadengestützten Interviews wurden vorerst aufgezeichnet und im Anschluss entsprechend der in dieser Arbeit beschriebenen Transkriptionsregeln verschriftlicht. Das Interview untergliedert sich in drei unterschiedliche Teile – in die Haltung der Lehrkräfte, die Maßnahmen, die sie ergreifen und die gegebenen beziehungsweise die erforderlichen Rahmenbedingungen. Aufgrund des eingesetzten Leitfadens, ist davon auszugehen, dass die benannten Abschnitte sich thematisch voneinander abgrenzen lassen.

4. Richtung der Analyse

Gleichzeitig beschreiben sie ebenfalls die Richtung der Analyse dieser Arbeit, denn anhand des Textes sollen Aussagen über den Nutzen des digitalen Kurzpausenprogramms „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer, über die motivationalen Anreize für die Lehrkräfte das digitale Kurpausenprogramm einzusetzen und über die erforderlichen Rahmenbedingungen für den unterrichtsinternen Einsatz dieses Programms getroffen werden.

Auf die Schritte *Theoretische Differenzierung der Fragestellung* und *Bestimmung der Analysetechniken* wird innerhalb des Ablaufmodells verzichtet, da diese im Rahmen dieser Arbeit bereits ausführlich beschrieben wurden.

5. Definition der Analyseeinheiten

Bestandteile der Analyseeinheit sind die Kodiereinheit, die Kontexteinheit und die Auswertungseinheit. Dabei legt die Kodiereinheit den kleinsten Materialbestand fest, die Kontexteinheit hingegen den größten. Die Auswertungseinheit beschreibt zudem die Reihenfolge, der nacheinander auszuwertenden Textbestandteile (vgl. Mayring, 2000, S. 53).

6. Entwicklung und Bestimmung des Kategoriensystems

Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht ein theoriegeleitetes Kategoriensystem (vgl. ebd., S. 43). Die Kategorien anhand derer die Analyse durchgeführt werden soll, werden theoriegeleitet entwickelt: „Die grundsätzlichen Strukturierungsdimensionen müssen genau bestimmt werden, sie müssen aus der Fragestellung abgeleitet und theoretisch begründet werden“ (ebd., S. 92). Damit das prozesshaft erarbeitete Kategoriensystem für die Leserin und den Leser nachvollziehbar ist, wird in diesem Teil darüber Auskunft gegeben, wie das Kategoriensystem entstand und wie es sich erklärt.

Ablaufmodell inhaltlicher Strukturierung

Das Ablaufmodell der inhaltlichen Strukturierung unterscheidet sich gegenüber dem allgemeinen Ablaufmodell (vgl. Abb. 8) in den Analyseschritten zwei und acht. Die übrigen Schritte sind identisch. In einem ersten Schritt werden die Analyseeinheiten bestimmt. Als Kodiereinheit kann hierbei das einzelne Wort gelten, die Kontexteinheit stellt hingegen den jeweiligen Text eines Autors bzw. das jeweilige transkribierte Interview dar. Es erfolgt eine schrittweise Auswertung, wobei die Interviews nacheinander ausgewertet werden.

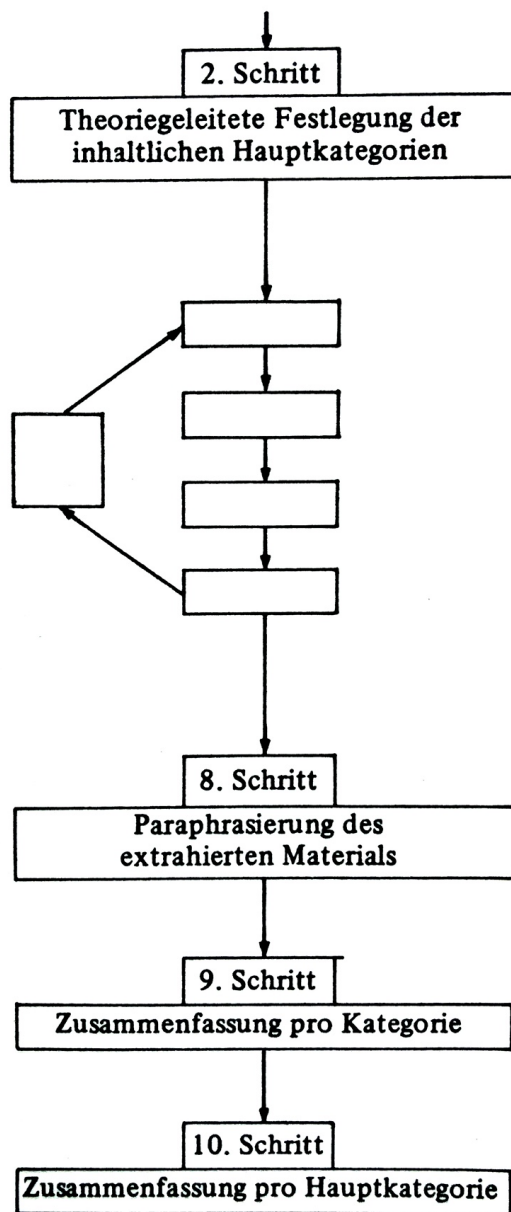


Abb. 8: Ablaufmodell inhaltlicher Strukturierung (vgl. allgemeine Strukturierung, Abb. 5), Mayring, 2000, S. 89)

2. Schritt: Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien

In der Literatur lassen sich Belege darüber finden, dass sich Schülerinnen und Schüler im Schulalltag komplexen Beanspruchungen ausgesetzt sehen. Daraus können Stress, Ermüdung, Monotonieempfinden und psychische Sättigung resultieren (vgl. Riechenhagen, 1997, S. 34f.). Das wiederum kann zu einer Minderung der Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft führen. Schulen nehmen neben dem Elternhaus und Kindertagesstätten

eine tragende Rolle ein. Aufbauend auf den Ergebnissen der KiGGS-Studie hat sich die Bundesregierung zum Ziel gesetzt, für alle Kinder und Jugendlichen eine gesundheitliche Chancengleichheit zu schaffen und die Voraussetzungen für einen gesunden Lebensstil zu verbessern (vgl. Bundesministerium der Gesundheit, 2008). Unterrichtsinterne Kurzpausen stellen in diesem Zusammenhang einen wichtigen Interventionsbaustein im Gesamtkonzept der schulischen Gesundheitsförderung dar und verfolgen sowohl gesundheitsorientierte als auch leistungsbezogene und soziale Ziele. Hingegen existieren bislang keine zielgerichteten Forschungen zu Einflussfaktoren digitaler Kurzpausenprogrammen im Unterricht. Daher gilt es in erster Linie zu evaluieren, welcher Nutzen, sowohl für Schülerinnen und Schüler als auch für Lehrkräfte, digitalen Kurzpausenprogrammen am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ zugeschrieben wird. Darüber hinaus gilt es zu erfahren, welche Voraussetzungen es bedarf bzw. welche verbessert werden müssten, um einen reibungslosen und zielführenden Einsatz von „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ zu gewährleisten.

3. – 4. Schritt: Zusammenstellung des Kategoriensystems und Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln

Auf Grundlage der Forschungsfragen in Kapitel 2.3 und in Ableitung der Kategorien aus der formalen Strukturierung der Interviews aus Kapitel 3.6.2., kann eine Codeliste erstellt werden (vgl. Anhang 8, Kodierleitfaden).

5. – 8. Schritt: Materialdurchlauf, Überarbeitung der Kategorien und Paraphrasierung

Diese Schritte erfolgten mithilfe der Software f4transkript und f4analyse (vgl. Anhänge 11 & 12, nur digital)

Schritt 9: Zusammenfassung pro Kategorie (ebd.)

Schritt 10: Zusammenfassung pro Hauptkategorie (ebd.)

4 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den Inhaltsanalysen der Interviews aufgeführt. Ergänzend hinzugezogen werden dafür, einerseits die von den interviewten Lehrkräften ausgefüllten Fragebögen (vgl. Anhänge 3 & 4) zu den soziodemografischen Hintergründen und andererseits die Postskripte der Interviews (vgl. Anhang 6 & 7).

4.1 Ergebnisse der begleitenden Fragebögen

4.1.1 Interview A

Im Interview A handelt es sich um eine, 42jährige Lehrerin, die als Diplomsporthwissenschaftlerin (vgl. Postskriptum) die Möglichkeit des Quereinstiegs nutzte, um als Grundschullehrerin tätig zu sein. Sie unterrichtet seit 3 Jahren in den Klassenstufen eins bis vier vorrangig die Fächer Sport und Mathematik und bei Bedarf zusätzlich Deutsch und Englisch. Für sie war bereits vor Beginn des Projektes „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ Gesundheitsförderung ein fester Bestandteil im Unterricht. Sie hat in den letzten fünf Jahren an zwei Weiterbildungsmaßnahmen zu gesundheitspezifischen Themen teilgenommen. Darüber hinaus schätzt sie ihre Affinität zu digitalen Medien im Unterrichtskontext als hoch ein. Von „froach“ hat sie aus ihrem privaten Umfeld erfahren (vgl. Postskriptum). Sie war sofort von diesem Produkt begeistert und konnte sich voll und ganz vorstellen, „froach“ in ihren Unterricht zu integrieren.

4.1.2 Interview B

Der Lehrer in Interview B ist 55 Jahre alt und unterrichtet seit 2004 in den Klassenstufen vier bis sechs die Fächer Gesellschaftswissenschaften, Mathematik und Sachkunde. Er war vor seinem Einstieg in den Lehrerberuf in einem anderen Berufsfeld tätig. Er hat vor der Nutzung mit „froach“, gesundheitsfördernde Maßnahmen, im Sinne von Auflockerungsübungen in den Unterricht integriert. Er schätzt seine Affinität zu digitalen Medien im Unterrichtskontext als sehr hoch ein und war von Beginn an von „froach“ begeistert. Dementsprechend konnte er sich ohne Einschränkungen vorstellen, „froach“ in seinen Unterricht zu integrieren. Er hat „froach“ auf der Bildungsmesse „didacta“ kennengelernt.

Die erste Lehrkraft hatte ohne vorherige Absprache spontan die Fachbereichsleiterin Sport zum Interview eingeladen. Für die zweite Lehrkraft im Interview B, wurde kein

Fragebogen ausgegeben, da diese unerwartet und verspätet zum Interview erschien sowie direkt nach Interviewende aufgrund eines weiteren Termins nicht zur Verfügung stand.

4.2 Ergebnisse der Leitfadeninterviews

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Leitfadeninterviews anhand der Inhaltsanalyse nach Mayring in Form einer tabellarischen Übersicht dargestellt. Im Mittelpunkt stehen die Ergebnisse der im Theorieteil formulierten Forschungsfragen. Im Anschluss werden diese vertiefend ausgeführt und näher beschrieben.

Kernthemen	Interview	Reduktion/ Kernaussagen
Forschungsfrage 1: Welcher Nutzen wird digitalen Kurzpausenprogrammen für Lehrkräfte und Schüler-innen und Schülern zugeschrieben?	A	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen von Körpersignalen und Einsatz entsprechender Maßnahmen • Erstklässler verinnerlichen Abläufe durch Ritualisierung • „froach“ nimmt Lehrern Arbeit ab
	B	<ul style="list-style-type: none"> • „froach“ ist eine Alternative zu den bisherigen Maßnahmen • fördert konzentrierte Arbeitsatmosphäre • höhere Bewegungszeit • Einfache und angenehme Nutzung fördert Spaß an den Übungen • gute zeitliche und organisatorische Integration in Schulalltag möglich einfach im Zugriff und in der Anwendung
	A/B	<ul style="list-style-type: none"> • Fokussierung auf „froach“ unterbricht Unterrichtssituationen • Schnelle Identifikation mit „froach“ • Kinder werden animiert und haben Freude • „froach“-Maskottchen auf den Projekttagen begeistert die Kinder • „froach“ wird als Medium für Entspannung und Aktivierung genutzt

		<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Nutzung der „froach“-Pausen für die Lehrkräfte möglich
Forschungsfrage 2: Wie können Lehrkräfte befähigt und motiviert werden, digitale Kurzpausenprogramme zu nutzen und diese in den Unterricht zu integrieren?	A/B	<i>Befähigung</i> Produktvorstellung vor Implementierung von „froach“ und Projekttag als Kick-off <i>Motivation</i> Es konnten keine eindeutigen Aussagen zur Motivation der Lehrkräfte identifiziert werden
Forschungsfrage 3: Welche Rahmenbedingungen sind für die Umsetzung digitaler Gesundheitsangebote erforderlich?	A	<ul style="list-style-type: none"> • Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler • Gesundheitsförderung steht im schulinternen Curriculum • Kooperation und Kommunikation im Kollegium • technische Ausrüstung der Lehrkräfte ist vorhanden • Keine technischen Hürden
	B	<ul style="list-style-type: none"> • Gesundheitsförderung steht nicht im Schulprogramm und passt nicht in den Stundenplan • Interviewter entscheidet, wie und wann Minipausen ein- und umgesetzt werden • Es findet aus Zeitgründen kein Austausch zum „froach-Projekt“ im Kollegium statt • Kein Feedback von Kollegium • Technische Implementierung war schwierig - kein technisches Know-how im Kollegium vorhanden • Anfangs war keine Internetverbindung vorhanden - Lehrer haben die Offline-Variante genutzt • „froach“ offline und online nutzbar - offline für Kollegium einfacher

	A/B	<ul style="list-style-type: none"> • Keine Vorgaben bei Umsetzung von gesundheitsfördernden Maßnahmen • Förderliche Organisationsstrukturen für die Implementierung von „froach“ • Produktvorstellung vor Implementierung von „froach“ und Projekttag als Kick-off • Smartboards in fast allen Klassenzimmern
Sonstiges	A	<ul style="list-style-type: none"> • Schule dient als Ausgleich für familiärer Defizite
	B	<ul style="list-style-type: none"> • 95 Prozent der Kinder sind nichtdeutscher Herkunft und 80 Prozent erhalten Sozialleistungen
	A/B	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrkräfte haben eine Vorbildrolle und müssen gesundheitsförderliches Verhalten vorleben • Für das Bewegungs- und Essverhalten sind die Eltern verantwortlich

Tabelle 2: Zusammengefasste Ergebnisse der Inhaltsanalyse nach Mayring (2000)

4.2.1 Ergebnisse der Forschungsfrage 1: Welcher Nutzen wird digitalen Kurzpausenprogramme für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schülern zugeschrieben?

Die Analyse für Interview A ergibt, dass „froach“ die Kinder im Erlernen von Entspannungsmethoden sowie in der Wahrnehmung ihrer körperlichen Reaktionen unterstützt. Das Hauptanliegen der Lehrkraft ist es, die Kinder bezüglich des Umgangs mit den eigenen Ressourcen zu sensibilisieren und das eigene Wohlbefinden zu stärken. Zudem versucht sie über die gezielte Auswahl von Übungen die Kinder auf bestimmte Unterrichtssituationen vorzubereiten. Sie nennt dabei als Beispiel, dass sie im Vorfeld einer Klassenarbeit, eine Übungsreihe auswählt, die am Ende eine Konzentrationsübung beinhaltet (vgl. ebd., Abs. 14). Solche Ritualisierungen sind nach ihren Beobachtungen besonders erfolgversprechend, wenn sie direkt mit dem Schuleingang der Kinder eingeführt werden (vgl. ebd., Abs. 16).

Die Analyse für Interview B ergibt, dass „froach“ im Allgemeinen für die Lehrkraft eine Alternative zu den bisher von ihm durchgeführten Maßnahmen darstellt (vgl. Interview B, Abs. 17). Er nennt als Vorteile die Identifikation der Kinder mit der „froach-Figur“

und die ansprechende musikalische Untermalung (vgl. ebd., Abs. 26). Bei den Schülerinnen und Schülern beobachtet er, aufgrund der einfachen Nutzeroberfläche am Smartboard, dass die Kinder Spaß an der Umsetzung der Übungen haben (vgl. ebd., Abs. 34, 37, 53). Als positive Effekte benennt er weiterhin, die Förderung der Entspannung und der Aktivierung durch die „froach-Übungen“ (vgl. ebd., Abs. 39, 40). Sie sorgen zudem für ein höhere Bewegungszeit und tragen zu einer konzentrierten Arbeitsatmosphäre bei (vgl. ebd. Abs. 40).

Aus beiden Interviews geht übereinstimmend hervor, dass das Kurzpausenprogramm „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ ein geeignetes Medium für sinnvolle Unterbrechungen im Unterricht ist. Die Kinder richten ihre gesamte Aufmerksamkeit auf die „froach- Übungen“ und erleben einen Reizwechsel. Darüber hinaus bestätigen die Befragten, dass die Präsenz des „froach-Maskottchens“ auf den Projekttagen, die als Kick-off- Veranstaltungen dienen, den Kindern sehr viel Freude bereitet und für eine schnelle Identifikation mit der Anwendung und damit verbunden für eine hohe Motivation sorgt. Ein weiterer Vorteil des digitalen Kurzpausenprogramms gegenüber den klassischen nichtdigitalen Bewegungspausen aus der Perspektive der Lehrkräfte liegt darin, dass ihnen die Arbeit für die Konzeption der Bewegungspausen abgenommen wird. Mögliche Hemmschwellen der Lehrkräfte, sich vor und mit der Klasse zu bewegen, werden mittels der digitalen froach- Anwendung aufgehoben.

4.2.2 Ergebnisse der Forschungsfrage 2: Wie können Lehrkräfte befähigt und motiviert werden, digitale Kurzpausenprogramme zu nutzen und diese in den Unterricht zu integrieren?

Die Beantwortung dieser Frage setzt sich aus verschiedenen Kategorien zusammen, da für die Befähigung und Motivation der Lehrkräfte unterschiedliche Faktoren berücksichtigt werden müssen.

Die Analyse für Interview A ergibt, dass im Vorfeld der „froach“- Einführung eine umfassende Vorbereitung stattgefunden hat. Es gab vorab diverse Informationsveranstaltungen für das Lehrpersonal zur Bedeutung von Bewegung und Schaffung zusätzliche Bewegungsanlässe (vgl. Interview A, Abs. 24).

In beiden Interviews wird die Befähigung der Lehrkräfte zur Nutzung der digitalen „froach“- Anwendung im Rahmen einer Schulkonferenz dargestellt (vgl. Interview A, Abs. 28; Interview B, Abs. 51).

Hingegen werden keine eindeutigen Aussagen bezüglich der Frage zur Motivation der Lehrkräfte getroffen.

4.2.3 Ergebnisse der Forschungsfrage 3: Welche Rahmenbedingungen sind für die Umsetzung digitaler Gesundheitsangebote erforderlich?

Die Analyse für Interview A ergibt, dass Gesundheitsförderung im Schulalltag häufig im Sachkundeunterricht verortet und über die Ernährung thematisiert wird. Nicht genügend Beachtung wird dem zunehmenden Bewegungsmangel und dem steigenden Medienkonsum der Kinder geschenkt (vgl. Interview A, Abs. 06, 08). Obwohl der Auftrag der Gesundheitsförderung explizit im schulinternen Curriculum verankert ist. Die Implementierung des digitalen Kurzpausenprogramms wurde durch die Befragte initiiert. Sie erläuterte im Rahmen einer Schulkonferenz dem Kollegium den zusätzlichen Bedarf an Pausen- und Bewegungszeit der Kinder im Unterricht. Sie stellte die digitale Anwendung „froach“ als mögliches zielführendes Instrument vor. Die Lehrkräfte haben die Pläne zur Implementierung infolgedessen über die Gesamtelternvertretung und die Elternversammlungen zu den Eltern transportiert und in vielen Fällen wurde gemeinsam mit den Eltern „gefroacht“. Insgesamt wurde die Einführung des Projektes positiv aufgenommen (vgl. ebd., Abs. 28). Die Schülerinnen und Schüler werden in Entscheidungsprozesse in Form eines Schülerparlamentes einbezogen, das beispielsweise einen „froach- Übungsraum“ für Regenpausen anregt. Des Weiteren bestehen klasseninterne Organisationsstrukturen, wie zum Beispiel ein „froach-Beauftragter“, der während des Unterrichts regelmäßig anregt, zu „froachen“ (vgl. ebd., Abs. 16, 36).

In Interview B ergibt die Analyse, dass das Thema Gesundheitsförderung vorrangig über die Vorgaben des Rahmenlehrplans, in den Fächern Sachkunde mit dem Thema Ernährung und Sport in Form von Bewegungsunterstützung, abgebildet wird. Jedoch ist das Thema nicht im schulinternen Curriculum aufgeführt da es bislang nicht als verpflichtend empfunden wurde. Es bestehen über die beiden genannten Fächer hinaus keine weiteren zeitlichen Ressourcen, Gesundheitsförderung in den Stundenplan zu integrieren (vgl. ebd., Abs. 19). Im Vorfeld der Implementierung des digitalen Kurzpausenprogramms, wurde dem Kollegium die Anwendung in Bezug auf die Funktionalitäten vorgestellt und infolgedessen der Elternschaft präsentiert (vgl. ebd., Abs. 17, 51). Des Weiteren wurde das „froach-Projekt“ in der schuleigenen Schülerzeitung unter dem Thema „Bewegte Schule“ vorgestellt (vgl. Anhang 2). Eine Auswertung oder ein begleitender Austausch im Kollegium bezüglich der froach- Umsetzung fand bislang nicht statt (vgl. ebd., Abs.

17, 41). Im Fall B entscheidet die Lehrkraft über den Zeitpunkt einer Kurzpause sowie über die Übungsauswahl.

In beiden Interviews werden Aussagen darüber getroffen, dass es von Seiten der Schule keine Vorgaben in Bezug auf die Integration von Gesundheitsförderung im Allgemeinen und speziell bezogen auf das digitale Kurzpausenprogramm in den Schulalltag gibt (vgl. Interview A, Abs. 30; Interview B, Abs. 43). Die Lehrkräfte können demnach selbst entscheiden wann und in welchem Umfang sie gesundheitsfördernde Maßnahmen in den Tagesablauf einbauen.

4.2.4 Sonstige Ergebnisse

In diesem Kapitel werden weitere Ergebnisse aus der Analyse aufgeführt, die nicht direkt zur Beantwortung der Forschungsfragen beitragen, jedoch für das Gesamtbild der Gesundheitsförderung in der Schule förderlich sind, wie zum Beispiel die Verantwortung der Lehrkräfte bzw. der Institution Schule, die Einstellung und Verantwortung der Eltern bzw. Familie. Es wird sich hierbei auf eine Auswahl von vier Aspekten beschränkt.

Die Analyse von Interview A ergibt, dass die Schule als Ausgleich familiärer Defizite dienen kann. Dieses Interesse belegen gesundheitsfördernde Maßnahmen, die sowohl innerhalb als auch außerhalb der Unterrichtszeit in den Schulalltag integriert werden. Den Kindern werden anatomische und physiologische Grundlagen mit Praxisbezug und Maßnahmen der Krankheitsprävention vermittelt (ebd., Abs. 12). Darüber hinaus werden Entspannungssequenzen aber auch aktivierende Übungen entsprechend der Bedürfnisse in den Unterricht integriert (vgl. ebd., Abs. 12). Zudem achten ein Großteil der Lehrkräfte bei der Planung der Klassenfahrten auf einen hohen Bewegungsanteil (vgl. ebd., Abs. 30).

Die Analyse von Interview B ergibt weitere Aspekte, denen ein Einfluss auf das Gesundheitsbewusstsein und -verhalten zugeschrieben wird. An der Schule gibt es einen Anteil von 95 Prozent an Kindern nichtdeutscher Herkunft (vgl. Interview B, Abs. 04). Darüber hinaus erhalten wiederum 80 Prozent aller Kinder staatliche Unterstützung (vgl. ebd., Abs. 08). Diesen Aspekten wird ein Zusammenhang sowohl zum Gesundheits- als auch zum Bewegungsverhalten zugeschrieben.

Aus beiden Interviews geht übereinstimmend hervor, dass Lehrkräfte eine Vorbildrolle für die Kinder einnehmen und gesundheitsfördernde Verhaltensweisen vorleben müssen (vgl. Interview A, Abs. 02, 10; Interview B, Abs. 14).

Darüber hinaus wird in beiden Interviews dem Elternhaus ein sehr großer Einfluss und damit verbunden eine sehr große Verantwortung in Bezug auf das Gesundheitsbewusstsein und -verhalten zugeschrieben. Vordergründig werden hierbei das Ernährungs- und das Bewegungsverhalten der Kinder und der Eltern thematisiert (vgl. Interview A, Abs. 04, 10, Interview B, Abs. 04, 06, 08, 17, 22).

5 Diskussion

In diesem Kapitel werden zunächst die Ergebnisse diskutiert. Im Anschluss wird auf die methodischen Stärken und Schwächen dieser Arbeit eingegangen. Abschließend werden die Ergebnisse im Komplex betrachtet und Überlegungen für weitere Forschungs- und Interventionsvorhaben entwickelt.

5.1 Diskussion der Ergebnisse

5.1.1 Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 1

Eine zentrale Frage dieser Arbeit ist, welcher Nutzen wird digitalen Kurzpausenprogrammen zugeschrieben. Die Ergebnisse der qualitativen Studie belegen, dass sowohl positive Effekte für die Schülerinnen und Schüler als auch für die Lehrkräfte wahrgenommen werden. Die Literatur zeigt, dass Kurzpausen im Unterricht sowohl für die Leistungsbereitschaft, die Motivation als auch für das allgemein Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler eine sinnvolle Intervention sind (vgl. Gnau, 2009; Oppolzer, 2010; Thiel, Teubert, & Kleindienst-Cachay, 2004). Das wird anhand der Ergebnisse der geführten Interviews ebenfalls bestätigt. Unterschiede sind allerdings dahingehend zu verzeichnen, dass die Befragte in Interview A bestrebt ist, den Kindern mithilfe des Interventionsbausteins der digitalen Kurzpause im Unterricht freudvoll weiterreichende Kompetenzen zu fördern, wie beispielsweise das Kennenlernen der eigenen Ressourcen und der Umgang mit ihnen in verschiedenen Anforderungssituationen. „Was signalisiert mir mein Körper? Muss ich mal zwischendurch aufstehen, muss ich mich mal strecken, muss ich mir die Augen (...) reiben oder Ähnliches?“ (vgl. Interview A, Abs. 02). Gesundheitsrelevante Hintergrundinformationen werden bei dieser Lehrkraft bewusst thematisiert.

Hingegen verzichtet der Befragte in Interview B, bewusst auf weiterführende gesundheitsrelevante Informationen, da der Spaß an der Bewegung für ihn im Vordergrund steht. Er setzt auf eine unterschwellige Förderung der Bewegung und Entspannung.

Es wäre in Bezug auf den Umgang mit den eigenen Ressourcen zu hinterfragen, welche der beiden Vorgehensweisen langfristig gesehen, den größeren Nutzen für die Kinder hat. Abschließend zu dieser Forschungsfrage ist festzustellen, dass aufgrund der positiven Er-

gebnisse beider Interviews hinsichtlich der Nutzeneffekte, digitale Kurzpausenprogramme eine Berechtigung im Schulalltag haben. Sie sollten deshalb zukünftig als zusätzliches Unterstützungsangebot weiterentwickelt und ausgebaut werden.

5.1.2 Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 2

Die Frage nach der Befähigung und der Motivation der Lehrkräfte, für die Nutzung und Integration digitaler Kurzpausenprogramme in den Unterricht, stellte sich in der Umsetzung, als schwierig dar und kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eindeutig beantwortet werden. Es spielen dabei mehrere Faktoren eine Rolle. In Bezug auf die Befähigung des Kollegiums, können im Rahmen der Vorstellung der Anwendung zusätzliche beeinflussende Aspekte relevant sein. Beispielsweise geht aus Interview A hervor, dass die Gesundheitsförderung einen größeren Stellenwert im internen Schulprogramm hat als in Fall B. Das wird unter anderem daraus ersichtlich, in welchem Ausmaß der Wissenstransfer im Vorfeld der Implementierung der „froach“-Anwendung erfolgt ist. In Fall A wurden von der Befragten einführende Vorträge gehalten und auf Wunsch des Kollegiums Dienstberatungen genutzt, um weiterführende Informationen hinsichtlich der Vorteile und der Umsetzung von Bewegungspausen zu erhalten. In Fall B hingegen, fand zwar eine Vorstellung der „froach“-Anwendung statt, jedoch eher hinsichtlich der technischen Handhabung. Auf inhaltliche Aspekte und den damit verbundenen möglichen Mehrwert wurde nicht eingegangen.

Über den Stellenwert innerhalb der Schule hinaus, müsste ebenfalls die persönliche Einstellung der einzelnen Lehrkräfte hinterfragt werden, da zu vermuten ist, dass das Gesundheitsbewusstsein ebenso wie der Wissensstand über eine gesundheitsförderliche Lebensweise in der Lehrerschaft variieren und somit auch der persönliche Anspruch an die Gesundheitsförderung im Schulalltag. Dementsprechend wäre eine differenzierte Herangehensweise in der Vermittlung der Inhalte möglicherweise förderlich, setzt aber ebenso das persönliche Engagement der Lehrkräfte voraus.

Hinzu kommt der Aspekt der Motivation der Lehrkräfte, der ebenfalls verschiedene Faktoren einbezieht. Hierbei ist die persönliche Einstellung der Lehrkräfte, die schulischen Rahmenbedingungen, der Einfluss und die Zusammenarbeit mit den Eltern und letztendlich die Zusammensetzung der Schülerschaft zu nennen. Aus der Analyse der Ergebnisse entsteht der Eindruck, dass gesundheitsfördernde Prozesse im Fall A leichter in den Schulalltag zu implementieren sind. Im Fall B hingegen wird mehrfach explizit auf die negative Vorbildrolle der Eltern im Ernährungs- und Bewegungsverhalten und die

Machtlosigkeit der Lehrkräfte hingewiesen. In diesem Fall wäre zu prüfen, ob ein mangelnder Einfluss der Lehrkräfte auf die Verbesserung der Lebensgewohnheiten der Kinder, insbesondere bei den Themen Ernährung und Bewegung, die Motivation der Lehrkräfte, gesundheitsfördernde Maßnahmen in den Schulalltag zu integrieren, negativ beeinflusst. Eine direktere Fragestellung bezüglich der Befähigung und Motivation der Lehrkräfte im Interview wäre bei weiterführenden Untersuchungen zielführender und empfehlenswert.

5.1.3 Diskussion der Ergebnisse der Forschungsfrage 3

Die Frage nach den erforderlichen Rahmenbedingungen, für die Umsetzung digitaler Bewegungsangebote, wird sowohl aus der strukturellen als auch aus der technischen Perspektive betrachtet. Betrachtet man die jeweiligen schulinternen Strukturen, lässt sich feststellen, dass es in beiden Schulen möglich ist, das digitale Kurzpausenprogramme zu platzieren und zu implementieren. Es entsteht jedoch der Eindruck, wie bereits bei der vorangegangenen Diskussion zur Motivation beschrieben, dass es im Fall A mehr Raum für die Vermittlung von Inhalten zu gesundheitsfördernden Themen gibt. Es werden beispielsweise auf Wunsch des Kollegiums Dienstbesprechungen genutzt, um sich Schaffung von Bewegungsanlässen im Schulalltag zu informieren und auszutauschen. Hinsichtlich der Implementierung des digitalen Kurzpausenprogramms wurde im Fall B dem Kollegium die Anwendung zwar vorgestellt allerdings wurde der inhaltliche Rahmen bezogen auf Wirkungsweisen, Anwendungsbereiche oder auch mögliche Potentiale nicht thematisiert. Das Kollegium wurde darüber informiert, dass ihnen die „froach“-Anwendung zur Verfügung steht und sie es nutzen können.

Die unterschiedlichen Herangehensweisen könnten mit den verschiedenen Intentionen und der persönlichen Einstellung der Projektverantwortlichen zusammenhängen. Die Befragte in Interview A gibt an, die Schüler explizit im Umgang mit ihren persönlichen Ressourcen sowie dem damit verbundenen Hintergrundwissen schulen zu wollen. Hingegen steht im Interview B die freudvolle unterschwellige Schaffung von Bewegungsanlässen im Vordergrund.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass „froach“ in beiden Schulen implementiert wurde und durch die Lehrkräfte, wenn auch unterschiedlich intensiv genutzt wird. Für weitergehende Informationen hinsichtlich der Nutzungsintensität, wäre wahrscheinlich

die Befragung einer größeren Gruppe von Lehrkräften über einen längeren Zeitraum erforderlich. Im Hinblick auf das Konzept der Gesundheitsförderung, die sich als ein Prozess versteht „[...] allen Menschen eine höheres Maß an Selbstbestimmung über ihre Gesundheit zu ermöglichen und sie damit zur Stärkung ihrer Gesundheit zu befähigen“ (WHO, 1986, S. 1), erscheint der eingeschlagene Weg in Interview A für die Schülerinnen und Schüler zwar zielführender, das lässt sich jedoch nur anhand einer Langzeitstudie überprüfen.

Aus der Perspektive der technischen Implementierung lässt sich festhalten, dass im Fall A keine Schwierigkeiten wahrgenommen wurden. Selbst in Klassenräumen ohne notwendige Smartboards wurden von der Lehrerschaft Lösungen geschaffen, indem sie die „froach“-Anwendungen auf ihren Laptops abspielten.

Im Fall B wurden die technischen Hürden bei der Implementierung als größer wahrgenommen. Einerseits gab es Schwierigkeiten mit der Internetverbindung. Dafür wurde eine offline-Variante der „froach“-Anwendung entwickelt. Andererseits hatten Teile des Kollegiums Probleme bei der Anwendung aufgrund fehlender Technikaffinität. Das brachte für ihn einen großen Aufwand mit sich, da er über die Projektleitung hinaus der IT-Verantwortliche der Schule ist. Hier ist zu hinterfragen, ob es bei der fortschreitenden Digitalisierung noch zeitgemäß ist, dass eine Lehrkraft die Betreuung der schulinternen IT-Landschaft „nebenbei“ betreut, oder ob dafür nicht eine eigene Stelle geschaffen werden muss. Möglicherweise ist das auch der Grund, warum sich bei den Kolleginnen und Kollegen die provisorische offline-Variante etabliert hat. Sie haben keinen direkten Ansprechpartner, der die zeitlichen Ressourcen aufbringen kann, sie in jeglichen Medienfragen, nicht nur in Bezug auf „froach“, zu unterstützen. Probleme beim Umgang mit den Smartboards und den damit verbundenen Anwendungen haben dazu geführt, dass sie sich beispielsweise an die Nutzung offline-Anwendung von „froach“ gewöhnt haben und die Nutzung der regulären online-Variante als aufwendig empfinden. Dabei geht es in erster Linie um das Starten des Internetbrowsers auf dem Smartboard, der für sie zu viel Aufwand bedeutet.

Festzuhalten ist demnach, dass eine funktionierende Internetverbindung, die Hardware in den Klassenzimmern aber auch die Unterstützung sowie Technikaffinität des Kollegiums die Grundvoraussetzungen für eine reibungslose Implementierung des digitalen Kurzpausenprogramms abbilden.

5.1.4 Diskussion der sonstigen beeinflussenden Aspekte

Aus den Ergebnissen der Analyse ergibt sich die Vermutung, dass insbesondere im Hinblick auf die Wirksamkeit und die Motivation der Lehrerschaft, weitere Einflussfaktoren zum Tragen kommen. Aus beiden Interviews geht hervor, dass die Eltern einen enormen Einfluss auf das Gesundheitsbewusstsein und -verhalten der Kinder haben. Im Fall B kommt erschwerend die Zusammensetzung der Schülerschaft und ihr sozio-kultureller Hintergrund hinzu. Denn beispielsweise verwies die Befragte in Interview A auf die Potentiale innerhalb der Peergroup hinsichtlich positiver Bestärkung in Bezug auf das Gesundheitsverhalten. Es ist jedoch anzunehmen, dass dies in Bezug auf ein vorhandenes Gesundheitsbewusstsein und -verhalten, eine gewisse Durchmischung der Schülerschaft voraussetzt. Diesbezüglich wird in Interview A zwar der sozio-kulturelle Hintergrund der Schülerschaft nicht erwähnt. Jedoch ist aufgrund der Standortanalyse davon auszugehen, dass der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund und ebenfalls derer mit Anspruch auf Sozialleistungen im Fall A geringer ist als in Fall B bzw. werden diese im ersten Fall nicht als beeinflussende Faktoren benannt. Sofern man, wie am Beispiel von Fall B beschrieben, davon ausgeht, dass 95 Prozent der Kinder einen Migrationshintergrund haben und 80 Prozent bzw. ihre Familien Sozialleistungen in Anspruch nehmen müssen und diese Faktoren wiederum das Bewusstsein und Verhalten in Bezug auf die Ernährung, die Bewegung sowie allgemein die Gesundheit negativ beeinflussen, sind die Voraussetzungen für eine positive Beeinflussung innerhalb der Peergroup als äußerst schwierig zu bewerten. Zumal in Interview B die geringen Einflussmöglichkeiten in Bezug auf eine Veränderung der Lebensweise beschrieben werden.

Weiterführend würde sich eine Untersuchung, hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen sozio-kulturellen Faktoren und deren Einfluss auf das Ernährungs-, Bewegungs- und Gesundheitsverhalten anbieten. Des Weiteren stellt sich die Frage, wieviel die Institution Schule tatsächlich dazu beitragen kann. Sofern Defizite im Elternhaus durch bereits auf die Anforderungen der Gesellschaft angepasste Rahmenlehrpläne, schulinterne Curricula aber auch engagierte Lehrkräfte nicht ausgeglichen werden können, da die Einflussmöglichkeiten auf die Eltern beschränkt sind, muss geprüft werden, wie man diesem Verlauf gesamtgesellschaftlich entgegenwirken kann. Anhand der Literatur und diverser Studien lassen sich der zunehmende Bewegungsmangel, ein falsches Ernährungsverhalten von Kindern und die daraus resultierenden Folgeerscheinungen wie Übergewicht, Diabetes, Herz-Kreislauf-Erkrankungen aber auch psychische Erkrankungen belegen. Die

Schule bietet hierfür zweifellos große Potentiale, jedoch müssen gegebenenfalls Interventionen an die jeweiligen Rahmenbedingungen der Schulen angepasst werden.

5.2 Diskussion der Wahl der Methodik

Da bislang keine zielgerichteten Forschungen zu Einflussfaktoren digitaler Kurzpausenprogrammen im Unterricht bekannt sind, erschien im Rahmen dieser Arbeit eine qualitative Forschungsmethode als zielführend. Es sollten dabei die ersten Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern evaluiert werden. Dafür wurden bewusst dem Projekt zugewandte Personen ausgewählt, um sicher zu stellen, dass die Befragten einerseits mit den Prozessen vertraut sind und andererseits die „froach“-Anwendung aktiv in ihren Unterricht integrieren. Aus den Ergebnissen entwickelte Hypothesen, sollen in der Zukunft mit einer größeren Kohorte im Rahmen einer randomisierten und quantitativen Evaluation verifiziert werden.

Als Erhebungsmethode fiel die Wahl auf das leitfadengestützte Interview. Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass es die richtige Entscheidung war. Der Leitfaden bot einerseits allen Beteiligten einen sicheren Rahmen und förderte andererseits die Offenheit der Befragten. Insbesondere, um einen Eindruck der persönlichen Einstellung aber auch der schul- bzw. standortspezifischen Gegebenheiten und Rahmenbedingungen zu gewinnen hat sich diese Form der Evaluation als geeignet erwiesen. Darüber hinaus konnten weitere Erkenntnisse gewonnen werden, aus denen Hypothesen für eine weiterführende Forschung entwickelt werden können.

Für die Beantwortung der drei Forschungsfragen trifft dies hingegen nur teilweise zu. Im Fall der Forschungsfrage zwei bezüglich der Motivation und Befähigung der Lehrkräfte, konnten keine eindeutigen Ergebnisse erzielt werden. Bei der Ursachenfindung sind unterschiedliche Herangehensweisen möglich. Eventuell müsste in diesem Fall die Fragestellung nach den motivationalen Faktoren konkreter sein. Es könnte jedoch ebenso mit der befragten Zielgruppe zusammenhängen. Aufgrund ihrer Position als Projektverantwortliche, ist davon auszugehen, dass die Motivation, „froach“ in den Unterricht zu integrieren, grundlegend vorhanden ist. Gleichermäßen bedarf es bei ihnen, aufgrund ihrer Position, wahrscheinlich keiner zusätzlichen Befähigung. Das bestätigen im Ansatz ebenfalls die Ergebnisse der Fragebögen. Beide Befragten geben an, von Beginn an von der „froach“-Anwendung begeistert gewesen zu sein und schätzen ihre technische Affinität als hoch ein. In diesem Zusammenhang ist es fraglich, ob sie dahingehend im Sinne ihrer

Kolleginnen und Kollegen antworten. Daher scheint für diese Fragestellung, eine größere randomisierte Kohorte im nächsten Schritt zielführender.

5.3 Gesamtbetrachtung und Ausblick

Die vorliegende Untersuchung hat bestätigt, dass Faktoren wie Einführungsveranstaltungen, sowohl mit inhaltlichen als auch technischen Themenschwerpunkten und die technischen Rahmenbedingungen, wie beispielsweise ein Internetzugang und vorhandene Hardware in den Klassenzimmern, eine erfolgreiche Umsetzung der digitalen Gesundheitsanwendung „froach“ beeinflussen.

Die Ergebnisse dieser Arbeit lassen vermuten, dass aufgrund der Heterogenität der Lehrer- sowie die Zusammensetzung der Schülerschaft zukünftig weitere Interventionsformen, wie zum Beispiel ein optimierte Einführungsbegleitung in Form von Präsentationen, zusätzliche Elterninformationsmedien und -veranstaltungen und Train the Trainer- Modelle unterstützen können. Mit Hilfe einer weiterführenden Evaluation in Form einer quantitativen und randomisierten Forschungsmethode sollen angepasste Interventionskonzepte entwickelt werden.

Im Ergebnis dieser Studie wird deutlich, dass beide Schulen die digitale „froach“- Anwendung nutzen, jedoch unterschiedlich intensiv im schulischen Rahmen verankern. Das könnte bedeuten, dass digitale Gesundheitsangebote variabel nutzbare Begleitmodule bereitstellen sollten, jedoch die Schulen im Hinblick auf Lehrpersonal und Schülerschaft deren Einsatz situativ und eigenverantwortlich einsetzen können.

Des Weiteren konnten, sowohl aus der Perspektive der Kinder als auch aus der der Lehrkräfte, durch den Einsatz von „froach“ positive Effekte erzielt werden. Die Kinder können sich sehr schnell mit der „froach“- Figur identifizieren, sie lassen sich durch sie animieren und haben eine freudvolle Bewegungspause. Zudem profitieren die Lehrkräfte von einem Instrument, das ihnen die konzeptionelle Arbeit für die Erstellung von Kurzpausenprogrammen abnimmt, dass sie bei der Rhythmisierung des Unterrichts unterstützt und zur Gesundheitsförderung aller Nutzer und Nutzerinnen beiträgt. Zweifellos können Kurzpausenprogramme, wie die digitale „froach“- Anwendung nur als Baustein der Gesundheitsförderung angesehen werden und haben daher nur einen begrenzten Einfluss auf eine gesunde Lebensweise. Jedoch ist es ein Teil, den die Schule im Rahmen des Gesundheitsförderungsprozesses dazu beitragen kann. Unumstritten ist es darüber hinaus eine

gesellschaftliche Aufgabe, Eltern und Familien zu einer gesünderen Lebensweise zu motivieren und zu befähigen. Hierfür Lösungsansätze zu finden und sie umzusetzen ist essentiell, jedoch Aufgabe der politischen Akteure in Zusammenarbeit mit entsprechenden Fachleuten und übersteigt das Forschungsinteresse dieser Arbeit.

6 Fazit

In der vorliegenden Masterarbeit wurde die Bedeutung von digitalen Kurzpausenprogrammen am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ im Rahmen der schulischen Gesundheitsförderung bestätigt. Im Allgemeinen bilden Kurzpausenprogramme die Grundlage für einen langfristigen Erhalt der Leistungsfähigkeit, eine Erhöhung der Lernleistung sowie die Steigerung des psychischen, physischen und sozialen Wohlbefindens. Kinder sind die zukünftigen Erwachsenen und sehen sich heute anderen Herausforderungen gegenüber als beispielsweise vor 20 Jahren. Durch ein erhöhtes Gesundheitsbewusstsein in Bezug auf den Umgang mit den individuellen Ressourcen werden zusätzliche Lebenskompetenzen gestärkt.

Eingehend wurden die Begrifflichkeiten, wie Gesundheit und Gesundheitsförderung detailliert beschrieben. Im weiteren Verlauf wurden spezifische Rahmenbedingungen beleuchtet sowie die Bedeutung und die digitale Weiterentwicklung von Bewegungspausen im Setting Schule dargestellt. In diesem Kontext wurde das Konzept „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ als eine Form der digitalen Weiterentwicklung vorgestellt und die Komplexität des Implementierungsprozesses beschrieben. Das Konzept wirkt einerseits dem fortschreitenden Bewegungsmangel der Schülerinnen und Schüler entgegen und unterstützt die Rhythmisierung im Schulalltag. „froach“ als animierendes Wesen, sorgt bei Schülerinnen und Schülern für positive Emotionen und erleichtert den Lehrkräften, wirksame Minipausen in den Unterricht zu integrieren.

Im weiteren Verlauf wurden im Rahmen einer qualitativen Forschung die Einflussfaktoren der Implementierung digitaler Kurzpausenprogramme am Beispiel „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ als Baustein schulischer Gesundheitsförderung untersucht. Daraus ergaben sich die Fragen nach dem Nutzen digitaler Kurzpausen, wie Lehrkräfte befähigt und motiviert werden können, sie in ihren Unterricht zu integrieren und welchen schulischen Rahmenbedingungen gegeben sein müssen. Aus den Ergebnissen lässt sich schlussfolgern, dass der Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms „froach“ sowohl positive Effekte mit sich bringt als auch als zeitgemäß im Sinne des digitalen Fortschritts einzuschätzen ist.

Für eine weiterführende quantitative Forschungsarbeit sollen aus den erzielten Ergebnissen Hypothesen entwickelt werden. Die allgemeinen Rahmenbedingungen sowie die Aspekte, die Interventionsdauer und Methodik betreffend, befinden sich in der Planungsphase und sind noch nicht abschließend geklärt.

Literaturverzeichnis

- (KMK), S. d. (15. November 2012). Abgerufen am Februar 2019 von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_11_15-Gesundheitsempfehlung.pdf
- Arnold, R., & Nijo, M. (2011). Emotionale Intelligenz. In M. Maaser, & G. Walther, *Bildung. Ziele und Formen, Traditionen und Systeme, Medien und Akteure*. (S. 132-138). Stuttgart, Weimar: Springer-Verlag GmbH Deutschland. Ursprünglich erschienen bei J.B. Metzler's Verlagsbuchhandlung.
- Badura, B., Ducki, A., Schröder, H., Klose, J., & Meyer, M. (2014). In B. Badura, A. Ducki, H. Schröder, J. Klose, & M. Meyer, *Fehlzeiten-Report 2014 - Erfolgreiche Unternehmen von morgen - gesunde Zukunft heute gestalten*. Berlin u.a.: Springer Verlag.
- Bamberg, E., Ducki, A., & Metz, A.-M. (2011). In E. Bamberg, A. Ducki, & A.-M. Metz, *Gesundheitsförderung und Gesundheitsmanagement in der Arbeitswelt - Ein Handbuch (1. Aufl.)*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Bezirksamt Mitte. (31. Dezember 2016). www.berlin.de. Von Der Bezirk Mitte und seine Stadtteile - Bezirksregionenprofil Brunnenstraße Nord: <https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/service-und-organisationseinheiten/sozialraum-orientierte-planungskoordination/stadtteile-bezirksregionen/artikel.105798.php> abgerufen. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:25 Uhr.
- Bortz, J., & Döring, N. (2009). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Aufl.)*. Heidelberg: Springer Medizinverlag.
- Bundesministerium der Gesundheit. (2008). Abgerufen am September 2016 von Bundesministerium der Gesundheit (2008).http://www.bmg.bund.de/fileadmin/redaktion/pdf_misc/psychische-Gesundheit_01.pdf. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:25 Uhr.
- Bundesministerium für Forschung. (15. März 2019). www.bmbf.de. Von <https://www.bmbf.de/de/wissenswertes-zum-digitalpakt-schule-6496.html> abgerufen. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:26 Uhr.
- Bundesministerium für Gesundheit. (2018). Abgerufen am Februar 2019 von <https://www.bundesgesundheitsministerium.de/service/begriffe-von-a-z/p/praeventionsgesetz.html#c2933>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:28 Uhr.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, (. (2001). *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese - Diskussionsstand und Stellenwert, Bd. 6, 176*. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
- Dür, W. (2008). *Gesundheitsförderung in der Schule. Empowerment als system theoretisches Konzept und seine empirische Umsetzung*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Dadaczynski, K., Schiemann, S., & Paulus, P. (2016). Einleitung. In K. Dadaczynski, S. Schiemann, & P. Paulus, *Gesundheit spielend fördern. Potenziale und Herausforderungen von digitalen Spieleanwendungen für die Gesundheitsförderung und Prävention*. (S. 7-15). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Dittrich, W., Romig, N., Maier, M., Schulz, A., Bihan, A., Uibel, S., & Groneberg, D. A. (2013). Gesundheitskompetenz in der LehrerInnenbildung 1: Ein neuer Ansatz zur Prävention in der Schule. *Zentralblatt Arbeitsmedizin* 63, S. 24-32.
- Esslinger, A. S., Emmert, M., & Oliver, S. (2010). In A. S. Esslinger, M. Emmert, & S. Oliver, *Betriebliches Gesundheitsmanagement - Mit gesunden Mitarbeitern zu unternehmerischem Erfolg (1. Aufl.)*. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Flick, U., Kardorff, E. v., & Steinke, I. (2000). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch (6. Aufl.)*. (U. Flick, E. v. Kardorff, & I. Steinke, Hrsg.) Reinbek: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Flick, U., Kardorff, E., & Steinke, I. (2000). Was ist die qualitative Forschung? Eine Einleitung und Überblick. In U. Flick, E. v. Kardorff, & I. Steinke, *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 13-29). Reinbek: Rowohlt.
- Gangl, V. (2015). „Gesundheit“ ist mehrdimensional. Grundlagen einer Gesundheitsbildung. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*(24(3)), 1-11.
- GKV Spitzenverband. (1. Oktober 2018). *Leitfaden Prävention Handlungsfelder und Kriterien nach § 20 Abs. 2 SGB V*. Von <https://www.vdek.com/content/dam/vdeksite/LVen/BRE/Presse/Bildarchiv/PDFs/Leitfaden-Prävention%202018.pdf>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:30 Uhr.
- Gnau, J. (2009). *Berufsbezogenes Erholungsverhalten, Schlafqualität und Depressivität - Eine Untersuchung mit Lehrerinnen und Lehrern*. Marburg.
- Härdt, B. (2000). *Besser lernen durch Bewegen und Entspannen. Grundlagen und Übungen für die Sekundarstufe I*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co.KG.
- Helfferrich, C. (2014). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur, J. Blasius, N. Baur, & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 559-574). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Hepp, G. (9. September 2013). www.bpb.de. Von <https://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/145238/staat-als-akteur?p=all>. Letzter Zugriff am 28.5.2019 um 11:32 Uhr.
- Hildebrandt-Stramann, R. (2000). *Bewegte Schulkultur. Schulentwicklung in Bewegung*. Butzbach-Griedel: Afra Verlag.
- Hopf, C. (1995). Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In U. Flick, E. v. Kardorff, H. Keupp, L. v. Rosenstiel, & S. Wolff, *Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*. (Bd. 2. Auflage, S. 177-182). Weinheim: Beltz Psychologie-Verlags-Union.
- Hurrelmann, K. (1998). In K. Hurrelmann, *Handbuch Gesundheitswissenschaften*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Hurrelmann, K., Klotz, T., & Haisch, J. (2007). In K. Hurrelmann, T. Klotz, & J. Haisch, *Lehrbuch Prävention und Gesundheitsförderung (2. Aufl.)*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Johannsen, U. (2007). *Die gesundheitsfördernde Schule. Gesundheitsförderung durch Organisations- und Schulentwicklung*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

- Kickbusch, I., & Hartung, S. (2014). *Die Gesundheitsgesellschaft - Konzepte für eine gesundheitsförderliche Politik (2. Aufl.)*. Bern: Hans Huber Verlag.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Lamnek, S. (1993). *Qualitative Sozialforschung. Methoden und Techniken (Bd. II)*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Lamnek, S., & Krell, C. (2016). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Marchwacka, M. A. (2012). Gesundheitsförderung – eine pädagogische Herausforderung? In M. A. Marchawcka, *Gesundheitsförderung im Setting Schule* (S. S. 11-28). Wiesbaden: Springer VS.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Mayring, P., & Frenzl, T. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur, & J. Blasius, *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 543-556). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Naidoo, J., & Wills, J. (2010 (Orig. 2009)). *Lehrbuch der Gesundheitsförderung. Überarbeitete, aktualisierte und durch Beiträge zum Entwicklungsstand in Deutschland erweiterte Neuauflage (3. Aufl.)*. (Übers.: G. Conrad). Gamburg: Verlag für Gesundheitsförderung.
- Oberlin, G. (2016). *Kindheit im elektronischen Zeitalter. Eine Verteidigungsschrift*. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH.
- Oppolzer, U. (2010). *Bewegte Schüler lernen leichter. Ein Bewegungskonzept für die Primarstufe, Sekundarstufe I und II (3. Aufl.)*. Dortmund: LÖER Druck GmbH.
- Pankow, B. (31. Dezember 2016). *Bezirksamt Pankow*. Von Porträts der Region Prenzlauer Berg: <https://www.berlin.de/ba-pankow/politik-und-verwaltung/service-und-organisationseinheiten/sozialraumorientierte-planungskoordination/portraits-der-bezirksregionen/artikel.524676.php>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:33 Uhr.
- Paulus, P. (2002). Gesundheitsförderung im Setting Schule. *Bundesgesundheitsblatt*(45), S. 970-975.
- Reichertz, J. (2014). Empirische Sozialforschung und soziologische Theorie. In N. Baur, & J. Blasius, *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 65-80). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Riechenhagen, G. (1997). *Bildschirmarbeitsplätze - Mehr Arbeitsschutz am Computer*. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand Verlag.
- Robert-Koch-Institut. (Dezemebr 2018). Von <https://www.kiggs-studie.de/deutsch/home.html>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:35 Uhr.
- Robert-Koch-Institut. (12. Dezember 2018). *KiGGS. Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland*. Von <https://www.kiggs-studie.de/deutsch/home.html>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:35 Uhr.
- Schweizerisches Netzwerk Gesundheitsfördernder Sc. (April 2009). (Schweizerisches Netzwerk Gesundheitsfördernder Sc, Produzent) Abgerufen am Februar 2019 von

- http://www.gesunde-schulen.ch/data/data_498.pdf. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:36 Uhr.
- Senatsverwaltung für Bildung, J. u. (Dezember 2014). *www.berlin.de*. Abgerufen am April 2019 von <https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/schulentwicklungsplanung/>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:38 Uhr.
- Senatsverwaltung für Bildung, J. u. (2015). *Teil B - Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*. Von https://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_B_2015_11_10_WEB.pdf. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:40 Uhr.
- Senatsverwaltung für Bildung, J. u. (29. März 2019). *www.masterplan.be.schule.de*. Von <http://masterplan.be.schule.de>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:41 Uhr.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. (2017). *Rahmenlehrplan kompakt für die Jahrgangsstufen 1 bis 10*. Von <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:47 Uhr
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. (August 2005). *www.masterplan.be.schule.de*. Von http://masterplan.be.schule.de/wp-content/uploads/2014/03/eeducation_masterplan_berlin_2005.pdf. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:53 Uhr.
- Spicker, I., & Schopf, A. (2007). *Betriebliche Gesundheitsförderung Erfolgreich Umsetzen - Praxishandbuch für Pflege- und Sozialdienste*. Wien u.a.: Springer.
- Statistisches Bundesamt. (18. Januar 2016). *HBSC-Studie*. Von http://www.gbe-bund.de/gbe10/abrechnung.prc_abr_test_logon?p_uid=gast&p_aid=0&p_knoten=FID&p_sprache=D&p_suchstring=14467. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:55 Uhr.
- Thiel, A., Teubert, H., & Kleindienst-Cachay, C. (2004). *Die „Bewegte Schule“ auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- V, S. (11. Dezember 2018). *Sozialgesetzbuch*. Von <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbv/20a.html>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:56 Uhr.
- Zumbach, J. (2010). *Lernen mit neuen Medien. Instruktionspsychologische Grundlagen*. (M. Hasselhorn, H. Heuer, & F. Rösler, Hrsg.) Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- World Health Organization (WHO), W. H. (1946). *WebCite®*. Abgerufen am Februar 2019 von <http://www.webcitation.org/6ZQMGdcIN>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:58 Uhr.
- World Health Organization (WHO). (1986). *WebCite®*. Abgerufen am Februar 2019 von <http://www.webcitation.org/6ZQQ7jGxy>. Letzter Zugriff am 28.05.2019 um 11:59 Uhr.

Anhang

- 1 Prozesskette des Gesundheitsförderungskonzeptes
„froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“
- 2 Auszug aus der Schülerzeitung (Grundschule Wedding)
- 3 Fragebogen – Grundschule Prenzlauer Berg
- 4 Fragebogen – Grundschule Wedding
- 5 Transkriptionsregeln
- 6 Postskriptum des Interviews mit der verantwortlichen
Lehrkraft einer Grundschule im Bezirk Prenzlauer Berg
- 7 Postskriptum des Interviews mit der verantwortlichen Lehrkraft einer Grund-
schule im Bezirk Wedding
- 8 Kodierleitfaden (vgl. Mayring, 2000)
- 9 Transkript – Interview A - Grundschule Prenzlauer Berg (nur digital)
- 10 Transkript – Interview B - Grundschule Wedding (nur digital)
- 11 Tabellarische Inhaltsanalyse – Interview A - Grundschule Prenzlauer Berg (nur
digital)
- 12 Tabellarische Inhaltsanalyse – Interview B - Grundschule Wedding (nur digital)
- 13 Digitales Kurzpausenprogramm „froach – wirksame Minipausen im Klassenzim-
mer“ (nur digital)

1. Prozesskette des Gesundheitsförderungskonzeptes „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“



E-Health-Schulkonzept: „froach macht Schule (fMS) – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“
Nachhaltig durch strategischen Gesundheitsförderungsprozess



© www.froachmachtschule.de

Zeitplanung Schuljahr	Prozessschritte/Maßnahmen	Ziele der jeweiligen Maßnahmen	Inhalte	Materialien
1. August/September	Strategietreffen Schulleitung/ Steuerkreis Gesundheit	1. Analyse 2. Information 3. Projektentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung fms-Konzept Schulspezifische Anpassung Festlegung fms-Schulverantwortlicher Festlegung fms-Projektplanung 	<ul style="list-style-type: none"> froach macht Schule - Info-Flyer (wird noch entwickelt) Präsentation Vorbereitung für fms-Projekttag: (Erstellung Planungsformular/ Organisation- und Ablaufplanung)
2. September	Informationsveranstaltung: Schulgesamtkonferenz	1. Information 2. Motivation und Beteiligung pädagogisches Personal	<ul style="list-style-type: none"> Kick-Off-Vorstellung schulspezifisches fms-Konzept Diskussion/ Beteiligung pädagogisches Personal Übergabe Informationsmaterialien Vorbereitung fms-Projekttag 	<ul style="list-style-type: none"> fms-Postkarten (Lehrer/ Erzieher) fms-Infolyer Lehrer/ Erzieher/ Eltern fms-Kick-Off-PPT-PDF
3. Oktober	Digitale Einführung im Unterricht/ Hort	1. Fächerübergreifender Einsatz des fms-Konzepts 2. Hohe Beteiligung der Lehrerschaft	<ul style="list-style-type: none"> Erstellung schulspezifischer Weblizenz Optional: Offline-Version plus fms-Begleitmedien 	<ul style="list-style-type: none"> fms-Web-Link (Online-Version) fms-USB-Stick (Offline-Version, inkl. Lehrerinformation, Malblätter)
4. Oktober-Dezember	froach-Projekttag	1. Verstärkender Aktivierungsbaustein zur Förderung einer emotionalen	<ul style="list-style-type: none"> Vorbereitung/Organisation fms-Projekttag inkl. Zeit- und Raumplanung 	<ul style="list-style-type: none"> Einsatz Planungsformular froach-Kostüm

© www.froachmachtschule.de

9. Mai	Auswertungsgespräch - Ausblick mit Schulleitung/ Steuerkreis Gesundheit	1. Fortführung und dauerhafte Integration im Schulalltag 2. Entwicklung und Planung von weiteren fms-Nachhaltigkeitsbausteinen	<ul style="list-style-type: none"> Gemeinsame Auswertung der Evaluation Ggf. Projektanpassung Zielplanung mit Festlegung Maßnahmen neues Schuljahr 	<ul style="list-style-type: none"> fms-Auswertung
10. ff.	Nachhaltige fms-Aktivierungsbausteine a. froach-Projekttagge/Schulfeste b. regelmäßige Auffrischung Gesundheitsmultiplikator c. Wettbewerb: Coach den froach	1. Einsatz verschiedener schulspezifischer fms-Instrumente zur motivationalen Begleitung bei Schülern und pädagogischem Personal 2. fms-Einführung & Verankerung in den neuen Schulklassen	→ In Abhängigkeit der jeweiligen Projektbausteine	→ In Abhängigkeit der jeweiligen Projektbausteine

© www.froachmachtschule.de

2 Auszug aus der Schülerzeitung (Grundschule Wedding)

SPORT

BEWEGTE SCHULE

Manchmal brauchen wir eine Pause. Man kann ja auch nicht den ganzen Tag nur lernen. Wir brauchen Bewegung und sich gemeinsam bewegen, macht doch gleich viel mehr Spaß! Dafür gibt es froach – ein Programm im Internet. Dort findet man kleine, lustige Übungen für Zwischendurch.

DIE BESTEN ÜBUNGEN HABEN WIR EUCH MITGEBRACHT:



Probiert es doch auch einmal aus!

www.froach.de

Eure 3a

3 Fragebogen – Grundschule Prenzlauer Berg

Fragebogen zum Thema „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“

Die Fragebögen sind anonymisiert und werden vertraulich behandelt. Die Ergebnisse verwende ich für meine Masterarbeit.

Allgemein

Alter	42
Geschlecht	<input checked="" type="checkbox"/> weiblich <input type="checkbox"/> männlich
Seit wann sind Sie im Lehrerberuf tätig?	3 Jahre
In welcher Klassenstufe unterrichten Sie hauptsächlich?	1.-4. Kl.
Welche Fächer unterrichten Sie?	Sp, Ma, (Deu, Eng)
Ist Gesundheitsförderung ein fester Bestandteil in Ihrem Unterricht? (vor „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“)	ja
Haben Sie in den letzten fünf Jahren an Weiterbildungsmaßnahmen zu gesundheitsspezifischen Themen teilgenommen?	<input type="checkbox"/> Nein <input checked="" type="checkbox"/> Ja Anzahl: 2

Einführung von „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“

Wie schätzen Sie Ihre Affinität bzgl. des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht ein?
<input type="checkbox"/> sehr hoch <input checked="" type="checkbox"/> hoch <input type="checkbox"/> gering <input type="checkbox"/> sehr gering <input type="checkbox"/> weiß nicht
Wie haben Sie von dem Angebot „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ erfahren?
<input type="checkbox"/> Lehrerkonferenz <input type="checkbox"/> schulinterner froach-Projektleiter <input type="checkbox"/> froach-Projekttag mir froach-Maskottchen Sonstiges <input checked="" type="checkbox"/>
Wie war Ihr erster Eindruck als Ihnen „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ vorgestellt wurde?
<input checked="" type="checkbox"/> begeistert <input type="checkbox"/> neugierig <input type="checkbox"/> skeptisch <input type="checkbox"/> ablehnend <input type="checkbox"/> weiß nicht
Konnten Sie sich vorstellen, „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ in ihren Unterricht zu integrieren?
<input checked="" type="checkbox"/> ja voll und ganz <input type="checkbox"/> teilweise <input type="checkbox"/> eher nicht <input type="checkbox"/> gar nicht <input type="checkbox"/> weiß nicht

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Anja-Nadin Pietrek

4 Fragebogen – Grundschule Wedding

Fragebogen zum Thema „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“

Die Fragebögen sind anonymisiert und werden vertraulich behandelt. Die Ergebnisse verwende ich für meine Masterarbeit.

Allgemein

Alter	55
Geschlecht	<input type="checkbox"/> weiblich <input checked="" type="checkbox"/> männlich
Seit wann sind Sie im Lehrerberuf tätig?	2009
In welcher Klassenstufe unterrichten Sie hauptsächlich?	4-6
Welche Fächer unterrichten Sie?	GeWi, Mathe, Su/PC
Ist Gesundheitsförderung ein fester Bestandteil in Ihrem Unterricht? (vor „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“)	als Aufforderung. -
Haben Sie in den letzten fünf Jahren an Weiterbildungsmaßnahmen zu gesundheitspezifischen Themen teilgenommen?	<input type="checkbox"/> Nein <input checked="" type="checkbox"/> Ja Anzahl:

Einführung von „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“

Wie schätzen Sie Ihre Affinität bzgl. des Einsatzes digitaler Medien im Unterricht ein?
<input checked="" type="checkbox"/> sehr hoch <input type="checkbox"/> hoch <input type="checkbox"/> gering <input type="checkbox"/> sehr gering <input type="checkbox"/> weiß nicht
Wie haben Sie von dem Angebot „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ erfahren?
<input type="checkbox"/> Lehrerkonferenz <input type="checkbox"/> schulinterner froach-Projektleiter <input type="checkbox"/> froach-Projekttag mit froach-Maskottchen Sonstiges <input checked="" type="checkbox"/> <i>Vielu-Kresse didacta</i>
Wie war Ihr erster Eindruck als Ihnen „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ vorgestellt wurde?
<input checked="" type="checkbox"/> begeistert <input type="checkbox"/> neugierig <input type="checkbox"/> skeptisch <input type="checkbox"/> ablehnend <input type="checkbox"/> weiß nicht
Konnten Sie sich vorstellen, „froach – wirksame Minipause im Klassenzimmer“ in Ihren Unterricht zu integrieren?
<input checked="" type="checkbox"/> ja voll und ganz <input type="checkbox"/> teilweise <input type="checkbox"/> eher nicht <input type="checkbox"/> gar nicht <input type="checkbox"/> weiß nicht

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Anja-Nadin Pietrek

5 Transkriptionsregeln für die computergestützte Auswertung

(Kuckartz, 2018, S. 166f.)

1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt.
2. Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so’n Buch genannt! → „Er hatte noch so ein Buch genannt“. Die Satzform, bestimmte und unbestimmte Artikel etc. werden auch dann beibehalten, wenn sie Fehler enthalten.
3. Deutliche, längere Pausen werden durch in Klammern gesetzte Auslassungspunkte (...) markiert. Entsprechen der Länge der Pause in Sekunden werden ein, zwei oder drei Punkte gesetzt, bei längeren Pausen wird eine Zahl entsprechend der Dauer in Sekunden angegeben.
4. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
5. Sehr lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.
6. Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer der Interviewer (mhm, aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
7. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
8. Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa Lachen oder Seufzen), werden in Klammern notiert.
9. Absätze der interviewenden Person werden durch ein „I:“, die der befragten Person(en) durch ein eindeutiges Kürzel, z.B. „B4:“, gekennzeichnet.
10. Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert. Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern deutlich gemacht, um so die Lesbarkeit zu erhöhen.
11. Störungen werden unter der Angabe der Ursache in Klammern notiert, z.B. (Handy klingelt).
12. Nonverbale Aktivitäten und Äußerungen der befragten wie auch der interviewenden Person werden in Doppelklammern notiert, z.B. ((lacht)), ((stöhnt)) und Ähnliches.
13. Unverständliche Wörter werden durch (unv.) kenntlich gemacht.
14. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert

6 Postskriptum des Interviews mit der verantwortlichen Lehrkraft einer Grundschule im Bezirk Prenzlauer Berg

Das Interview wurde am 19.03. in der Zeit von 12.00 – 13.00 Uhr in einer Grundschule im Bezirk Prenzlauer Berg durchgeführt. Für die Zeit des Interviews wurde uns der Religionsraum zur Verfügung gestellt. Da sich der Religionsraum direkt neben der Essensausgabe und der Mensa befindet, waren hintergründig Küchengeräusche zu vernehmen. Sie wurden jedoch nicht als störend empfunden. Der Religionsraum war sehr schön eingerichtet und sorgte für eine sehr angenehme Atmosphäre.

Die Lehrkraft wirkte sehr vertraut mit ihrer Umgebung und strahlte sehr viel Ruhe und Professionalität aus. Sie erscheint von ihrem Auftreten her zurückhaltend. Darüber hinaus hat sie eine sportliche Statur.

Auf alle Fragen hat sie sehr besonnen ausführlich geantwortet. Sie vermittelte das Gefühl, dass ihr sehr daran gelegen war, einerseits ihr persönliches Engagement zu verdeutlichen und andererseits die Einflussfaktoren für den Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms „froach – wirksame Minipausen im Klassenzimmer“ klar zu benennen und die Herausforderungen, die sich daraus ergeben. Sie ist eine große Befürworterin dieses Projektes.

Die Stimmung während des Interviews war aufgrund der engen und langen Zusammenarbeit sehr vertraut. Alle Themen konnten offen angesprochen werden.

Der Interviewleitfaden war grundlegend gut strukturiert. Allerdings hat die Interviewte generell sehr ausführlich geantwortet und teilweise selbst Übergänge zu neuen Themen geschaffen, so dass sich einige Fragen gedoppelt haben. Die Fragenstruktur wurde daraufhin etwas angepasst. Der Interviewleitfaden wurde diesbezüglich jedoch nicht geändert.

Außerhalb der Interviewzeit kam es zu tiefergehenden Gesprächen, aus denen hervorging, dass ihr die Gesundheitsförderung eine Herzensangelegenheit ist. Vor allem in der Grundschulzeit sieht sie ein enormes Potenzial, dass sich die Schülerinnen und Schüler positive Verhaltensweise in Bezug auf die Gesundheit spielerisch in der Gruppe aneignen und verinnerlichen.

7 Postskriptum des Interviews mit der verantwortlichen Lehrkraft einer Grundschule im Bezirk Wedding

Das Interview wurde am 21.03. in der Zeit von 14.30– 15.15 Uhr in einer Grundschule im Bezirk Wedding durchgeführt. Für die Zeit des Interviews wurde uns der Klassenraum zur Verfügung gestellt. Da das Interview während der Hortzeit durchgeführt wurde, waren sehr viele Kinder auf den Fluren wodurch es sehr laut war. Zudem waren die Fenster geöffnet, wodurch sehr laute Baustellengeräusche der nahegelegenen S-Bahn in das Klassenzimmer drangen. Sie wurden als störend empfunden, weshalb die Fenster geschlossen wurden. Das verbesserte die Situation, allerdings war es insgesamt immer noch sehr laut. Der Klassenraum war im Sinne des Frontalunterrichts eingerichtet. Mir wurde ein Schülertisch angeboten, wobei sich die Lehrperson an ihrer gewohnten Position am Lehrertisch platzierte. Die Gesprächsatmosphäre war zwar angenehm, die Platzierungssituation vermittelte jedoch das Gefühl, dass zwei Hierarchieebenen existieren. Es ist allerdings davon auszugehen, dass es unbeabsichtigt war.

Während des Interviews betrat eine weitere Lehrkraft den Klassenraum und wurde als Fachbereichsleiterin für Sport vorgestellt. Sie setzte sich dazu. Es war vorher nicht angekündigt und ebenfalls nicht gewünscht, dass eine weitere Lehrkraft an dem Interview teilnahm. Sie konnte nur bedingt Inhalte beitragen, da sie ausschließlich Sport unterrichtet und somit die „froach“- Anwendung nicht in den Unterricht integriert. Sie bestätigte in der Regel die Aussagen ihres Kollegen, deswegen wird sie nicht weiter explizit erwähnt.

Die Lehrkraft 1 wirkte sehr vertraut mit ihrer Umgebung und strahlte Professionalität aus. Sie wirkte gehetzt, da im Anschluss an das Interview noch ein weiterer Termin folgte. Er erscheint von seinem Auftreten sehr dominant. Darüber hinaus hat er ein sportliches Auftreten und eine kräftige Statur.

Auf alle Fragen hat die Lehrkraft sehr ausführlich geantwortet, wich jedoch immer wieder von den eigentlichen Fragen ab und brachte weitere für ihn wichtige Themen ein bzw. kehrten die für sie wichtigen Themen immer wieder. Er vermittelte das Gefühl, dass ihm sehr daran gelegen war, einerseits seine persönliche Erfahrung und sein persönliches Engagement zu verdeutlichen sowie die Herausforderungen, die sich daraus ergeben. Er betonte häufig den negativen Einfluss der Eltern und den geringen Einfluss, den die Schule hat. Aus seiner Sicht bietet die Schule einen angemessenen Rahmen und macht Angebote

in Bezug auf gesundheitsfördernde Maßnahmen, es wird jedoch von den Eltern und Familie nicht mitgetragen. Zumal auch kulturelle Barrieren benannt wurden. Es war eine gewisse Resignation bei beiden Lehrkräften zu spüren. Daher wirkte teilweise die Art, wie sie über die Kinder sprachen etwas respektlos. Es schien aber eher eine Art der Überforderung, dass sie keinen Einfluss auf die Eltern haben und den Kindern somit nicht helfen können. Trotzdem ist insbesondere Lehrperson 1 ein großer Befürworter dieses Projektes. Er teilt seine Begeisterung auch in externen Lehrerfortbildungen mit anderen Kollegen. Andererseits ist wird sehr deutlich, dass die Freiwilligkeit und dass es keinen pädagogischen Vorgaben gibt besonders wichtig ist. Deshalb kommt es wahrscheinlich im Interview häufig zu Widersprüchen. Einerseits betont er beispielsweise, dass es im Kollegium keinen Austausch zu „froach“ gibt andererseits, ist ihm bekannt, dass sie lieber die offline-Version nutzen. Die Stimmung während des Interviews war angenehm, jedoch war eine professionelle Distanz wahrzunehmen. Alle Themen konnten offen angesprochen werden.

Der Interviewleitfaden war grundlegend gut strukturiert. Allerdings hat der Interviewte generell sehr ausführlich geantwortet und teilweise selbst Übergänge zu neuen Themen geschaffen, so dass sich einige Fragen gedoppelt haben. Die Fragenstruktur wurde daraufhin etwas angepasst. Wie bereits beschrieben, hat er für ihn relevante Themen häufiger wiederholt, so dass es eventuell zielführender gewesen wäre, das Interview noch besser zu strukturieren.

Außerhalb der Interviewzeit kam es zu tiefergehenden Gesprächen, aus denen hervorging, dass die soziale Klientel im Einzugsgebiet sehr schwierig ist. Er sieht die Potenziale bzgl. der Einflussmöglichkeiten der Schule eher begrenzt. Aus seiner Sicht muss bei den Eltern angesetzt werden. Er benennt dabei wiederholt sehr deutlich, die kulturellen Differenzen und die damit oft einhergehenden sozio-ökonomischen Probleme der Familien als Gründe für negatives Gesundheitsverhalten.

9 Kodierleitfaden (vgl. Mayring, 2000)

Hauptkategorie	Subkategorie 1	Subkategorie 2	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
1. Voraussetzungen			Aspekte und Akteure, die gesundheitsfördernde Prozesse und Maßnahmen beeinflussen		
	1.1 Einstellung/ Verantwortung zum Thema Gesundheit				
		1.1.1 Interviewte Lehrkraft	Persönliches Verhalten und Ansichten in Bezug auf die eigene Gesundheit und die Gesundheitsförderung der Schülerinnen und Schüler	„wir müssen es erstmal vorleben. Wenn ich also Kinder dazu anleiten möchte, dass sie sich gesundheitsfördernd verhalten, muss ich das halt wie gesagt entsprechend vorleben.“ (Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 2)	Beinhaltet Aussagen zum eigenen Gesundheitsbewusstsein, zum Gesundheitsverhalten, dass für die Schülerinnen und Schüler sichtbar ist, die Einstellung zu gesundheitsrelevanten Themen und das En-

					gagement, neue Prozesse in den Schulalltag zu integrieren
		1.1.2 Lehrkräfte/ Schule	Auftrag der Schule/ Lehrkräfte Was kann oder muss die Schule/ Lehrkräfte zur Gesundheitsförderung beitragen?	„Wir haben relativ viele (...) Lehrer, Klassenlehrer, die darauf achten zum Beispiel bei ihren Klassenfahrten, dass die wirklich einen hohen Bewegungsanteil drin haben“ (Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 30)	Engagement der Lehrkräfte in Bezug auf die Durchführung von gesundheitsfördernden Maßnahmen. Bewusstsein über die Möglichkeiten der Einflussnahme in Bezug auf das Erlernen eines gesunden Lebensstils der Schülerinnen und Schüler. Das können auch Vermutungen der interviewten Lehrkraft sein.
		1.2.3 Familie	Einfluss auf das Gesundheitsverhaltens und das Gesundheitsbewusstsein	„Wenn ich mir angucke, was in den Büchsen zu finden ist, das ist Tatsache. Ein ganz großes	Es beinhaltet positive und negative Einflussfaktoren die Eltern, Familie zugeschrieben

			der Schülerinnen und Schüler	<p>Problem ist, dass das zu Hause nicht klar ist. Dass einfach die Wiege für ganz viel Positives, aber auch für ganz doll negatives gelegt wird. Und also wie gesagt, da sind ganz angefangen von zu viel Süßigkeiten, die drin sind oder einfach nur ein trockenes Brötchen, was mitgegeben wird. Ja, bis hin aber auch zu einer ganz bunten Vielfalt mit Obst und Gemüse und wirklich abwechslungsreichen Obstbüchsen.“</p> <p>(Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 4)</p>	<p>werden, wie und wodurch sie bewusst oder unbewusst Einfluss auf einen gesunden Lebensstil der Kinder nehmen.</p>
--	--	--	------------------------------	---	---

	1.2 Gesundheitsfördernde Maßnahmen		Allgemeine Maßnahmen der Lehrkräfte und der Schule zur Gesundheitsförderung, zur Verbesserung des Gesundheitsbewusstseins	„Ich mache es ganz gerne auch drüben in der Turnhalle mal, dass ich sage, wir legen auch mal einen Entspannungsteil ein. Also, dass wir wirklich mal so eine ganz ruhige Musik zum Ende einer Stunde anbieten,“ (Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 12)	Das können Maßnahmen sein, die Lehrkräfte sowohl selbstgesteuert als auch durch Vorgaben z.B. durch das schulinterne Curriculum implizit oder explizit in den Schulalltag integrieren. Es handelt sich um allgemeine gesundheitsrelevante Maßnahmen oder speziell zur Bewegungsförderung, Entspannung, Ernährung.
	1.3 Schulische Rahmenbedingungen für die Implementierung von Gesundheitsförderungsprozessen				

		1.3.1 Strukturelle Rahmenbedingungen	Ist Gesundheitsförderung explizit im schulinternen Curriculum aufgeführt? Identifikation mit dem Produkt „froach“- Interventionen zur Befähigung und Motivation der Lehrkräfte für den Einsatz digitaler Kurzpausenprogramme, klasseninterne Rahmenbedingungen	„Also deshalb muss es auch nicht nur das klassische Sachunterrichtsthema sein, sondern dieses Drumherum ist glaube ich auch ganz wichtig. Dass es nicht nur so unterrichtsbehaftet ist, sondern dass wir das in den Alltag also auch in den Nachmittag zum Beispiel mit hineinbekommen, um die Uhrzeit und so weiter.“ (Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 6)	Alle Aspekte auf die schulinternen Strukturen und Organisationsformen bezogen, die die Implementierung und die Integration in den Schulalltag von Gesundheitsförderungsprozessen und insbesondere des digitalen Kurzpausenprogramms „froach“ beeinflussen.
		1.3.2 Technische Rahmenbedingungen	Technische Voraussetzungen	„Also wir haben von 19 oder 20 Klassenräumen, mit den Willkommensklassen, haben wir jetzt momentan (... siebzehn	Zu dieser Kategorie gehören alle Faktoren, die die Implementierung des

				mit Smartboards und da ist das drauf, aber das ist auf dem Desktopprofil jedes Kollegen.“ (Transkript Wedding Grundschule, Absatz 49)	digitalen Kurzpausenprogramms aus technischer Sicht beeinflussen.
2. Beobachtbarer Nutzen des digitalen Kurzpausenprogramms					
	2.1 Schülerinnen und Schüler				
		2.1.1 positiv	Durch Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms werden positive Effekte wahrgenommen-	„Also was man feststellt ist schon, dass wenn sie etwas durchhängen, dass sie dann einfach nochmal einen Energieschwung kriegen so. Das kriegt man schon mit so in der nach dem Motto,	Aussagen über positive Effekte in Bezug auf das Verhalten, das Gesundheitsbewusstsein, Freude an Bewegung, Leistungssteigerung, den Umgang mit den eigenen Ressourcen

				dass was wir uns erhoffen, dass einmal Sauerstoff ins Gehirn kommt und einmal die Durchblutung auf ein anderes Niveau gebracht wird“ (Transkript Wedding Grundschule, Absatz 40)	
		2.1.2 negativ	Durch den Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms werden negative bzw. keine positiven Effekte wahrgenommen-	„dieser Lerneffekt und dass man sich mit seinem Körper auseinandersetzt, kommt erst mit der Pubertät.“ (Transkript Wedding Grundschule, Absatz 28)	Aspekte zu denen das digitale Kurzpausenprogramm keine positiven Effekte beobachtet werden konnten
	2.2 Lehrkräfte		Durch den Einsatz des digitalen Kurzpausenprogramms werden Effekte bzgl. des persönlichen Befindens wahrgenommen	„Also mal nutze ich die mit und bewege mich auch mit den Kindern mit, falls dann vorher irgendwie stressig war. Und mal hab ich dann	Aussagen über wahrgenommen persönliche Effekte, sowohl körperlich als auch mental.

				Tatsache so ein Minütchen, wo ich noch Blätter sortieren kann oder wo ich noch mal kurz überlegen kann, womit steigst Du denn jetzt ein oder ähnliches. Auf jeden Fall.“ (Transkript – Prenzlauer Berg Grundschule, Absatz 18)	
3. Sonstiges			Verschiedene Aussagen, die keiner Kategorie direkt zugeordnet werden können, da sie auch nicht primäre zur Beantwortung der Forschungsfragen beitragen, jedoch wichtig für Gesamtbild erscheinen.	„ich habe gestern die Zahl rausgekriegt 475 Schüler, wir haben 95% NDH das heißt, nicht-deutscher Herkunft.“ (Transkript Wedding Grundschule, Absatz 4)	

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Abschlussarbeit selbstständig verfasst habe und sämtliche Quellen, einschließlich Internetquellen, die unverändert oder abgewandelt wiedergegeben werden, insbesondere Quellen für Texte, Grafiken, Tabellen und Bilder, als solche kenntlich gemacht habe.

Ich versichere, dass ich die vorliegende Abschlussarbeit noch nicht für andere Prüfungen eingereicht habe.

Mir ist bekannt, dass bei Verstößen gegen diese Grundsätze ein Verfahren wegen Täuschungsversuchs bzw. Täuschung gemäß der fach- spezifischen Prüfungsordnung und/oder der Allgemeinen Satzung für Studien- und Prüfungsangelegenheiten (ASSP) bzw. der Fächerübergreifenden Satzung zur Regelung von Zulassung, Studium und Prüfung der Humboldt-Universität zu Berlin (ZSP-HU) eingeleitet wird.

Berlin, im Mai 2019

(Anja-Nadin Pietrek)