

LEITFADEN ZUR DURCHFÜHRUNG VON PARTIZIPATIVER AKTIONSFORSCHUNG (PAR) IN BILDUNGSEINRICHTUNGEN

Ein Leitfaden für die Umsetzung partizipativer Aktionsforschung (PAR) im Alltag von Bildungseinrichtungen, insbesondere Kindergärten, Grund- und Sekundarschulen.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	3
Das "Teaching to Be-Projekt"	3
Definition des Begriffs "Wohlbefinden"	4
Partizipative Aktionsforschung (Participatory Action Research, PAR)	5
Internationale Erfahrungen bei der Durchführung von PAR.....	7
Österreich.....	7
Litauen.....	8
Slowenien	8
Italien.....	9
Portugal	10
Norwegen	10
Allgemeine Herausforderungen und Empfehlungen	11
Schlussfolgerungen.....	13
Literatur	15

Autoren:

Österreich — *Beate Schrank*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Sylvia Dörfler*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Hannes Karrer*, Karl Landsteiner University of Health Sciences.

Italien — *Veronica Ornaghi*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Elisabetta Conte*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Valeria Cavioni*, Department of Social Sciences, University of Foggia, Foggia.

Portugal — *Ana Barqueira*, Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC, Lisboa); *Patricia Pacheco*, ISEC Lisboa; *José Reis-Jorge*, ISEC Lisboa; *Marco Ferreira*, ISEC Lisboa; *Isabel Baltazar*, ISEC Lisboa.

Litauen — *Daiva Šukytė*, Social and Emotional Learning Institute of Lithuania; *Irena Raudienė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Loreta Žadeikaitė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Aušra Rutkienė*, Vytautas Magnus university; *Vilma Žydžiūnaitė*, Vytautas Magnus university.

Norwegen — *Maria Therese Jensen*, National Reading Centre, University of Stavanger; *Trond Rekstad*, School Development Manager, Jærskulen, Rogaland.

Slowenien — *Matej Košir*, Institute for Research and Development “Utrip” (UTRIP); *Sanela Talić*, UTRIP; *Ana Bogdan Zupančič*, UTRIP; *Lea Avguštin*, UTRIP.



Einleitung

Das vorliegende PAR-Guide bzw. Leitfaden beinhaltet theoretisches Hintergrundwissen, internationale Erfahrungswerte und Empfehlungen für die praktische Umsetzung der partizipativen Aktionsforschung (Participatory Action Research, PAR) für Bildungseinrichtungen, speziell für Kindergärten bis hin zu Grund- und weiterführenden Schulen. Der Leitfaden enthält Informationen zum Teaching to Be-Projekt (T2Be) und eine Definition zum beruflichen Wohlbefinden von Lehrpersonen, als entscheidender Faktor für Zufriedenheit und den langfristigen Verbleib an einem Arbeitsplatz. Im Zuge dessen wird die partizipative Aktionsforschung als moderne Form der partizipativen Forschung vorgestellt, wobei Lehrerinnen und Lehrer als Expert*innen für die Anforderungen in ihrem Berufsfeld betrachtet werden. Abschließend werden einige Herausforderungen, die während der Umsetzung von PAR im Rahmen des Projekts aufgetreten sind, erörtert und Vorschläge präsentiert, wie dieser Forschungsansatz zur beruflichen Entwicklung beitragen kann.

PAR soll nicht nur als Forschungsmethode angesehen werden, sondern auch dazu beitragen, das Schulklima in einer demokratischen, partizipativen und verantwortungsbewussten Gemeinschaft positiv zu verändern. Die partizipative Aktionsforschung stellt gleichsam eine Wissenschaft dar, die von Bürgerinnen und Bürger mitgestaltet wird und einen bedeutsamen Teil der Sozialwissenschaften ausmacht.

Der PAR-Guide soll Schulleitungen, Lehrkräfte und andere Interessengruppen im Bildungsbereich dazu inspirieren, neue Wege zu erkunden, um die Entwicklung einer gesunden Schulgemeinschaft voranzutreiben.

Das “Teaching to Be-Projekt”

Das Projekt „Teaching to Be – Unterstützung der beruflichen Entwicklung und des Wohlbefindens von Lehrpersonen im Bereich des sozialen und emotionalen Lernens“ zielt darauf ab, Lehrpersonen bei ihrer beruflichen Weiterentwicklung zu unterstützen, indem Methoden erforscht werden, die das Wohlbefinden fördern und verbessern sollen. Die Ergebnisse des vorangegangenen Erasmus+ KA3-Projekts „Learning to Be“, das sich auf die Entwicklung und Evaluation sozialer und emotionaler Kompetenzen von Schüler*innen konzentrierte, haben gezeigt, dass der individuelle Beitrag von Lehrpersonen entscheidend für den Erfolg der sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklung von Schüler*innen ist. Das Fehlen von Lehrkräften stellt dabei ein ernstzunehmendes Problem in den beteiligten Projektländern dar. Regierungen haben bereits erkannt, dass es notwendig ist, politische Maßnahmen zur Anwerbung, Rekrutierung und Bindung hochqualifizierter Lehrpersonen zu ergreifen und nach neuen, evidenzbasierten Lösungen zur Verbesserung des beruflichen Wohlbefindens von Lehrkräften zu suchen.

Die Hauptforschungsfrage des Projekts lautete: „Wie und inwieweit können Methoden oder Praktiken der Lehrer*innen-Bildung das berufliche Wohlbefinden von Lehrpersonen unterstützen?“ Das Teaching to Be-Projekt zielte darauf ab, neue Lernmethoden für Lehrkräfte zur Stärkung des beruflichen Wohlbefindens zu entwickeln und zu einer Verbesserung der Schulrichtlinien beizutragen. Das Projekt bestand aus einem Konsortium von 13 Partner*innen, unter der Leitung der Bildungsministerien aus Litauen, Lettland, Portugal und Slowenien. An der Durchführung waren mehreren Universitäten und Expert*innen-Teams aus den Bereichen der Lehrer*innen-Bildung und der Forschung zu psychischem Wohlbefinden aus den 8 EU-Ländern Litauen, Lettland, Slowenien, Portugal, Italien, Spanien, Österreich und Norwegen beteiligt.

Um das berufliche Wohlbefinden von Lehrpersonen sowie Unterstützungsmethoden zu fördern, wurden im Rahmen des Projekts eine Reihe innovativer Maßnahmen entwickelt:

- Ein Online-Kurs zum beruflichen Wohlbefinden von Lehrpersonen, der Pädagog*innen helfen soll, praktische Fähigkeiten zur Förderung ihres Wohlbefindens durch selbstreguliertes Lernen zu entwickeln;
- Ein Leitfaden für partizipative Aktionsforschung (PAR) für Schulen, welcher Schulgemeinschaften dabei helfen soll, gemeinsam an schulischen Themen zu arbeiten, das berufliche Wohlbefinden zu verbessern und neue Fähigkeiten, die im beruflichen Kontext für Lehrpersonen und Schulleitungen wichtig sind, zu stärken.

Im Rahmen des Projekts wurde weiters untersucht, wie und inwieweit sich diese auf die Indikatoren des Wohlbefindens von Lehrpersonen sowie schulische Faktoren auswirken. Die experimentelle Forschung basierte auf einem „Mixed-Methods-Ansatz“, der eine quasi-experimentelle Interventionsstudie (QE) und die qualitative partizipative Aktionsforschung in Schulen der acht Partnerländer umfasste.

Die Projektaktivitäten wurden über einen Zeitraum von drei Jahren von Februar 2021 bis Februar 2024 geplant. Lehrpersonen, Schulleitungen und andere Mitglieder der Schulgemeinschaft waren in das Projekt involviert.

Die Ergebnisse des Projekts sollen dazu beitragen, Richtlinien für das berufliche Wohlbefinden von Lehrpersonen am Arbeitsplatz zu etablieren, Lehrpraktiken und Karrierewege von Lehrpersonen zu fördern sowie die Qualität des Unterrichts und Lernens an Schulen zu verbessern. Das Projekt unterstützt außerdem das systemische Lehren und Lernen von Schlüsselkompetenzen.

Definition des Begriffs “Wohlbefinden”

Das Streben nach Lebenszufriedenheit, körperlicher, mentaler und sozialer Gesundheit sowie die Anpassung an einen nachhaltigen Lebensstil umfasst nach dem European Framework LifeComp (2020) die Definition von Wohlbefinden. Durch die Annahme eines systemischen Verständnisses, das das Zusammenspiel mehrerer Faktoren berücksichtigt, kann Wohlbefinden als Ergebnis der dynamischen Integration und Beziehungen zwischen physischen, kognitiven, emotionalen, sozialen, existenziellen Faktoren sowie Umweltfaktoren beschrieben werden.

Die Literatur zeichnet ein alarmierendes Bild der Auswirkungen von arbeitsbedingtem Stress auf das Wohlbefinden von Mitgliedern der Schulgemeinschaft, wodurch das Wohlbefinden an Bedeutung im Bereich der Forschung gewonnen hat. Mit dem Aufkommen der Forschungsrichtung der Positiven Psychologie wurde vermehrt auch das Thema Subjektives Wohlbefinden untersucht, wobei der Fokus auf die Stärken von Menschen und das Erlangen einer hohen Lebensqualität gelegt wurde (Seligman, 2002).

Subjektives Wohlbefinden ist ein Konzept, das dem allgemeinen Begriff „Glück“ am nächsten kommt (Diener, Lucas & Oishi, 2018) und sich aus drei Komponenten zusammensetzt: Lebenszufriedenheit, positiver Affekt und negativer Affekt. Lebenszufriedenheit wird oft als kognitive Komponente des subjektiven Wohlbefindens bezeichnet und kann definiert werden als „die expliziten und bewussten Bewertungen des Lebens, die oft auf den für den Einzelnen relevanten Faktoren beruhen“ (Diener et al., 2018 p.3). Studienergebnisse deuten darauf hin, dass Personen mit einem höheren Wohlbefinden gleichsam eine höhere Lebenserwartung (Veenhoven, 2008) und eine bessere körperliche Gesundheit aufweisen (Barak, 2006), kreativer (Baas, De Dreu & Nijstad, 2008), erfolgreicher und effizienter bei der Arbeit sind (Achor, 2011). Daher ist subjektives Wohlbefinden ein wichtiger Faktor, nicht nur für die physische und psychische Gesundheit einzelner Personen, sondern auch für das persönliche Wachstum und die berufliche Leistungsfähigkeit (Rahm & Heise, 2019).

Die Ergebnisse von Studien mit Pädagoginnen und Pädagogen weisen ebenfalls darauf hin, dass ein hohes Maß an subjektivem Wohlbefinden als Schutzfaktor gegen Burnout und Depression wirkt (Lyubomirsky & Lepper, 1999) und positive Auswirkungen auf die Leistungen von Schüler*innen hat.

Berufliches Wohlbefinden stellt einen Teilbereich des allgemeinen Wohlbefindens dar und ist kein isoliertes theoretisches Konzept, sondern besteht aus mehreren Aspekten, die mit der Arbeitsumgebung verbunden sind. In diesem Projekt lag der Fokus auf folgenden Konstrukten des beruflichen Wohlbefindens: Arbeitsengagement, welches als „ein Zustand, charakterisiert durch Kraft, Hingabe und Vertiefung“ definiert werden kann (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Bakker, 2002). Studienergebnisse weisen darauf hin, dass das Arbeitsengagement positiv mit Wohlbefinden und Leistung assoziiert ist (Halbesleben, 2010). Arbeitszufriedenheit kann als der Grad des positiven Affekts gegenüber der Arbeit oder bestimmten Komponenten der Arbeit definiert werden (Adams & Bond, 2000). Unterstützung seitens der Organisation, welche die soziale Unterstützung sowohl von Kolleg*innen als auch der Leitungsebene beinhaltet, stellt eine bedeutende Determinante für das Wohlbefinden der Mitarbeiter*innen dar. Soziale Unterstützung kann unsere Fähigkeiten verbessern, mit negativen und stressigen Ereignissen am Arbeitsplatz umzugehen, und auch als Puffer gegen negative Ereignisse wirken (Baumeister & Leary, 1995). Selbstwirksamkeit von Lehrpersonen kann wie folgt definiert werden: „Der individuelle Glaube einer Lehrperson an die eigenen Fähigkeiten, Aktivitäten zu planen, zu organisieren und durchzuführen, um bestimmte Bildungsziele zu erreichen“ (Skaalvik & Skaalvik, 2007, S. 612). Studienergebnisse deuten darauf hin, dass das Gefühl der Selbstwirksamkeit positiv mit der Schüler*innen-Leistung (Henson, Kogan & Vacha-Haase, 2001; Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998) wie auch dem Lehrer*innen-Wohlbefinden assoziiert ist (siehe Zee & Koomen, 2016). Arbeitsgestaltung kann wie folgt definiert werden: „Selbstinitiierte Verhaltensänderungen, denen Personen nachgehen, um ihre Arbeitsaufgaben mit ihren eigenen Vorlieben, Motiven und Leidenschaften in Einklang zu bringen“ (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Es ist wichtig zu betonen, dass Arbeitsgestaltung nicht darauf abzielt, die gesamte Arbeit komplett neu zu gestalten, sondern vielmehr bestimmte Aspekte der Arbeit innerhalb der Grenzen einer speziellen Arbeitsaufgabe zu verändern (Berg & Dutton, 2008).

Partizipative Aktionsforschung (Participatory Action Research, PAR)

Das methodische Framework von PAR besteht aus einem Zyklus, der eine Machbarkeitsstudie, die Bewertung von Wirksamkeit und Veränderungsprozessen, die Implementierung (inklusive Durchführung, Überwachung und Nachverfolgung) sowie die Entwicklung (Theoriebildung, Modellierung und Entwicklung der Evidenzbasis) beinhaltet. Unter Verwendung eines quasi-experimentellen Studiendesigns (QE-Designs) werden Daten gesammelt und die erlangten Informationen aus jedem Schritt des Zyklus angewendet, um gemäß der partizipativen Aktionsforschung Veränderungen herbeizuführen. PAR wird als ein zyklischer Forschungsprozess beschrieben, bei dem die Teilnehmenden planen, handeln und die Ergebnisse ihrer Handlungen reflektieren. Die Pläne für die nächsten Schritte im Zyklus werden angepasst, bis die jeweiligen Ziele erreicht wurden. In jedem Zyklus informieren sich Forschung und Aktion vice-versa. Die Teilnehmenden werden ermutigt, Probleme zu identifizieren, potenzielle Lösungen zu entwickeln und diese zu testen, z. B. Interventionen, Verbesserungen im Bildungsbereich, oder Versuchsmethoden. Dies geht über das einfache Mitgestalten hinaus und liefert einen wertvollen Beitrag, um ein solides QE-Design aufzubauen, das zu einer erfolgreichen Umsetzung der Intervention und zur Rückmeldung der Forschungsergebnisse an die betreffenden Personen führt. So beinhaltet PAR einen zyklischen Ansatz mit wiederholten Zyklen und Verbesserungen, analog zu einem „Plan-Do-Study-Act“-Ansatz. PAR verbindet die Forschenden und die Teilnehmenden, um Probleme in einem spezifischen System wie z. B. den Schulen aufzugreifen und zu bearbeiten. Es handelt sich um ein kollaboratives, zyklisches, reflektierendes Untersuchungsdesign, das sich auf Problemlösung, Verbesserung von Arbeitspraktiken und das Verständnis der Auswirkungen der Intervention als Teil des Forschungsprozesses konzentriert. Es betont deutlich die Bedeutung, den Einfluss von Veränderungen zu verstehen und Maßnahmen entsprechend anzupassen. Die Schlüsselemente von PAR umfassen die Entstehung neuen Wissens, Veränderung, Bildung, Aufstellung oder Weiterentwicklung von Theorien und den Aufbau von Beziehungen in Verbindung mit einem kollaborativen Design und Evaluation.

Die Kombination von PAR und dem QE-Design führt zu einem neuen Ansatz, der nicht nur die komplexe Natur von Schulen widerspiegelt, sondern auch die Notwendigkeit betont, generalisierbare Erkenntnisse über die Implementierung zu gewinnen. Im Rahmen des Projekts Teaching to Be diente die Durchführung von PAR an Schulen als Grundlage für die Entwicklung der experimentellen Intervention, des Online-Wellbeing-Kurses:

1. Im ersten Schritt wurden Lehrpersonen für die Mitwirkung an den PAR-Aktivitäten ihrer Schulgemeinschaft angeworben und zur gemeinsamen Entwicklung der Inhalt des OWCs mit dem Projektteam motiviert. Dies waren entscheidende Maßnahmen in dieser ersten Projektphase, wobei alle mitwirkenden Lehrpersonen den Sinn der Beteiligung an der gemeinsamen Co-Entwicklung verinnerlichen sollten, um möglichen Problemen in der zweiten Phase, der Testphase, vorzubeugen.
2. Nachdem Schulen und Lehrpersonen an der Co-Entwicklung teilgenommen hatten, nahmen sie am aktiven, selbstregulierenden Lernen im Rahmen des gemeinsam entwickelten Online-Wellbeing-Kurses (Kursertprobung) teil.

Die Evaluation der Intervention erforderte eine gründliche und detaillierte Beschreibung der Intervention sowie ihrer Auswirkungen. Die Einbeziehung und Anwendung von Evidenz waren integraler Bestandteil des Forschungsprozesses, wobei kontinuierliches Feedback an die Lehrkräfte in allen Phasen des Forschungsprojekts erfolgte. PAR wurde als Methode angewendet, um die Einschränkungen des quasi-experimentellen Studiendesigns bei der Evaluation des OWCs in Bezug auf das berufliche Wohlbefinden zu adressieren. Reflexivität, die Dokumentation von Beobachtungen und Erkenntnissen sowie die Beiträge der Teilnehmenden wurden in die Forschungsprozesse integriert. Die Arbeitstreffen während des ersten Projekabschnitts wurden fortgesetzt, bis die Studie abgeschlossen war. Reflexions-Tagebücher wurden als Standardpraktiken von PAR im Projekt angewendet.

Fünf Charakteristika von PAR, die im Rahmen der Durchführung des T2Be-Projekts angewandt wurden:

1. Schaffung von Räumen für Austausch und Kommunikation zur Entwicklung des Co-Designs.

Die Schaffung von Räumen für den Austausch innerhalb des internationalen Projektteams wurde während des gesamten Projekts auf verschiedene Weise gemäß den Projektzielen aufrechterhalten. Es fanden regelmäßige Treffen statt, um die Beziehungen innerhalb der Teams und zu den teilnehmenden Lehrpersonen zu festigen. Der Austausch begann nach der Formierung der Forschungs- und Lehr*innengruppen. Dieser Prozess stützte sich auf die demokratischen und partizipativen Merkmale von PAR. Die Treffen boten Gelegenheit zum Austausch über Fortschritt, Probleme, Lösungsansätze, Anpassungen des Forschungsdesigns und/oder Rückmeldungen an die Teilnehmenden basierend auf den Reflexionsgesprächen. Auch wurden die nächsten Schritte im Forschungsprozess festgelegt. Während dieser Treffen wurden Bildungsprozesse dokumentiert und für die Umsetzung der Online-Intervention (OWC) angepasst.

2. Verschiedene Vorgehensweisen, viele Perspektiven.

Die Mitglieder der Forschergruppe brachten unterschiedliche Forschungsperspektiven mit ein, darunter positive, interpretative und kritische Ansätze. Gelegentlich traten Konflikte aufgrund der Unvereinbarkeit der unterschiedlichen Ansichten auf. Es wurden Diskussionen über die kontextbezogene und qualitative Datensammlung geführt. Meinungsverschiedenheiten aufgrund der komplexen und diversen Natur des Forschungsgegenstands wurden durch die Fokussierung der Forschenden und Lehrpersonen auf das gemeinsame Ziel des Forschungsprojekts hin gelöst.

3. Demokratie und Beteiligung bedeuteten, dass in einer PAR-Gruppe der Beitrag aller Forschenden wertgeschätzt wird.
4. Ständige iterative Verbesserung.

Zur Sicherstellung, dass die quasi-experimentelle Studie angemessen durchgeführt wurde, wurden mehrere PAR-Zyklen durchlaufen. Forschende und Teilnehmende sammelten aus jedem (Sub-)Zyklus des Projekts neue Erkenntnisse. Die Ergebnisse im Bereich der Erforschung der Komponenten des Wohlbefindens von Lehrkräften und der Verbesserung der Effektivität in der Schule führten zu kontinuierlichem Lernen. Die Weiterentwicklung des Protokolls der QE-Studie und des dazugehörigen Forschungsprozesses erfolgte in Sub-Zyklen.

5. Entstehung

Der zyklische Ansatz zur ständigen Verbesserung ermöglichte es den Forschenden und Teilnehmenden ggf. negative Entwicklungen/Ereignisse aufzudecken und frühzeitig auf diese zu reagieren. Im Rahmen des quasi-experimentellen Designs des Forschungsprojekts lag der Fokus zumeist ausschließlich auf der Online-Intervention (OWC), sodass nicht ausreichend Zeit bestand, um alle etwaigen Probleme zu identifizieren und angemessen darauf zu reagieren.

Internationale Erfahrungen bei der Durchführung von PAR

Der folgende Abschnitt beinhaltet die internationalen Erfahrungen bei der Umsetzung von PAR. Das Projekt umfasste die Zusammenarbeit von acht verschiedenen Ländern, wobei jedes Partnerland über einen eigenen länderspezifischen Hintergrund verfügt und Teams von Expert*innen aus den Bereichen Lehrer*innenbildung und mentales Wohlbefinden aufgestellt wurden. Die inhaltlichen Beschreibungen wurde von jedem Land individuell festgelegt, daher können diese variieren, wobei die Darstellung einem bestimmten Schema folgt.

Österreich

Die Schulen für die Teilnahme an der partizipativen Aktionsforschung des T2Be-Projekts wurden in erster Linie über persönliche Kontakte des österreichischen Kooperationspartners, der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, kontaktiert. Hauptsächlich wurden Partnerschulen der Hochschule in die PAR-Aktivitäten der Co-Entwicklungsphase des Projekts miteinbezogen. Zu dieser Zeit waren Schulen mit den Folgen der COVID-19-Pandemie konfrontiert, was mit einer hohen beruflichen und persönlichen Arbeitsbelastung einherging. Einige Schulen bekundeten Interesse an der PAR-Teilnahme, nannten jedoch die aktuelle Arbeitsbelastung an den Schulen als hinderlich für die Teilnahme an zusätzlichen Projekten. Die persönliche Vorstellung der geplanten PAR-Aktivitäten an den Schulen förderte das Interesse potenzieller Teilnehmer*innen. Die Lehrpersonen zeigten großes Interesse daran, ihr eigenes berufliches Wohlbefinden zu verbessern, und berichteten, dass traditionell der Fokus eher auf der Förderung des Wohlbefindens von Schüler*innen gelegt wurde.

Insgesamt nahmen 67 Lehrpersonen aus fünf Schulen an der partizipativen Aktionsforschung teil, wobei 82,08% der Teilnehmenden weiblich waren. Aufgrund der strengen Pandemiemaßnahmen an den Schulen fanden die Treffen mit Lehrpersonen zur Entwicklung des Online-Wellbeing-Kurses (OWC) hauptsächlich online statt. Gegen Ende der Co-Entwicklungsphase hin stieg die Nachfrage nach einer persönlichen Durchführung der Arbeitstreffen im Rahmen von PAR an den Schulen. Die Planung von Online-Meetings und Treffen in Präsenz zur Entwicklung des OWCs war aufgrund fixer Schulzeiten wie auch privater Verpflichtungen der Lehrpersonen in einigen Fällen herausfordernd und ließ nur begrenzte Flexibilität für die Durchführung der Treffen mit den teilnehmenden Lehrpersonen zu. Insgesamt ergab sich eine sehr gute Kooperation mit den Lehrpersonen im Rahmen der Durchführung der PAR-Maßnahmen in den unterschiedlichen Settings. Die Vorstellung, aktiv zur Entwicklung des OWCs für ihre Berufsgruppe mitzuwirken und dabei etwas Neues zu lernen, wurde als sehr positiv und erstrebenswert erachtet. Die (Online-)Treffen sowie Präsenztreffen an den jeweiligen Schulen wurden abwechslungsreich gestaltet, wobei jede Sitzung abwechselnd von verschiedenen Teammitgliedern

moderiert wurde. Die Verwendung unterschiedlicher Online-Tools wie beispielsweise Mentimeter oder Padlets wurde von den Teilnehmenden positiv aufgenommen, unter anderem wegen der dadurch bedingten, höheren Anonymität während der Treffen. Die Lehrpersonen berichteten, dass die Möglichkeit zur Interaktion mit Kolleg*innen außerhalb des schulischen Alltags eine Bereicherung darstellte. Des Weiteren trug die Teilnahme an der partizipativen Aktionsforschung dazu bei, das Bewusstsein für das Thema Berufliches Wohlbefinden zu schärfen und die Schulgemeinschaft zu stärken. Die punktuelle Einbindung von Schulleiter*innen während der Arbeitstreffen wirkte sich möglicherweise auf die Offenheit der Teilnehmenden aus. Ebenso könnten sich längere zeitliche Pausen zwischen den PAR-Maßnahmen negativ auf den Verbleib der Teilnehmenden in der Studie sowie die Motivation zum Mitmachen ausgewirkt haben. Um den kontinuierlichen Kontakt aufrechtzuerhalten und die Teilnahme an den PAR-Aktivitäten zu fördern, erwies sich die persönliche oder telefonische Kontaktaufnahme im Vergleich zum Austausch per E-Mail als potenziell vorteilhaft. Während der Erprobungsphase des OWC unterstützte das Projektteam die Teilnehmenden bei der Klärung von Unklarheiten, wie z. B. technischen Problemen. Einige Lehrpersonen empfanden die Teilnahme im Rahmen der partizipativen Aktionsforschung als zeit- und arbeitsintensiver als andere. Als positive Aspekte wurden speziell der Erwerb neuer Kenntnisse im Online-Setting, die Möglichkeit zur Reflexion und Bewusstseinsbildung sowie der umfassende Austausch mit Kolleg*innen genannt.

Litauen

In Litauen fand die PAR-Studie in zwei Schulen in Vilnius und jeweils einer Schule in Ukmergė, Telšiai und Klaipėda statt. In jeder Schule wurden drei Treffen abgehalten, an denen insgesamt 78 Lehrpersonen teilnahmen. Wie geplant nahmen 15 Lehrkräfte aus jeder Schule an dem Projekt teil, was insgesamt 75 Lehrkräften entspricht. Die Lehrpersonen beteiligten sich sehr rege an den Diskussionen und wirkten aktiv an der Entwicklung des Online-Kurses mit.

Es wurden Themen und Ideen für den Kursinhalt vorgeschlagen, wobei es von großer Bedeutung und Nutzen war, die Einblicke und Vorschläge der zukünftigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Kurses zu berücksichtigen.

Die Ergebnisse des quasi-experimentellen Experiments zeigen, dass die Veränderungen im Burnout-Level in Gruppe A signifikant abnahmen ($p=0,042$). Es zeigten sich auch positive Veränderungen in der Fähigkeit, Schüler*innen zu motivieren (Selbstwirksamkeit-Dimension). Die Veränderungen in Gruppe A ($p=0,007$) und B ($p=0,002$) waren statistisch signifikant.

Slowenien

Die Schulen für die Teilnahme am T2Be-Projekt wurden hauptsächlich über persönliche Kontakte des slowenischen Projektpartners, des Utrip-Instituts, rekrutiert. Insgesamt 23 Schulen nahmen am Teaching to Be-Projekt teil. Sieben Schulen beteiligten sich an der partizipativen Aktionsforschung und am Experiment (Gruppe A) in den Schuljahren 2021/2022 und 2022/2023.

Es gab keine Schwierigkeiten, Schulen und Lehrkräfte zur Teilnahme zu motivieren, da sie bereits viele positive Erfahrungen mit dem Utrip-Institut aus früheren Projekten gemacht hatten. Obwohl sie aufgrund ihrer beruflichen und persönlichen Belastungen und traumatischer Erfahrungen durch die COVID-19-Pandemie gestresst waren, sahen sie die Möglichkeiten, einen Beitrag zum Projekt zu leisten. Nachdem die Aktivitäten im Rahmen der partizipativen Aktionsforschung an den Schulen vorgestellt wurden, wurde eine deutlich positive Auswirkung auf die Motivation der Teilnehmenden festgestellt. Besonders bemerkenswert war das deutliche Interesse der Lehrerinnen und Lehrer daran, ihr berufliches Wohlbefinden zu verbessern. Dies verdeutlicht eine bemerkenswerte Verschiebung des Fokus von der traditionellen Schwerpunktsetzung auf das Wohlbefinden der Schüler*innen hin zu einer umfassenderen Berücksichtigung sowohl des Wohlbefindens der Lehrpersonen als auch der Schüler*innen.

Es gab einige Planungsschwierigkeiten, da sowohl Online- als auch Präsenzarbeitstreffen mit Schulen einberufen wurden, jedoch waren die Lehrpersonen begeistert und motiviert, aktiv zur Entwicklung des

Online-Wellbeing-Kurses (OWC) für die berufliche Weiterentwicklung beizutragen, sich in intensiven Interaktionen zu engagieren und mit Kolleg*innen zusammenzuarbeiten. Die Teilnehmenden äußerten, dass der Raum und die Zeit für Interaktionen über die Schulroutine hinaus ihre Erfahrungen erheblich bereicherten, das Bewusstsein förderten und die Schulgemeinschaft stärkten.

Die in der slowenischen Stichprobe gewonnenen Ergebnisse waren vielversprechend und deuteten darauf hin, dass der Online-Wellbeing-Kurs wirksam war. Dabei zeigte sich*

- eine statistisch signifikante Zunahme der Selbstwirksamkeit der Lehrpersonen, insbesondere betreffend die Sub-Skalen Motivation der Schüler*innen und Aufrechterhaltung der Disziplin, in den Gruppen A und B;
- ein statistisch signifikanter Rückgang des Zeitdrucks in den Gruppen A und B nach Teilnahme am OWC;
- ein statistisch signifikanter Rückgang in der Dimension Burnout (Frage nach dem Wert der Arbeit), insbesondere in der Gruppe A, bestehend aus Lehrpersonen, die im ersten Jahr an PAR und im zweiten Jahr am OWC teilgenommen hatten.

Italien

In der T2Be-Projektphase in Italien nahmen 77 Lehrpersonen an der Participatory Action Research (PAR) teil. Die Lehrpersonen arbeiteten an fünf öffentlichen Schulen in zwei Regionen Norditaliens, der Lombardei (N=47; 3 Schulen) und im Piemont (N=30; 2 Schulen). Sie unterrichteten in Kindergärten, Grundschulen, Mittelschulen oder Gymnasien. Die Teilnehmenden waren zwischen 25 und 65 Jahren alt (Durchschnittsalter=49 Jahre) und zum überwiegenden Teil weiblich. Im Durchschnitt wiesen sie 19,7 Jahre an Unterrichtserfahrung auf (Spanne=0-41 Jahre) und die Mehrzahl der Lehrpersonen arbeitete in Vollzeit-Anstellung an der jeweiligen Schule.

Der PAR-Prozess erwies sich sowohl für Forschende als auch für Lehrpersonen als hilfreich. Einerseits half es dem italienischen Team, die Emotionen und Wahrnehmungen der Lehrpersonen im Zusammenhang mit ihrem beruflichen Wohlbefinden zu verstehen. Auf der anderen Seite waren die Lehrpersonen froh darüber, ihre Erfahrungen mit Kolleg*innen zu teilen und von den Forschenden, welche die Sitzungen moderierten, betreut zu werden. Sie gaben explizit an, dass solche Gelegenheiten des sich Mitteilens in den Schulen fehlten, obwohl diese notwendig sind. Darüber hinaus vermittelte es ihnen das Gefühl, aktiv am Prozess teilzunehmen, und motivierte sie dazu.

Das Interessanteste am PAR-Prozess war für die Forschenden, dass Lehrpersonen verschiedener Schulen und Schulstufen ähnliches berichteten, was darauf hindeutet, dass Stressoren, Herausforderungen und Bedürfnisse sich überschneiden und zum gesamten Berufsstand des Lehrens gehören.

Die Lehrpersonen nahmen freiwillig an PAR teil, was möglicherweise zu einer Verzerrung führen könnte, da die Teilnehmenden möglicherweise bereits sensibilisiert für das Thema Wohlbefinden waren. Die Einbeziehung aller Lehrpersonen einer Schule könnte für die Zukunft noch gewinnbringender sein.

Die Anwesenheit von Schulleiter*innen und Vize-Direktor*innen bei den Arbeitstreffen behinderte gelegentlich die freie Meinungsäußerung, insbesondere bei Lehrpersonen in am Beginn ihrer beruflichen Laufbahn, die Angst vor Bewertung oder Geringschätzung durch Kolleg*innen hatten.

Einige Lehrpersonen sprachen sehr viel und mussten gelegentlich gestoppt werden, sodass auch andere Kolleg*innen zu Wort kommen konnten. Dies war notwendig, um die Meinungen aller Lehrpersonen zu hören, könnte jedoch auch als teilweise unhöflich wahrgenommen worden sein.

Insgesamt lieferte der PAR-Prozess wertvolle Einblicke in die Erfahrungen und die Bedürfnisse von italienischen Lehrpersonen im Zusammenhang mit beruflichem Wohlbefinden.

Portugal

Das portugiesische Team führte drei Runden von Fokusgruppeninterviews mit insgesamt 57 Lehrpersonen aus fünf Schulen durch. Die Fokusgruppeninterviews wurden online über ZOOM durchgeführt und dauerten jeweils 60-90 Minuten. Die Interviews wurden mit Zustimmung der Teilnehmenden aufgezeichnet und dann wortgetreu transkribiert, um anschließend eine Analyse durchzuführen. Die Datenerhebung und -analyse wurden schrittweise durchgeführt, während die Datenerhebung fortgesetzt wurde. Basierend auf den Ergebnissen der Fokusgruppeninterviews können die folgenden Empfehlungen abgeleitet werden, die dazu beitragen sollen, das berufliche Wohlbefinden von Lehrpersonen zu verbessern und sicherzustellen:

- 1) Vertiefung und Verstärkung von Inhalten in der Lehrer*innen-Ausbildung, die zur Selbstreflexion und Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen beitragen, sowohl für die persönliche Entwicklung des Wohlbefindens als auch als zukünftige Fachkräfte im schulischen Bereich.
- 2) Förderung kontinuierlicher Schulungen für Lehrer und Lehrerinnen zu Themen im Zusammenhang mit Wohlbefinden sowie die Umsetzung von Interventionsprogrammen zur Verbesserung der psychischen Gesundheit von Lehrpersonen.
- 3) Integration präventiver Projekte und Initiativen zur Steigerung des Wohlbefindens an Schulen sowie zur Förderung der Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Akteuren im Bildungswesen (Lehrpersonen, Schüler*innen, Familien, Mitarbeiter*innen usw.).
- 4) Einbeziehung der Schulleitung (z. B. Schulleitungen, Leiter*innen von Fachabteilungen) in strategische Überlegungen und Aktivitäten, die ein positives Schulklima fördern.
- 5) Schaffung von Bedingungen zur Reduzierung der bürokratischen Arbeitsbelastung der Lehrpersonen.
- 6) Bereitstellung von Zeit und Raum für Lehrpersonen, um sich mit ihrer beruflichen Arbeit im Rahmen gemeinsamer Tätigkeiten zu beschäftigen.
- 7) Entwicklung von Wohlbefindens-Initiativen, an denen sowohl Lehrpersonen als auch Schüler*innen teilnehmen.
- 8) Förderung des Ansehens des Lehrberufs unter politischen Entscheidungsträger*innen und Wertschätzung der Lehrpersonen als Akteure des Wandels und der sozialen Entwicklung.

Norwegen

In Norwegen wurden drei Durchgänge von Fokusgruppeninterviews durchgeführt. Ziel war es, Interviews mit den Lehrpersonen an fünf Schulen durchzuführen, jedoch zog sich eine der Schulen nach dem ersten Interviewdurchgang zurück. Die teilnehmenden Befragten waren alle Lehrpersonen in Grundschulen (Alter der Schüler*innen=6-16 Jahre) mit abgeschlossener Lehrer*innenausbildung in Norwegen. Während der Interviews teilten die Lehrpersonen ihre Erfahrungen aus erster Hand zu ihrer Arbeitssituation, ihrem beruflichen Wohlbefinden und ihrer Arbeitszufriedenheit. Aus Perspektive des norwegischen Teams war es interessant zu hören, wie die Lehrpersonen mit Herausforderungen während ihrer Tätigkeiten in den Schulen umgingen, bezogen auf die Planung und Unterrichtszeit, das Verhalten der Schüler*innen, die Zusammenarbeit mit Kolleg*innen, das Management allgemein bzw. das eigene Klassenmanagement.

Im Voraus wurden einige Annahmen aufgrund von Forschung und Theorie gemacht. Die Reflexionen aus den Interviews gaben einen Einblick in die unterschiedlichen Arbeitsmethoden und Denkweisen der Lehrpersonen angesichts der Herausforderungen, denen sie in ihrem Beruf begegneten. Während der partizipativen Aktionsforschung wurden einige Gemeinsamkeiten festgestellt, die sich in den Interviews von verschiedenen Schulen zeigten. Die Rolle der Schulleitung beim Aufbau einer sicheren und positiven Arbeitsumgebung sowie einer professionellen Arbeitsgemeinschaft wurde von mehreren Befragten hervorgehoben. Die Lehrpersonen wiesen auch auf anspruchsvollere Eltern und einen immer größer werdenden Zeitdruck hin, da rechtliche Vorschriften eine umfangreichere Dokumentation erfordern.

Allgemeine Herausforderungen und Empfehlungen

Die Erfahrungswerte aus den teilnehmenden Partnerländern wiesen eine große Ähnlichkeit auf. Es gab einige nationale Besonderheiten im Zusammenhang mit kulturellen und politischen Unterschieden, jedoch können einige allgemeine Problemstellungen und Empfehlungen für die Umsetzung von PAR aufgezeigt werden.

Die Hauptprobleme waren:

- Zeitmangel, Arbeitsbelastung,
- Teilweise Zusammenarbeit – nur einige Lehrpersonen und nicht die ganze Schule,
- Fehlende Unterstützung durch die Schulleitung,
- Hierarchische Beziehungen innerhalb der Gruppenmitglieder beeinflussten das Vertrauen und das Sicherheitsgefühl,
- Zu enthusiastische Zusammenarbeit (mit Mangel an Empathie) einiger Gruppenmitglieder war manchmal ein Hindernis für die Einbeziehung anderer,
- Technische Probleme und mangelnde digitale Kompetenzen,
- Fluktuation der Mitarbeiter*innen.

Um diesen Herausforderungen zu begegnen, wird empfohlen:

1. Förderung von Introspektion, Selbstreflexion und der Entwicklung sozial-emotionaler Fähigkeiten.
2. Förderung von Fortbildungen für Lehrpersonen zu Themen des beruflichen Wohlbefindens.
3. Einführung von Interventionsprogrammen im Zusammenhang mit der mentalen Gesundheit von Lehrpersonen.
4. Förderung von Präventionsprojekten/Initiativen zum Thema Wohlbefinden unter Beteiligung der verschiedenen Interessengruppen des Bildungswesens.
5. Initiative und aktive Führung durch die Schulleitung.
 - Schulleitungen könnten sich bereit erklären, an Gruppendiskussionen mit Lehrpersonen teilzunehmen, die von Expert*innen moderiert werden. Auf diese Weise können sie einen besseren Einblick in die Gefühls- und Erfahrungswelten der Lehrenden erhalten und gemeinsam Lösungen finden.
6. Schaffen von Bedingungen zur Reduzierung der bürokratischen Arbeitsbelastung der Lehrpersonen.
7. Bereitstellung von Möglichkeiten für Lehrpersonen zur Zusammenarbeit im Unterricht.
8. Sammeln von Beschwerden, aber auch Lösungen.
 - Schulen, die PAR umsetzen, sollten Beschwerden von Lehrpersonen wie auch Ideen zur Lösung der Probleme, sammeln.
9. Einbezug von Schulpsycholog*innen.
 - PAR könnte von Schulpsycholog*innen durchgeführt werden, die an der Schule arbeiten. Diese könnten spezielle Zeitfenster für die Lehrkräfte reservieren und sie in Gruppendiskussionen zu ihrem beruflichen Wohlbefinden einbeziehen. Die Erfahrungen der Lehrpersonen könnten den Schulpsycholog*innen dabei helfen, herauszufinden, welche Materialien, Aktivitäten und Anleitungen erforderlich sind, um das berufliche Wohlbefinden in der Schule zu fördern.
10. Integration von PAR in bereits bestehende Systeme an der Schule, z. B. in die Tagesordnung pädagogischer Besprechungen, methodologischer Gruppen.
11. Regelmäßig geplante Zusammenarbeit im Rahmen von Diskussionen und Reflexionen während der gemeinsamen Nutzung des OWCs als Teil von PAR (nicht nur individuelle Arbeit).
12. Regelmäßiges Monitoring des Wohlbefindens in der Schule.

- Verwendung eines ganzheitlichen Ansatzes zur Umsetzung des Wohlbefindens durch soziales und emotionales Lernen durch die Implementierung evidenzbasierter Programme wie „Learning to be“ und „Teaching to be“.
13. Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Interessengruppen zur Förderung des Wohlbefindens in der Schule.
 14. Bildung größerer Gruppen von PAR-Lehrpersonen zu Beginn des Projekts.
 - Wenn der PAR-Prozess in mehrere Phasen mit Pausen unterteilt ist, können sich die Gruppen von Lehrpersonen aus bestimmten Gründen ändern, z. B. aufgrund von Arbeitsplatzwechseln oder Krankheiten. Es wird daher empfohlen, eine größere Anzahl an Lehrpersonen zu den Gruppen einzuladen, als für die Umsetzung von PAR benötigt werden.
 15. Klare Vereinbarungen mit Schulleitungen treffen.
 - Bei der Einladung von Lehrpersonen zur Teilnahme am PAR-Projekt werden Vereinbarungen zwischen Projektadministrator*innen und der Schulleitung getroffen. Der Prozess könnte optimiert werden, indem Vereinbarungen zwischen den Teilnehmenden von Projektadministrator*innen, Schulleitungen und Lehrpersonen unterzeichnet werden. Dies würde dazu beitragen, die Teilnahme der Lehrpersonen zu forcieren.
 16. Die Umsetzung von PAR sollte mit anderen nationalen Aktivitäten koordiniert werden, um qualitative Einblicke in die Aktivitäten zu erhalten.
 17. Datum und Zeit für PAR-Aktivitäten planen, um die Arbeitsbelastung und den Zeitaufwand möglichst gering zu halten.
 - Nicht nur in schwierigen Zeiten wie während einer Krise oder Pandemie ist es vorteilhaft, PAR-Aktivitäten neuer Projekte so früh wie möglich zu planen und den Lehrpersonen idealerweise ein Schuljahr im Voraus vorzustellen. Dies gibt ihnen Zeit, Ressourcen für neue Projekte, einschließlich PAR-Aktivitäten, zu schaffen und sich effektiv auf diese Aktivitäten zu konzentrieren. Die Zeiträume zwischen den Aktivitäten sollten kurzgehalten werden, mit nur kurzweiligen Pausen dazwischen. Besondere Beachtung soll den eigenen Aktivitäten der Schule und arbeitsintensiven Phasen in der Schule geschenkt werden, und ausreichend Zeit für PAR-Aktivitäten eingeplant werden.
 18. Diversifizierte und innovative Umsetzung von PAR-Aktivitäten mit einem personalisierten Ansatz. Eine abwechslungsreiche und ansprechende Gestaltung von Aktivitäten durch die Verwendung verschiedener Methoden, wie z. B. neuer Online-Tools, kann sich positiv auf die Motivation der Lehrpersonen auswirken. Insbesondere wurde eine Mischung aus digitalen und persönlichen Komponenten in PAR-Aktivitäten nachdrücklich empfohlen. Daher wird empfohlen, innovative Methoden auszuwählen und persönliche Interaktionen in die Aktivitäten miteinzubeziehen.
 19. Aufrechterhaltung von Online- und persönlichem Kontakt mit teilnehmenden Lehrpersonen. Persönlicher Kontakt ist förderlich für die Aufrechterhaltung von Kommunikation und den Informationsaustausch über einen längeren Zeitraum hinweg und gewährleistet die Einhaltung der Teilnahme, obwohl Interaktionen nicht immer regelmäßig möglich sind, und Online-Kontakt ebenfalls Vorteile hat. Daher wird empfohlen, beide Arten der Kommunikation zu nutzen.
 20. Für die Bedürfnisse und Sicherheit der Lehrpersonen sorgen. Die Auswahl gesunder Lebensmittel (während Pausen) und die Gestaltung von Orten/Räumen als sichere und einladende Räume sind entscheidend für das Gefühl von Bedeutung und Wertschätzung sowie Respekt für das Wohlbefinden.
 21. Zeit im Auge behalten und den Lehrpersonen genügend Raum zum Sprechen, Fragenstellen und Suchen von Lösungen geben, wie beispielsweise im Rahmen von Supervision und Praktiken, die die Psychohygiene fördern sein.

Schlussfolgerungen

Bei der Evaluierung der Wirksamkeit der im Rahmen von PAR entwickelten Online-Intervention (OWC) zeigte sich, dass die Implementierung erfolgreich war. Es konnte nach der Anwendung und Evaluation der Intervention ein Zusammenhang zwischen der Intervention (Entwicklung eines Online-Kurses und Lernen anhand des Kurses) und dem beruflichen Wohlbefinden der Lehrpersonen beobachtet werden. Die Implementierung der partizipativen Aktionsforschung in Grund- und Sekundarschulen sollte die Einbindung von Schüler*innen, Lehrkräften und anderen Interessengruppen in einen gemeinsamen Prozess zur Identifizierung und Bewältigung von für die Schulgemeinschaft relevanten Problemen umfassen. Abschließend werden einige konkrete Vorschläge zur Umsetzung von PAR an Schulen präsentiert:

1. Schaffung einer unterstützenden Umgebung

- Schaffung einer Kultur, die Zusammenarbeit, offene Kommunikation und gemeinsame Entscheidungsfindung fördert.
- Schaffung einer unterstützenden Umgebung, die Schüler*innen, Lehrpersonen und Administrator*innen dazu ermutigt, sich aktiv an Forschungsaktivitäten zu beteiligen.

2. Wählen von relevanten Themen

- Beteiligung von Schüler*innen und Lehrpersonen an der Auswahl von Themen, die für die Schulgemeinschaft bedeutsam und relevant sind.
- Berücksichtigung von Themen wie Schulklima, Mobbing, akademische Leistung, Effektivität des Curriculums oder andere Anliegen, die von Interessengruppen identifiziert wurden.

3. Schulung und Kapazitätsaufbau

- Anbieten von Schulungen für Lehrpersonen und Schüler*innen über die Prinzipien und Methoden von PAR.
- Den Teilnehmer*innen Inhalte zum Thema Forschung bereitstellen, welche die Datensammlung, Analyse und Interpretation umfassen.

4. Bildung von Forschungsteams

- Bildung von gemeinsamen Forschungsteams, bestehend aus Schüler*innen, Lehrer*innen, Administrator*innen und ggf. Eltern oder Gemeindemitgliedern.
- Vielfalt in den Teams sicherstellen, um verschiedene Perspektiven in den Forschungsprozess miteinzubringen.

5. Entwicklung von Aktionsplänen

- Anleitung von Forschungsteams, Aktionspläne basierend auf den Ergebnissen ihrer Forschung zu entwickeln.
- Ermutigung des Teams, erreichbare Ziele zu formulieren, die zu positiven Veränderungen im schulischen Umfeld führen können.

6. Umsetzung von Aktionsplänen

- Unterstützung der Umsetzung von Aktionsplänen und Überwachung des Fortschritts.
- Sicherstellung, dass die getroffenen Maßnahmen nachhaltig sind und zu langfristigen Verbesserungen beitragen.

7. Regelmäßige Reflexion und Evaluation

- Planung regelmäßiger Reflexionstreffen, um Fortschritte, Herausforderungen und während des PAR-Prozesses gelernte Lektionen zu besprechen.
- Verwendung von Evaluationsinstrumenten, um die Auswirkungen der Forschung und die Wirksamkeit der umgesetzten Maßnahmen zu bewerten.

8. Dissemination der Ergebnisse

- Bewerbung der Dissemination von Forschungsergebnissen innerhalb der Schulgemeinschaft und darüber hinaus.
- Planung der Organisation von Präsentationen, Workshops oder Veranstaltungen zur Verbreitung von Informationen und zur Erreichung eines breiteren Publikums.

9. Integration von PAR in den Lehrplan

- Integration von PAR-Prinzipien und PAR-Methoden in den Lehrplan, um es zu einem kontinuierlichen und nachhaltigen Bestandteil des Bildungserlebnisses zu machen.
- Erkundung von Möglichkeiten für Schüler*innen, sich im Rahmen ihres Unterrichts mit PAR zu beschäftigen.

10. Förderung der Beteiligung der Gemeinschaft

- Erweiterung des PAR-Prozesses, um Eltern, Gemeindemitglieder und lokale Organisationen miteinzubeziehen.
- Aufbau von Partnerschaften, die die positiven, durch PAR initiierten Veränderungen unterstützen und aufrechterhalten können.

11. Bereitstellung von Ressourcen und Unterstützung

- Bereitstellung von materiellen Ressourcen sowie Personen für Forschungsaktivitäten und die Umsetzung von Aktionsplänen.
- Organisation eines Systems fortlaufender Betreuung und Unterstützung für diejenigen, die an PAR beteiligt sind.

Beachten, dass Flexibilität und Anpassungsfähigkeit für den PAR-Prozess entscheidend sind. Es ist wichtig zu erkennen, dass sich die Dynamik und die Bedürfnisse einzelner Schulgemeinschaften unterscheiden können. Daher sollte die Umsetzung auf den spezifischen Kontext der Schule zugeschnitten sein.

Literatur

Achor, S. (2011). *The happiness advantage: The seven principles that fuel success and performance at work*. Virgin Books.

Adams, A. and Bond, S. (2000) Hospital Nurses' Job Satisfaction, Individual and Organizational Characteristics. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 536-543.

Anyon, Y., Bender, K., Kennedy, H. in Dechant, J. (2018). A Systematic Review of Youth Participatory Action Research (YPAR) in the United States: Methodologies, Youth Outcomes, and Future Directions. *Health Education & Behavior*, 45(6), 865–878. <https://doi.org/10.1177/1090198118769357>

Brydon-Miller, M., Kral, M. in Ortiz Aragón, A. (2020). Participatory Action Research: International Perspectives and Practices. *International Review of Qualitative Research*, 13(2), 103–111. <https://doi.org/10.1177/1940844720933225>

Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779–806. <https://doi.org/10.1037/a0012815>

Barak, Y. (2006). The Immune System and Happiness. *Autoimmunity Review*, 5, 523-527.

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497–529.

Berg, J., Dutton, J., Wrzesniewski, A. (2008). What is job crafting and why does it matter. *Michigan school of business*.

Diener E, Lucas, R., Oishi, S. (2018). *Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being*. Collabra Psychology.

Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. In A. B. Bakker (Ed.) & M. P. Leiter, *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 102–117). Psychology Press.

Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., et al (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>

Henson, R. K., Kogan, L. R., & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*.

Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137–155.

Moeller, J., Ivcevic, Z., White, A.E., Menges, J.I. & Brackett, M.A. (2018). Highly engaged but burned out: Intra-individual profiles in the US workforce", *Career Development International*, 23(1), pp. 86-105. <https://doi.org/10.1108/CDI-12-2016-0215>.

Rahm, T. Heise, E., (2019). *Autonomy support and well-being in teachers: differential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration*. *Social psychology of Education*. Springer.

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020), *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 978-92-76-19417-0 (print), doi:10.2760/302967 (online), 10.2760/922681 (print), JRC120911. Open Access URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC120911/lcreport_290620-online.pdf

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of happiness study*. Volume 3, 71–92.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W., K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 2, 202-248.
- Von der Embse, Nathaniel & Mankin, Ariel. (2020). Changes in teacher stress and wellbeing throughout the academic year. *Journal of Applied School Psychology*, No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1080/15377903.2020.1804031>
- Veehoven, R. (2008). *Sociological theories of subjective wellbeing. The science of subjective wellbeing*. The Guilford press.
- Wrześniewski, A., Dutton, J., (2001). Crafting a job: revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, Vol. 26, No. 2.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86 (4), 981–1015.