

Gutachten zu den

Wirkungen von Bildungsmaßnahmen
des Projektes Netzwerk für Demokratie und Courage in
Sachsen e.V.

Träger: Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e.V.

im Rahmen der Evaluation des Landesförderprogramms

„Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“

im Auftrag der Staatskanzlei Sachsen

bearbeitet von: Kai Unzicker

Datum: 12.12.2008

Inhaltsverzeichnis

1.	Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“	5
2.	Kurze Darstellung des Projektanliegens	6
2.1	Problembeschreibung und Ursachenanalyse	6
2.2	Ziele und Maßnahmen des Projektes	7
2.3	Zu überprüfende Handlungsziele	11
3.	Methodisches Vorgehen	14
4.	Empirische Ergebnisse.....	17
4.1	Allgemeine Bewertung des Projekttages.....	17
4.1.1	Zusammenfassung	21
4.2	Wissensfragen	22
4.2.1	Bedeutung von Begriffen	22
4.2.2	Wissen über Einwanderung und Asyl	24
4.2.2.1	Faktenprüfung zu Migration und Asyl	24
4.2.2.2	Asylgründe	25
4.2.2.3	Geschätzter Ausländeranteil.....	27
4.2.2.4	Realistische Einschätzung der Asylsituation in Deutschland	28
4.2.3	Begriffsdefinitionen	35
4.2.3.1	Vorurteil	35
4.2.3.2	Rassismus	37
4.2.3.3	Gründe für Migration	39
4.2.4	Zusammenfassung	44
4.3	Couragiertes Handeln	44
4.3.1	Zusammenfassung	46
4.4	Formale Beurteilung des Projekttags	47
4.4.1	Einschätzung des Wissensertrags	47
4.4.2	Wirkungen des Projekttages	49
4.4.3	Organisatorische Aspekte des Projekttages.....	52
4.4.4	Zusammenfassung	54
5.	Abschließende Bewertung	55
6.	Literatur	56

1. Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des

Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“

Die geförderten Projekte des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“ setzen an einem unbefriedigenden Ist-Zustand an und wollen vor diesem Hintergrund positive Veränderungen erreichen. Sowohl für die Projekte selbst als auch für den Fördermittelgeber ist daher ein Wirkungsnachweis von größter Bedeutung.

Bisher sind Wirkungsevaluationen jedoch häufig dem Black-Box-Prinzip verfahren und haben dann zu unbefriedigenden und entmutigenden Resultaten geführt. Typisch für eine Wirkungsanalyse nach dem Black-Box-Prinzip ist es, in erster Linie das Erreichen des angestrebte Gesamtzieles zu fokussieren. Teilziele im Sinne von relativ kurzfristig zu erreichenden, konkreten Handlungsziele werden dagegen nicht spezifiziert und überprüft. Daher kann das Erreichen von Teilzielen auf dem Weg zum übergeordneten Ziel auch nicht angemessen gewürdigt werden. Unberücksichtigt bleiben auch die unter Umständen aufgetretene Schwierigkeiten im Kontext des Projektes. Aus diesen Gründen können Black-Box-Evaluationen in der Regel nicht zur Identifizierung und Entwicklung wirksamer Einzelmaßnahmen beitragen. In der freien Wirtschaft würde wohl kein Unternehmen auf den Gedanken kommen, seine Produktentwicklung nach dem Black-Box-Prinzip voranzutreiben, da nach diesem Prinzip jeder Fehler im Detail dazu führt, dass das komplette Produkt verworfen wird. Auch für die Weiterentwicklung der Projekte des Landesprogramms ist es daher viel realistischer und aussichtsreicher zu überprüfen, welche Elemente bereits zufrieden stellend funktionieren und an welchen Stellen noch Verbesserungsbedarf besteht.

Aus diesem Grund basieren die von uns durchgeführten Wirkungsanalysen auf den Ergebnissen eines zweitägigen Workshops zu Beginn der Projektevaluation, in dem es sowohl um eine genaue Zielklärung als auch um eine Einschätzung der mit den verschiedenen Maßnahmen erreichbaren unmittelbaren Wirkungen geht. Die Wirkungsanalyse konkreter Einzelmaßnahmen gestattet es dann, einen Fundus an effektiven Handlungsstrategien aufzubauen, der die Voraussetzung für eine Effektivitätssteigerung bei Projekten zur Förderung von Demokratie und Toleranz ist. Darüber hinaus sollte in Zukunft aber noch genauer erforscht werden, welche Kombinationen wirksamer Einzelmaßnahmen zu den besten Ergebnissen und zu den größten Fortschritten auf dem Weg zu den übergeordneten Zielen führen.

2. Kurze Darstellung des Projektanliegens

Eine ausführliche Beschreibung des Projektes findet sich im formativen Evaluationsgutachten von 2006.

Das Netzwerk für Demokratie und Courage in Sachsen (NDC) ist ein Projekt des Vereins Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e.V. und richtet sich erstens an Jugendliche ab der 8. Klasse aller Schultypen sowie Auszubildende und zweitens an Jugendliche ab 18 Jahren als ehrenamtliche TeamerInnen. Nur die Wirkung auf die erste Zielgruppe ist Gegenstand der vorliegenden Evaluation. Die zweite Zielgruppe wird in einem gesonderten Gutachten behandelt. Träger des Projektes NDC ist Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e.V. Das Projekt wurde bereits 1999 durch verschiedene Vereine und Organisationen in Sachsen angeregt und ist derzeit nicht nur in Sachsen aktiv, sondern hat seine Arbeit auf 8 weitere Bundesländer ausgedehnt und sogar eine französische Partnerorganisation gewonnen.

Das Projekt sieht sich als Forum für Information und Austausch; daher werden vorwiegend sechsstündige Projektstage an allen existierenden Schultypen, in Jugendeinrichtungen sowie Ausbildungsbetrieben in den drei Regierungsbezirken Sachsens (Chemnitz, Dresden und Leipzig) organisiert.

Der Grundgedanke des Projektes ist es, junge Menschen zu unterstützen, ihr Lebensumfeld demokratisch zu gestalten, rassistischen sowie rechtsextremen Meinungen entgegen zu treten und ihr demokratisches Engagement zu beleben. Ziel ist es, mit Hilfe der Projektstage den Schülern und Auszubildenden Wissen über gesellschaftspolitische Themen zu vermitteln, sie zur kritischen Reflektion anzuregen und sie zu aktivem Handeln zu motivieren. Das NDC stützt sich auf den Ansatz der gegenseitigen Qualifizierung unter (fast) Gleichaltrigen (peer-teaching oder peer-group-education; vgl. Nörber 2003, Goldschmid/Goldschmid 1976), d.h. die hier evaluierten Projektstage werden von ehrenamtlichen jungen Erwachsenen durchgeführt, die zuvor vom NDC für diese Aufgaben geschult und zu Teamern ausgebildet wurden.

2.1 Problembeschreibung und Ursachenanalyse

Das NDC geht davon aus, dass unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Sachsen fremdenfeindliche und rassistische Einstellungen in hohem Maße vorhanden sind. Vor allem die großen Erfolge der NPD gerade bei jungen Wählern dienen den Mitarbeitern als Beleg für diese Annahme. Durch politische Bildungsarbeit mit Schülern, die noch über keine gefestigte

politische Einstellung verfügen und nach Orientierung suchen, soll extremistischen Entwicklungen vorgebeugt werden. Prävention durch politische Bildung ist nach Scherr (2003) unverzichtbar und geeignet, Jugendliche vom Sinn demokratischer Strukturen zu überzeugen. Auch Vorurteile, insbesondere rassistischer und fremdenfeindlicher Natur, können auf diesem Wege gemildert und abgebaut werden, da diese häufig mit großen Wissenslücken über Ausländer einhergehen. Gerade die die vom NDC vorgesehene Verknüpfung kognitiver und erfahrungsbasierter Lerninhalte scheint besonders geeignet zu sein, um gegenüber rechtspopulistischen Meinungen zu immunisieren.

2.2 Ziele und Maßnahmen des Projektes

Das Projekt arbeitet unter dem Leitziel *den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen und demokratischer Kultur zu fördern und zu stärken*. Im Rahmen der ersten Evaluation wurden sieben Mittlerziele erarbeitet, die dieses Leitziel konkretisieren: MZ1 besagt, dass junge Menschen das NDC als Plattform nutzen, um sich politisch zu beteiligen und um fachliche Fähigkeiten zu trainieren. Diese Zielgruppe soll dabei demokratische Kultur und demokratische Prozesse erleben (MZ2). Inhaltlich sollen sie über Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung nachdenken und sich austauschen, sowie soziale Kompetenzen trainieren (MZ3). Hinzu kommt, dass das NDC eine umfassende Vernetzung in Sachsen anstrebt (MZ4). Nach MZ5 sollen Jugendliche Handlungsmöglichkeiten für gesellschaftliche Beteiligung kennen. Ferner sensibilisiert das NDC die Öffentlichkeit für die Themen „Demokratieentwicklung“ und „Migration und Rechtsextremismus“ (MZ6), entwickelt seine Konzepte weiter und gewährleistet die Qualität bei der Umsetzung (MZ7).

Die Mittlerziele wurden durch eine Vielzahl von Handlungszielen, die nach dem *smart*-Konzept formuliert wurden, weiter konkretisiert. Dabei beziehen sich die einzelnen Mittler- bzw. die zugeordneten Handlungsziele jeweils auf eine der beiden zentralen Zielgruppen des Projektes: So werden einerseits junge Erwachsene anvisiert, die sich aktiv beim NDC als Multiplikatoren bzw. Teamer engagieren. Sie werden qualifiziert und führen anschließend die Maßnahmen eigenständig durch (HZ1.1-1.3, HZ2.1, HZ3.3, HZ3.4, HZ7.2-74, HZ7.6). Das NDC stellt in diesen Fällen die Plattform und die Ressourcen für ein Engagement zur Verfügung. Auf der anderen Seite werden Jugendliche in unterschiedlichen Kontexten (Schulen, Jugendgruppen, Ausbildungsstätten) anvisiert, damit diese sich mit den Themen Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus u.ä. auf unterschiedlichen Ebenen beschäftigen (HZ2.2, HZ3.1-3.2, HZ5.1-HZ5.5). Es geht dem Projekt hierbei nicht nur um die reine Vermittlung von Wissen, sondern auch darum, bei den teilnehmenden

Jugendlichen das Interesse für die entsprechenden Themen und an der Auseinandersetzung zu wecken.

Tabelle 1: Zieltabelle

Leitziel	Das Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC) fördert und stärkt den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen und demokratischer Kultur						
Mittler- ziele	MZ1: Junge Menschen nutzen das NDC als Plattform, um sich politisch zu beteiligen und um fachliche Fähigkeiten zu trainieren	MZ2: Junge Menschen erleben demokratische Kultur und Prozesse	MZ3: Junge Menschen denken über Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung nach, tauschen sich darüber aus und trainieren soziale Kompetenzen	MZ4: Das NDC ist in Sachsen, seinen Kommunen, zu politischen Entscheidungsträgern, öffentlichen Einrichtungen und anderen zivilgesellschaftlichen Akteuren vernetzt	MZ5: Jugendliche kennen Handlungsmöglichkeiten gesellschaftlicher Beteiligung	MZ6: Die Öffentlichkeit ist für die Themen Demokratieentwicklung, Migration und Rechtsextremismus sensibilisiert	MZ7: Das NDC entwickelt seine Konzepte weiter und gewährleistet die Qualität bei der Umsetzung
Hand- lungs- ziele	HZ1.1: In den drei Regionen Chemnitz, Dresden und Leipzig sind jeweils 15-30 junge Menschen als ehrenamtliche MultiplikatorInnen in Zusammenarbeit mit dem NDC aktiv und setzen sich mit anderen jungen Menschen über gesellschaftliche Themen wie Globalisierung, Migration und Rechtsextremismus auseinander.	HZ2.1 Circa 50 TeamerInnen ab 18 Jahre sowie 10 TrainerInnen beteiligen sich im Jahr 2006 an den Austausch- und Aushandlungsprozessen (Steuerkreis, Teamtreffen) und bei der Ausgestaltung des Projektlebens mit den anderen Projektbeteiligten (Hauptamtliche, KooperationspartnerInnen, Geldgeber)	HZ3.1: Circa ¾ der 1800 Jugendlichen erwerben an den Projekttagen in 2006 zusätzliches Wissen über die o.g. Themenbereiche	HZ4.1: Die Anforderungen der 3 Kommunen sowie weiterer KooperationspartnerInnen an die Bildungsarbeit sind bis Ende 2006 in die bestehenden Konzepte integriert	HZ5.1: Ab 2007 kennen Jugendliche nach dem Projekttag lokale Angebote zur gesellschaftlichen Beteiligung in den drei Regionen	HZ6.1: Das NDC informiert im Jahr 2006 zu den o.g. Themen und über Aktivitäten des Netzwerkes und dessen Umfeldes	HZ7.1: Die Projektbeteiligten in Sachsen halten die für 2006 vereinbarten NDC Qualitätskriterien ein.
	HZ1.2: Circa 35 junge Menschen entscheiden sich im Jahr 2006 als ehrenamtliche Multiplikatoren mit dem NDC zusammenzuarbeiten und bilden sich inhaltlich und pädagogisch zu den o.g. Themenbereichen weiter	HZ2.2: 1.800 Jugendliche nehmen im Jahr 2006 bei den Projekttagen andere junge Menschen (TeamerInnen) als potentielle Vorbilder wahr, üben sich in Diskussionskultur und erfahren demokratische Formen von Bildung	HZ3.2: ca. 1800 Jugendlichen fühlen sich in andere Rollen ein, hinterfragen und diskutieren Meinungen und spielen Handlungsoptionen durch	HZ4.2: Das NDC beteiligt sich in 2006 an 10 politisch relevanten Aktionen und Kampagnen im demokratischen antirassistischen Kontext schwerpunktmäßig in den 3 Regionen	HZ5.2: Im Jahr 2006 kennen Jugendliche nach dem Projekttag Interessenvertretungsrechte (z.B. SchülerInnenvertretung, ArbeitnehmerInnenrechte)	HZ6.2: Das NDC bereitet kontinuierlich Informationen für politische EntscheidungsträgerInnen, JournalistInnen und MultiplikatorInnen aus ihrer praktischen Arbeit und der des Netzwerkes auf und gibt sie auf Anfrage weiter	HZ7.2: Ca. 10 TeamerInnen, 10 TrainerInnen und 3 Hauptamtliche aus Sachsen beteiligen sich in 2006 an den Austausch- und Vernetzungsprozessen innerhalb des NDC (bundesweit)
	HZ1.3 In 2006 trainieren 50 TeamerInnen ihre fachlichen Kompetenzen (Projektmanagement, Pädagogik, Methoden, Finanzakquise,		HZ3.3: 50 TeamerInnen erweitern und aktualisieren in 2006 ihr Wissen zu den o.g Themenbereichen	HZ4.3: Das NDC beteiligt sich 2006 aktiv im Netzwerk „Tolerantes Sachsen“	HZ5.3: Im Jahr 2006 bewerben sich 5 Schulen um den Titel „Schule ohne Rassismus“	HZ6.3: Im Jahr 2007 kennen nach einer Fachkonferenz 10 politische EntscheidungsträgerInnen aus Sachsen, 5	HZ7.3: Mindestens 14 erfahrene TeamerInnen erhalten im Jahr 2006 die Zusatzqualifikation zur Durchführung der Projekttagkonzepte „E“

	Öffentlichkeitsarbeit)					JournalistInnen und 50 MultiplikatorInnen praktische Erfahrungen des NDC und Handlungsvorschläge	und „M“.
			HZ3.4: 50 Teamerinnen trainieren in 2006 ihre sozialen Kompetenzen (insbesondere Team- und Kommunikationsfähigkeit)	HZ4.4: Ab 2007 beteiligen sich die 3 Kommunen an der Finanzierung der Durchführungs- bzw. Sachkosten des Projektes	HZ5.4 Im Jahr 2006 setzen 10 SchülerInneninitiativen eigeninitiativ am Lernort Schule selbstentwickelte Projekte um		HZ7.4: Ein Teamer erwirbt im Jahr 2006 die Qualifikation als Trainer
				HZ4.5 Das NDC baut mit lokalen Initiativen in der sächsischen Schweiz ein Kooperationsnetzwerk mit auf und führt im Schuljahr 2006/07 an mindestens 8 Schulen/Berufsschulen aufeinander bezogene Projekte durch	HZ5.5. Im Jahr 2006 tauschen sich 36 SchülerInnen sächsischer Schulen aus und vernetzen sich zu antirassistischen Themen und Handlungsoptionen		HZ7.5: Jede/r hauptamtliche MitarbeiterIn absolviert im Jahr 2006 eine Qualifikationsmaßnahme und wendet das Wissen im Projekt an
							HZ7.6: Auf einem überregionalen Teamtreffen absolvieren im Jahr 2006 mindestens 30 TeamerInnen mindestens eine Qualifikationsmaßnahme und wenden diese im Projekt an

2.3 Zu überprüfende Handlungsziele

Im Rahmen dieser Evaluation wird die Wirkung der Projektstage des NDC auf die Zielgruppe der Jugendlichen als Teilnehmer untersucht. Die Basis der Evaluation bilden die entsprechenden Handlungsziele, die als Wirkungsziele formuliert wurden. Es sind vor allem folgende drei Handlungsziele untersucht worden:

Tabelle 2: Handlungsziele für die Wirkungsevaluation

HZ2.2	1.800 Jugendliche nehmen im Jahr 2006 bei den Projekttagen andere junge Menschen (TeamerInnen) als potentielle Vorbilder wahr, üben sich in Diskussionskultur und erfahren demokratische Formen von Bildung
HZ3.1	Ca. ¼ der 1800 Jugendlichen erwerben an den Projekttagen in 2006 zusätzliches Wissen über die o.g. Themenbereiche [Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung]
HZ3.2	Ca. 1800 Jugendlichen fühlen sich in andere Rollen ein, hinterfragen und diskutieren Meinungen und spielen Handlungsoptionen durch

In den so genannten ZIM-Papieren (Ziel, Inhalt, Methode) die den Teamern als Anleitung für die einzelnen Projektstage dienen, werden die Handlungsziele äußerst detailliert und konkret ausformuliert. Da nur ein Typus von Projekttagen untersucht werden soll, werden nur die Spezifizierungen der genannten Handlungsziele für diesen Projekttag ausgeführt. Es handelt sich dabei um den Projekttag A – *Schublade offen! Am Anfang war das Vorurteil. Ein Projekttag zu den Themen Rassismus, Migration und couragiertem Handeln*. Dem Gutachter liegt hierfür das ZIM-Papier mit Stand von 2007 vor (kurz: PT A).

Folgende Ziele werden in diesem ZIM-Papier genannt:

- „1) Die TN [Teilnehmer] haben sich intensiv mit den Themen Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus auseinandergesetzt.
- 2) Die TN wissen um die weltweiten Flüchtlingsbewegungen und kennen die Lebensbedingungen für Asylsuchende in Deutschland.
- 3) Die TN erarbeiten ein breites Spektrum couragierten Handelns und werden zu solchem ermutigt.“ (PT A: 0).

So werden die Wissensinhalte, von denen in HZ3.1 die Rede ist, durch folgende Unterziele beschrieben:

- „TN wissen, was Klischees und Vorurteile sind und wodurch sie sich unterscheiden“ (PT A: 2;)
- „TN kennen die Definition von Diskriminierung und haben erkannt, dass Vorurteile zu Diskriminierung führen können“ (PT A: 3)

„TN kenne die Definition von Rassismus“ (PT A: 3)

„TN kennen den Begriff Migration und haben ihn verstanden“ (PT A: 4)

„TN sind ihre eigenen Gründe für Migration bewusst. TN erkennen, dass sich ihre Migrationsgründe mit denen anderer zum Großteil decken.“ (PT A: 5)

„TN wissen, aus welchen Gründen Deutschland Asyl gewährt“ (PT A: 6)

„TN kenne die schwierigen Lebensbedingungen von Flüchtlingen in Deutschland.“ (PT A: 7)

Das Handlungsziel HZ3.2 wird hinsichtlich des *couragierten Handelns* durch diese konkreten Ziele beschrieben:

„TN wissen, dass es ein gutes Gefühl erzeugt couragiert zu handeln. Und dass es auf jede einzelne Person ankommt.“ (PT A: 7)

„TN kennen Handlungsmöglichkeiten für couragiertes eingreifen“ (PT A: 8)

„TN können sich in die Perspektive Betroffener hineinversetzen“ (PT A: 8)

„TN sind zu couragiertem Handeln ermutigt.“ (PT A: 8)

Das Handlungsziel HZ 2.2, welches in diesem Zusammenhang noch von Bedeutung ist, bezieht sich grundsätzlich auf die Konstruktion des *peer-teaching*. Dies wird nicht konkret im zugehörigen ZIM-Papier thematisiert. Für die Evaluation wird dieses Handlungsziel als *allgemeine Akzeptanz bzw. Zustimmung* zur Maßnahme durch die Schüler operationalisiert.

Die Wissensfragen werden im Abschnitt 4.2 behandelt, der Aspekt des *couragierten Handelns* findet sich in Abschnitt 4.3 und in den Abschnitt 4.1 und 4.4 werden die formalen Einschätzungen und Zustimmungen der Schüler zum Projekttag dargestellt.

An dieser Stelle muss lobend erwähnt werden, dass die Planung, Organisation und Vorarbeit des NDC beispielhaft ist: Die vorliegenden Materialien (ZIM-Papiere) weisen eine hohe Qualität auf und dies ermöglicht eine sehr genaue und zielgerichtete Wirkungsevaluation.

Tabelle 3: Zuordnung der Ziele zu den Untersuchungsfragen

Handlungsziele	Ziele des PT	Ziele einzelner Abschnitte des PT	Überprüfung im Gutachten
HZ2.2: 1.800 Jugendliche nehmen im Jahr 2006 bei den Projekttagen andere junge Menschen (TeamerInnen) als potentielle Vorbilder wahr, üben sich in Diskussionskultur und erfahren demokratische Formen von Bildung		Allgemeine Akzeptanz und Zustimmung zum PT	4.1 und 4.4
HZ3.1: Ca. ¾ der 1800 Jugendlichen erwerben an den Projekttagen in 2006 zusätzliches Wissen über die o.g. Themenbereiche [Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung]	Die TN [Teilnehmer] haben sich intensiv mit den Themen Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus auseinandergesetzt.	„TN wissen, was Klischees und Vorurteile sind und wodurch sie sich unterscheiden“	4.2.3.1
		„TN kennen die Definition von Diskriminierung und haben erkannt, dass Vorurteile zu Diskriminierung führen können“	4.2.1
		„TN kenne die Definition von Rassismus“	4.2.3.2
	Die TN wissen um die weltweiten Flüchtlingsbewegungen und kennen die Lebensbedingungen für Asylsuchende in Deutschland.	„TN kennen den Begriff Migration und haben in verstanden“	4.2.1
		„TN sind ihre eigenen Gründe für Migration bewusst. TN erkennen, dass sich ihre Migrationsgründe mit denen anderer zum Großteil decken.“	4.2.3.3
		„TN wissen, aus welchen Gründen Deutschland Asyl gewährt“	4.2.2.1
		„TN kenne die schwierigen Lebensbedingungen von Flüchtlingen in Deutschland.“	4.2.2.4, 4.2.2.3
HZ3.2: Ca. 1800 Jugendlichen fühlen sich in andere Rollen ein, hinterfragen und diskutieren Meinungen und spielen Handlungsoptionen durch	Die TN erarbeiten ein breites Spektrum couragierten Handelns und werden zu solchem ermutigt.“ (PT A: 0).	„TN wissen, dass es ein gutes Gefühl erzeugt couragiert zu handeln. Und dass es auf jede einzelne Person ankommt.“	4.3
		„TN kennen Handlungsmöglichkeiten für couragiertes eingreifen“	
		„TN können sich in die Perspektive Betroffener hineinversetzen“	
		„TN sind zu couragiertem Handeln ermutigt.“	

3. Methodisches Vorgehen

Um die Wirkung der Maßnahmen des NDC hinsichtlich der oben benannten Wirkungsziele zu beurteilen, wurde ein quasi-experimentelles Design mit Mehrfachbefragung gewählt (Schnell, Hill, Esser 1999: 211ff; Babbie 1989: 333ff). Als zu untersuchende Maßnahme wurden vier Projektstage der Kategorie A – *Schublade offen! Am Anfang war das Vorurteil. Ein Projekttag zu den Themen Rassismus, Migration und couragiertem Handeln* in vier unterschiedlichen Schulen bestimmt. Die teilnehmenden Schüler an allen vier Schulen werden im Folgenden als *Experimentalgruppe* (Experimentalgruppe) bezeichnet. Die Projektstage dauerten jeweils sechs Schulstunden und wurden an vier Terminen im April 2008 durchgeführt.

An zwei der vier beteiligten Schulen wurden weitere Schüler, die nicht an dem Projekttag teilnahmen (Parallelklassen), als *Kontrollgruppe* ausgewählt. Die Kontrollgruppe hatte weder zuvor, noch im Untersuchungszeitraum eine Bildungsveranstaltung zu den relevanten Themen erhalten. Die Themen wurden nach Auskunft der zuständigen Lehrkräfte erst im Anschluss an die Untersuchung im Unterricht behandelt (entsprechende Kontrollfragen im Fragebogen bestätigten dies).

In den vier Schulen wurden Schüler der 9. und 10. Klassen zu ihrem Wissen über Vorurteile, Rassismus und Migration mittels eines standardisierten Fragebogens befragt. Direkt im Anschluss an den Projekttag wurde die Experimentalgruppe erneut befragt, um kurzfristige Veränderungen durch den Projekttag unmittelbar zu erfassen. Mit zeitlichem Abstand von ca. 3 Monaten wurden alle Schüler der Kontrollgruppe und der Experimentalgruppe erneut befragt (*follow-up*). Hierdurch konnten einerseits Unterschiede zwischen den beiden Gruppen sowie die Nachhaltigkeit von Wirkungen des Projekttages kontrolliert werden. Auf eine Befragung der Kontrollgruppe zum Zeitpunkt T0 wurde aus forschungsökonomischen Gründen und zur Schonung der Teilnahmebereitschaft der Kontrollgruppe verzichtet. Es ist auch nicht wahrscheinlich, dass sich Wissen und Einstellungen der Kontrollgruppe ohne die Teilnahme an eine Maßnahme innerhalb so kurzer Zeit nennenswert verändern können. Tabelle 4 veranschaulicht den Aufbau der Untersuchung.

Tabelle 4: Methodisches Design

	<i>April 2008</i>			<i>Juni/Juli 2008</i>
	T0	Treatment (PU)	T1	T2
Experimentalgruppe	X	→ X	→ X	→ X
Kontrollgruppe	X	→ X		

Alle Schulen befinden sich in Leipzig bzw. im unmittelbaren Umland von Leipzig. Bei zwei Schulen handelt es sich um Gymnasien, bei zweien um Mittelschulen. Insgesamt wurden zu T0 186 Schüler, davon 117 in der EG und 68 in der Kontrollgruppe befragt. Zum Zeitpunkt T1 wurden 120 Schüler der Experimentalgruppe befragt. Hierzu ist anzumerken, dass alle 120 Schüler angegeben hatten, am Projekttag teilgenommen zu haben. Bei der *follow-up* Befragung T2 waren es noch 82 Schüler der Experimentalgruppe und 67 Schüler der Kontrollgruppe, die den Fragebogen ausfüllten (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Stichprobe

Zeitpunkt	N-T0	N-T1	N-T2
Experimentalgruppe	117	120	82
Kontrollgruppe	68	0	67
Gesamt	186	120	149

Im Fragebogen wurden hauptsächlich Zustimmungsskalen (Likert-Skalen) verwendet (vgl. Schnell, Hill, Esser 1999: 181). Hierbei wird den Befragten eine Aussage vorgestellt und auf einer in diesem Fall sechsstufigen Skala können sie ihre Zustimmung zu dieser Aussage ausdrücken.

Folgendes Beispiel veranschaulicht diesen Fragentypus:

Abbildung 1: Beispielfrage für eine 6-er Skala

	stimme voll zu					stimme gar nicht zu
Ich bin mit meinem Leben im Großen und Ganzen sehr zufrieden.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
Mit meinen Noten in der Schule bin ich sehr zufrieden.	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>

In der Auswertung und Analyse der Antworten wurde die Skala so umkodiert, dass die Zustimmung immer durch einen hohen und die Ablehnung durch einen niedrigen Wert repräsentiert wird.

Des Weiteren wurden Fragen mit dichotome Antwortvorgaben verwandt, z.B. sollten Symbole der rechten Szene zugeordnet werden (siehe **Abbildung 2**).

Abbildung 2: Beispielfrage für dichotome Antwortvorgaben

01	Asylbewerber können in Deutschland jeden Job annehmen.	1) wahr <input type="checkbox"/>
		0) falsch <input type="checkbox"/>

Die letzte Variante waren offene Fragen ohne Antwortvorgaben. Hier konnten die Schüler freie Texte in dafür vorgesehene Felder eintragen.

Zur Auswertung der Ergebnisse sind folgende Hinweise hilfreich:

(1) Zum Vergleich der Antworten von Experimentalgruppe und Kontrollgruppe, sowie der Veränderungen zwischen den einzelnen Messzeitpunkten wurden Mittelwertvergleiche durchgeführt (T-Tests). Hierbei wird überprüft, wie wahrscheinlich es ist, dass die Unterschiede zwischen den Gruppen bzw. zwischen den Messzeitpunkten lediglich zufällig sind. Für jeden dieser Tests wird ein Wahrscheinlichkeitswert zwischen 0 und 1 errechnet. In der sozialwissenschaftlichen Forschung wird üblicherweise mindestens mit einem Signifikanzniveau von 5% gearbeitet, d.h. ein Unterschied wird als *nicht zufällig* und somit als *signifikant* angesehen, wenn er lediglich mit einer Wahrscheinlichkeit (p) von 5% zufällig zustande kommen würde. Üblicherweise werden folgende Signifikanzniveaus ausgewiesen:

- $p = 5\% \leq .050^*$
- $p = 1\% \leq .010^{**}$
- $p = 0,1\% \leq .001^{***}$

Diese Angaben finden sich in Klammern hinter den jeweiligen Ergebnissen im Text. Tendenzielle Unterschiede und Entwicklungen, für die diese Werte nicht angegeben sind, sind nicht signifikant und daher, im streng wissenschaftlichen Sinne, zufällig bzw. unbedeutend.

(2) Die Ergebnisse werden in der Regel auf zwei Arten angegeben: als Prozentwerte und als Mittelwerte. Die Skalen sind so kodiert, dass *hohe* Mittelwerte typischerweise *hohe Zustimmung* signalisieren. Bei allen Skalen handelt es sich um 6-er Skalen, so dass ein Wert von 6 maximale Zustimmung bedeutet und ein Wert von 1 maximale Ablehnung. Dort wo für jeden Messzeitpunkt nur ein Prozentwert pro Gruppe angegeben ist, handelt es sich um dichotomisierte Werte, d.h. die Stufen 1-3 und 4-6 der Skala wurden zusammengefasst und es wird ausschließlich der Zustimmungswert, d.h. 4-6 genannt. Wenn beispielsweise im Text notiert ist, dass 55% der Schüler einer Aussage zustimmen heißt dies, dass in der Summe 55% der Schüler die Kategorien „*stimme voll zu*“, „*stimme zu*“ und „*stimme eher zu*“ angekreuzt

haben. Es kann daher sein, dass die angegebenen Prozentwerte sich gar nicht oder nur marginal verändern, die Mittelwerte indes schwanken. Dies ist auf Verschiebungen innerhalb der Zustimmungs- oder Ablehnungsseite der Skala zurückzuführen, z.B. weil Schüler bei der ersten Befragung „*stimme eher zu*“ und bei der zweiten Befragung „*stimme voll zu*“ angekreuzt haben.

4. Empirische Ergebnisse

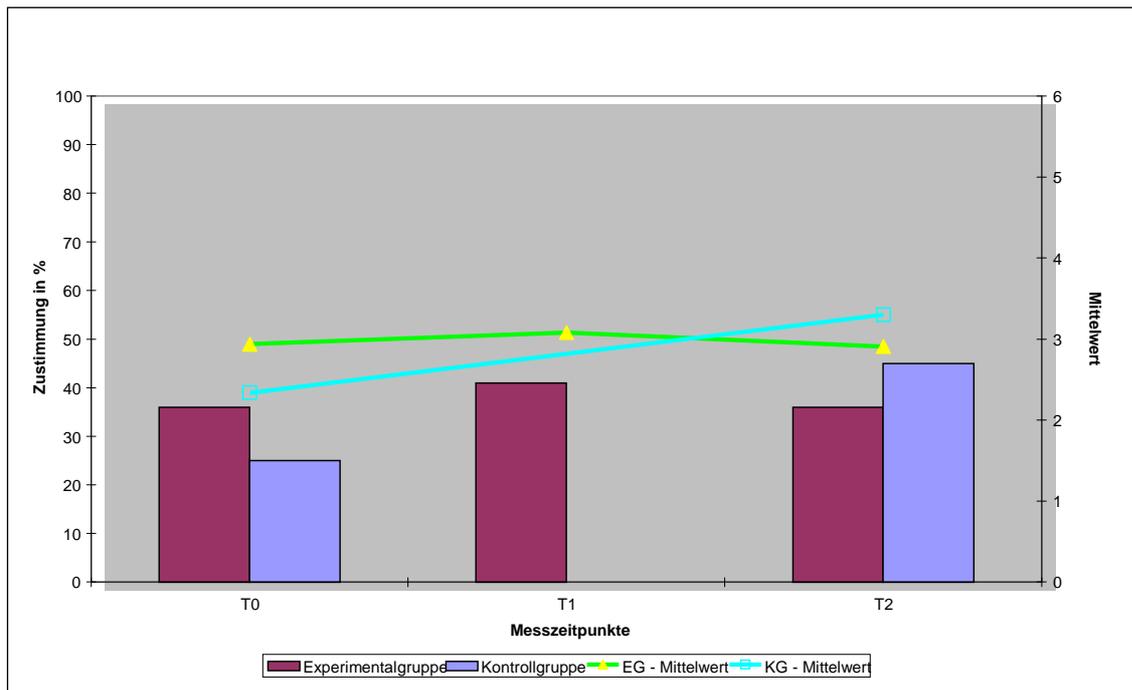
4.1 Allgemeine Bewertung des Projekttages

Sowohl die Schüler der Experimentalgruppe als auch der Kontrollgruppe waren aufgefordert, bei allen Messungen ihre Zustimmung zu den Aussagen „*Solche Projekttage bringen überhaupt nichts, sie sind reine Zeitverschwendung*“, „*Ich werde heute viel über Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus lernen*“, „*Eigentlich habe ich keine Lust bei diesem Projekttag mitzumachen*“ und „*Ich finde es sehr gut, dass wir an diesem Projekttag teilnehmen*“ anzugeben.¹

Dass es sich bei solchen Projekttagen um reine Zeitverschwendung handelt, meinten in der Experimentalgruppe vor dem Projekttag 36 % der Schüler (MW: 2,94), direkt nach dem Projekttag sind es mit 41% (MW: 3,08) geringfügig mehr und mit zeitlichem Abstand sinkt die Zustimmung wieder auf 36% ab; der Mittelwert liegt mit 2,91 sogar etwas tiefer als zum Zeitpunkt T0. Keine dieser Veränderungen ist signifikant. In der Kontrollgruppe steigt (!) die Zustimmung vom Zeitpunkt T0 (25%, MW: 2,34) bis zu T2 (45%, MW: 3,3) signifikant (.000***) an.

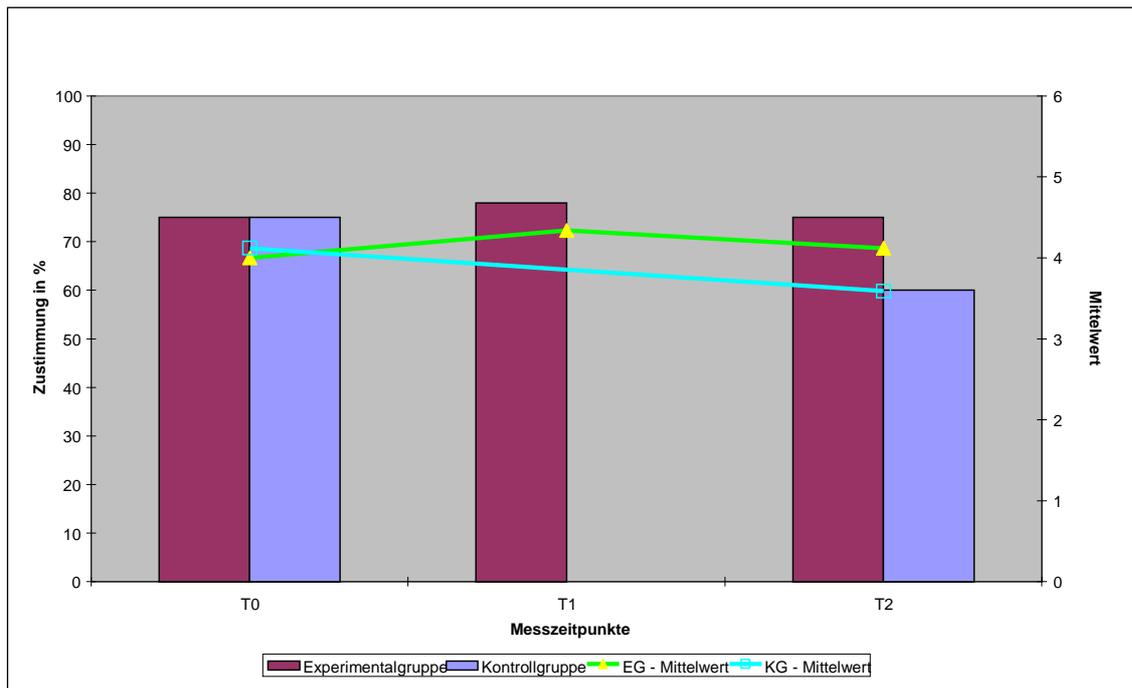
¹ Ein genereller Hinweis zur Formulierung der Fragen: Im Text sind immer die Formulierungen der ersten Befragung (T0) angegeben. Zu den Messzeitpunkten T1 und T2 wurden die Fragen für die Experimentalgruppe, die sich direkt auf den PU beziehen, *retrospektiv* gestellt. Wenn es inhaltlich geboten war, wurden die Fragen für die Kontrollgruppe, die sich direkt auf den PU beziehen, zu beiden Messzeitpunkten (T0, T2) *hypothetisch* formuliert, d.h. ihnen wurde vorangestellt: „Stell Dir bitte vor, Deine Klasse würde in den nächsten Tagen an einem speziellen Unterricht zum Thema Rechtsextremismus und Demokratie teilnehmen. Was würdest Du von solch einem Unterricht halten“. Bei Wissens- und Einstellungsfragen gab es keine Unterschiede in den Formulierungen der Fragentexte, d.h. bei beiden Gruppen und allen Messzeitpunkten wurden identische Formulierungen verwandt.

Abbildung 3: "Solche Projektstage bringen überhaupt nichts, sie sind reine Zeitverschwendung"



Insgesamt sind die Schüler der Experimentalgruppe der Meinung, viel über Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus zu lernen: 75% (MW: 4,0) stimmten zu T0 dieser Aussage zu, direkt im Anschluss ist dieser Wert signifikant (.027*) auf 78% (MW: 4,34) gestiegen, während die Zustimmung mit etwas zeitlichem Abstand wieder auf 75% (MW: 4,12) sinkt. Zum Zeitpunkt T2 stimmten die Schüler der Experimentalgruppe der Aussage signifikant (.010**) stärker zu (Experimentalgruppe 4,12 zu Kontrollgruppe 3,59), jedoch liegt dem vor allem eine deutliche (.000***) Verschlechterung der Zustimmung in der Kontrollgruppe zugrunde (von MW 4,12 -> 3,59). Dies mag daran liegen, dass die Schüler der Kontrollgruppe nach der ersten Befragung gerade keine Lernangebote erhielten und entsprechend enttäuscht waren.

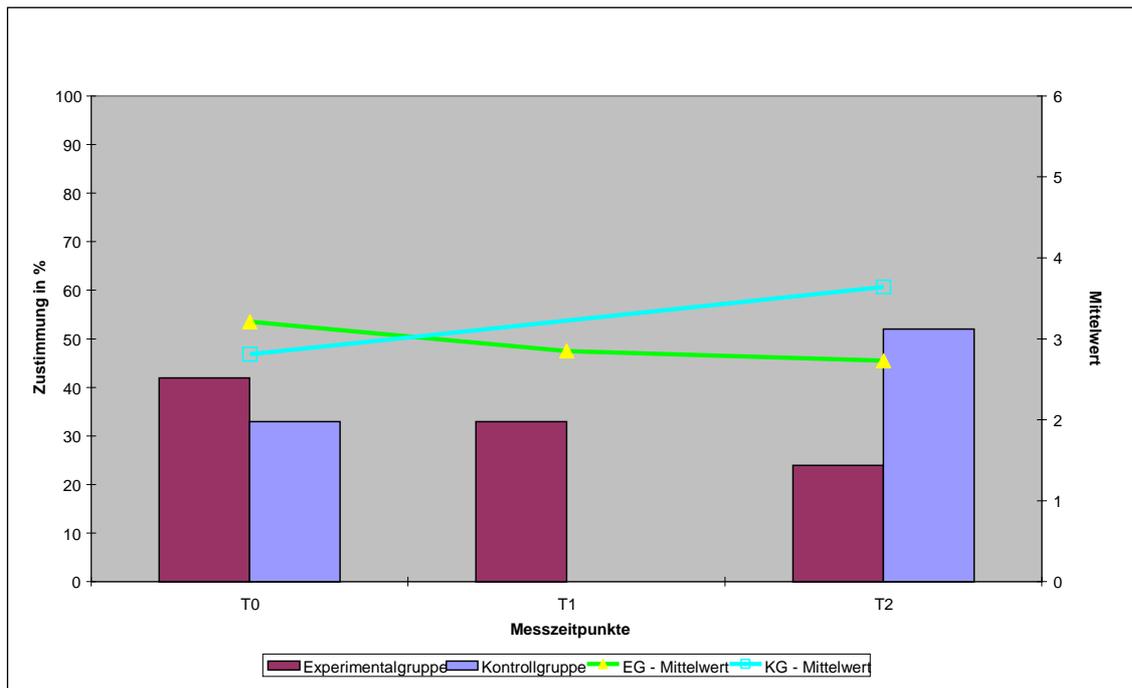
Abbildung 4: "Ich werde heute viel über Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus lernen"



Die *Lust auf* die Teilnahme am Projekttag ist in der Experimentalgruppe signifikant (.015*) gestiegen: hatten zu T0 42% (MW: 3,21) der Schüler der Aussage zugestimmt, *keine* Lust zu haben, gaben dies zu T1 nur noch 33% (MW: 2,85) und zu T2 sogar nur noch 24% (MW: 2,73) an. Überraschenderweise ist es aber auch hier in der Kontrollgruppe zu einer signifikanten Veränderung (.002**) gekommen. Diese liegt jedoch in entgegengesetzter Richtung. Anfangs lag die Zustimmung zu dieser Aussage bei 33% (MW: 2,81) und unterschied sich nicht signifikant von der Experimentalgruppe. Zum Zeitpunkt T2 stimmten 52% (MW: 3,64) der Schüler der Kontrollgruppe dieser Aussage zu.

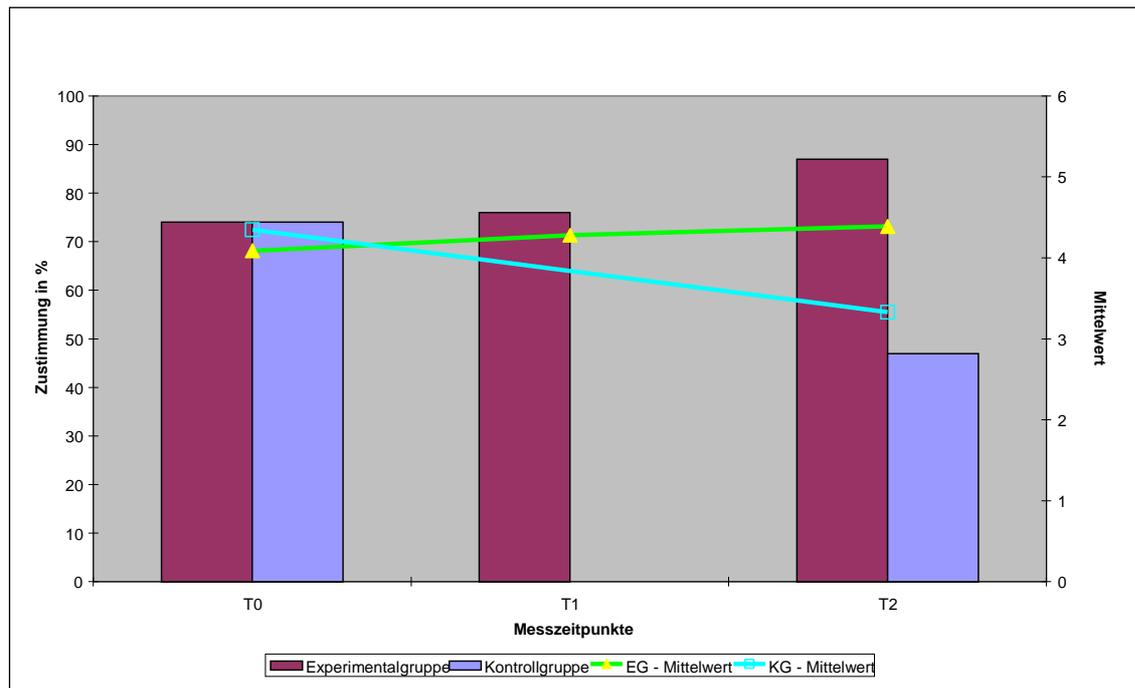
:

Abbildung 5: "Eigentlich habe ich keine Lust bei diesem Projekttag mitzumachen"



Die Schüler der Experimentalgruppe stimmten im Zeitverlauf der Aussage „*Ich finde es gut, dass wir an diesem Projekttag teilnehmen*“ immer stärker zu: 74% (MW: 4,09) bei T0, 76% (MW: 4,28) bei T1 und schließlich 87% (4,39) zu T2; jedoch ist keine dieser Veränderungen signifikant. Die Zustimmung in der Kontrollgruppe sinkt auch bei dieser Aussage erneut signifikant (.000***) ab (74%/MW: 4,35-> 47%/MW: 3,33), sodass die Experimentalgruppe sich zum Zeitpunkt T2 signifikant (.000***) von der Kontrollgruppe unterscheidet.

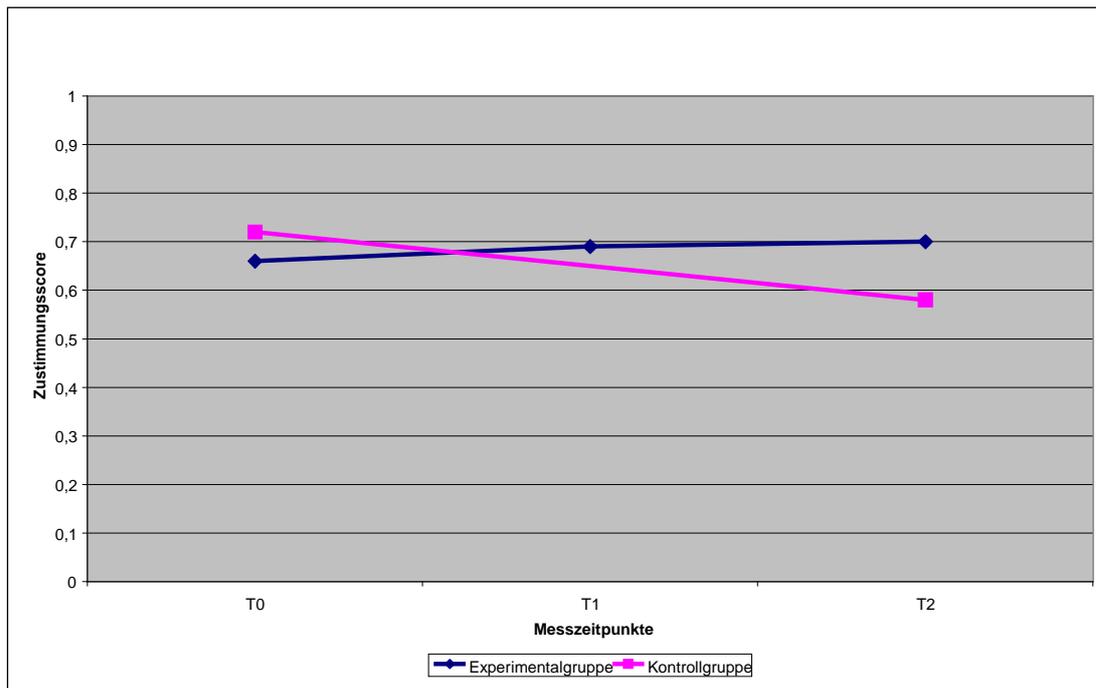
Abbildung 6: "Ich finde es sehr gut, dass wir an diesem Projekttag teilnehmen"



4.1.1 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann man festhalten, dass es lediglich bei der Aussage „*Ich werde heute viel über Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus lernen*“ in der Experimentalgruppe zu einer signifikanten Veränderung gekommen ist; alle anderen Unterschiede und Veränderungen sind statistisch unbedeutend. Insgesamt sind die Schüler der Experimentalgruppe dem Projekttag gegenüber positiv eingestellt und aufgeschlossen. Tendenziell verbessert sich diese Sicht nach der Durchführung des Projekttags sogar etwas. Überraschend ist, dass in der Kontrollgruppe der Projekttag zum zweiten Messzeitpunkt erheblich schlechter eingeschätzt wird als zuvor. Wie es zu diesen Veränderungen kommt, lässt sich jedoch nicht begründen. Fasst man die Ergebnisse aller vier Fragen in einem gemeinsamen Score zusammen, ergibt sich folgendes Bild (vgl. Abbildung 7). Der errechnete Wert liegt zwischen 0 und 1, wobei 0 eine negative Einstellung zum Projekttag bedeutet und 1 einer vollständig positive Einstellung zum Projekttag entspricht. In der Experimentalgruppe steigt der Mittelwert von 0,66 (T0) über 0,69 (T1) auf 0,70 (T2); keine dieser Veränderungen ist signifikant. Zum Zeitpunkt T0 ist die Kontrollgruppe dem Projekttag insgesamt signifikant (.036*) positiver gegenüber eingestellt als die Experimentalgruppe, jedoch sinkt ihr Wert von 0,72 auf 0,58 signifikant ab (.000***), so dass die Experimentalgruppe zum Zeitpunkt T2 einen deutlich positiveren Wert als die Kontrollgruppe (.000*) erreicht.

Abbildung 7: Zusammengefasste Einstellung zum Projekttag



Die Schüler, die am Projekttag teilgenommen haben, fanden diesen hinterher tendenziell besser als zuvor. Insgesamt sind alle Schüler gegenüber einem solchen Projekttag sehr aufgeschlossen und befürworten diese Maßnahme.

4.2 Wissensfragen

4.2.1 Bedeutung von Begriffen

Den Schülern wurden zwei *Multiple-Choice* Fragen zur Bedeutung von Begriffen vorgelegt: aus jeweils acht Antwortvorgaben, sollten sie die richtige herausfinden.

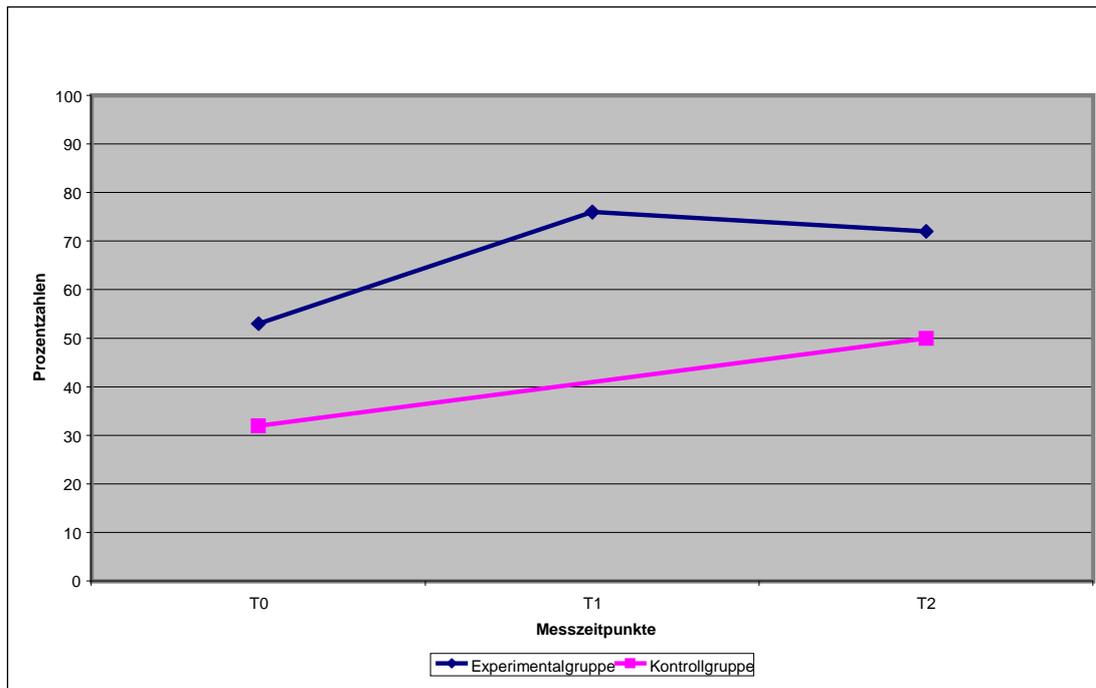
Zuerst ging es um den Begriff *Migrant*. Die Frage lautet „*Was bedeutet eigentlich das Wort Migrant*“. Folgende Antwortvorgaben wurden vorgelegt:

- „1) Migrant ist ein anderes Wort für kriminell.
- 2) Alle Menschen, die nicht in Europa geboren sind, nennt man Migranten.
- 3) Migrant ist ein wissenschaftlicher Oberbegriff für Menschen muslimischen Glaubens.
- 4) Migranten sind Menschen, die ihren Wohnsitz von dem einen Land in ein anderes verlegt haben.
- 5) Migranten sind Flüchtlinge, die keine Heimat haben und nicht wissen wo sie hinsollen.
- 6) Migranten sind jugendliche Straftäter, d.h. nicht älter als 18 Jahre.
- 7) Migranten sind Menschen mit dunkler Hautfarbe.
- 8) Migranten sind Ausländer, die sich illegal in Deutschland aufhalten.“

Als richtige Antwort wurde Nr. 4 angesehen. In der Experimentalgruppe wählten *vor* dem Projekttag 53% der Schüler die richtige Alternative, direkt danach waren es 76% und mit zeitlichem Abstand immer noch 72%. Vergleicht man den ersten und zweiten Messzeitpunkt,

so handelt es sich um eine deutliche und signifikante (.000***) Verbesserung. Auch der Unterschied zwischen T0 und T2 ist signifikant (.006**). Die Verschlechterung zwischen T1 und T2 ist statistisch betrachtet bedeutungslos. Auch in der Kontrollgruppe steigt die Zahl der richtigen Antworten von T0 zu T2 signifikant an (.045*) von 32% auf 50%, jedoch weist im Vergleich die Experimentalgruppe deutlich bessere (.009**) Ergebnisse als die Kontrollgruppe auf.

Abbildung 8: "Was bedeutet eigentlich das Wort Migrant" (richtige Antworten)



Von Interesse ist, auf welche *falsche* Alternative die meisten Antworten entfallen: durchweg ist es Nr. 5. In der Experimentalgruppe sind es zuerst 33%, die diese Antwort wählen, später erst 18% und dann 20%. In der Kontrollgruppe sind es bei T0 26% und bei T2 sogar 28% der Schüler.

Beim zweiten Begriff, dessen Bedeutung die Schüler angeben sollten, handelte es sich um „*diskriminieren*“. Hier lautete die Frage: „*Was bedeutet eigentlich das Wort ‚diskriminieren‘?*“

Als mögliche Antworten waren angegeben:

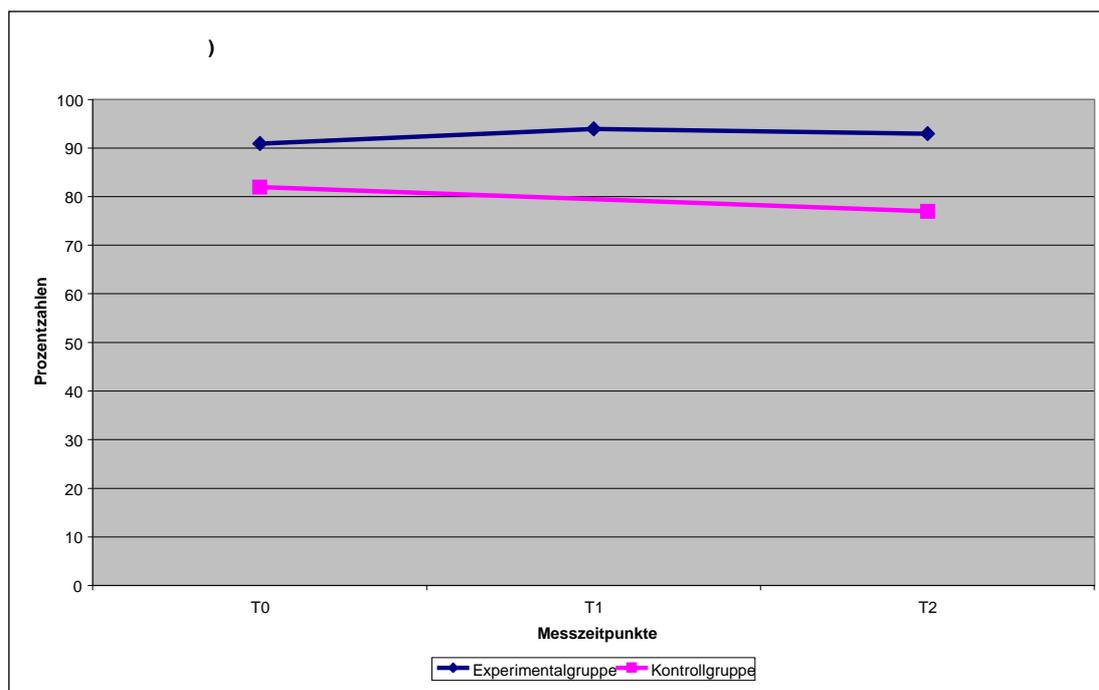
- „1) Diskriminieren bedeutet, etwas zu verschweigen oder geheim zu halten.
- 2) Diskriminieren bedeutet, jemanden als kriminell zu entlarven.
- 3) Diskriminieren bedeutet, zu zeigen, dass jemand nicht kriminell ist.
- 4) Diskriminieren bedeutet, jemanden nach seiner persönlichen Leistung zu beurteilen.
- 5) Diskriminieren bedeutet, jemanden auf einen Fehler hinzuweisen.
- 6) Diskriminieren bedeutet, Ausländer nicht gut zu finden.

- 7) Diskriminieren bedeutet, Personen aufgrund von Vorurteilen auszugrenzen oder zu benachteiligen.
 8) Diskriminieren bedeutet, auf die Schwächen und Besonderheiten einer Person öffentlich hinzuweisen.“

Alternative Nr. 7 wurde als richtig angesehen. Weitaus mehr Schüler als beim Begriff Migrant wählten bereits zum ersten Erhebungszeitpunkt die richtige Alternative: in der Experimentalgruppe waren es 91%, in der Kontrollgruppe 82%. Zwar stieg der Anteil der richtigen Antworten in der Experimentalgruppe von 91% auf 94% zu T1 und schließlich 93% zu T2 an; dieser Anstieg ist jedoch nicht signifikant. In der Kontrollgruppe ist der Wert leicht, aber ebenfalls nicht signifikant, auf 77% gesunken.

Während sich Experimentalgruppe und Kontrollgruppe jedoch zum Zeitpunkt T0 nicht signifikant unterscheiden, waren die Veränderungen im Zeitverlauf stark genug, dass die Experimentalgruppe zum letzten Messzeitpunkt signifikant (.013*) mehr richtige Antworten vorweisen kann, als die Kontrollgruppe.

Abbildung 9: "Was bedeutet eigentlich das Wort Diskriminieren" (richtige Antworten)



4.2.2 Wissen über Einwanderung und Asyl

4.2.2.1 Faktenprüfung zu Migration und Asyl

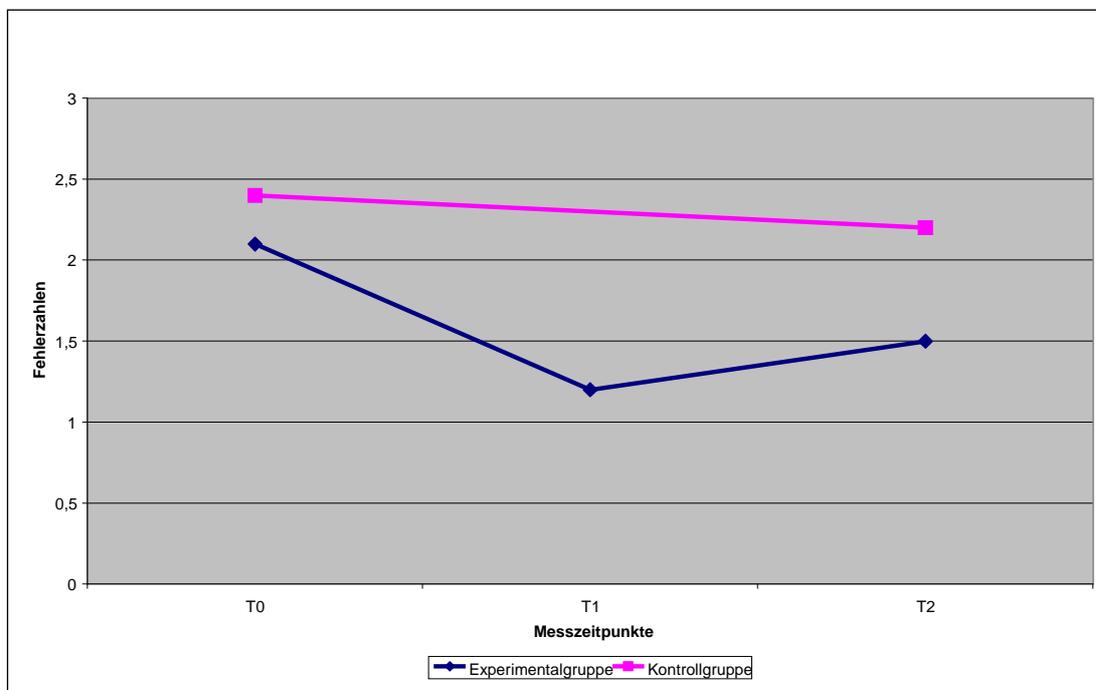
Den Schülern wurden insgesamt fünf Aussagen zum Thema Einwanderung und Asyl nach Deutschland vorgelegt. Hierbei mussten die Schüler jeweils angeben, ob die Aussage *wahr* oder *falsch* ist.

- „1) Asylbewerber können jede Arbeitsstelle annehmen.“

- 2) Nach Europa kommen die meisten Flüchtlinge.
- 3) Asylbewerber dürfen sich ihren Wohnort frei aussuchen.
- 4) Migration und Einwanderung sind etwas Neues, so was gab es früher nicht.
- 5) Jeder Ausländer, der nach Deutschland kommt, erhält Geld vom Staat, um sich hier eine Existenz aufzubauen.“

Ausgewertet wurde die Summe der Fehler. Die Experimentalgruppe machte zum Zeitpunkt T0 im Durchschnitt 2,1 Fehler, die Kontrollgruppe 2,4. In der Kontrollgruppe sinkt dieser Wert nicht signifikant auf 2,2 Fehler ab. In der Experimentalgruppe indes kommt es zu einer signifikanten Verbesserung: direkt nach dem Projekttag liegt die Fehlerzahl lediglich bei 1,2 (.000***) und mit zeitlichem Abstand immerhin noch bei 1,5 (.000***). Die Experimentalgruppe macht zum Zeitpunkt T2 ebenfalls signifikant weniger Fehler als die Kontrollgruppe (.000***).

Abbildung 10: Fakten zu Einwanderung und Asyl (durchschnittliche Fehlerzahl)



4.2.2.2 Asylgründe

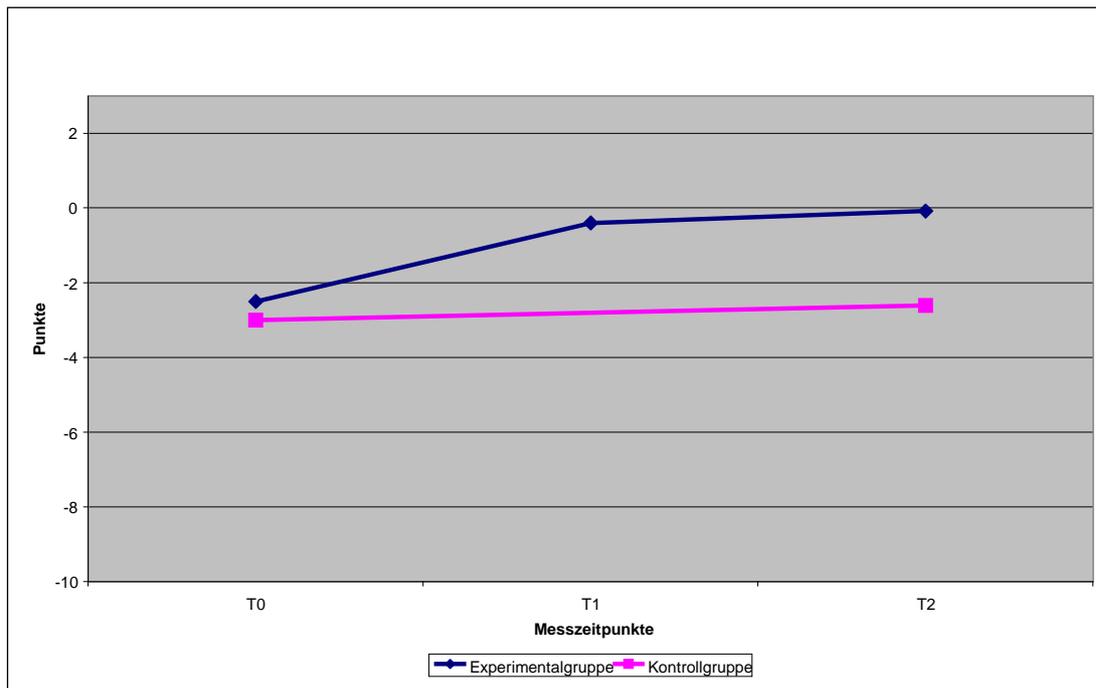
Den Schülern wurde eine Liste von zehn theoretisch denkbaren zulässigen Gründen für die Gewährung von Asyl in Deutschland vorgelegt. Aus diesen zehn Alternativen sollten sie die rechtlich zulässigen drei Gründe auswählen. Für die Auswertung wurde ein Punktsystem angewandt: für jede *richtige Auswahl* gab es einen Pluspunkt, für jede richtige Alternative, die *nicht gewählt* wurde, wurde ein Punkt abgezogen und für jede *falsche* Alternative, die *gewählt* wurde ebenso. Auf diese Weise ergibt sich ein Spektrum von -10 (alles falsch) bis +3 (alles richtig). Zur Auswahl standen folgende Alternativen:

- „1) In ihrem Heimatland herrscht Krieg.

- 2) In ihrer Heimat müssten sie verhungern.
- 3) Ihnen droht aufgrund ihres Geschlechts Misshandlung und Unterdrückung in ihrem Heimatland
- 4) Sie sind Opfer einer schweren Naturkatastrophe
- 5) Sie sind sehr arm.
- 6) Sie werden aufgrund ihrer Religion in ihrem Heimatland verfolgt.
- 7) Es gibt keine Arbeitsplätze für sie in ihrer Heimat.
- 8) Sie vertreten eine politische Meinung, für die sie in ihrem Heimatland ins Gefängnis müssen.
- 9) Sie sind schwer krank
- 10) Ihre Bevölkerungsgruppe hat nicht die gleichen Rechte wie alle anderen."

Die Gründe Nr. 3, 6, 8 wurden als richtig akzeptiert. Die Experimentalgruppe erreichte zum Zeitpunkt T0 eine durchschnittliche Punktzahl von -2,5. Dieser Wert verbesserte sich signifikant (.000***) auf -0,4 zum Zeitpunkt T1 und auf -0,08 zum letzten Messzeitpunkt. Vor dem Projekttag gab es in der Experimentalgruppe keinen Schüler, der alles richtig hatte; nach dem Projekttag waren es immerhin 13% der Schüler, die gar keinen Fehler bei dieser Frage gemacht haben. In der Kontrollgruppe kommt es zu keiner signifikanten Veränderung, sie liegt bei der ersten Messung im Mittel bei -3,0 und zu T2 bei -2,6 Punkten. Lediglich einem Schüler der Kontrollgruppe gelang es zum Zeitpunkt T2 fehlerfrei zu bleiben. Während sich beide Gruppen vor dem Projekttag nicht signifikant voneinander unterschieden, macht die Experimentalgruppe zum Zeitpunkt T2 signifikant (.000***) weniger Fehler als die Kontrollgruppe.

Abbildung 11: Zulässige Gründe für die Gewährung von Asyl (Punktzahl)

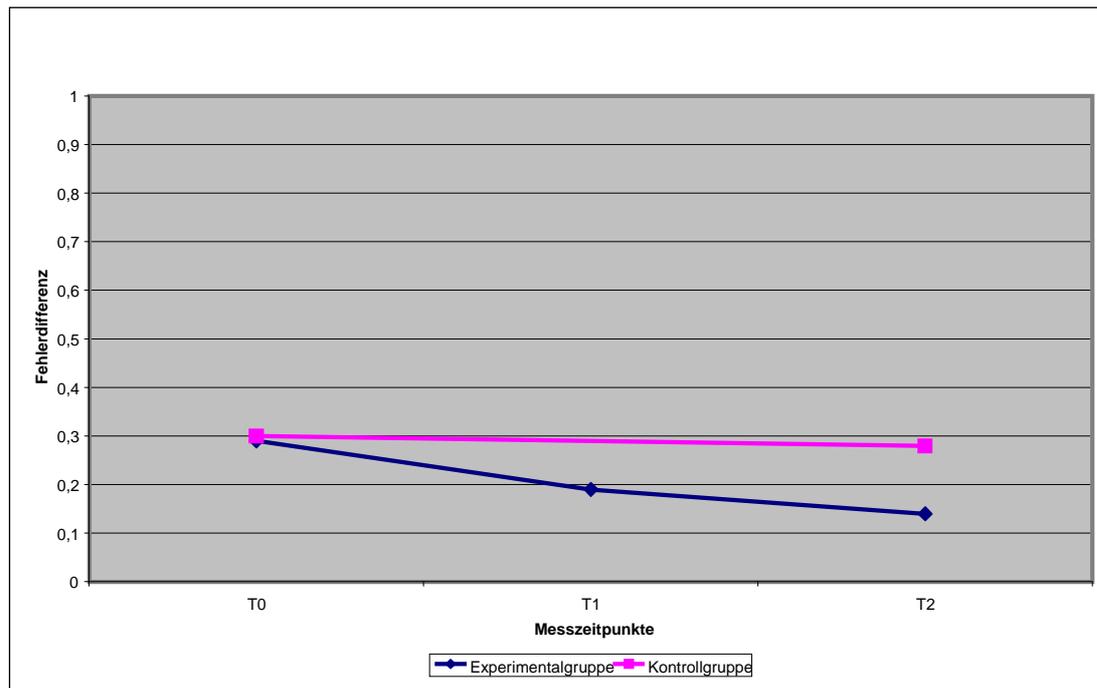


4.2.2.3 Geschätzter Ausländeranteil

Die Schüler wurden gebeten, den Anteil der Ausländer in der Stadt Leipzig zu schätzen. Der offizielle Wert liegt bei 6 %.² Es wurde die Differenz zwischen den Schätzwerten der Schüler und der richtigen Antwort erhoben und als standardisierter Wert zwischen 0 und 1 berechnet: 0 bedeutet, dass die Schüler den richtigen Prozentwert angegeben haben, 1 bedeutet, dass sie sich maximal überschätzt haben (in diesem Fall 100% angegeben haben, d.h. 94 Prozentpunkte zuviel). Je *kleiner* der Wert, desto *genauer* war die Schätzung. Zum Zeitpunkt T0 unterscheiden sich Experimentalgruppe und Kontrollgruppe nur marginal voneinander: die Experimentalgruppe erreicht eine durchschnittliche Abweichung von 0,29 während die Kontrollgruppe bei 0,30 liegt. Hierbei handelt es sich fast durchweg um teils erhebliche *Überschätzungen* des Anteils. Dieser Wert verändert sich für die Kontrollgruppe nur unerheblich auf 0,28, indes sinkt er in der Experimentalgruppe signifikant (.000***) erst auf 0,19 (T1) und anschließend auf 0,14 (.000***). Die Experimentalgruppe erzielt damit auch im Vergleich zur Kontrollgruppe ein signifikant besseres Ergebnis (.000***), d.h. die Schüler der Experimentalgruppe schätzen den Ausländeranteil nach dem Projekttag weitaus realistischer ein als zuvor oder als die Kontrollgruppe.

² Angabe laut <http://www.statistik-sachsen.de>

Abbildung 12: Geschätzter Ausländeranteil in Leipzig / durchschnittliche Abweichung



4.2.2.4 Realistische Einschätzung der Asylsituation in Deutschland

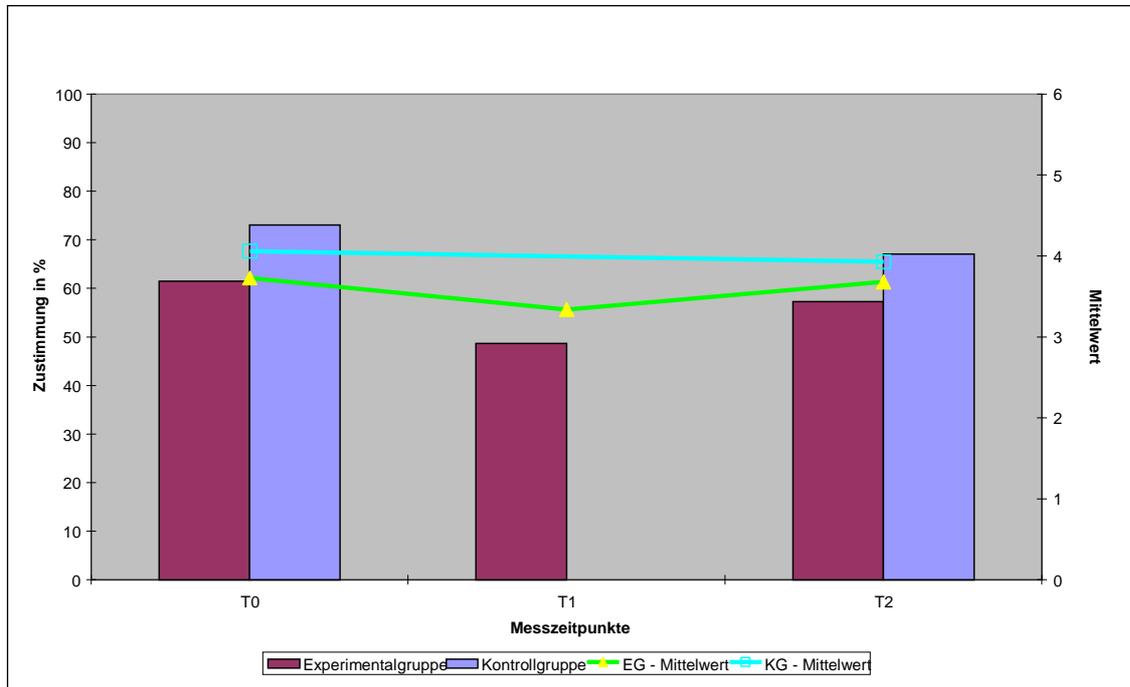
Neben den *reinen* Fakten über Details des Asylrechts gibt es auch eine Vielzahl von Vorurteilen, Mythen und Einstellungen über Asylbewerber, die aktuelle Asylsituation und das Leben von Asylbewerbern. Hierbei handelt es sich meist um Sachverhalte, die man nur schwerlich in ein wahr/falsch Schema pressen kann. Der NDC versucht jedoch auch diese Vorurteile, Mythen und Einstellungen durch die Darstellung und Diskussion von Faktenwissen zu beeinflussen. Um dies zu überprüfen, wurden den Schülern sechs Aussagen vorgelegt, zu denen sie jeweils ihre Zustimmung bzw. Ablehnung angeben konnten:

- „1) Wir Deutsche lassen viel mehr Asylbewerber hinein als andere Länder.
- 2) Vielen Asylbewerbern drohen in ihren Heimatländern Verfolgung und Tod.
- 3) Die Asylbewerber werden in Deutschland manchmal besser behandelt als die Deutschen.
- 4) Es ist gut und richtig, alle Asylbewerber wieder in ihre Heimatländer zurück zu schicken.
- 5) Die Lebensbedingungen für Asylbewerber in Deutschland sind sehr schwierig.
- 6) Asylbewerber sind Flüchtlinge, die in ihrer Heimat nicht mehr leben können“

Der Aussage „*Wir Deutsche lassen viel mehr Asylbewerber hinein als andere Länder*“ stimmten in der Experimentalgruppe vor dem Projekttag 61,5% der Schüler zu (MW: 3,73). Die Zustimmung reduzierte sich nach dem Projekttag erheblich auf 48,7%, unterscheidet sich aber im Mittel (3,34) nicht signifikant vom Ausgangswert. Zum Zeitpunkt T2 liegt die Zustimmung bei 57,3% (3,68). In der Kontrollgruppe treten weitaus geringere Veränderungen auf: hier liegt der Ausgangswert bei 73,1% (MW: 4,06) und sinkt auf 67,1 % (MW: 3,93) ab.

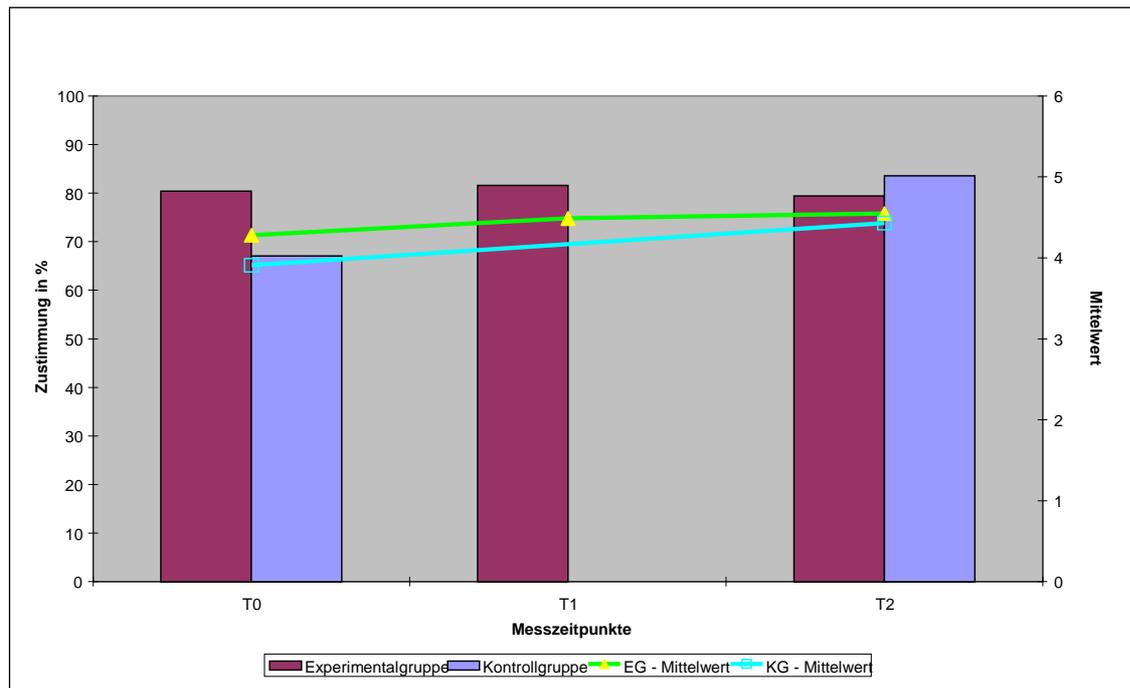
Insgesamt wird dieser Aussage also eher zugestimmt, wobei in der Kontrollgruppe die Zustimmung tendenziell etwas höher ist.

Abbildung 13: "Wir Deutschen lassen viel mehr Asylbewerber hinein als andere Länder"



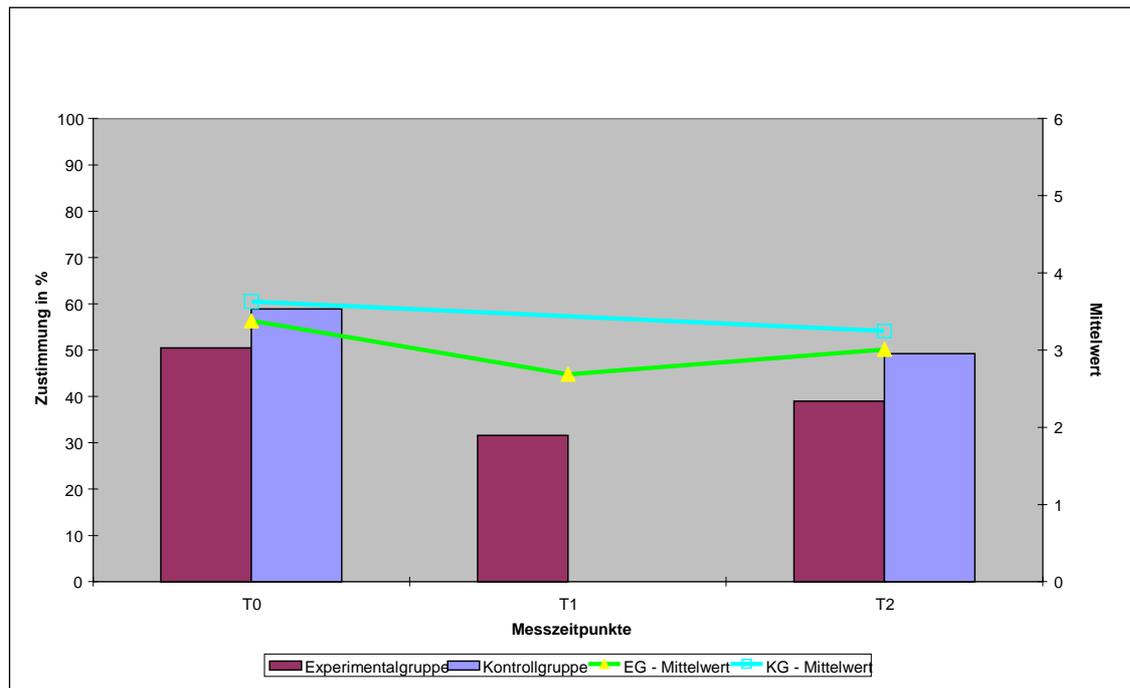
Der Aussage „*Vielen Asylbewerbern drohen in ihren Heimatländern Verfolgung und Tod*“ stimmten bei T0 sowohl in der Experimentalgruppe als auch in der Kontrollgruppe die Mehrheit der Schüler zu (Experimentalgruppe: 80,4%/4,28; Kontrollgruppe:67%/3,91). Lediglich in der Kontrollgruppe findet eine signifikante (.016*) Veränderung statt: hier stimmten später 83,6 % der Schüler dieser Aussage zu (MW:4,43). In der Experimentalgruppe liegt die Zustimmung zu T1 bei 81,6% (MW:3,34) und bei T2 bei 79,4% (3,68).

Abbildung 14: "Vielen Asylbewerbern drohen in ihren Heimatländern Verfolgung und Tod"



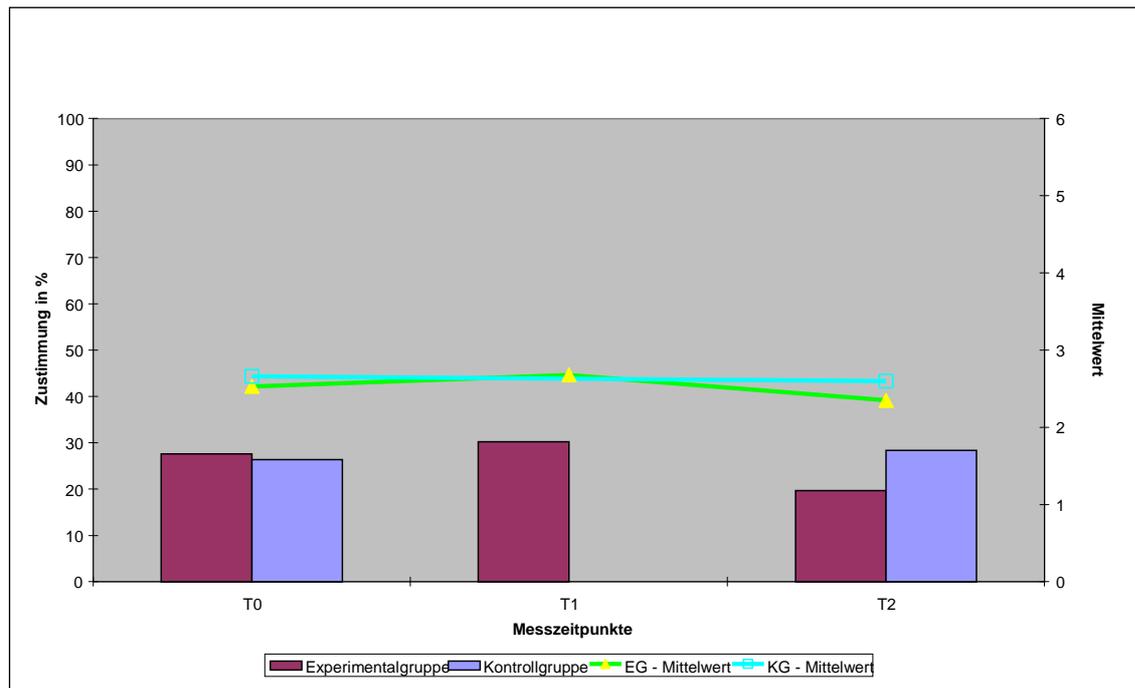
Mehr als die Hälfte aller Schüler, nämlich 50,5% (MW: 3,38) in der Experimentalgruppe und 58,9% (MW: 3,63) in der Kontrollgruppe stimmten zum Zeitpunkt T0 der Aussage „Die Asylbewerber werden in Deutschland manchmal besser behandelt als die Deutschen“ zu. Die beiden Gruppen unterscheiden sich zu diesem Zeitpunkt nicht signifikant. In der Experimentalgruppe sinkt die Zustimmung direkt nach dem Projekttag signifikant (.001***) auf 2,69; es stimmen nur noch 31,6% der Schüler zu. Es erfolgt jedoch ein leichter Anstieg zu T2 auf 3,01 (39%), so dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen dem Ausgangswert und T2 gibt. In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen bedeutsamen Veränderungen: zu T2 stimmten der Aussage immer noch 49,3% der Schüler zu (MW: 3,25).

Abbildung 15: "Die Asylbewerber werden in Deutschland manchmal besser behandelt als die Deutschen"



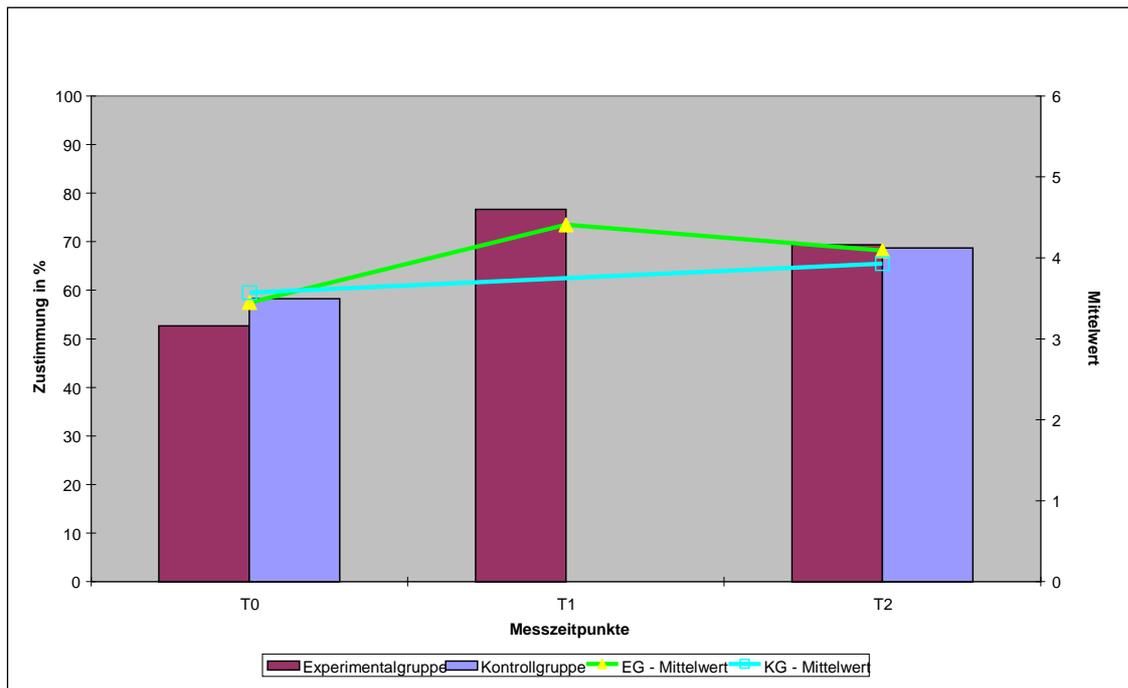
Die Aussage „Es ist gut und richtig, alle Asylbewerber wieder in ihre Heimatländer zurück zu schicken“ erfuhr vor dem Projekttag von 27,6 % der Schüler aus der Experimentalgruppe Zustimmung (MW: 2,53). In der Kontrollgruppe lag die Zustimmung mit 26,4% der Schüler bzw. einem Mittelwert von 2,66 auf einem ähnlichen Niveau. Durchweg lassen sich zwischen den Erhebungszeitpunkten oder den beiden Gruppen *keine* signifikanten Unterschiede feststellen. In der Experimentalgruppe steigt die durchschnittliche Zustimmung marginal zum Zeitpunkt T1 auf 2,68, um anschließend auf 2,35 abzusinken. Deutlicher verändert sich indes die Verteilung der Schüler auf die Antwortmöglichkeiten: Stimmten vor und direkt nach dem Projekttag rund ein Drittel der Schüler der Experimentalgruppe der Aussage zu (27,6% und 30,2%), so sind es mit zeitlichem Abstand zu T2 lediglich 19,7 % der Schüler. In der Kontrollgruppe liegt die durchschnittliche Zustimmung bei 2,66 bzw. 2,60 und der Anteil der Schüler, die der Aussage zustimmen sinkt von 26,4% auf 28,4% ab.

Abbildung 16: "Es ist gut und richtig, alle Asylbewerber wieder in ihre Heimatländer zurück zu schicken"



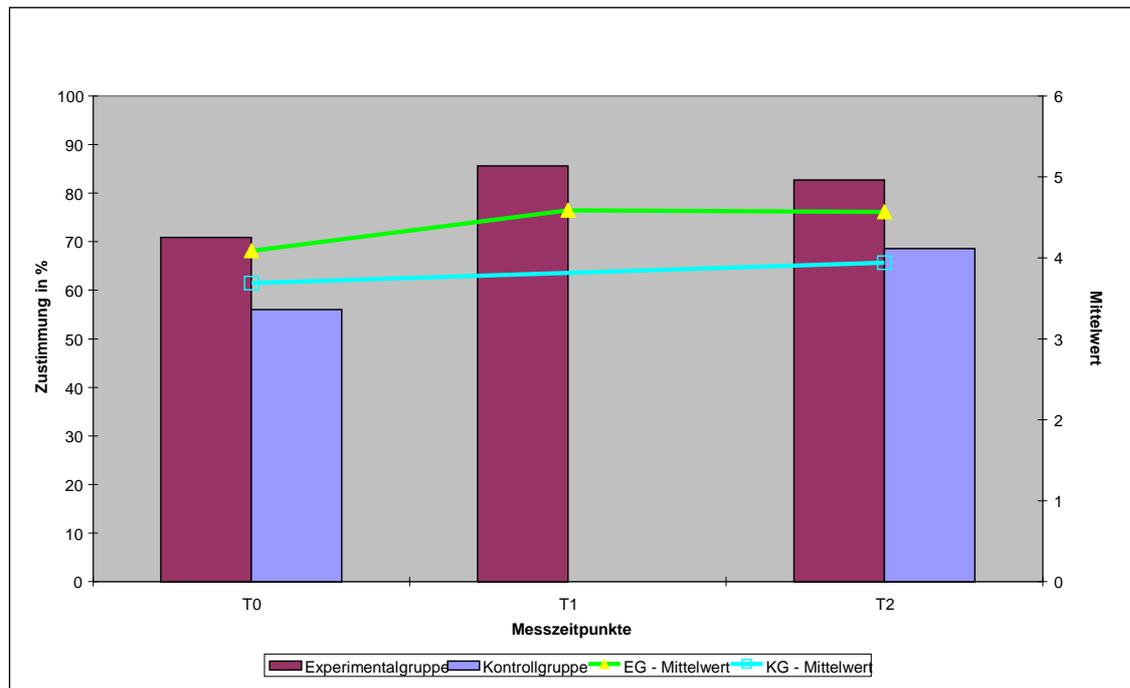
Einen deutlichen Effekt durch den Projekttag kann man bei der Aussage „Die Lebensbedingungen für Asylbewerber in Deutschland sind sehr schwierig“ feststellen: während vor dem Projekttag in der Experimentalgruppe lediglich 52,7% der Schüler dieser Aussage zustimmten, waren es direkt danach 76,7%. Der entsprechende Mittelwert steigt signifikant (.000***) von 3,45 auf 4,41 an. Zur Nachbefragung T2 sinkt dieser Wert zwar wieder leicht, jedoch nicht signifikant, auf 69,4% bzw. eine durchschnittliche Zustimmung von 4,09 ab. Trotz dieses Rückgangs stimmten die Schüler der Experimentalgruppe auch zu T2 der Aussage signifikant (001***) stärker zu als zu T0. In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen signifikanten Veränderungen (T0: 58,3%; 3,57 / T1: 68,7%; 3,93), jedoch unterscheiden sich Kontrollgruppe und Experimentalgruppe zu keinem Zeitpunkt in ihrer Zustimmung bedeutsam voneinander.

Abbildung 17: "Die Lebensbedingungen für Asylbewerber in Deutschland sind sehr schwierig"



Die Aussage „Asylbewerber sind Flüchtlinge, die in ihrer Heimat nicht leben können“ erhielt in der Experimentalgruppe bereits zum Zeitpunkt T0 erhebliche Zustimmung: 70,9% der Schüler stimmten dieser Aussage zu, der Mittelwert lag bei 4,09. Die Zustimmung hat sich nach dem Projekttag signifikant (.004**) auf 4,59 erhöht und ist bis zum Zeitpunkt T2 stabil geblieben (4,57). Insgesamt stimmten nach dem Projekttag sogar 85,6% der Schüler dieser Aussage zu, mit zeitlichem Abstand sind es immer noch 82,7%. In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen signifikanten Veränderungen. Hier stimmten erst 56%, später 68,6% der Schüler der Aussage zu; der Mittelwert steigt von 3,69 auf 3,94.

Abbildung 18: "Asylbewerber sind Flüchtlinge, die in ihrer Heimat nicht mehr leben können"

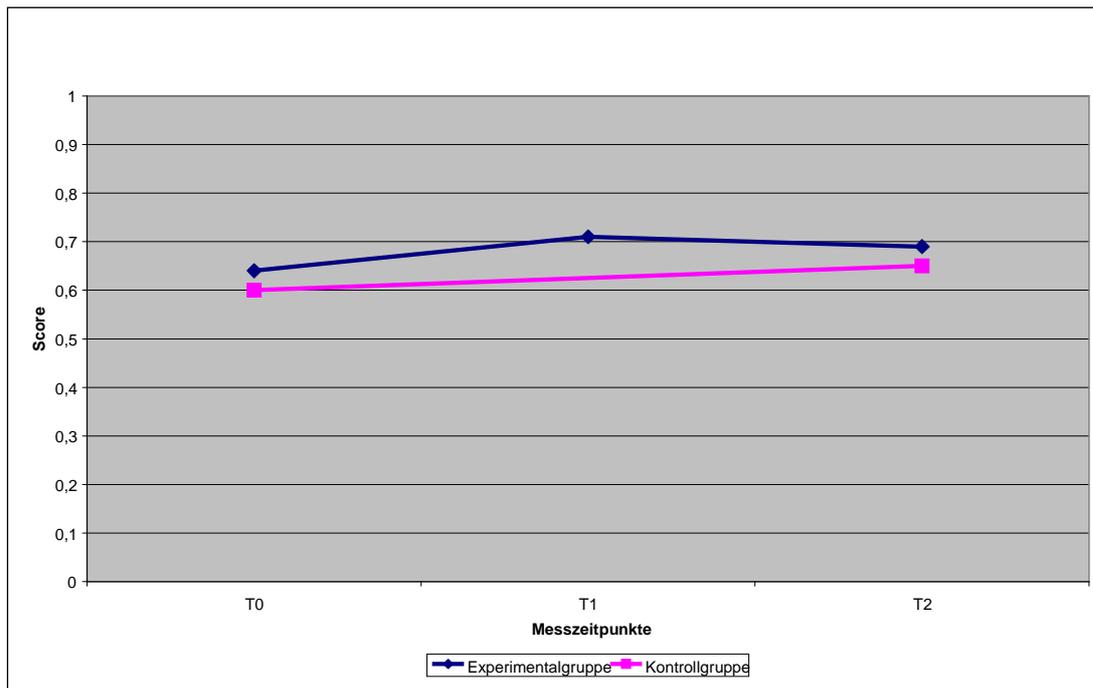


Die hier untersuchten Aspekte zielen insgesamt auf ein vorurteilsfreieres und – aus Sicht des NDC – realistischeres Bild der Asylbewerber. Daher ist es möglich, die Ergebnisse dieser sechs Items zusammenzufassen. Es wurde ein Summenscore berechnet, der zwischen 0 und 1 liegt. Der Wert 0 bedeutet eine Einschätzung des Themas Asyl mit starker Orientierung an Vorurteilen und negativen Stereotypen, ein Wert von 1 würde ein positives und an den tatsächlichen Umständen orientiertes Bild repräsentieren. Es ergeben sich folgende Ergebnisse: Die Experimentalgruppe verzeichnet einen signifikanten (.001***) Lerneffekt zum Thema *Asyl* von T0 (0,64) nach T1 (0,71) und später auf 0,69 zum Zeitpunkt T2. Der Unterschied zwischen T0 und T1 ist, trotz des leichten Rückgangs, immer noch signifikant (.010**).

Gleiches gilt aber auch für die Kontrollgruppe, auch hier kommt es zu einem signifikanten Effekt (.046*): der Wert steigt von T0 0,60 auf T2 0,65.

Interessant ist, dass sich Experimentalgruppe und Kontrollgruppe zum Zeitpunkt T0 nicht signifikant unterscheiden, jedoch der Unterschied zum Zeitpunkt T2 statistisch bedeutsam ist (.045*).

Abbildung 19: Wissenszuwächse zum Thema Asyl



4.2.3 Begriffsdefinitionen

4.2.3.1 Vorurteil

Die Schüler wurden gebeten kurz und in eigenen Worten ihre Definition des Begriffs *Vorurteil* zu notieren. Der NDC benutzt und vermittelt laut eigenem Material (ZIM Papiere, Projekttag A, Anlage A03) folgende Definition von Vorurteil:

„Wenn von äußeren Merkmalen von Menschen auf ihre Eigenschaften geschlossen wird, ohne sie wirklich zu kennen, dann ist das ein Vorurteil.“

Zur Bestätigung der Definition des NDC wird die häufig zitierte und grundlegende Definition nach Allport (1954) hinzugezogen:

Vorurteile sind eine „ablehnende oder feindselige Haltung gegenüber einer Person, die zu einer Gruppe gehört und deswegen dieselben zu beanstandenden Eigenschaften haben soll, die man der Gruppe zuschreibt.“

Beide Definitionen wurden als Bewertungsmaßstab für die offenen Antworten herangezogen. Es wurden zwei Kernbestandteile der Definitionen isoliert: 1. Vorurteile beziehen sich auf *äußere Merkmale* von Personen z.B. Aussehen, Gruppenzugehörigkeit usw. und 2. Vorurteile sind Urteile über Personen, die nicht *persönlich und aus eigener Erfahrung* bekannt sind. Der Aspekt der negativen Haltung wurde nicht berücksichtigt, da er in der NDC Definition nicht explizit genannt wird. Es wurden Punkte für die Antworten vergeben: 0 Punkte, sofern kein Aspekt der oben genannten Definitionen erwähnt wurde, 1 Punkt wurde vergeben, wenn mindestens ein Aspekt genannt wurde und schließlich 2 Punkte, wenn zwei oder mehr Aspekte genannt wurden.

Zum Zeitpunkt T0 sind in der Experimentalgruppe 25% und in der Kontrollgruppe 26% aller Antworten unzureichend und erhalten 0 Punkte. In der Experimentalgruppe sinkt die Anzahl der unzureichenden Antworten zu T1 auf 14,9% und zu T2 auf 13,8%. Gleichzeitig steigt die Anzahl der vollständig richtigen Antworten (2 Punkte) von 29,5% (T0) erst auf 37,7% (T1) und anschließend sogar auf 45%. Der Unterschied im Antwortverhalten in der Experimentalgruppe zwischen T0 und T2 ist signifikant (.012*). In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen bedeutsamen Veränderungen.

Abbildung 20: Experimentalgruppe -Verteilung der Antworten auf Kategorien

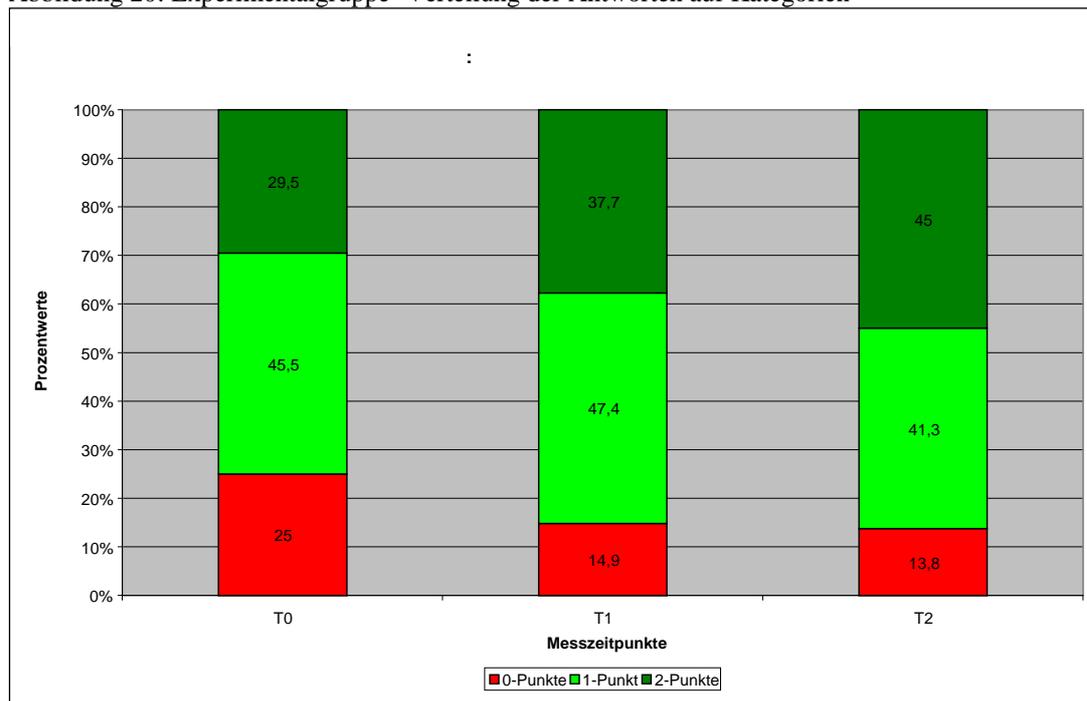
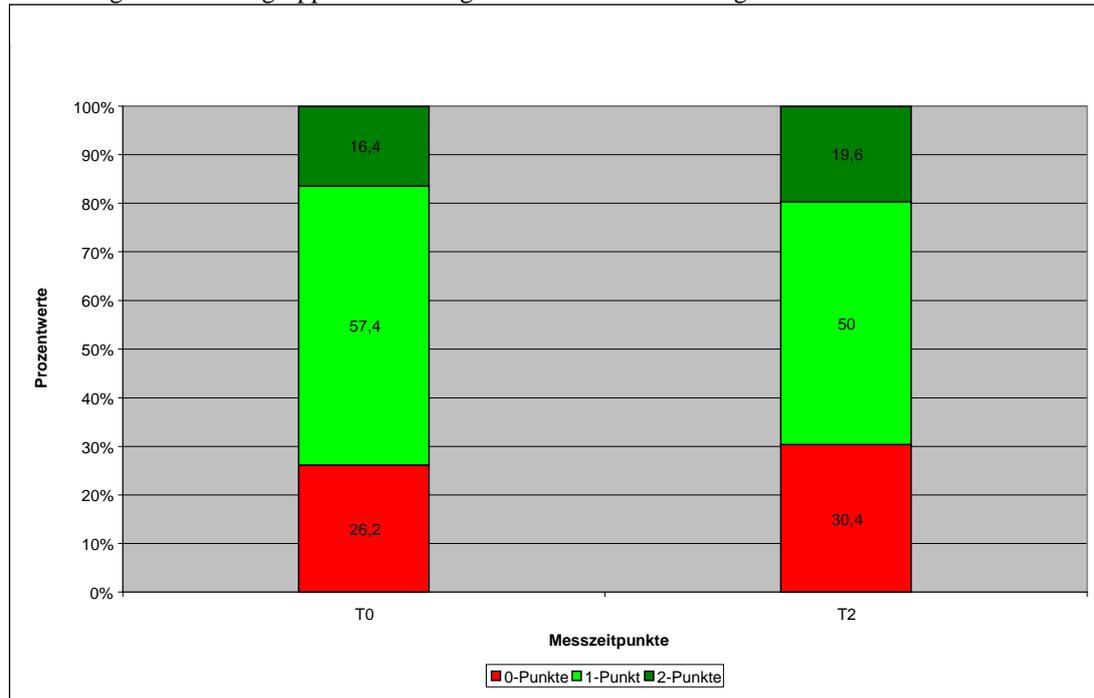


Abbildung 21: Kontrollgruppe - Verteilung der Antworten auf Kategorien



4.2.3.2 Rassismus

Die Schüler wurden gebeten kurz und in eigenen Worten eine Definition von Rassismus zu notieren. Grundlage hierfür war die Rassismusdefinition des NDC, wie sie sich in den Unterlagen für den Projekttag findet (ZIM-Papiere, Projekttag A, Anlage A05.1):

„Wenn Menschen aufgrund ihrer Hautfarbe, Nationalität, Herkunft oder Kultur benachteiligt werden, dann ist das Rassismus.“

Auch in diesem Fall wurde eine weitere Definition zur Veranschaulichung zu Rate gezogen (Zick/Küpper 2008: 111):

„Rassismus ist ein extremes Vorurteil im Sinne einer Abwertung von Menschen nach (quasi-)biologischen bzw. naturwissenschaftlichen Kriterien. Jones (1997) schlägt vor, Rassismus am Konstrukt der Rasse zu definieren, das heißt als Abwertung von Personen und/oder Gruppen zu verstehen, die nach einzigartigen Merkmalen („Rasse“) und scheinbar sichtbaren, stabilen und unveränderlichen Temperaments- und Charaktereigenschaften definiert werden.“

Analog zum Vorgehen bei der Vorurteilsdefinition wurden auch hier Punkte von 0 bis 2 vergeben. 0 Punkte wurden für falsche und unzureichende Antworten vergeben, 1 Punkt erhielten Antworten, die näherungsweise richtig sind, jedoch nicht alle Aspekte der Definitionen ansprechen und entsprechend wurden 2 Punkte für Antworten vergeben, die die Aspekte der Definitionen annähernd vollständig wiedergeben. Beispielsweise wurden für die Aussage „Rassismus ist die Diskriminierung ausländischer Menschen aufgrund deren

Hautfarbe, Kultur, Sprache und Gewohnheiten“ 2 Punkte, für die Aussage *„Gegen Dunkelhäutige bzw. Ausländer, gegen Menschen, die anders sind, anders aussehen“* 1 Punkt und für die Aussage *„gegen etwas zu sein“* 0 Punkte vergeben.

In der Experimentalgruppe sind vor dem Projekttag 47,4% der Antworten falsch, in der Kontrollgruppe sind es etwas weniger, nämlich 33,9%. Einen Punkt erhielten vor dem Projekttag 28,9% der Antworten aus der Experimentalgruppe und 35,5% aus der Kontrollgruppe und 2 Punkte wurden schließlich für 23,7% in der Experimentalgruppe und 30,6% in der Kontrollgruppe vergeben. Insgesamt unterschieden sich vor dem Projekttag die beiden Gruppen aber nicht signifikant. In der Experimentalgruppe kommt es zu einer signifikanten (.013*)Verbesserung von T0 zu T1 und zu einer leichten Verbesserung zwischen T1 und T2. Der Anteil falscher Antworten sinkt erst auf 39,6% und anschließend auf 35,2%, während der Anteil der Antworten, für die 2 Punkte vergeben wurden auf 45% ansteigt und dort verharret. Überraschenderweise verschlechtert sich die Kontrollgruppe zum Zeitpunkt T2 signifikant (.005**): sie weist dann 63,6% falsche bzw. unzureichende Antworten auf. Nachvollziehbarerweise ist der Unterschied zwischen Experimentalgruppe und Kontrollgruppe aufgrund dieses enormen Anstiegs falscher Antworten zum Zeitpunkt T2 signifikant (.000***).

Abbildung 22: Experimentalgruppe - Verteilung Antworten auf die Kategorien

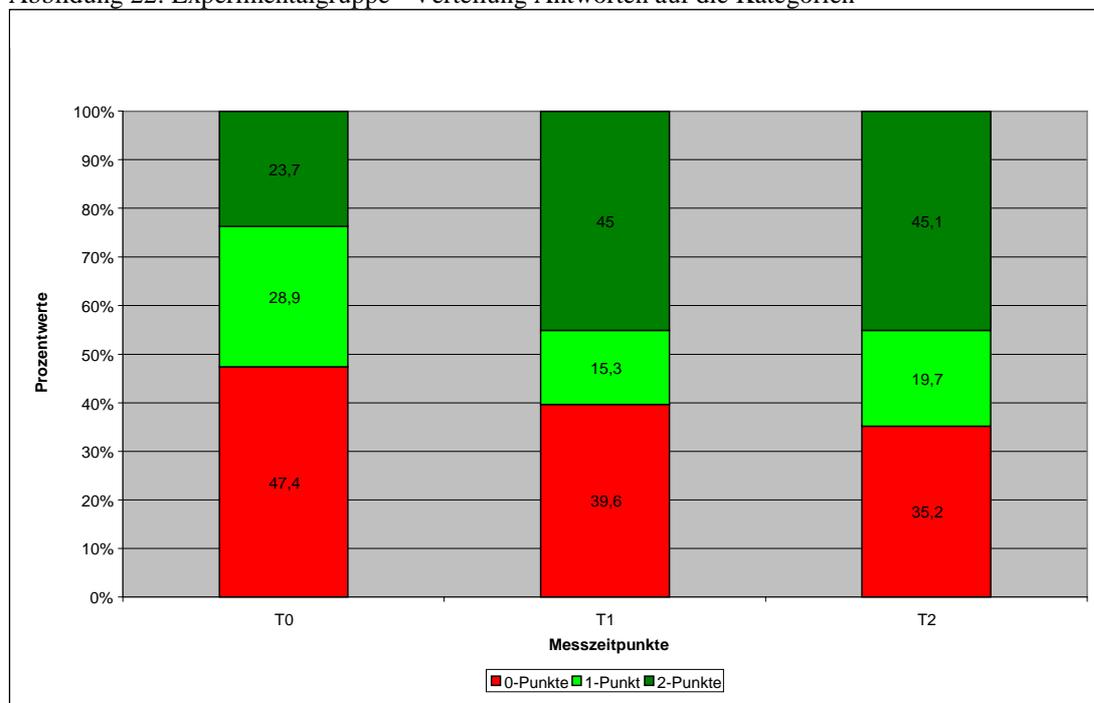
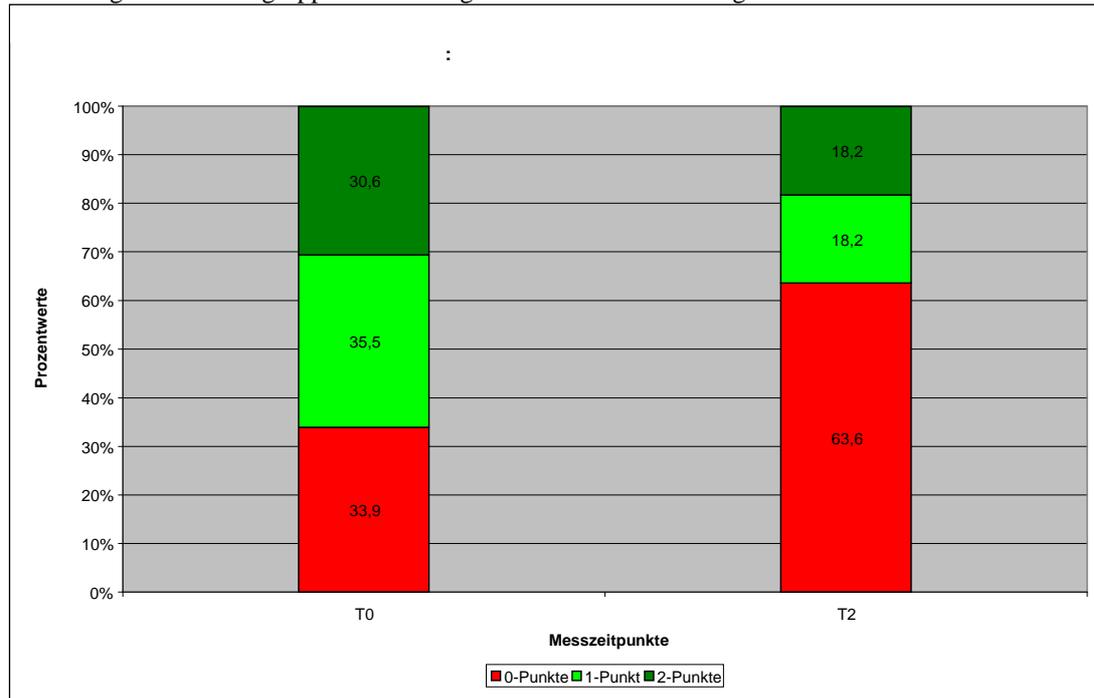


Abbildung 23: Kontrollgruppe - Verteilung Antworten auf die Kategorien



4.2.3.3 Gründe für Migration

Die Schüler wurden gebeten, die ihnen bekannten Gründe für die Zuwanderung von Ausländern nach Deutschland zu notieren. Die konkrete Frage lautete: „*Es kommen Ausländer aus unterschiedlichen Teilen der Erde nach Deutschland. Welche Gründe fallen Dir ein, warum sie hierher kommen?*“. Zwei Vermutungen sind mit dieser Frage verbunden: 1. dass sich durch den Projekttag die *Anzahl* der Gründe erhöht, da die Schüler zusätzliche Gründe erfahren haben und 2. dass sich das Verhältnis von unterschiedlichen Gründen verschiebt, z.B. das weniger ökonomische und mehr humanitäre Gründe genannt werden.

Betrachtet man alle Antworten aller Schüler zu allen Zeitpunkten, so kann man fünf Kategorien von Gründen isolieren:

(1) Ökonomische Gründe

Hierunter fallen alle Begründungen, die im weitesten Sinne wirtschaftliche Aspekte ansprechen: Geld, Arbeit, Wohlstand, Reichtum, höherer Lebensstandard, aber auch Sozial- und Gesundheitssystem usw. (einige der Nennungen waren deutlich negativ formuliert: „*weil die hier fürs Nixtun Geld bekommen*“)

(2) Krieg

Hierunter fallen alle Begründungen, die kriegerische Konflikte ansprechen: Krieg, Bürgerkrieg, Kriegsflüchtlinge usw.

(3) Vertreibung und Verfolgung

Hierunter fallen alle *Asylgründe* (politische, religiöse, geschlechtliche Verfolgung) sowie Fragen der Freiheit (z.B. Meinungsfreiheit) und der Rechtssicherheit (kein Rechtsstaat)

(4) Katastrophen

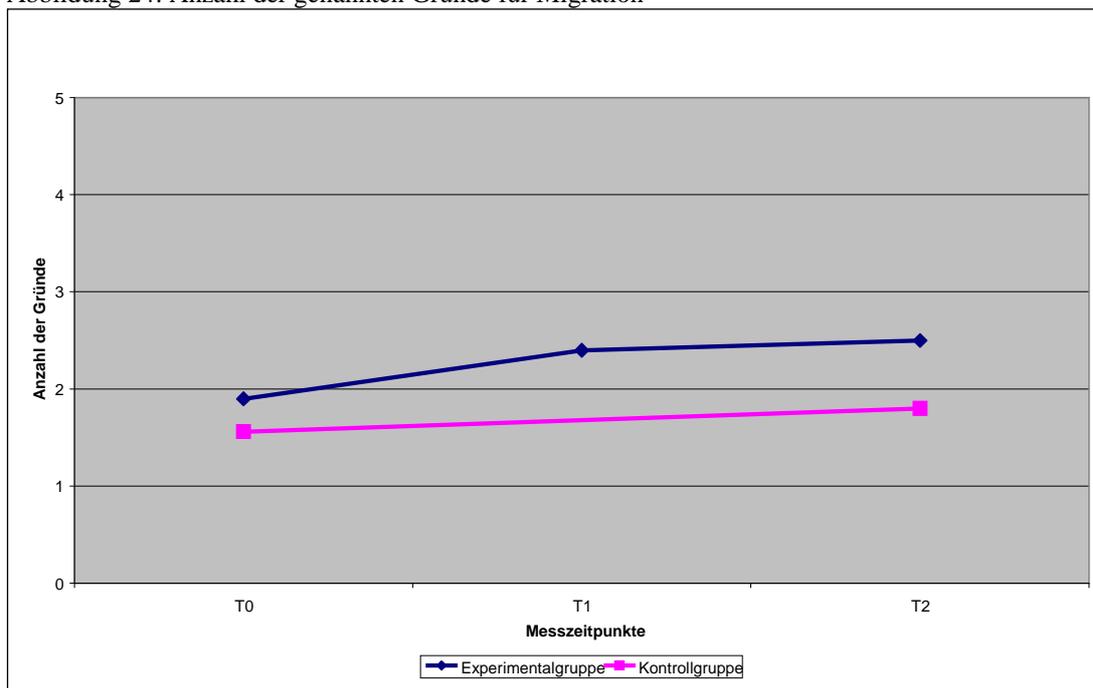
Hierunter fallen alle Begründungen, die Naturkatastrophen, Hungersnöte u.ä. ansprechen

(5) Private und familiäre Gründe

Hierunter fallen Begründungen wie: Lebenspartner lebt in Deutschland, Liebe usw.

Untersucht man lediglich die Häufigkeit einzelner Kategorien, wobei es unerheblich ist, wie ausführlich einzelne Kategorien in den individuellen Antworten beschrieben wurden, zeigt sich Folgendes: In der Experimentalgruppe wurden im Durchschnitt vor dem Projekttag 1,9 unterschiedliche Kategorien pro Antwort erwähnt. Nach dem Projekttag hat sich dieser Wert signifikant (.001***) auf 2,4 Kategorien erhöht. Zum Zeitpunkt T2 sind es schließlich 2,5 Kategorien pro Antwort. In der Kontrollgruppe sind es bei T0 1,6 und zu T2 1,8 Kategorien pro Antwort; diese Zunahme ist statistisch bedeutungslos. Zu beiden Zeitpunkten weist die Experimentalgruppe eine höhere Zahl von Kategorien auf.

Abbildung 24: Anzahl der genannten Gründe für Migration



Nun ist von Interesse, welche Kategorien, im welchem Verhältnis zueinander von den Schülern zu den verschiedenen Messzeitpunkten genannt wurden.

Zuerst betrachten wir die Häufigkeit der Nennung einzelner Kategorien, unabhängig von der Gesamtzahl der Nennungen. Die folgenden Prozentwerte beziehen sich auf den Anteil der Schüler, die eine Kategorie benannt haben, gemessen an der Gesamtzahl der Schüler.

Hierbei zeigen sich mehrere interessante Effekte: in der Experimentalgruppe nannten vor dem Projekttag über 80% der Schüler *ökonomische* Gründe für die Migration. Nach dem Projekttag waren es signifikant (.036*) weniger, nur noch 71% der Schüler gaben an, Migranten würden wegen ökonomischer Faktoren nach Deutschland kommen. Zum Zeitpunkt T2 waren es sogar nur noch 65,8% der Schüler, die solche Faktoren nannten. Umgekehrt wurde nach dem Projekttag signifikant (.002**) häufiger *Krieg* als Anlass für Migration genannt: vorher gaben diesen Grund lediglich 33% der Schüler an, später sind es jeweils 53%.

Genauso sieht es mit der Kategorie Verfolgung und Vertreibung aus: auch hier steigt der Anteil der Nennungen signifikant (.000***) an, von 48% (T0) auf 73% (T1) bzw. 77% (T2). Auch geben signifikant (.000***) mehr Schüler (Natur-)Katastrophen als Motivation zur Einwanderung nach Deutschland an. Wurde dieser Grund vor dem Projekttag nur von 12% der Schüler genannt, so waren es nach dem Projekttag 31% und bei der Nachbefragung sogar 37%. Einzig die Nennung privater bzw. familiärer Gründe in der Experimentalgruppe hat sich mit 18% (T0), 11% (T1) und erneut 18% (T2) nicht signifikant verändert. In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen signifikanten Veränderungen, außer in der Kategorie der familiären bzw. privaten Gründe. Hier steigt der Anteil der Nennungen von 4% auf 8% (.003**) zwischen den Messzeitpunkten an.

Abbildung 25: Experimentalgruppe -Gründe für Migration (Nennungen in % der Schüler)

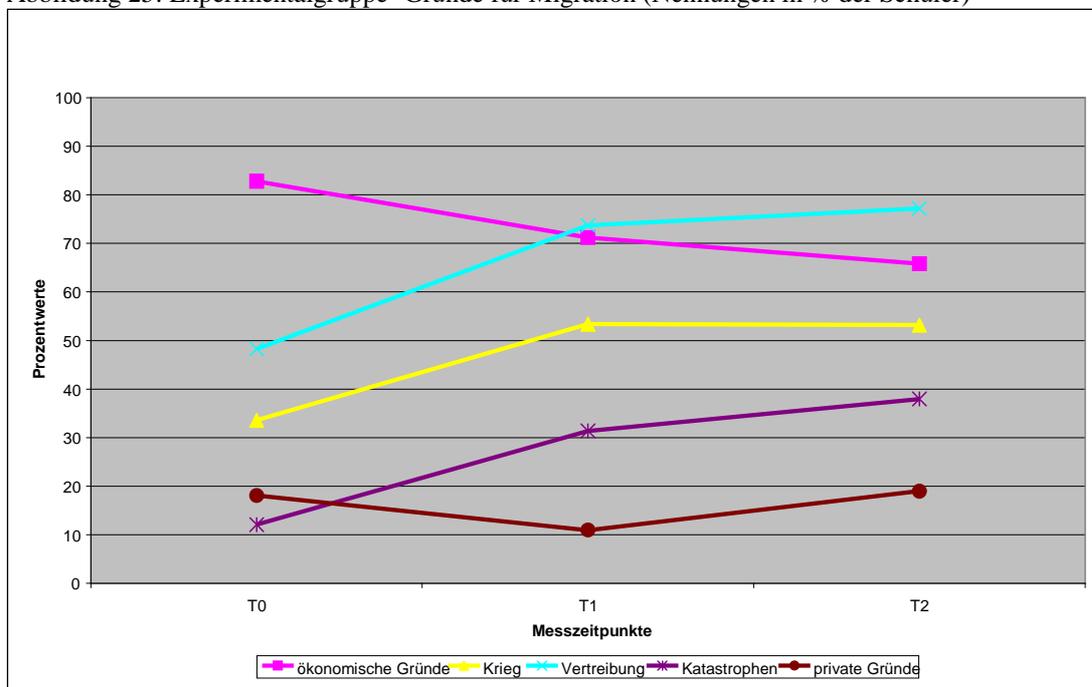
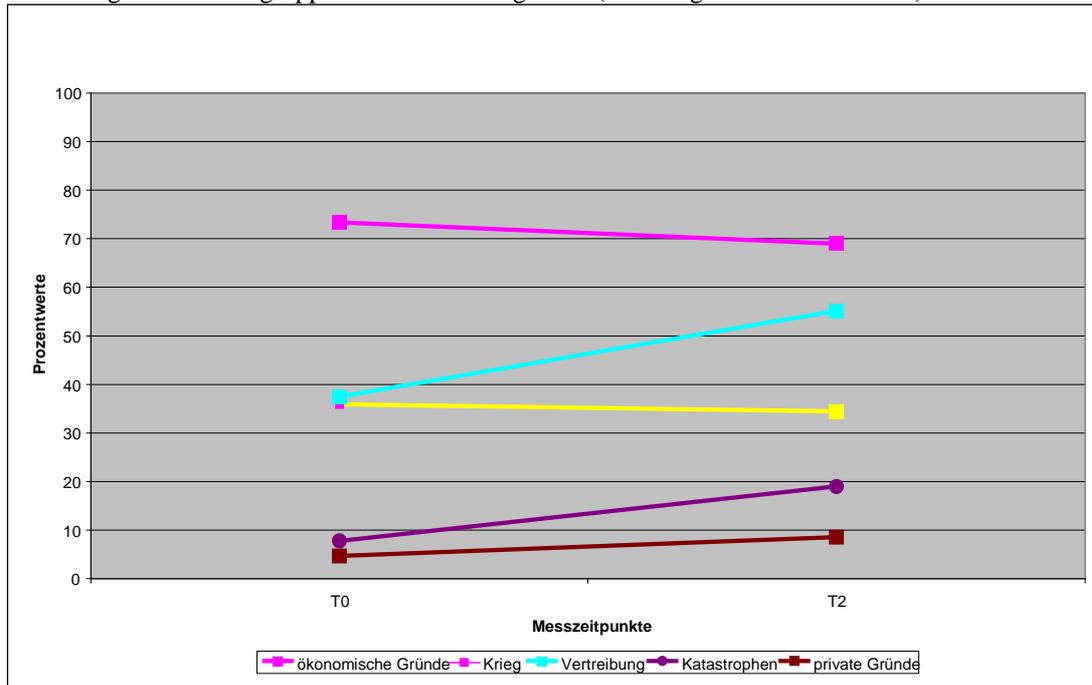


Abbildung 26: Kontrollgruppe - Gründe für Migration (Nennungen in % der Schüler)



Von Interesse ist in diesem Fall noch, wie sich das Verhältnis der Häufigkeiten *einzelner* Nennungen gemessen an der Zahl *aller* Nennungen verändert, da, wie gezeigt wurde, die Gesamtzahl der Nennungen gestiegen ist.

Unter diesem Gesichtspunkt zeigt sich, was man erwarten konnte: in der Experimentalgruppe waren 42% aller Gründe für Migranten nach Deutschland zu kommen, die vor dem Projekttag genannt wurden, ökonomischer Natur. Trotz der Steigerung der Gesamtzahl der Gründe sinkt der Anteil der ökonomischen Gründe im Verlauf erst auf 29% und anschließend auf 26%. Entsprechend erhöht sich der Anteil der anderen Kategorien: zum Zeitpunkt T0 machte Krieg 17% der Gründe aus, Vertreibung 24% und Katastrophen 6,19%. Diese Werte stiegen in den weiteren Befragungen teilweise deutlich an. 22% (T1) bzw. 21% (T2) aller Nennungen bezogen sich später auf Krieg; 30% (T1 und T2) auf Vertreibung und 13% (T1) bzw. 15% (T2) auf Katastrophen. Einzig der Anteil privater Gründe ist gesunken: auf 4,5% bei T1 und 7,5 bei T2.

In der Kontrollgruppe kommt es zu keinen statistisch bedeutsamen Veränderungen. Der Anteil der ökonomischen Gründe ist von 46% (T0) auf 37% (T1) gesunken, ebenso der Anteil für Krieg, von 22,5% auf 18,5%. Gestiegen sind dafür die Anteile von Vertreibung (23,5% ->29,6%), Katastrophen (4,9% ->10,1%) und privaten Gründen (2,9% ->4,6%).

Abbildung 27: Experimentalgruppe - Gründe für Migration (einzelne Gründe im Verhältnis zu allen Nennungen)

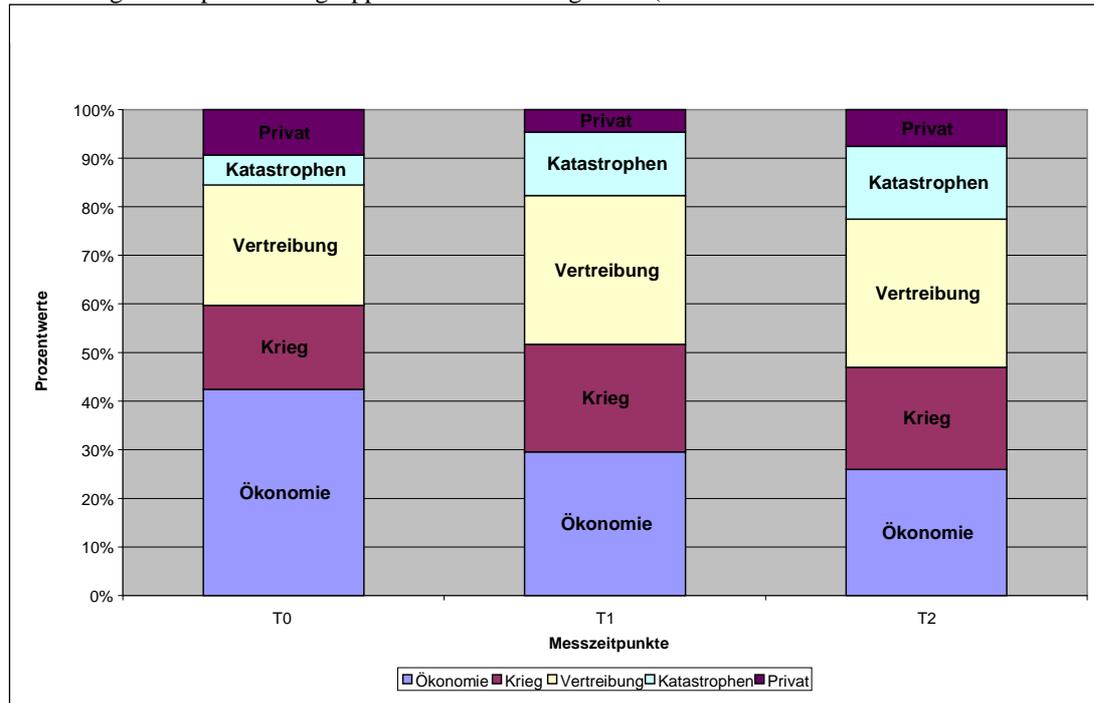
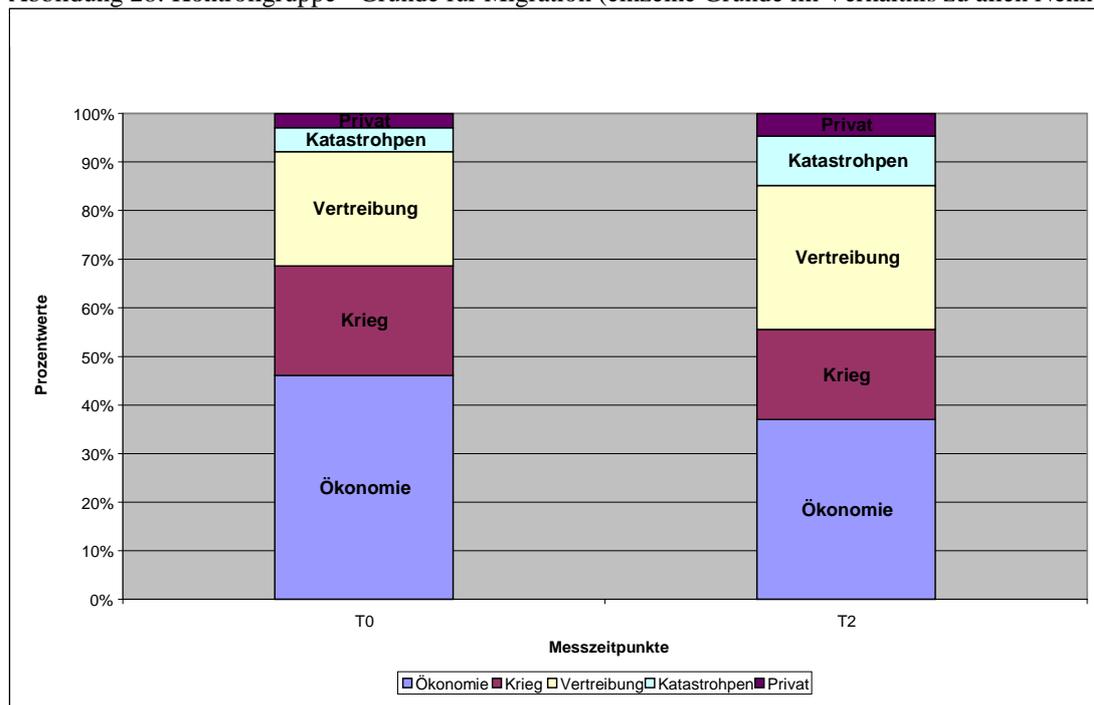


Abbildung 28: Kontrollgruppe - Gründe für Migration (einzelne Gründe im Verhältnis zu allen Nennungen)



Zu dieser Thematik wurde eine weitere Frage gestellt: die Schüler sollten angeben, wie sehr sie der Aussage „Die meisten Asylbewerber kommen nach Deutschland, weil sie unseren Wohlstand ausnutzen wollen“ zustimmen. In der Experimentalgruppe stimmten vor dem Projekttag 46,5% der Schüler dieser Aussage zu (MW: 3,2) zum Zeitpunkt T2 waren es signifikant (.001***) weniger, nur noch 20,5% (MW: 2,6) vertraten diese Auffassung. In der Kontrollgruppe kam es zu keiner bedeutsamen Veränderung: hier waren es Anfangs 49,2%

und anschließend 46,3% (MW: 3,28->3,31). Zum Zeitpunkt T2 unterscheiden sich die beiden Gruppen signifikant voneinander (.001***). Die Schüler der Experimentalgruppe sind deutlich weniger der Meinung, dass Asylbewerber den Wohlstand ausnutzen wollen.

4.2.4 Zusammenfassung

Der Wissenszuwachs in der Experimentalgruppe fällt durchweg positiv und teilweise erheblich aus: die Schüler, die am Projekttag teilgenommen haben, zeigen deutlich mehr Kenntnisse über Migration, Rassismus und Vorurteile als vor dem Projekttag. Im Vergleich zur Kontrollgruppe sind ihre Zugewinne größer und in fast allen Fällen signifikant besser.

Die Schüler der Experimentalgruppe kennen im Anschluss an den Projekttag die korrekten Definitionen von Fachbegriffen, wissen um die rechtlichen Umstände von Asylbewerbern, kennen Gründe für Migration, schätzen den Ausländeranteil realistischer ein und haben ein deutlich realistischeres und weniger von Vorurteilen geprägtes Bild von Ausländern, speziell von Asylbewerbern. Dem NDC kann daher bescheinigt werden, dass es ihm in hohem Maße gelingt, Wissensinhalte zu vermitteln und dadurch die Weltsicht der Schüler positiv zu beeinflussen.

4.3 Couragiertes Handeln

Der NDC verfolgt das Ziel, den Schülern Wege und Möglichkeiten des couragierten Eingreifens und Reagierens auf fremdenfeindliche oder rassistische Aktivitäten aufzuzeigen. Den Mitarbeitern ist aber sehr wohl bewusst, dass es zahlreiche Hürden gibt, die ein Eingreifen in der Realität verhindern und dass die Veranstaltung nur ein erster Schritt in dieser Richtung sein kann. Trotzdem sollte untersucht werden, inwieweit die Schüler ihre eigene Kompetenz und Bereitschaft zum couragierten Handeln einschätzen. Dazu wurden ihnen acht Fragen gestellt. Den Fragen war ein gemeinsamer Einleitungstext vorgeschaltet:

„Stell Dir vor, in Deiner Gegenwart macht jemand eine ausländerfeindliche Bemerkung zu einem dunkelhäutigen Menschen. Was geht dann in Dir vor? Es folgen nun einige Aussagen und Du kannst wiederum angeben, ob Du dieser Aussage voll zustimmst (1) oder ihr gar nicht zustimmst (6). Mit den Zahlen dazwischen kannst Du Deine Zustimmung abstufen.

Wenn jemand so eine ausländerfeindliche Bemerkung macht, dann...

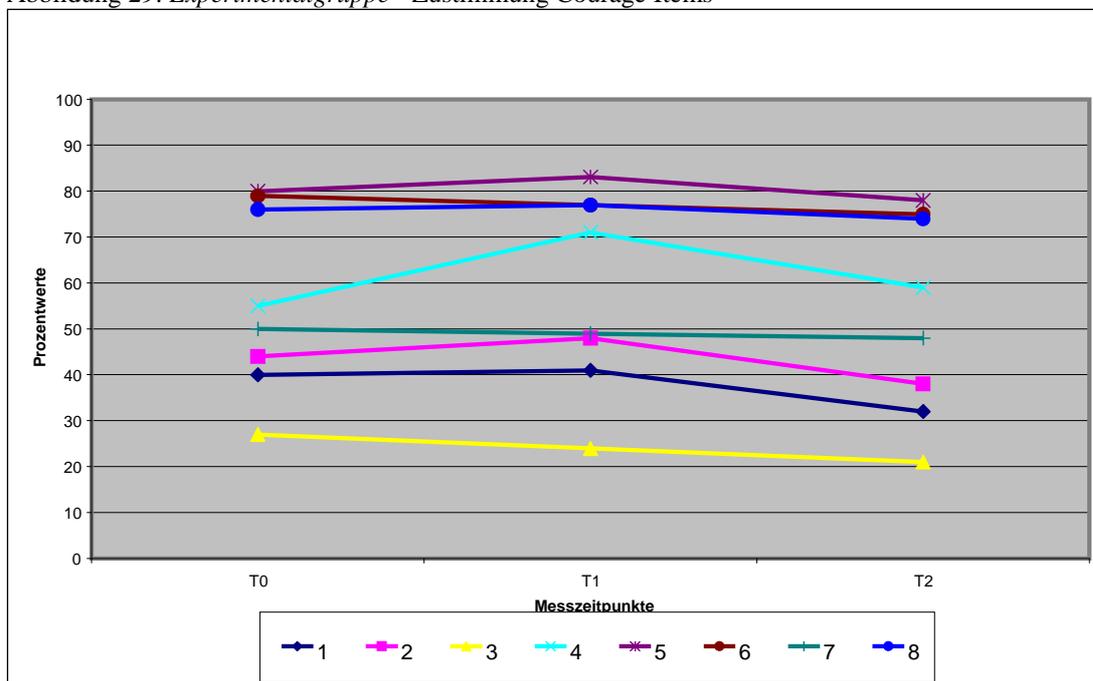
- (1) ...denke ich manchmal: was geht mich das eigentlich an?
- (2) ...bringt es gar nichts, wenn ich etwas dagegen sage.
- (3) ...ist es am besten, wenn ich so tue als ob ich nichts davon gemerkt hätte
- (4) ...weiß ich meist gar nicht, wie ich darauf reagieren soll
- (5) ...ist es wichtig zu zeigen, dass ich nicht damit einverstanden bin
- (6) ...denke ich, da muss ich etwas unternehmen
- (7) ...da habe ich eine Idee, was ich dagegen tun kann
- (8) ...stelle ich mir vor, wie es dem Ausländer dabei geht und was er fühlt“

Betrachtet man die einzelnen Fragen, so ist festzustellen, dass es nur bei einer einzigen Frage überhaupt eine signifikante Veränderung gibt: bei der Aussage „*Wenn jemand so eine ausländerfeindliche Bemerkung macht, dann weiß ich meist gar nicht, wie ich darauf reagieren soll*“ liegt nach dem Projekttag in der Experimentalgruppe die durchschnittliche Zustimmung signifikant (.022*) höher als zuvor. Sie steigt von 3,5 auf 3,98 an. Dies mag aber z.B. daran liegen, dass einigen Schüler erst durch den Projekttag bewusst geworden ist, wie schwierig und problematisch couragiertes Handeln ist. Der Wert sinkt bei der letzten Befragung wieder auf 3,6 ab.

Bei allen anderen Fragen tauchen sowohl in der Experimentalgruppe als auch in der Kontrollgruppe keine signifikanten Veränderungen auf. Auch in der Summe lassen sich keine statistisch bedeutsamen Effekte nachweisen.

Abbildung 29 zeigt den Verlauf der Zustimmungswerte zu allen acht Items in der Experimentalgruppe. Deutlich erkennt man den horizontalen Verlauf der meisten Antworten und den Ausreißer bei Item 4 zum Zeitpunkt T1. Den eher negativen ausgerichteten Items 1, 2 und 3 stimmen zu allen Zeitpunkten teilweise deutlich weniger als 50% der Schüler zu.

Abbildung 29: Experimentalgruppe - Zustimmung Courage Items

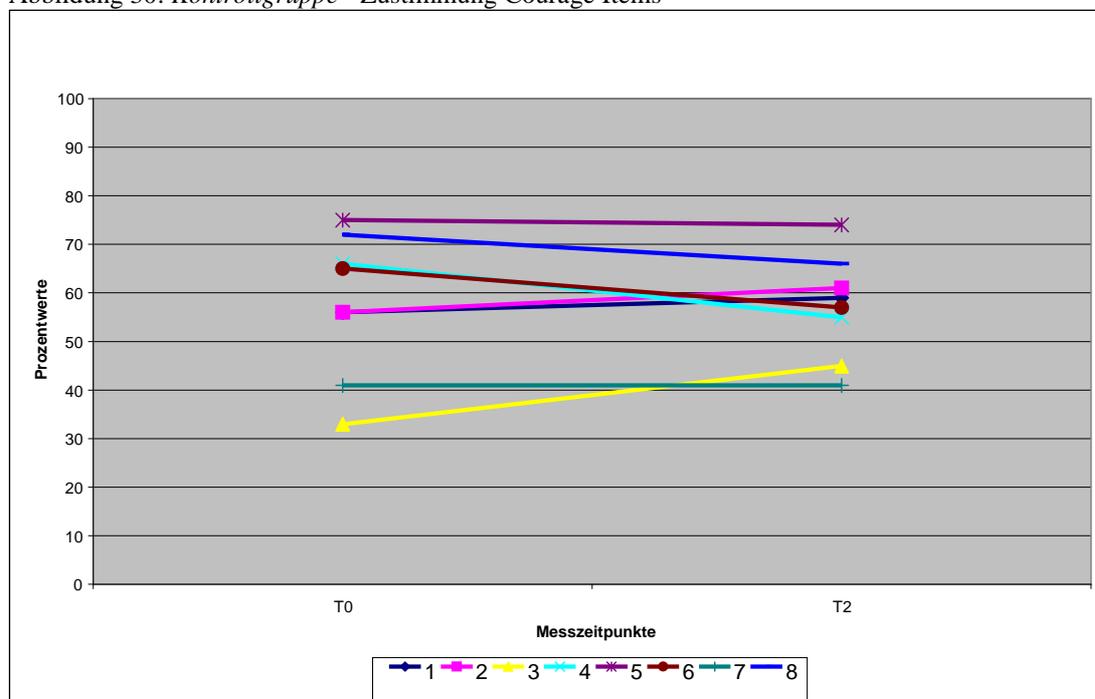


Bei Item 1 stimmten zuerst 40%, später 41% (T1) und 32% (T2) zu, bei Item 2 waren es vor dem Projekttag 44 %, direkt im Anschluss 48% und schließlich 38 % und bei Item 3 liegen die Werte im Bereich zwischen 27% (T0) und 21 % (T2). Das ebenfalls negativ formulierte Item 4 erhielt vor dem Projekttag 55% Zustimmung, welche nach dem Projekttag auf 71% anstieg. Zum letzten Messzeitpunkt stimmten immer noch 59% der Schüler diesem Item zu.

Die positiv formulierten Items 5, 6 und 8 liegen zu allen Messzeitpunkten bei einer Zustimmung zwischen 74% und 83%. Lediglich Item 7 erhält weniger Zustimmung, was nahe liegend ist, da es sich inhaltlich deutlich mit Item 4 überschneidet: hier stimmten zu allen drei Zeitpunkten 48-50% der Schüler zu.

In der Kontrollgruppe liegt die Zustimmung zu Item 1 knapp über 50% (T0: 56%, T2: 61%), auch Item 2 erfährt von etwas mehr als der Hälfte aller Schüler Zustimmung (T0: 56%, T2: 61%). Ähnliche Werte finden sich auf für Item 4 (T0: 66%, T2: 55%) und Item 6 (T0: 65% und T2: 57%). Deutlich mehr Zustimmung erfahren die Items 5 (T0: 75%, T2: 74%) und 8 (T0 72%, T2: 66%). Weniger Zustimmung gibt es bei den Items 3 (T0: 33%, T2: 45%) und T7 (jeweils 41%).

Abbildung 30: *Kontrollgruppe* - Zustimmung Courage Items



4.3.1 Zusammenfassung

Folgendes Fazit lässt sich ziehen: Sowohl in der Experimentalgruppe als auch in der Kontrollgruppe sind die Schüler tendenziell der Überzeugung, dass es wichtig ist, in der oben beschriebenen Situation etwas zu unternehmen (Item 6) und zu zeigen das man mit ausländerfeindlichen Bemerkungen nicht einverstanden ist (Item 5). Die Situation zu ignorieren, findet nur ein kleiner Teil der Schüler akzeptabel (Item 3). Auch wenn insbesondere die Schüler aus der Kontrollgruppe manchmal skeptisch sind, warum sie sich eigentlich darum kümmern sollen (Item 1). Trotzdem scheinen die Schüler empathisch für die Gefühle eines Ausländers zu sein (Item 8). Insgesamt ist ein großer Teil der Schüler (vor allem in der Kontrollgruppe) zwar der Meinung, dass ein Eingreifen kaum Wirkung zeigt

(Item2). Prinzipiell sind sich die Schüler jedoch der Notwendigkeit couragierten Eingreifens bewusst (Item 5). Diese Diskrepanz kann man so deuten, dass den Schülern klar ist, dass jeder – sei er auch noch so unbedeutend – individuelle Beitrag notwendig ist, um gegen Rassismus vorzugehen.

Kritisch muss man aber anmerken, dass in beiden Gruppen zu allen Messzeitpunkten ein Großteil der Schüler angibt, nicht genau zu wissen, wie man auf ausländerfeindliche Bemerkungen reagieren soll (Item 4 und 7). Dies bedeutet, dass die Schüler in der Experimentalgruppe während des Projekttags keine (zusätzlichen) Reaktionen und/oder Handlungsalternativen vermittelt bekommen haben.

Eine Steigerung der *Motivation* für couragiertes Handeln war aufgrund des hohen Ausgangsniveaus nicht zu erwarten. Jedoch muss konstatiert werden, dass die Schüler nach dem Projekttag zumindest nicht das Gefühl haben, besser zu wissen, wie sie couragiert handeln sollen.

4.4 Formale Beurteilung des Projekttags

Zu den Messzeitpunkten T1 und T2 wurden die Schüler der Kontrollgruppe konkret zum Projekttag befragt. Auf alle im Folgenden behandelten Fragen haben die Schüler zu beiden Zeitpunkten äußerst stabil geantwortet, d.h. es konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden, daher werden nur die Ergebnisse vom Zeitpunkt T1 berichtet.

4.4.1 Einschätzung des Wissensertrags

Die Mehrheit der Schüler, nämlich 66,4% stimmten der Aussage „*Ich habe heute viel erfahren, was ich vorher nicht wusste*“ mindestens „*eher zu*“. Lediglich 5,3% stimmten ihr „*gar nicht zu*“. Dabei gaben 61,9% (3,9) der Schüler an, ihr Wissen über *couragiertes Handeln* stark vergrößert zu haben; sogar 74,4% (MW: 4,2) gingen davon aus, ihr Wissen über *Migration* stark erweitert zu haben und immerhin 64% (MW: 3,7) waren der Meinung, dass sich ihr Wissen über *Rassismus* stark vergrößert hat. Insgesamt kann man also konstatieren, dass die Mehrzahl der teilnehmenden Schüler sowohl direkt nach dem Projekttag als auch mit zeitlichem Abstand davon ausgeht, einen starken Wissensgewinn erzielt zu haben.

Abbildung 31: „Ich habe heute viel erfahren, was ich vorher nicht wusste“

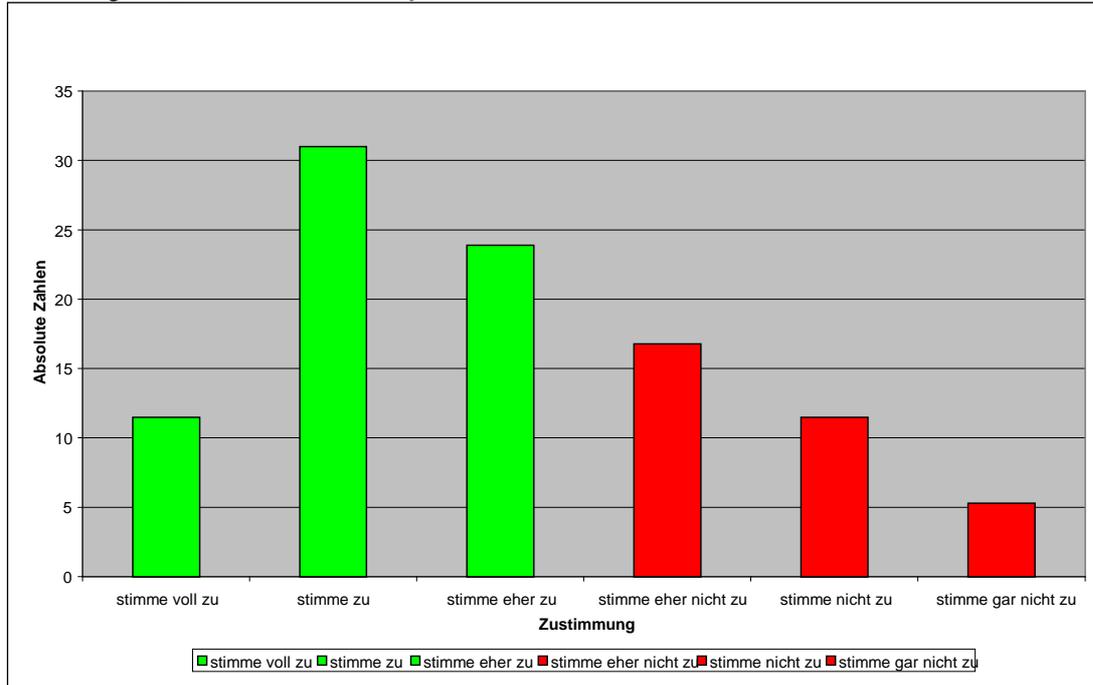


Abbildung 32: „Ich habe mein wissen über couragiertes Handeln stark vergrößert.“

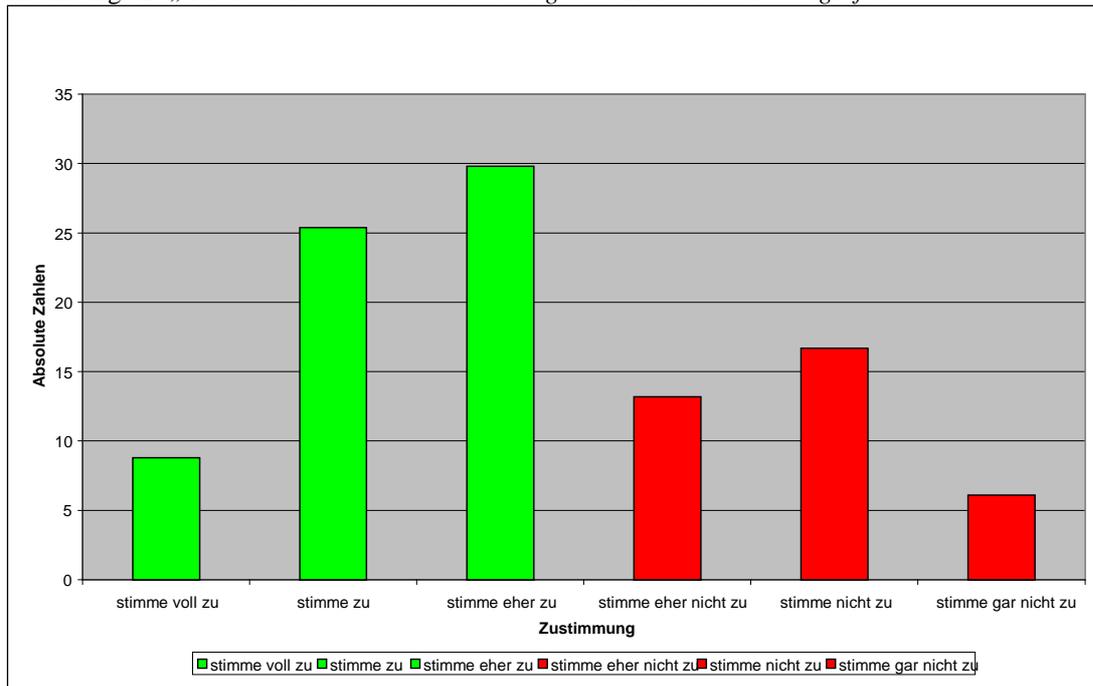


Abbildung 33: „Ich habe mein Wissen über Migration stark erweitert.“

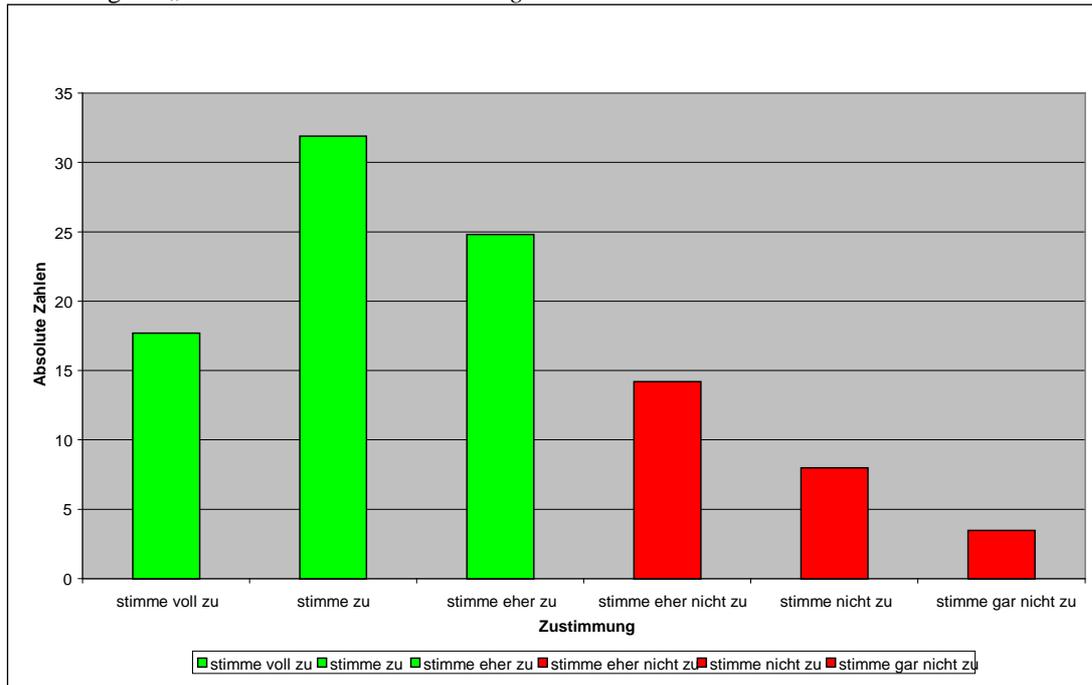
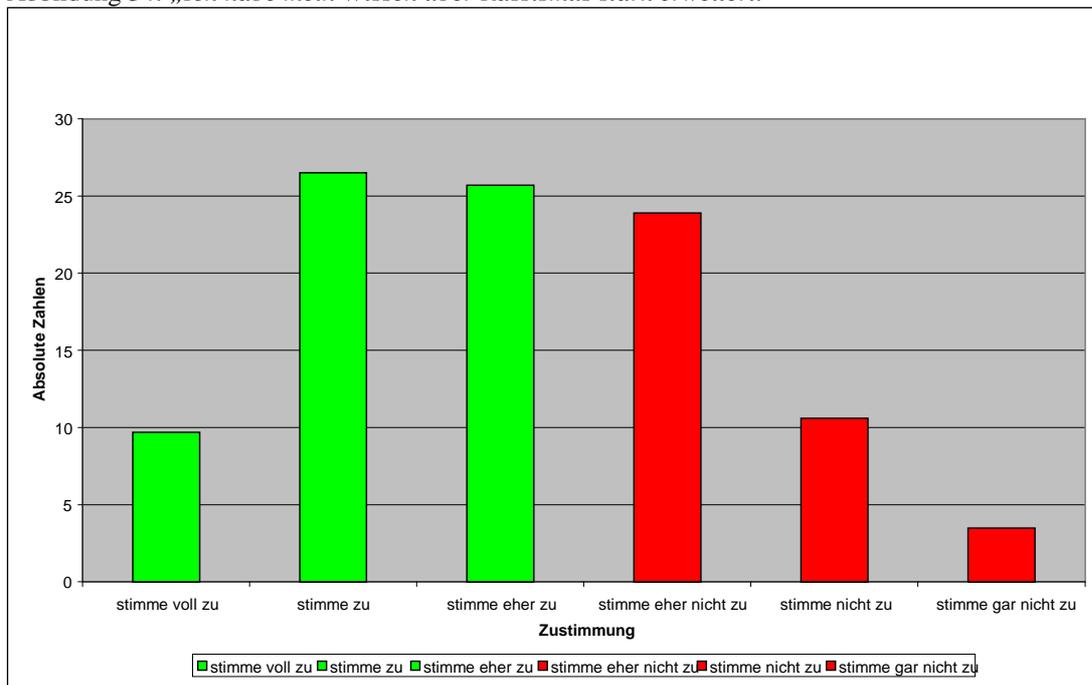


Abbildung 34: „Ich habe mein Wissen über Rassismus stark erweitert.“



4.4.2 Wirkungen des Projekttag

Die Schüler sollten selbst einschätzen, welche Veränderungen oder Wirkungen sie durch den Projekttag erlebt haben.

Zum einen wurde gefragt, ob sich ihre Kompetenz im Umgang mit Vorurteilen und Diskriminierung durch den Projekttag verbessert hat: 68% der Schüler (MW: 4,0) stimmten der Aussage zu „In Zukunft kann ich mit Vorurteilen und Diskriminierung besser umgehen“.

Jedoch waren nur 56,6% (MW: 3,62) der Teilnehmer am Projekttag danach der Meinung, dass es ihnen in Zukunft leichter fallen wird, bei fremdenfeindlichen Bemerkungen einzugreifen und die eigene Meinung zu sagen. Hinzu kommt aber, dass 61,9% (MW: 3,95) der Schüler der nach dem Projekttag der Meinung waren, mehr Verständnis für die Situation von Ausländern in Deutschland zu haben.

Abbildung 35: "In Zukunft kann ich mit Vorurteilen und Diskriminierung besser umgehen"

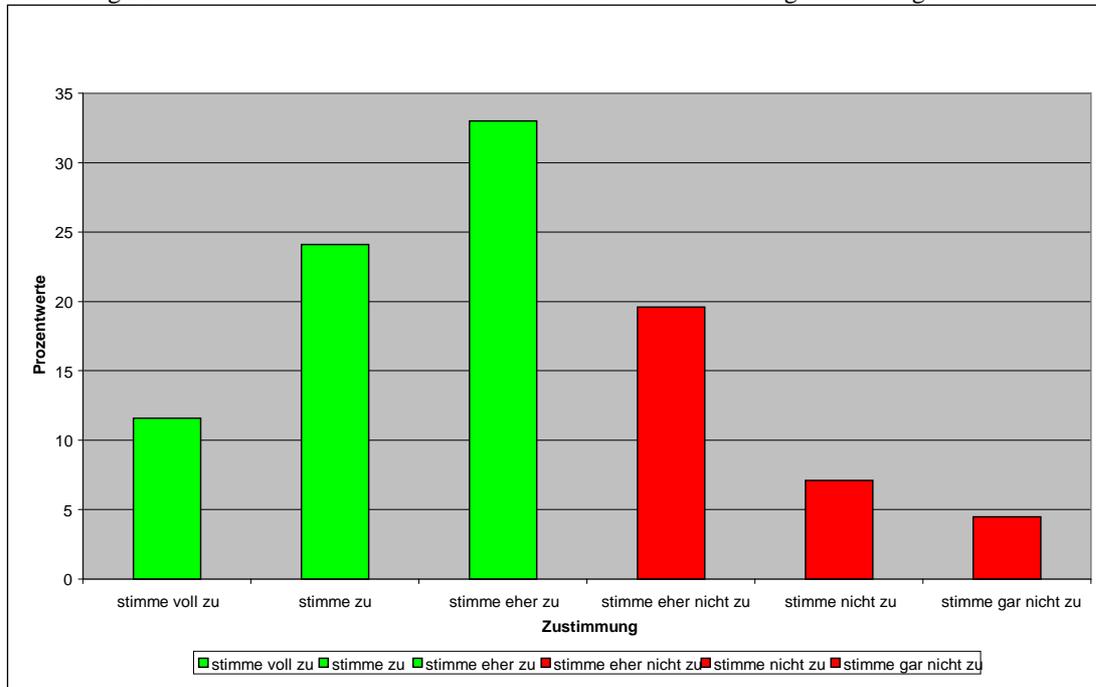


Abbildung 36: "Mir wird es in Zukunft leichter fallen, bei fremdenfeindlichen Bemerkungen einzugreifen und meine Meinung zu sagen"

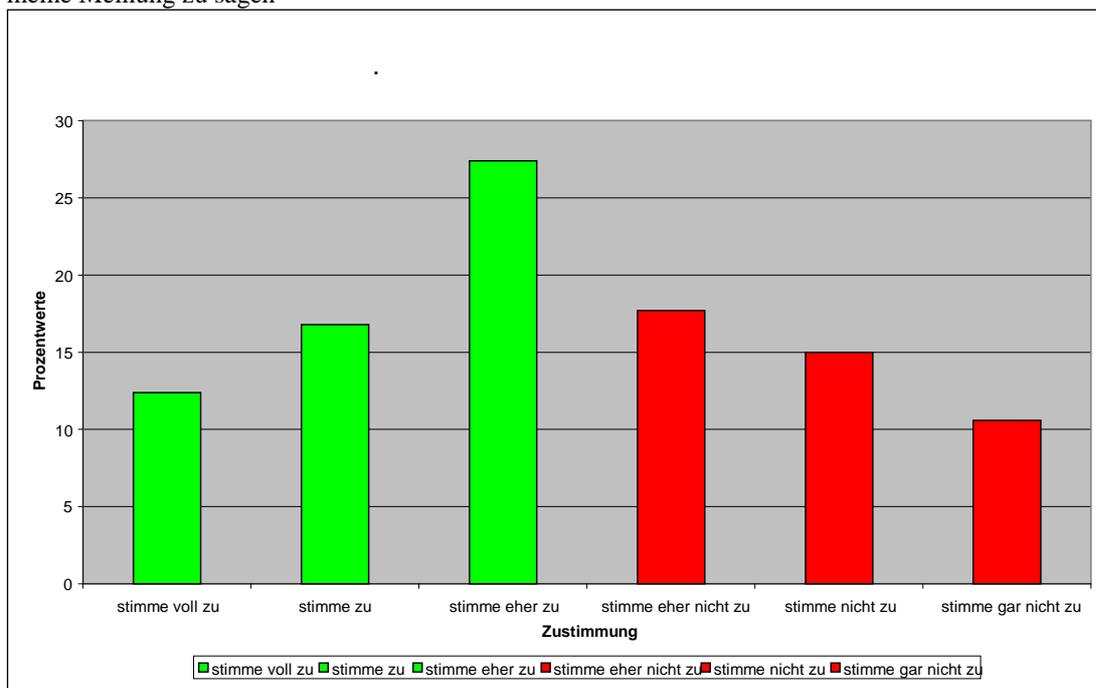
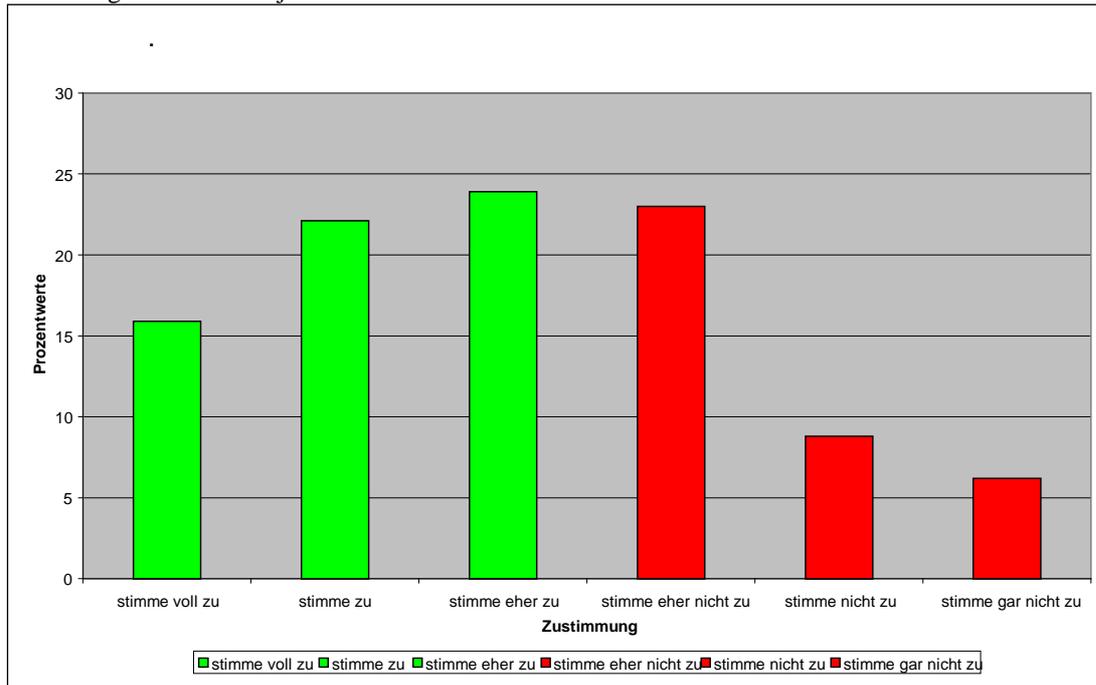


Abbildung 37: "Ich habe jetzt mehr Verständnis für die Situation von Ausländern in Deutschland"



Während des Projekttags haben die Schüler erfahren, dass sie selbst auch Vorurteile haben und dass es wichtig sein kann, diese ggf. abzubauen. 67,9% (MW: 4,02) der Schüler stimmten der Aussage „Ich habe festgestellt, dass ich selbst auch Vorurteile habe“ zu. Fast derselbe Anteil, nämlich 66,1% (MW: 3,93) der Schüler gaben an, diese in Zukunft abbauen zu wollen.

Abbildung 38: "Ich habe festgestellt, dass ich selbst auch Vorurteile habe"

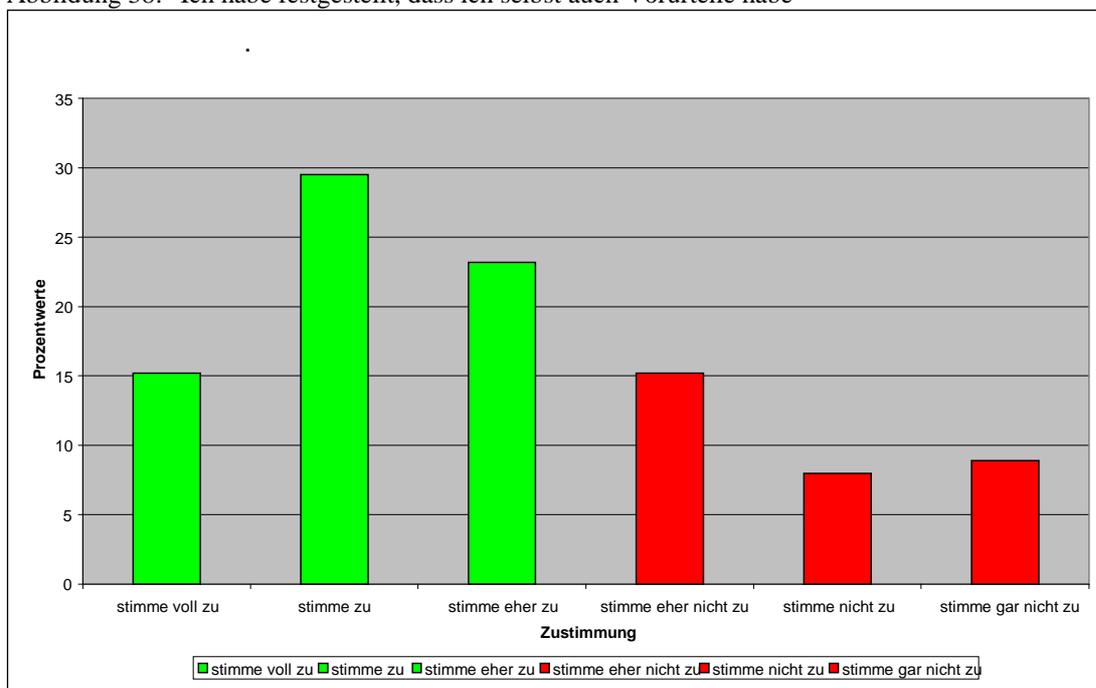
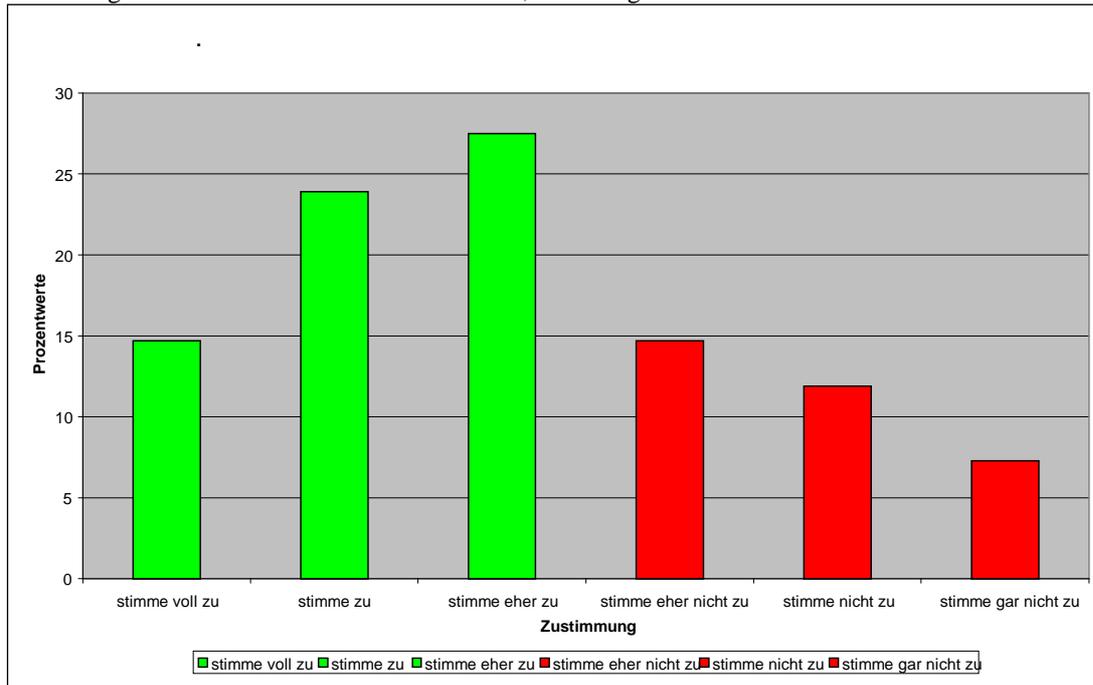


Abbildung 39: "Ich werde in Zukunft versuchen, meine eigenen Vorurteile abzubauen"



4.4.3 Organisatorische Aspekte des Projekttag

Den Schülern wurden drei Fragen zu organisatorischen Aspekten des Projekttag gestellt. Insgesamt wurde die Organisation von den Schülern äußerst positiv beurteilt.

85,8% (MW:4,79) der Schüler gaben an, alles gut verstanden zu haben. 87,4% (MW: 4,75) waren der Auffassung, dass die Teamer, die den Projekttag geleitet haben, ihre Sache *sehr gut gemacht haben*. Insbesondere die Fragen der Schüler wurden ausreichend und gut von den Teamern beantwortet: 91,9% der Schüler stimmten der Aussage „Die Personen, die den Unterricht geleitet haben, haben Fragen der Schüler gut beantwortet“ zu.

Abbildung 40: "Ich habe alles gut verstanden"

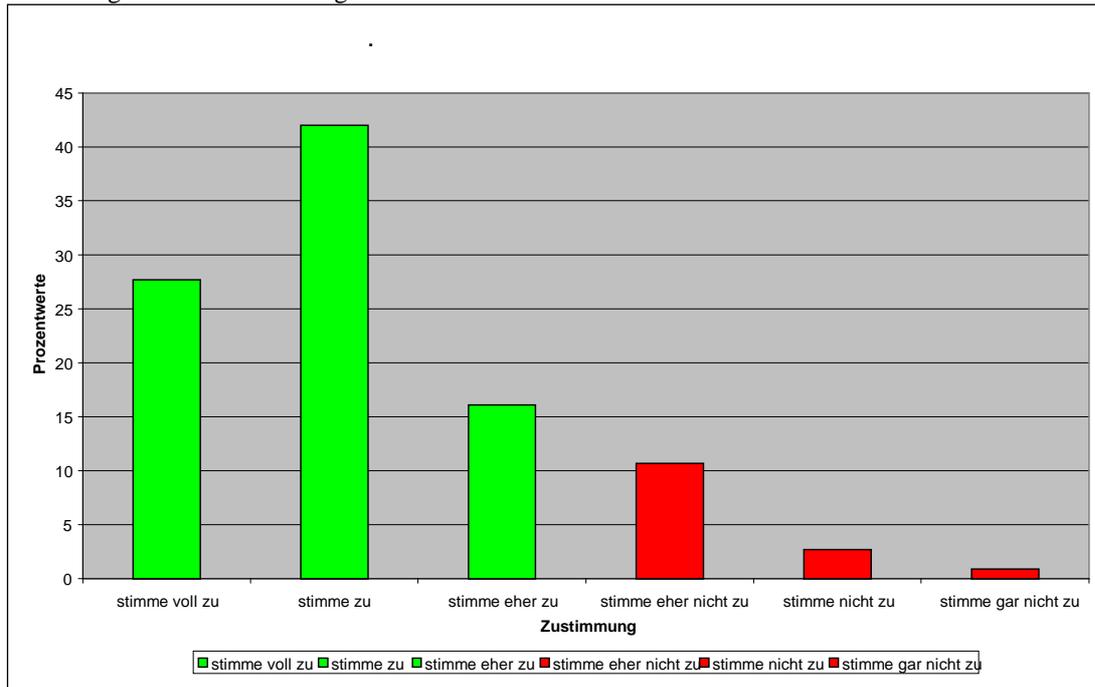


Abbildung 41: "Die Personen, die den Unterricht geleitet haben, haben ihre Sache sehr gut gemacht"

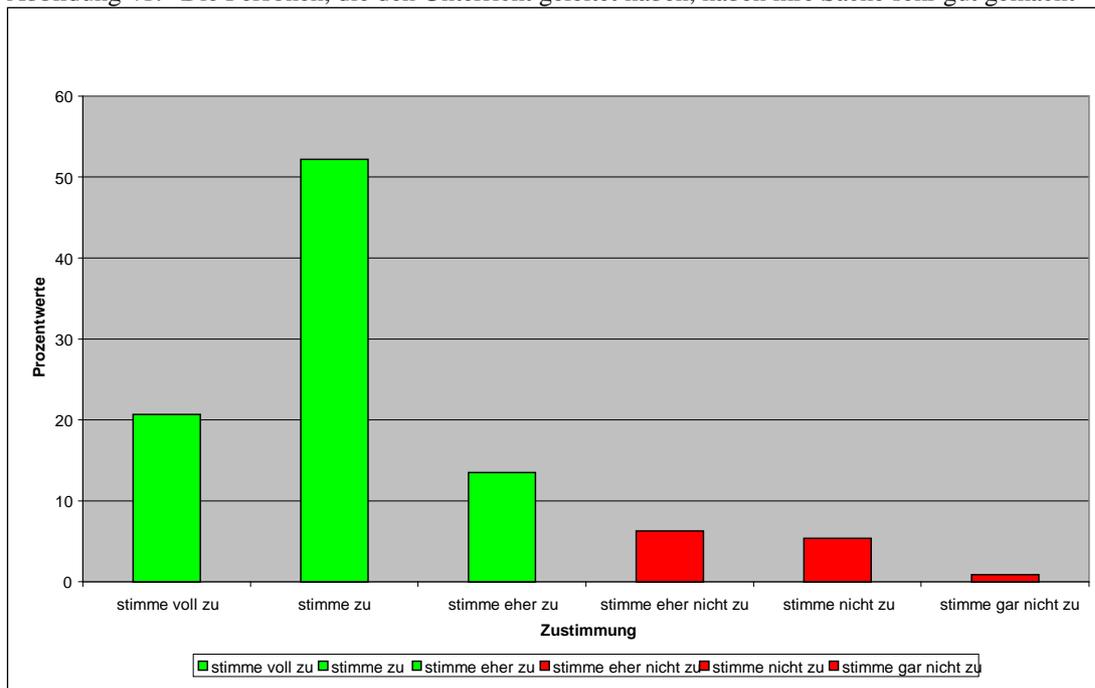
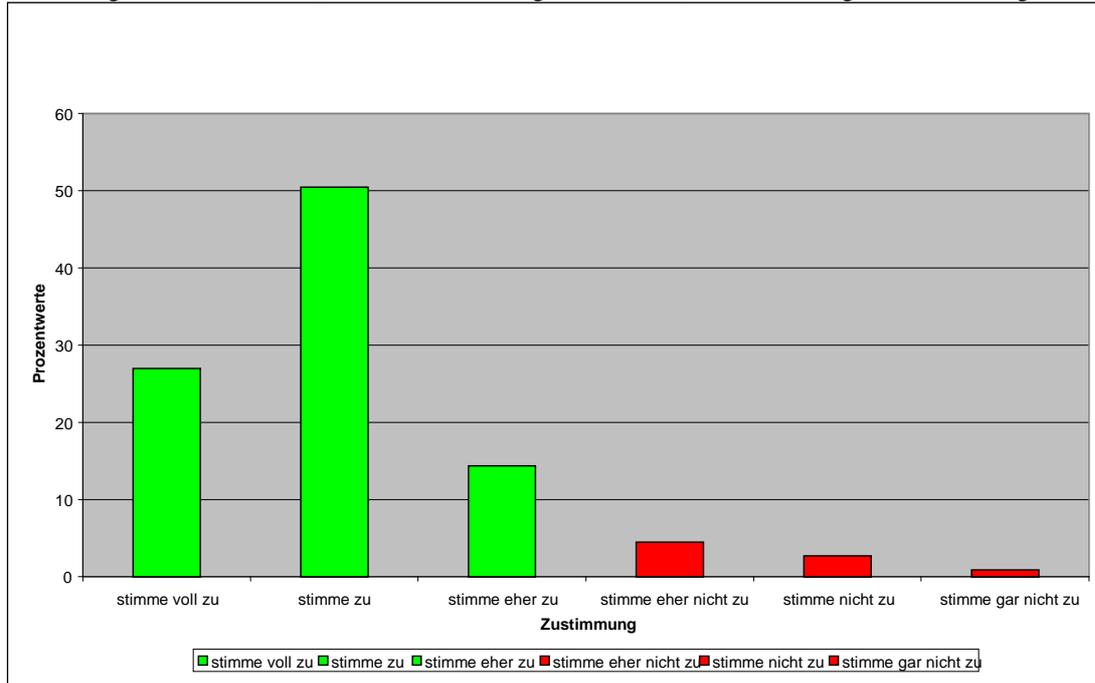
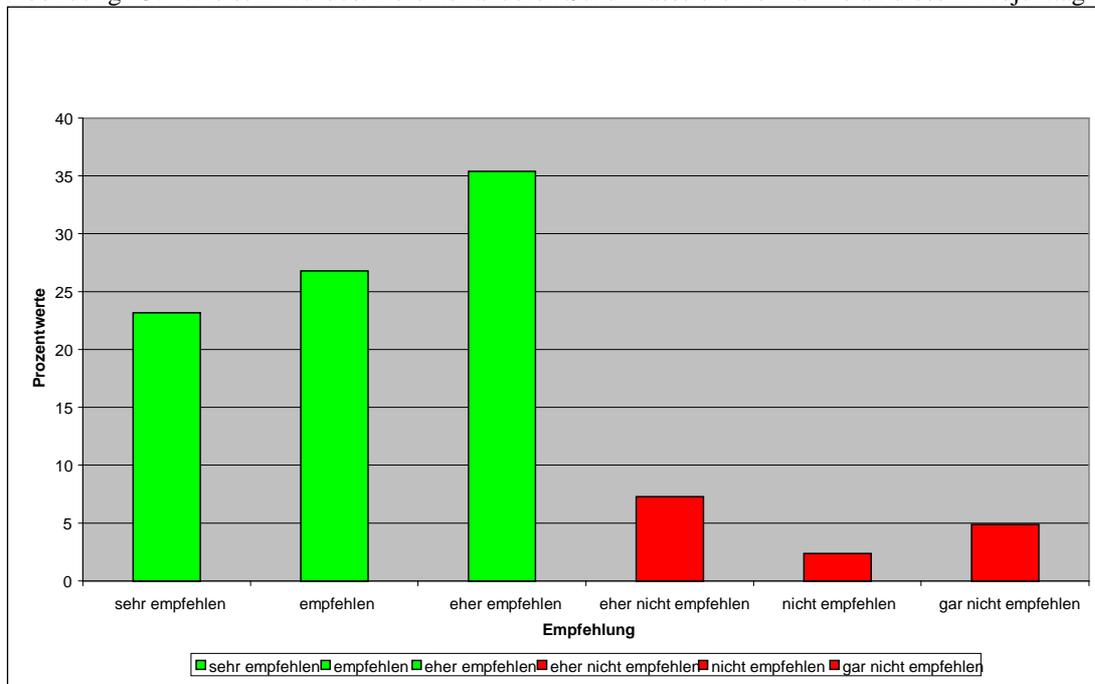


Abbildung 42: "Die Personen, die den Unterricht geleitet haben, haben die Fragen der Schüler gut beantwortet"



Als guten Indikator dafür, ob der Projekttag den Schülern gefallen hat, lässt sich die Frage danach nutzen, wie sehr sie einer anderen Klasse die Teilnahme an dem Projekttag empfehlen würden. 23,2% der Schüler würden den Projekttag sehr empfehlen. Insgesamt tendierten 85,4% der Schüler dazu, den Projekttag zu empfehlen.

Abbildung 43: "Wie sehr würdest Du einer anderen Schulklasse die Teilnahme an diesem Projekttag empfehlen"



4.4.4 Zusammenfassung

Die formale Beurteilung des Projekttags, insbesondere die Einschätzung der Wirkung des Projekttags durch die Schüler der Experimentalgruppe deckt sich weitestgehend mit den zuvor

dargestellten Befunden. Die Schüler beurteilten den Projekttag durchweg positiv. Sie gehen davon aus, viel gelernt zu haben, vor allem auch über die eigenen Vorurteile. Die Teamer, die den Projekttag geleitet haben, werden ebenfalls äußerst positiv bewertet. Wichtig ist auch, dass es keinen Verfall des positiven Eindrucks im Zeitverlauf gibt: auch bei der Wiederholungsbefragung ist der deutlich positive Eindruck noch vorhanden. Aus Sicht der Schüler erscheint der Projekttag als äußerst gelungen und erfolgreich.

5. Abschließende Bewertung

Die im Abschnitt vier vorgestellten und diskutierten Ergebnisse sind hinsichtlich der damit verbundenen Ziele (vgl. 2.3) abschließend zu beurteilen.

HZ2.2 wurde über die allgemeine Akzeptanz und Zustimmung zum Projekttag operationalisiert, d.h. Teilnahmebereitschaft und aktive Partizipation an der Maßnahme werden als zentraler Faktor für den Erfolg gewertet. Wie gezeigt werden konnte, waren die Schüler mit der Veranstaltung sehr zufrieden. Insgesamt war die Akzeptanz hoch, der Lernertrag wurde ebenso hoch eingeschätzt und nach der Veranstaltung waren signifikant weniger Schüler der Meinung, es habe sich um Zeitverschwendung gehandelt. Vor allem auch die Tatsache, dass ein Großteil der Schüler den Projekttag weiterempfehlen würde, ist hervorzuheben. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass HZ2.2 – insoweit es erfassbar ist – erreicht wurde.

HZ3.1, das sich auf die Vermittlung unterschiedlicher Wissensinhalte bezieht wurde im Abschnitt 4.2 ausführlich überprüft. Durchweg lautet hier das Urteil, dass es gelungen ist, den teilnehmenden Schülern Wissen zu vermitteln. Alle sieben konkreten Unterziele, die im ZIM-Papier zu diesem Projekttag genannt sind, wurden erreicht. Teilweise handelt es sich hierbei um reines Faktenwissen, wie z.B. die Begriffsdefinitionen von Diskriminierung und Migration, jedoch auch um komplexere Fragen, wie die nach Gründen für Migration, die Definition von Rassismus oder im allgemeinen die Lebenssituation von Asylsuchenden. Insgesamt kann man konstatieren, dass die angestrebte Wissensvermittlung, wie sie in HZ3.1 formuliert ist, gelungen ist.

Schließlich folgt HZ3.2, welches im Fall des Projekttags -A vor allem unter dem Aspekt der Handlungsoptionen operationalisiert und auf das Thema *couragiertes Handeln* bezogen wurde. Dieses Ziel wurde nur teilweise erreicht: zwar sind die Schüler nach dem Projekttag der Meinung couragiertes Handeln sei wichtig, haben ihre Rolle erkannt und zeigen Motivation, aber deutlich weisen sie darauf hin, nicht genau zu wissen *wie* sie handeln sollen,

welche *Handlungsalternativen* es gibt und *wie* sie in spezifischen Situationen, in denen ein couragierter Akt sinnvoll wäre, agieren sollen. In ihren Unterlagen weist das NDC darauf hin, dass das *Wissen* um Handlungsoptionen eine wichtige Hürde für couragiertes Handeln darstellt, neben dem *Bemerken des Ereignisses*, dem *Erkennen* des Ereignisses als *Notfall* und dem Gefühl der *Verantwortung*. Dieses Ziel ist äußerst ambitioniert und die nur teilweise Erreichung soll nicht über die Leistung des NDC hinweg täuschen, jedoch ist anzuraten, die Wissensvermittlung zum couragierten Handeln entweder zu verstärken, so dass die Schüler am Ende konkrete Handlungsalternativen kennen oder so einzubinden, dass die scheinbar hohen Erwartungen der Schüler an einfaches Rezeptwissen relativiert werden.

Mein resümierendes Fazit der Wirkungsevaluation des Projekttages A - *Schublade offen! Am Anfang war das Vorurteil. Ein Projekttag zu den Themen Rassismus, Migration und couragiertem Handeln* lautet, dass es dem NDC durchaus erfolgreich gelingt, die gesteckten Handlungsziele annähernd vollständig zu erreichen. Die Maßnahme ist gut geeignet, umfangreiche Wissensangebote zu vermitteln und nachhaltige Wirkung zu erzielen.

6. Literatur

Nörber, Martin (2003): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. (Beltz-Votum) Weinheim.

Goldschmid, Barbara; Goldschmidt, Marcel (1976): Peer Teaching in higher Education: A Review. In: Higher Education. 5 (1976): 9-33.

Schnell, Rainer / Hill, Paul B. / Esser, Elke (1999): Methoden der empirischen Sozialforschung. Oldenbourg. München.

Babbie, Earl (1989): The practice of social Research. Wadsworth. Belmont.

Gutachten zu den

Wirkungen von Multiplikatorenschulungen
des Projektes Netzwerk für Demokratie und Courage in
Sachsen e.V., Dresden

Träger: Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e.V.

im Rahmen der Evaluation des Landesförderprogramms

„Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“

im Auftrag der Staatskanzlei Sachsen

bearbeitet von: Kai Unzicker, mit Vorarbeiten von Gisela Wiebke [†]

Datum: 12.12.2008

Inhaltsverzeichnis

1.	Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“	59
2.	Kurze Darstellung des Projektanliegens	60
2.1	Problembeschreibung und Ursachenanalyse	60
2.2	Ziele und Maßnahmen des Projektes	61
2.3	Zu überprüfende Handlungsziele	65
3.	Methodisches Vorgehen	66
4.	Empirische Ergebnisse.....	68
4.1	Summierende Beurteilung der Schulung durch die Teilnehmer	68
4.1.1	Erwartungen der Teilnehmer vor der Schulung	68
4.1.2	Erfüllte Erwartungen direkt nach der Schulung	69
4.1.3	Erfüllte Erwartungen mit zeitlichem Abstand.....	69
4.1.4	Wichtigste Inhalte	70
4.1.5	Standardisierte Beurteilung der Schulung.....	71
4.1.6	Bewertung der TrainerInnen	72
4.1.7	Zusammenfassung	73
4.2	Methodik und Techniken	73
4.2.1	Fähigkeiten eines Teamers	73
4.2.2	Eigene Kompetenzen.....	74
4.2.3	Zusammenfassung	77
4.3	Umgang mit rassistischen Argumenten.....	77
4.4	Wissensfragen	78
4.4.1	Demokratie	78
4.4.2	Diskriminierung	79
4.4.3	Extrem rechtes Denken	80
4.4.4	Zusammenfassung	80
4.5	Zusätzliche Kommentare zur Schulung	81
5.	Abschließende Bewertung	81
6.	Literatur	82

1. Zur Einführung: Wirkungsanalysen zu Projekten des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“

Die geförderten Projekte des Landesprogramms „Weltoffenes Sachsen für Demokratie und Toleranz“ setzen an einem unbefriedigenden Ist-Zustand an und wollen vor diesem Hintergrund positive Veränderungen erreichen. Sowohl für die Projekte selbst als auch für den Fördermittelgeber ist daher ein Wirkungsnachweis von größter Bedeutung.

Bisher sind Wirkungsevaluationen jedoch häufig dem Black-Box-Prinzip verfahren und haben dann zu unbefriedigenden und entmutigenden Resultaten geführt. Typisch für eine Wirkungsanalyse nach dem Black-Box-Prinzip ist es, in erster Linie das Erreichen des angestrebte Gesamtzieles zu fokussieren. Teilziele im Sinne von relativ kurzfristig zu erreichenden, konkreten Handlungsziele werden dagegen nicht spezifiziert und überprüft. Daher kann das Erreichen von Teilzielen auf dem Weg zum übergeordneten Ziel auch nicht angemessen gewürdigt werden. Unberücksichtigt bleiben auch die unter Umständen aufgetretene Schwierigkeiten im Kontext des Projektes. Aus diesen Gründen können Black-Box-Evaluationen in der Regel nicht zur Identifizierung und Entwicklung wirksamer Einzelmaßnahmen beitragen. In der freien Wirtschaft würde wohl kein Unternehmen auf den Gedanken kommen, seine Produktentwicklung nach dem Black-Box-Prinzip voranzutreiben, da nach diesem Prinzip jeder Fehler im Detail dazu führt, dass das komplette Produkt verworfen wird. Auch für die Weiterentwicklung der Projekte des Landesprogramms ist es daher viel realistischer und aussichtsreicher zu überprüfen, welche Elemente bereits zufrieden stellend funktionieren und an welchen Stellen noch Verbesserungsbedarf besteht.

Aus diesem Grund basieren die von uns durchgeführten Wirkungsanalysen auf den Ergebnissen eines zweitägigen Workshops zu Beginn der Projektevaluation, in dem es sowohl um eine genaue Zielklärung als auch um eine Einschätzung der mit den verschiedenen Maßnahmen erreichbaren unmittelbaren Wirkungen geht. Die Wirkungsanalyse konkreter Einzelmaßnahmen gestattet es dann, einen Fundus an effektiven Handlungsstrategien aufzubauen, der die Voraussetzung für eine Effektivitätssteigerung bei Projekten zur Förderung von Demokratie und Toleranz ist. Darüber hinaus sollte in Zukunft aber noch genauer erforscht werden, welche Kombinationen wirksamer Einzelmaßnahmen zu den besten Ergebnissen und zu den größten Fortschritten auf dem Weg zu den übergeordneten Zielen führen.

2. Kurze Darstellung des Projektanliegens

Eine ausführliche Beschreibung des Projektes findet sich im formativen Evaluationsgutachten von 2006.

Das Netzwerk für Demokratie und Courage in Sachsen (NDC) ist ein Projekt des DGB Landesbezirks Sachsen und richtet sich *erstens* an Jugendliche ab der 8. Klasse aller Schultypen sowie Auszubildende und *zweitens* an Jugendliche ab 18 Jahren als ehrenamtliche TeamerInnen. Nur die Wirkung auf die zweite Zielgruppe ist Gegenstand der vorliegenden Evaluation. Die erste Zielgruppe wird in einem gesonderten Gutachten behandelt. Träger des Projektes NDC ist Courage – Werkstatt für demokratische Bildungsarbeit e.V. Das Projekt wurde bereits 1999 durch verschiedene Vereine und Organisationen in Sachsen angeregt und ist derzeit nicht nur in Sachsen aktiv, sondern hat seine Arbeit auf 8 weitere Bundesländer ausgedehnt und sogar eine französische Partnerorganisation gewonnen.

Das Projekt sieht sich als Forum für Information und Austausch; daher werden vorwiegend sechsstündige Projektstage an allen existierenden Schultypen, in Jugendeinrichtungen sowie Ausbildungsbetrieben in den drei Regierungsbezirken Sachsens (Chemnitz, Dresden und Leipzig) organisiert.

Der Grundgedanke des Projektes ist es, junge Menschen zu unterstützen, ihr Lebensumfeld demokratisch zu gestalten, rassistischen sowie rechten Meinungen entgegen zu treten und ihr demokratisches Engagement zu beleben. Ziel ist es, mit Hilfe der Projektstage den Schülern und Auszubildenden Wissen über gesellschaftspolitische Themen zu vermitteln, sie zur kritischen Reflektion anzuregen und sie zu aktivem Handeln zu motivieren. Das NDC stützt sich auf den Ansatz der gegenseitigen Qualifizierung unter (fast) Gleichaltrigen (peer-teaching oder *peer-group-education*)(Nörber 2003, Goldschmidt / Goldschmidt 1976). In diesem Gutachten ist die Ausbildung der Teamer, welche die Projektstage des NDC durchführen, Gegenstand der Evaluation.

2.1 Problembeschreibung und Ursachenanalyse

Das NDC geht davon aus, dass unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Sachsen fremdenfeindliche und rassistische Einstellungen in hohem Maße vorhanden sind. Vor allem die großen Wahlerfolge der NPD bei jungen Wählern dienen den Mitarbeitern als Beleg für diese Annahme. Durch politische Bildungsarbeit mit Schülern, die noch über keine gefestigte politische Einstellung verfügen und nach Orientierung suchen, soll extremistischen Entwicklungen vorgebeugt werden. Prävention durch politische Bildung ist unverzichtbar und geeignet, Ju-

gendliche vom Sinn demokratischer Strukturen zu überzeugen (Scherr 2003: 254f). Auch Vorurteile, insbesondere rassistischer und fremdenfeindlicher Natur, können auf diesem Wege gemildert und abgebaut werden, da diese häufig mit großen Wissenslücken über Ausländer einhergehen. Gerade die Verknüpfung kognitiver und erfahrungsbasierter Lerninhalte, wie es das NDC vorsieht, scheint besonders geeignet zu sein, um gegenüber rechtspopulistischen Meinungen zu immunisieren. Der Weg, den das NDC zur Bearbeitung dieser Problemlagen gewählt hat, führt über die intensive Beteiligung junger Erwachsener als ehrenamtliche Teamer. Diese führen eigenständig die unterschiedlichen Projektstage durch und qualifizieren sich selbst dadurch kontinuierlich weiter, erproben ihre didaktischen und kommunikativen Fähigkeiten und entwickeln sich zu aktiven und kompetenten Akteuren im Umgang mit der Problemstellung.

2.2 Ziele und Maßnahmen des Projektes

Das Projekt arbeitet unter dem Leitziel, *den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen und demokratischer Kultur zu fördern und zu stärken*. Im Rahmen der ersten Evaluation wurden sieben Mittlerziele erarbeitet, die dieses Leitziel konkretisieren: MZ1 besagt, dass junge Menschen das NDC als Plattform nutzen, um sich politisch zu beteiligen und um fachliche Fähigkeiten zu trainieren. Diese Zielgruppe soll dabei demokratische Kultur und demokratische Prozesse erleben (MZ2). Inhaltlich sollen sie über Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung nachdenken und sich austauschen sowie soziale Kompetenzen trainieren (MZ3). Hinzu kommt, dass das NDC eine umfassende Vernetzung in Sachsen anstrebt (MZ4). Nach MZ5 sollen Jugendliche Handlungsmöglichkeiten für gesellschaftliche Beteiligung kennen. Ferner sensibilisiert das NDC die Öffentlichkeit für die Themen Demokratieentwicklung und Migration und Rechtsextremismus (MZ6), entwickelt seine Konzepte weiter und gewährleistet die Qualität bei der Umsetzung (MZ7).

Die Mittlerziele wiederum wurden durch eine Vielzahl von Handlungszielen, die nach dem *smart*-Konzept formuliert wurden, weiter konkretisiert. Dabei beziehen sich die einzelnen Mittler- bzw. die zugeordneten Handlungsziele jeweils auf eine der beiden zentralen Zielgruppen des Projektes: So werden einerseits junge Erwachsene anvisiert, die sich aktiv beim NDC als Multiplikatoren bzw. Teamer engagieren. Sie werden qualifiziert und führen anschließend die Maßnahmen eigenständig durch (HZ1.1-1.3, HZ2.1, HZ3.3, HZ3.4, HZ7.2-74, HZ7.6). Das NDC stellt in diesen Fällen die Plattform und die Ressourcen für ein Engagement zur Verfügung. Auf der anderen Seite werden Jugendliche in unterschiedlichen Kontexten (Schule, Jugendgruppe, Ausbildungsstätten) anvisiert, damit diese sich mit den Themen

Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus u.ä. auf unterschiedlichen Ebenen beschäftigen (HZ2.2, HZ3.1-3.2, HZ5.1-HZ5.5). Es geht dem Projekt hierbei nicht nur um die reine Vermittlung von Wissen, sondern auch darum, bei den teilnehmenden Jugendlichen das Interesse für die entsprechenden Themen und an der Auseinandersetzung zu wecken.

Tabelle 1: Zieltabelle

Leitziel							
Das Netzwerk für Demokratie und Courage (NDC) fördert und stärkt den Aufbau zivilgesellschaftlicher Strukturen und demokratischer Kultur							
Mittlerziele	MZ1: Junge Menschen nutzen das NDC als Plattform, um sich politisch zu beteiligen und um fachliche Fähigkeiten zu trainieren	MZ2: Junge Menschen erleben demokratische Kultur und Prozesse	MZ3: Junge Menschen denken über Demokratie, Diskriminierung, Migration, Rechtsextremismus und EU-Erweiterung nach, tauschen sich darüber aus und trainieren soziale Kompetenzen	MZ4: Das NDC ist in Sachsen, seinen Kommunen, zu politischen Entscheidungsträgern, öffentlichen Einrichtungen und anderen zivilgesellschaftlichen Akteuren vernetzt	MZ5: Jugendliche kennen Handlungsmöglichkeiten gesellschaftlicher Beteiligung	MZ6: Die Öffentlichkeit ist für die Themen Demokratieentwicklung, Migration und Rechtsextremismus sensibilisiert	MZ7: Das NDC entwickelt seine Konzepte weiter und gewährleistet die Qualität bei der Umsetzung
Handlungsziele	HZ1.1: In den drei Regionen Chemnitz, Dresden und Leipzig sind jeweils 15-30 junge Menschen als ehrenamtliche MultiplikatorInnen in Zusammenarbeit mit dem NDC aktiv und setzen sich mit anderen jungen Menschen über gesellschaftliche Themen wie Globalisierung, Migration und Rechtsextremismus auseinander.	HZ2.1 Circa 50 TeamerInnen ab 18 Jahre beteiligen sich im Jahr 2006 an den Austausch- und Aushandlungsprozessen (Steuerkreis, Teamtreffen) und bei der Ausgestaltung des Projektlebens mit den anderen Projektbeteiligten (Hauptamtliche, KooperationspartnerInnen, Geldgeber)	HZ3.1: Circa ¼ der 1800 Jugendlichen erwerben an den Projekttagen in 2006 zusätzliches Wissen über die o.g. Themenbereiche	H4.1: Die Anforderungen der 3 Kommunen sowie weiterer KooperationspartnerInnen an die Bildungsarbeit sind bis Ende 2006 in die bestehenden Konzepte integriert	HZ5.1: Ab 2007 kennen Jugendliche nach dem Projekttag lokale Angebote zur gesellschaftlichen Beteiligung in den drei Regionen	HZ6.1: Das NDC informiert im Jahr 2006 zu den o.g. Themen und über Aktivitäten des Netzwerkes und dessen Umfeldes	HZ7.1: Die Projektbeteiligten in Sachsen halten die für 2006 vereinbarten NDC Qualitätskriterien ein.
	HZ1.2: Circa 35 junge Menschen entscheiden sich im Jahr 2006 als ehrenamtliche Multiplikatoren mit dem NDC zusammenzuarbeiten und bilden sich inhaltlich und pädagogisch zu den o.g. Themenbereichen weiter	HZ2.2: 1.800 Jugendliche nehmen im Jahr 2006 bei den Projekttagen andere junge Menschen (TeamerInnen) als potentielle Vorbilder wahr, üben sich in Diskussionskultur und erfahren demokratische Formen von Bildung	HZ3.2: ca. 1800 Jugendlichen fühlen sich in andere Rollen ein, hinterfragen und diskutieren Meinungen und spielen Handlungsoptionen durch	HZ4.2: Das NDC beteiligt sich in 2006 an 10 politisch relevanten Aktionen und Kampagnen im demokratischen antirassistischen Kontext schwerpunktmäßig in den 3 Regionen	HZ5.2: Im Jahr 2006 kennen Jugendliche nach dem Projekttag Interessenvertretungsrechte (z.B. SchülerInnenvertretung, ArbeitnehmerInnenrechte)	HZ6.2: Das NDC bereitet kontinuierlich Informationen für politische EntscheidungsträgerInnen, JournalistInnen und MultiplikatorInnen aus ihrer praktischen Arbeit und der des Netzwerkes auf und gibt sie auf Anfrage weiter	HZ7.2: Ca. 10 TeamerInnen, 10 TrainerInnen und 3 Hauptamtliche aus Sachsen beteiligen sich in 2006 an den Austausch- und Vernetzungsprozessen innerhalb des NDC (bundesweit)
	HZ1.3 In 2006 trainieren 50 TeamerInnen ihre fachlichen Kompetenzen		HZ3.3: 50 TeamerInnen erweitern und aktualisieren in 2006 ihr Wissen	HZ4.3: Das NDC beteiligt sich 2006 aktiv im Netzwerk	HZ5.3: Im Jahr 2006 bewerben sich 5 Schulen um den	HZ6.3: Im Jahr 2007 kennen nach einer Fachkonferenz 10 politische	HZ7.3: Mindestens 14 erfahrene TeamerInnen erhalten im Jahr 2006

	zen (Projektmanagement, Pädagogik, Methoden, Finanzakquise, Öffentlichkeitsarbeit)		sen zu den o.g Themenbereichen	werk „Tolerantes Sachsen“	Titel „Schule ohne Rassismus“	EntscheidungsträgerInnen aus Sachsen, 5 JournalistInnen und 50 MultiplikatorInnen praktische Erfahrungen des NDC und Handlungsvorschläge	die Zusatzqualifikation zur Durchführung der Projekttagskonzepte „E“ und „M“.
			HZ3.4: 50 Teamerinnen trainieren in 2006 ihre sozialen Kompetenzen (insbesondere Team- und Kommunikationsfähigkeit)	HZ4.4: Ab 2007 beteiligen sich die 3 Kommunen an der Finanzierung der Durchführungs- bzw. Sachkosten des Projektes	HZ5.4 Im Jahr 2006 setzen 10 SchülerInneninitiativen eigeninitiativ am Lernort Schule selbstentwickelte Projekte um		HZ7.4: Ein Teamer erwirbt im Jahr 2006 die Qualifikation als Trainer
				HZ4.5 Das NDC baut mit lokalen Initiativen in der sächsischen Schweiz ein Kooperationsnetzwerk mit auf und führt im Schuljahr 2006/07 an mindestens 8 Schulen/Berufsschulen aufeinander bezogene Projekte durch	HZ5.5. Im Jahr 2006 tauschen sich 36 SchülerInnen sächsischer Schulen aus und vernetzen sich zu antirassistischen Themen und Handlungsoptionen		HZ7.5: Jede/r hauptamtliche MitarbeiterIn absolviert im Jahr 2006 eine Qualifikationsmaßnahme und wendet das Wissen im Projekt an
							HZ7.6: Auf einem überregionalen Teamtreffen absolvieren im Jahr 2006 mindestens 30 TeamerInnen mindestens eine Qualifikationsmaßnahme und wenden diese im Projekt an

2.3 Zu überprüfende Handlungsziele

Im Rahmen dieser Evaluation wird die Wirkung der Teamerschulungen des NDC auf die Zielgruppe der Multiplikatoren untersucht. Die Basis der Evaluation bilden die entsprechenden Handlungsziele, die als Wirkungsziele formuliert wurden. Insbesondere das Mittlerziel 1 definiert die Anforderungen und Zielsetzungen für die Aus- und Weiterbildung der Teamer. Es ist vor allem folgendes Handlungsziel untersucht worden:

Tabelle 2: Handlungsziel für die Wirkungsevaluation

HZ1.2:	Circa 35 junge Menschen entscheiden sich im Jahr 2006 als ehrenamtliche Multiplikatoren mit dem NDC zusammenzuarbeiten und bilden sich inhaltlich und pädagogisch zu den o.g. Themenbereichen [gesellschaftliche Themen wie Globalisierung, Migration und Rechtsextremismus] weiter
---------------	---

In dem so genannten ZIM-Papier (Ziel, Inhalt, Methode) das als Grundlage für die Multiplikatoren Ausbildung dient, wird dieses Handlungsziel detailliert und konkret ausformuliert (vgl. Konzept für Teamerschulung / Anlage 0).

Im ZIM-Papier wird somit ein rein auf die Maßnahme bezogenes *Mittlerziel* als Konkretion bzw. Erweiterung des HZ1.2 formuliert:

„Die TeilnehmerInnen erlangen in Kombination mit einer Hospitation die Fähigkeiten zum selbständigen Vorbereiten und Durchführen von Projekttagen“

Dieses *Mittlerziel* wird in acht konkrete *Handlungsziele* differenziert, welche den Qualitätskriterien für Handlungsziele genügen, d.h. nach dem *smart*-Prinzip und als *Wirkungsziele* formuliert sind:

- 1) „Die TeilnehmerInnen haben die Courage-Konzepte verinnerlicht und können sie in einem PT anwenden.
- 2) Die TeilnehmerInnen besitzen die für einen Projekttag entsprechende Rhetorik, Präsentations- und Visualisierungsqualität.
- 3) Die TeilnehmerInnen können sich in einer entsprechenden Situation argumentativ mit rechten Parolen auseinandersetzen und diese widerlegen.
- 4) Die TeilnehmerInnen haben ein Bewusstsein für die Projektgeschichte, Grundsätze und Zielvereinbarungen vom Courage-Projekt und identifizieren sich als TeamerInnen des Projekts.
- 5) Die TeilnehmerInnen besitzen ergänzend zu den Projekttagsbezogenen Methoden erweiterte Methodenkompetenz.

- 6) Die TeilnehmerInnen können neben der Durchführung eines Projekttagess diesen auch entsprechend vor- und nachbereiten.
- 7) Die TeilnehmerInnen können mit pädagogischen wie inhaltlichen Störungen adäquat umgehen und diese auflösen.
- 8) Die TeilnehmerInnen besitzen eine entsprechende Grundeinstellung und ein Bewusstsein als TeamerIn.“

Diese acht Handlungsziele auf der Ebene der Maßnahme stehen somit im Mittelpunkt dieser Untersuchung.

3. Methodisches Vorgehen

Um die Wirkung der Multiplikatorenschulungen des NDC hinsichtlich der oben benannten Wirkungsziele zu beurteilen, wurde ein Design mit Mehrfachbefragung gewählt.

Die Schulung dauerte eine Woche. Die Teilnehmer der Schulung wurden am ersten Tag morgens vor Beginn der eigentlichen Ausbildung mit einem teilstandardisierten Fragebogen befragt. Direkt im Anschluss, d.h. am letzten Tag der Schulung, wurden die Teilnehmer erneut befragt, um kurzfristige Veränderungen durch die Schulung unmittelbar zu erfassen. Mit einem zeitlichen Abstand von ca. 3 Monaten wurden alle Teilnehmer erneut befragt (*follow-up*).

Tabelle 3 veranschaulicht den Aufbau der Untersuchung.

Tabelle 3: Methodisches Design

	<i>März 2008</i>			<i>Juni/Juli 2008</i>
	T0	Schulung	T1	T2
EG	X	→ X	→ X	→ X

Da das NDC verhältnismäßig selten Multiplikatorenschulungen durchführt und die Anzahl der Teilnehmer ebenfalls begrenzt ist, fällt die Stichprobengröße entsprechend klein aus. An den Befragungen zum Zeitpunkt T0 und T1 haben jeweils 15 und an der *follow-up* Befragung noch 10 Personen teilgenommen (vgl. **Tabelle 4**).

Tabelle 4: Stichprobe

Zeitpunkt	N-T0	N-T1	N-T2
Teilnehmer	15	15	1082

Im Fragebogen wurden einerseits Zustimmungsskalen (Likert-Skalen) verwendet (vgl. Schnell, Hill, Esser 1999: 181). Hierbei wird den Befragten eine Aussage vorgestellt und auf einer in diesem Fall fünfstufigen Skala können sie ihre Zustimmung zu dieser Aussage ausdrücken.

Folgendes Beispiel veranschaulicht diesen Fragentypus:

Abbildung 1: Beispielfrage für eine 5-er Skala

	stimme voll zu	stimme gar nicht zu
Ich bin mit meinem Leben im Großen und Ganzen sehr zufrieden.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	
Mit meinen Noten in der Schule bin ich sehr zufrieden.	1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/>	

In der Auswertung und Analyse der Antworten wurde die Skala so umkodiert, so dass die Zustimmung immer durch einen hohen und die Ablehnung durch einen niedrigen Wert repräsentiert wird.

Des Weiteren wurden Fragen mit dichotome Antwortvorgaben verwandt. So sollten z.B. Symbole der rechten Szene zugeordnet werden (siehe **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**).

Abbildung 2: Beispielfrage für dichotome Antwortvorgaben

01	Haben Sie seit der Schulung einen Projekttag durchgeführt.	1) ja <input type="checkbox"/>
0) nein <input type="checkbox"/>		

Die letzte Variante von Fragen, waren offene Fragen ohne Antwortvorgaben. Hier konnten die Schüler freie Texte in dafür vorgesehene Felder eintragen. Aufgrund der geringen Stichprobengröße wurde dieser Typus sehr häufig verwendet, da offene Fragen die Möglichkeit qualitativer Auswertungen bieten.

Generell ist folgender Hinweis zur Auswertung der Ergebnisse noch notwendig: Aufgrund der sehr niedrigen Fallzahl ist die Verwendung statistischer Analyseverfahren nicht angezeigt. Quantitative Auswertungen hinsichtlich von Unterschieden im Zeitverlauf sind unzulässig. Alle hier präsentierten Ergebnisse sind dementsprechend als *interpretierte qualitative Beschreibungen* zu verstehen, auch und gerade, wenn Mittelwerte und Prozente angegeben sind.

4. Empirische Ergebnisse

4.1 Summierende Beurteilung der Schulung durch die Teilnehmer

4.1.1 Erwartungen der Teilnehmer vor der Schulung

Die Teilnehmer wurden vor Beginn der Veranstaltung nach ihren Erwartungen gefragt („*Welche Erwartungen hast Du an die Schulung? Benenne sie bitte kurz in einigen Stichworten:*“). Die Hälfte der Teilnehmer erhoffte sich von der Schulung eine Verbesserung oder Erweiterung ihrer *methodischen Kompetenzen*, insbesondere das Erlernen konkreter didaktischer Konzepte und Techniken, wie man sie zur Umsetzung von Projekttagen an Schulen benötigt. Genannt wurden z.B. Moderations- und Präsentationsfähigkeiten, die Fähigkeiten Diskussionsrunden zu leiten, im Team an Probleme heranzugehen. Neben der reinen Vermittlung der Kompetenzen selbst erhofften sich die Teilnehmer auch, die nötige Sicherheit im Umgang mit diesen Techniken zu erlangen, so dass sie sie in Zukunft anwenden können.

Ebenfalls stark vertreten war die Erwartung, in der Schulung ein *Argumentationstraining* bzw. Hilfe bei der Argumentation, speziell *gegen rechte Parolen*, zu erhalten.

Hinzu kam bei den meisten Teilnehmern der Wunsch nach mehr Wissen bzw. Informationen über die *rechte Szene, Rechtsextremismus, Ausländerfeindlichkeit* und *intolerantem Verhalten*. Die Befragten verknüpften diese Wissensvermittlung mit Stichworten wie: *Horizontenerweiterung* und Suche nach *stichhaltigen Antworten*, woraus man schließen kann, dass es bei dem angestrebten Wissen weniger um das reine *Faktenwissen*, als mehr um eine Art von *Orientierungswissen* geht: viele Teilnehmer verfügten bereits über *viel* Wissen zum Thema, waren aber immer noch auf der Suche nach den *richtigen* Antworten.

Bei der Mehrheit waren durchweg auch Wünsche nach *sozialen Kontakten* („*Socializing*“), die Bekanntschaft mit *interessanten Menschen* und Spaß vorhanden. Der Wunsch, Teil einer Gemeinschaft zu sein, gemeinsam etwas (gegen Rechts) zu unternehmen und Beziehungen zu Gleichgesinnten aufzubauen, gehört mit zu den wichtigen Erwartungen der Teilnehmer.

Teilweise äußerten auch einzelne Teilnehmer, dass sie bei der Schulung ihre Persönlichkeit weiterentwickeln wollen und mehr über sich selbst erfahren möchten.

4.1.2 Erfüllte Erwartungen direkt nach der Schulung

Direkt im Anschluss an die einwöchige Schulung wurden die Teilnehmer gefragt, wie sie die Veranstaltung unter Berücksichtigung ihrer eigenen Erwartungen beurteilen würden. Besonders deutlich trat ein Aspekt hervor, der in der ersten Befragung gar nicht angesprochen wurde: die Teilnehmer äußerten, dass sie *vor* der Veranstaltung ob der Inhalte, der Organisation und des zu erwartenden Lernertrags etwas skeptisch gewesen seien. Sie verwiesen auf ihre Unsicherheit im Vorfeld. Davon grenzten sie aber deutlich und in teils übermäßig positiven Begriffen das Erlebte ab: *ihre Erwartungen wurden durchweg übertroffen!* Zwei typische Antwort lauten: „Besser organisiert als gedacht, hervorragende Methodenvielfalt, gute politische Bildung“ und „Straffes, gut durchorganisiertes und angenehm anspruchsvolles Programm, sehr gute Vermittlung und Motivation durch die TrainerInnen.“ In allen Antworten wird darauf hingewiesen, *viel gelernt* zu haben und *neue Anregungen* erhalten zu haben.

Insbesondere die *gute Organisation*, der *Abwechslungsreichtum* und das gute Verhältnis von *Anspruch* („anstrengend“) und *Spaß* werden deutlich betont. Auch den TrainerInnen wird insgesamt eine sehr gute Leistung beschieden und deren Einsatz vielfältiger Methoden gelobt. Es gab keine einzige negative, bemängelnde oder auch nur kritische Anmerkung von einem der fünfzehn Teilnehmer, wobei dies ein bekannter Effekt in der Veranstaltungsevaluation ist („Happy Sheets“ vgl. Ghodsian/Bjork/Benjamin 1997).

4.1.3 Erfüllte Erwartungen mit zeitlichem Abstand

Die Antworten zum Zeitpunkt T2 sind für die Bewertung insgesamt relevanter, da sie nicht so stark vom unmittelbaren Erleben und Abschließen einer gemeinsamen Aktivität abhängig sind und dafür umso mehr von der Reflexion der Veranstaltung im Nachhinein und in Relation zu anderen Erlebnissen. Insgesamt bleibt auch hier der *deutlich positive Eindruck* der Teilnehmer bestehen, wenngleich die Antworten nicht mehr ganz so überschwänglich, sondern etwas nüchterner ausfallen. *Abwechslungsreichtum*, *Methodenvielfalt* und die *Kompetenz der TrainerInnen* werden erneut hervorgehoben. Die *gute Stimmung* und das *Gemeinschaftserlebnis* werden als besonders eindrücklich betont („gutes Beisammensein“). Man kann konstatieren,

dass die bereits zuvor geäußerten positiven Einschätzungen des zweiten Messzeitpunktes weiter Bestand hatten. Hinzu kam ein interessanter Aspekt: einige Teilnehmer waren im Nachhinein sehr glücklich damit, dass die Veranstaltung, obwohl sie in Trägerschaft des DGB stattfand, *keine* für sie erkennbare gewerkschaftliche oder (partei-) politische Prägung aufwies: „freies Denken“ wurde anerkannt und bestärkt.

4.1.4 Wichtigste Inhalte

Zum letzten Erhebungszeitpunkt wurden die Teilnehmer zuerst gefragt, wie gut sie sich überhaupt noch an die Veranstaltung erinnern können. Es zeigte sich, dass sich 7 der 10 Befragten gut bis sehr gut an die Veranstaltung erinnern konnten und sogar 9 von 10 angaben, sich an konkrete Inhalte der Schulung erinnern können. Dies kann als Indikator dafür gedeutet werden, dass die Schulung für die Teilnehmer selbst ein wichtiges und bedeutsames Ereignis war, welches einen bleibenden Eindruck hinterließ.

Auf die Frage, welches die wichtigsten Inhalte waren, wurden vier Themen mit deutlichem Abstand am häufigsten genannt, wobei sich *keine* Rangfolge unter diesen Themen herauskristallisierte. Dies waren:

- a Vertiefende Einblicke in die rechtsextreme Szene; verschiedene Strukturen der Naziorganisationen (inkl. Symbole und Codes; „Versteckspielvortrag“)
- b Definition von Demokratie, Diskriminierung , Rassismus und Vorurteilen und Umgang damit
- c Methodenvermittlung
- d Spiele (Planspiel, Rollenspiel, Kennenlernspiele)

Jeweils nur einzeln genannt wurden:

- e Umgang mit Schülern; Umgang mit Jugendlichen; Reaktion auf problematische Äußerungen; Ruhe bewahren
- f Konfliktlösung
- g Couragekonzepte
- h Machtstrukturen/ Machtmissbrauch
- i Ausländerpolitik

j Gutes Essen; angenehmes lockeres und hierarchiefreies Miteinander

k Vorstellen der einzelnen Projektstage

4.1.5 Standardisierte Beurteilung der Schulung

Zusätzlich zu offenen Frage wurden mehrere standardisierte Fragen zur Bewertung der Veranstaltung gestellt. Hierbei handelte es sich um Fragen mit 5er-Skalen (stimme gar nicht zu, stimme nicht zu, teils-teils, stimme zu, stimme voll und ganz zu).

Durchweg alle Teilnehmer gaben an, dass die *Themen* und *Inhalte* der Schulung, den Informationen entsprachen, die sie im Vorfeld erhalten hatten. Zum Zeitpunkt T2 gaben sogar 90% an, dass diese „voll und ganz“ den Informationen entsprachen; „voll und ganz“ hatten zum Zeitpunkt T1 lediglich 46,7% angegeben.

Dass die vermittelten Methoden und Techniken *hilfreich* sind, wurde ebenfalls von *allen* Teilnehmern bestätigt. Dies bestätigten zu beiden Messzeitpunkten über 80% der Teilnehmer „voll und ganz“.

Was sich oben in den Antworten auf die offene Frage bereits andeutete, zeigt sich auch hier: die Teilnehmer waren mit Organisation und Ablauf sehr zufrieden. Ohne Ausnahme bescheinigten sie der Veranstaltung, dass ein *roter Faden* klar erkennbar gewesen sei (über 80% waren sogar „voll und ganz“ dieser Meinung).

Anschließend waren die Teilnehmer aufgefordert, an das Training insgesamt eine *Schulnote* zu vergeben. Direkt nach dem Training vergaben mehr als die Hälfte (53%) ein glattes „sehr gut“, weitere 40% ein „gut“ und lediglich ein einzelner Teilnehmer vergab ein „befriedigend“. Bei der *follow-up* Befragung verschob sich der Anteil der Noten etwas zu Gunsten der Note „gut“: 30% waren hier der Meinung, dass das Training „sehr gut“ war, 60% vergaben die Note „gut“ und 10% die Note „befriedigend“, wobei anzumerken ist, dass sich die Werte für die Noten 2 und 3 in absoluten Zahlen nicht verändert haben. Denkbar wäre demnach, dass die fünf Teilnehmer, die bei T2 nicht mehr befragt wurden, zuvor die Note „sehr gut“ vergeben hatten und alle anderen ihre Benotung stabil gehalten haben.

Zum Zeitpunkt T2 wurde ebenfalls die Frage gestellt, ob die Befragten die Teilnahme rückblickend für eine *richtige* oder eine *falsche* Entscheidung hielten: Alle zehn antworteten, dass es eine richtige Entscheidung war. Sie hatten anschließend Gelegenheit, dies zu begründen. Hierbei wurde hauptsächlich auf die präsentierten *Inhalte* und die vermittelten *Kompetenzen*

abgehoben. Gleichzeitig verwiesen einige der Befragten darauf, dass die Veranstaltung sie in ihrer persönlichen Entwicklung vorangebracht habe.

Abschließend sollten die Teilnehmer angeben, wie sehr sie die Teilnahme an einem solchen Training einer guten Freundin bzw. einem guten Freund empfehlen würden. Hier zeigt sich, dass 80% die Veranstaltung „sehr dringend empfehlen“ würden und weitere 10% sie zumindest „empfehlen“ würden. Lediglich ein Teilnehmer war sich unsicher und antwortete mit „teils, teils“.

4.1.6 Bewertung der TrainerInnen

Die Leistung der Trainer war bereits in den offenen Antworten Gegenstand, sie wurde aber durch vier standardisierte Fragen gesondert erhoben.

Der Aussage *„Die TrainerInnen wirkten fachlich kompetent“* stimmten alle Befragten zu, 73% sogar „voll und ganz“. Bei der Aussage *„Die TrainerInnen haben Inhalte und Methoden verständlich dargestellt“* gab es ebenfalls keine negativen Antworten und sogar 80% der Befragten stimmten der Aussage „voll und ganz“ zu. *„Die TrainerInnen sind auf Interessen und Bedürfnisse der Gruppe eingegangen“*, sagten 93% (73% „voll und ganz“) und lediglich ein Teilnehmer kritisierte dies. Ebenfalls 93% waren der Meinung, dass *„die TrainerInnen Fragen der Teilnehmer aufgegriffen und angemessen beantwortet [haben].“* Auch in diesem Fall äußerte sich ein Teilnehmer negativ.

Im Abschnitt zu den Trainern gab es die Möglichkeit, einen freien Kommentar hierzu abzugeben. Durch Äußerungen wie z.B. *„Die TrainerInnen sind souverän, kompetent und locker“* aber auch *„die TrainerInnen haben vor allem durch ihr positives Vorbild und ihr sympathisches Auftreten alle meine Bedenken zerstört und mir klar gemacht, ich kann das schaffen“* wurde einerseits das positive Bild verstärkt. Andererseits finden sich hier jedoch auch einige kritische Anmerkungen. Beispielsweise wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass es für die Teilnehmer irritierend war, wie sehr die Trainer dem vorgegebenen Konzept aus den ZIM Papieren gefolgt seien. So lautete ein Kommentar, der diesen Aspekt gut repräsentiert: *„Teilweise scheint die Methode der Teamerschulung etwas bevormundend; die TrainerInnen hatten selber ZIMs, was manchmal den Eindruck erweckte, den TeamerInnen würde das Reflexionsvermögen (über sich selbst) abgesprochen“* oder auch *„Die strikte ZIM-Einhaltung ist nötig, wirkt aber seltsam auf mich“*.

4.1.7 Zusammenfassung

Als Fazit kann konstatiert werden, dass die Teilnehmer der Schulung diese Veranstaltung hinsichtlich aller untersuchten Aspekte aus ihrer subjektiven Sicht durchweg und umfassend positiv bewerteten. Die Inhalte und insbesondere die gelungene Organisation der einwöchigen Veranstaltung wurden in besonderem Maße gelobt.

Alles in allem wurden die vermittelten Inhalte und Kompetenzen als nützlich und wichtig anerkannt. Alle Teilnehmer würden die Veranstaltung weiterempfehlen. Den Trainern wurde Sach- und Methodenkompetenz attestiert, sowie beschieden, dass ihr Umgang mit den Teilnehmern angemessen war.

4.2 Methodik und Techniken

Verhaltenskompetenzerwerb ohne *praktische Prüfung* zu überprüfen ist äußerst schwierig. Daher liefert die Evaluation der Bildungsveranstaltung zu diesem Aspekt reliablere Ergebnisse. Wenn die Leistung der Teamer im Ernstfall, d.h. bei den Projekttagen, als gut bewertet wird, so kann man vermuten, liegt dies zu einem großen Teil an der gelungenen Ausbildung im Rahmen der Teamerschulung. Wie die Ergebnisse dieser zweiten Wirkungsevaluation zeigen, scheint genau dies der Fall zu sein: die Performanz der Teamer wird gelobt, ihre Kompetenz bestätigt und sie sind zur Wissensvermittlung in der Lage.¹ Trotzdem ist es notwendig, diese Aspekte näher zu betrachten. Dies ist hier allerdings nur über den Weg der *Selbsteinschätzung* möglich, da eine praktische Prüfung der nach dem Training vorhandenen Kompetenzen die zeitlichen und finanziellen Rahmen dieser Evaluation sprengen würden.

4.2.1 Fähigkeiten eines Teamers

Zuerst wurde ein Wissensaspekt erfragt. Die Teilnehmer sollten frei auf folgende Frage antworten: „*Was meinst Du? Sollte eine TeamerIn bestimmte Eigenschaften und Fähigkeiten haben oder ein bestimmtes Verhalten zeigen? Benenne die wesentlichen kurz*“. Vor der Schulung nannten die Befragten eine sehr große Vielzahl an Eigenschaften und Fähigkeiten, insgesamt sehr heterogener, teils sogar widersprüchlicher Natur. Nur sehr schwer lies sich aus dem *Sammelsurium* an Ideen eine grobe, einheitliche Linie herausarbeiten: *fachliche Kompetenz* (Wissen, gute Vorbereitung, Selbststudium) wurde am häufigsten genannt. Hinzu kamen Eigenschaften der Persönlichkeit wie *Empathie, Toleranz, Unvoreingenommenheit* und *Offenheit*. Darüber hinaus wurden Fähigkeiten wie *Kommunikationsfähigkeit, Vermittlungsfähigkeit*

¹ Hierzu ist folgende Anmerkung notwendig, dass die Projektstage, die im zweiten Gutachten untersucht wurden, *nicht* von denselben Teamern durchgeführt wurden, deren Ausbildung an dieser Stelle begutachtet wird. Es verhält sich lediglich so, dass *alle* Teamer des NDC die *identische* Ausbildung erhalten haben.

und *Konfliktfähigkeit* genannt. Folgende Kommentare stehen prototypisch für die Antworten vor der Schulung: „*Atmosphäre schaffen können, in der sich alle gleichberechtigt beteiligen können/wollen, evtl. auf Knackpunkte / kritische Aspekte hinweisen*“ und „*Selbstsicher und zugleich offen auftreten, nicht den Anschein erwecken, eine bestimmte politische Weltansicht zu verkaufen. Ein frühes Gespür dafür haben, in wiefern politisches Anderssein akzeptabel ist und ab welchem Punkt man sich dagegen äußern sollte*“.

Nach der Schulung erkennt man eine weitaus klarere Struktur: Immer noch wird am häufigsten *Fachkompetenz* bzw. *Fachwissen* genannt, gleichauf sind aber inzwischen die *Methodenkompetenz*, *Einfühlungsvermögen* und *Sensibilität*, sowie *Teamfähigkeit*. Deutlich häufiger und prominenter werden *Selbstbewusstsein* und *Selbstsicherheit* genannt, teilweise in Verbindung mit *Authentizität* und *Souveränität*. Diese Antworten haben sich den *Grundregeln für TeamerInnen* aus dem ZIM-Papier (12f) deutlich angenähert, so dass man konstatieren kann, dass das grundlegende Bild, das das NDC vermitteln wollte, von den Teilnehmern erfolgreich adaptiert wurde.

Zum dritten Messzeitpunkt fielen die Antworten durchweg kürzer aus und es wurden entsprechend weniger Aspekte genannt. Auch bei dieser Erhebung dominierten die Eigenschaften, die bereits direkt im Anschluss an die Schulung genannt wurden.

4.2.2 Eigene Kompetenzen

Die Teilnehmer sollten ferner angeben, ob sie sich selbst die Leitung und Durchführung eines Projekttagess zutrauen würden. Vor der Schulung gaben 26,7% an, dass sie sich dies „sehr gut“ zutrauen würden und weitere 46,7% trauten es sich zumindest noch „gut“ zu. 20% waren unentschieden und 6,7% trauten es sich tendenziell nicht zu.

Direkt nach der Schulung gaben inzwischen 60% an, sich die Leitung und Durchführung eines Projekttagess „gut“ zuzutrauen und weiterhin 26,7% gaben an, es sich „sehr gut“ zuzutrauen. Jeweils 6,7% waren „unentschieden“ oder trauten es sich „eher nicht“ zu. Da die Antworten den einzelnen Teilnehmern zuzuordnen sind, kann belegt werden, dass es die zuvor „unsicheren“ waren, die anschließend Sicherheit dazu gewonnen haben und es sich im Anschluss nun eher zutrauen, einen solchen Projekttag zu leiten.

Mit etwas zeitlichem Abstand reduziert sich das Selbstbewusstsein der Teilnehmer etwas, eine Person traute es sich inzwischen „gar nicht zu“ und zwei waren „unsicher“, nur noch 20% waren der Meinung, dass sie es sich „gut“ zutrauen und gleich bleibend 26,7% waren immer noch der Meinung, es sich „sehr gut“ zuzutrauen.

Als nächstes wurde mit einer offenen Frage erhoben, welche für die Durchführung von Projekttagen subjektiv als erforderlich angesehenen Fähigkeiten die Teilnehmer bei sich selbst vermissen.

Vor der Schulung waren es durchweg folgende Fähigkeiten, die die Teilnehmer als *fehlend* angaben: *methodische Kompetenzen*, insbesondere Fähigkeiten zur Vermittlung von Wissen, Moderations- und Präsentationsfähigkeiten und Konfliktlösungskompetenzen. Hinzu kamen *Fachwissen* über und *Erfahrungen* mit Inhalte(n) der Projekttage und rein formales Wissen über die Projekttage (Ablauf, Organisation etc.). Als Eigenschaft wurde noch *Sicherheit* bzw. *Selbstbewusstsein* genannt.

Zum zweiten Messzeitpunkt äußerten einige Teilnehmer, dass es ihnen nun *nicht mehr* an relevanten Fähigkeiten oder Eigenschaften mangeln würde, sondern dass sie nach der Schulung alles Wesentliche gelernt hätten. Bei den anderen Befragten reduzierten sich die Antworten hinsichtlich von Wissen und Methodenkompetenz, während vor allem *Erfahrung*, *Souveränität* sowie *Authentizität im Handeln* genannt wurden.

Beim letzten Messzeitpunkt indes dominierte nun der Aspekt der *Erfahrung* sehr stark. Es wurde verstärkt darauf abgehoben, dass einem selbst noch die nötige *Übung* und *Routine* mit den Projekttagen als entscheidende Fähigkeit bzw. Eigenschaft fehlen würde.

Ähnlich verhält es sich mit den Antworten auf die Frage „Und z.B. eine Gesprächsrunde leiten – hast Du Ideen, was dabei wichtig sein könnte?“. Auch hier wurden zuerst sehr heterogene und teils widersprüchliche Antworten abgegeben, die sich nach der Schulung stark angleichen. Während *vor* der Schulung hauptsächlich Aspekte genannt wurden, die darauf abzielten, die Diskussion *aktiv zu steuern* (feste Redezeiten vergeben, beim Thema bleiben, Anregungen geben), wurden *nach* der Schulung vor allem *moderierende* Aspekte sowie die *innere Haltung* des Diskussionsleiters angesprochen. Zwar wurde immer noch die *Strukturierung* der Diskussion am häufigsten genannt, jedoch folgten darauf Aussagen wie „*Ruhe bewahren*“. Neu war der Aspekt, im Vorfeld mit den Teilnehmern der Gesprächsrunde die Regeln der Diskussion zu klären und festzulegen. Bei der T2-Befragung nannten die Teilnehmer zwei Aspekte am häufigsten: *Einfühlungsvermögen* und *den Überblick behalten*. Ansonsten kam es zu keinen Veränderungen gegenüber T1.

Im Anschluss an diese offenen Fragen, wurden die Teilnehmer gebeten anzugeben, wie sicher sie sich fühlen, vor anderen Menschen etwas zu präsentieren und ob sie es sich zutrauen, eine Gesprächsrunde zu leiten.

Vor der Schulung fühlten sich etwa 50% der Befragten „sicher“ oder „ganz sicher“, wenn sie etwas präsentieren müssen. Nach der Schulung waren es bereits 80% und bei der Nachbefragung äußerten 90% der Befragten, dass sie sich „sicher“ oder „ganz sicher“ fühlen.

Eine ähnliche, wenngleich weniger starke Veränderung findet sich auf bei der zweiten Frage. Vor der Schulung trauten sich 60% der Befragten die Leitung einer Gesprächsrunde zu, bei den folgenden Befragungen waren es jeweils über 80%.

Zusätzlich wurde noch danach gefragt, ob sich die Teilnehmer zutrauen, andere fair beurteilen und kritisieren zu können. Hierbei zeigte sich ebenfalls eine Verbesserung. Waren anfangs nur 20% der Befragten der Meinung dies „sehr gut“ zu können, stieg dieser Wert sukzessive erst auf 33% und später auf 50%. Fasst man die Antwortalternativen „sehr gut“ und „gut“ zusammen, so waren aber zu allen Zeitpunkten ca. 90% der Befragten der Meinung, dies zu können.

Vorbereitung auf den Projekttag

Die gesamte Schulung zielt darauf ab, die Teilnehmer auf ihre Tätigkeit als Teamer bei Projekttagen vorzubereiten. Daher ist es von Interesse, welche Erfahrungen die Teilnehmer in der Zeit zwischen der Schulung und der letzten Befragung bei Projekttagen gemacht haben.

Zum Zeitpunkt T2 wurden nur noch 10 der vormals 15 Teilnehmer befragt. Von diesen 10 hatten 7 bis dahin bereits einen Projekttag durchgeführt. 6 von diesen 7 Personen gaben an, dass die Schulung sie „sehr gut“ auf den Projekttag vorbereitet hätte; 1 Person gab an, die Schulung hätte sie „gut“ dafür präpariert.

Von den drei Teilnehmern, die bislang keinen Projekttag durchgeführt hatten, gaben zwei an, dass sie sich durch die Schulung gut vorbereitet fühlten, eine Person hingegen, widersprach dem: Sie fühlte sich „gar nicht gut“ vorbereitet.

Die Personen, die bereits einen Projekttag erlebt hatten, wurden nun gefragt, welche Inhalte der Schulung besonders hilfreich waren. Hier wurden erneut die vermittelten *Methodenkompetenzen* besonders hervorgehoben, insbesondere das Arbeiten mit der Pinnwand, Konfliktmanagement, Moderationstechniken und der Umgang mit der Gruppe.

Auf die Frage, ob irgendetwas nicht hilfreich war oder ob man bestimmte Dinge aus der Schulung nicht hätte anwenden können, antwortete nur eine Teilnehmerin, wobei ihre Antwort nicht sehr ergiebig war: „*Alles war relevant, aber beim Projekttag zum Teil nicht durchführbar (lag am Projekttag)*“.

Den Befragten wurde nun die Möglichkeit gegeben, Themen oder Inhalte anzusprechen, die nicht Gegenstand der Schulung waren, die sie aber, nachdem sie einen Projekttag erlebt hatten, gerne dort behandelt gesehen hätten. Was hat ihrer Meinung nach also in der Schulung gefehlt? Grundsätzlich wurde hier geäußert, dass die Inhalte der Schulung alles in allem vollkommen ausreichend und angemessen waren. Wirkliche *Lücken* wurden von keinem Befragten identifiziert. Die Teilnehmer der Schulung wiesen jedoch darauf hin, dass sie gern *mehr Informationen* über die rechte Szene erhalten hätten bzw. sich einen tieferen und detaillierteren Einblick erhofft hätten. Zudem hätten sie auch gern *noch mehr* unterschiedliche Methoden erlernt. Darüber hinaus wurde angesprochen, dass sie gern einen Themenpunkt „Was passiert im Notfall/Extremfall?“ im Rahmen der Schulung behandelt hätten, um sich auf solche Fälle vorzubereiten.

4.2.3 Zusammenfassung

Die Teilnehmer haben durch die Schulung das vom NDC vertretene Leitbild für Teamer erfolgreich adaptiert. Danach fühlten sich mehr von Ihnen in der Lage, einen Projekttag zu leiten. Auch die Erfahrungen der Befragten mit der *Praxis* weisen darauf hin, dass die Veranstaltung ihnen die *richtigen* Kompetenzen in ausreichendem Maße vermittelt hat; zumindest konnten sie im Nachhinein keine eklatanten Lücken aufzeigen.

4.3 Umgang mit rassistischen Argumenten

Die Argumentation gegen rechte Parolen inklusive rassistischer Äußerungen gehört zum Zielbestand der Schulung. Die Teilnehmer sollten vor und nach der Schulung angeben, wie gut sie mit solchen Situationen umgehen können.

Zuerst wurde gefragt, wie gut sie ihre eigene Fähigkeit einschätzen, rassistische Situationen zu erkennen. Zu den ersten beiden Erhebungsterminen waren jeweils 90% und später sogar 100% der Teilnehmer der Meinung, sie hätten einen Blick für Situationen, in denen Rassismus eine Rolle spielt. Eine leichte Verbesserung gibt es innerhalb der Gruppe der Zustimmungen. Waren es beim ersten Messzeitpunkt nur 33%, die der Aussage „*Ich denke, für Situationen in denen Rassismus eine Rolle spielt, habe ich einen Blick*“ „voll und ganz“ zustimmten, so stieg der Anteil bei den späteren Messungen auf über 40%.

Vor der Schulung waren die Teilnehmer auch eher skeptisch, was ihre empathischen Fähigkeiten gegenüber Betroffenen von rassistischen Äußerungen angeht. Der Aussage „*Ich kann mir vorstellen, was in Personen vorgeht, die von rassistischen Diskriminierungen betroffen sind*“ stimmten Anfangs lediglich 13,3% der Teilnehmer „voll zu“. Direkt nach der Schulung waren es 40% und bei der Follow-up Befragung immerhin noch 30%.

Nun war von Interesse, ob sich die Teilnehmer auch zutrauen, gegen solche rassistischen Äußerungen zu argumentieren. Vor der Schulung gaben 70% der Befragten an, sie würden sich dies „zutrauen“ oder „sehr gut zutrauen“, direkt im Anschluss an die Veranstaltung lag dieser Wert bereits bei 86% und er stieg im Zeitverlauf sogar auf 90% der Befragten zum Zeitpunkt T2 an.

Auf die Frage *„Hast Du Ideen, worauf es bei einer Argumentation gegen rassistische Parolen ankommen könnte? Falls ja, nenne hier doch bitte ein bis zwei Ideen, die Dir besonders wichtig erscheinen“*, kreisen die Antworten zu allen Zeitpunkten um die drei Aspekte *Fachwissen, Sachlichkeit* und *falsche Annahmen entkräften* (Dekonstruieren). Folgende Aussagen illustrieren dies:

„Keine normativen Argumente“

„Argumente müssten menschenfeindliche Ideologien aufdecken, dürften nicht zu abstrakt sein, aber auch nicht auf Stammtisch-Niveau“

„Nicht Gleiches mit Gleichem vergelten, d.h. nicht mit extrem linken Argumenten versuchen, extrem rechte zu widerlegen“

„Argumente, die das Gegenüber wirklich zum Nachdenken bringen“

„Ruhe, Vernunft, Logik (in Form von Argumentationsbasis)“

Die Antworten weisen bereits zum ersten Zeitpunkt insgesamt eine hohe Qualität auf, so dass eine Veränderung bzw. Verbesserung durch die Schulung sehr ambitioniert gewesen wäre. Man kann an dieser Stelle einen so genannten *ceiling effect* vermuten, d.h. dass die Messung für Veränderung auf so hohem Niveau nicht sensibel genug war.

4.4 Wissensfragen

Im Rahmen der Schulung wurde ein sehr großer Schwerpunkt auf die Vermittlung von Methoden und Techniken gelegt, jedoch sollte auch Wissen vermittelt werden. Um dieses zu erfassen, wurden drei Themen mit offenen Fragen beleuchtet: Demokratie, Diskriminierung und extrem rechtes Denken. Die Befragten sollten jeweils zu allen Zeitpunkten aus ihrer Sicht angeben, welches die grundlegenden Kennzeichen dieser drei Bereiche sind.

4.4.1 Demokratie

Laut Anlage A8 des zuständigen ZIM-Papiers sollen sechs Punkte zur Demokratie herausgearbeitet werden:

- „Demokratie ist Beteiligung
- Uns geht es nicht um den Demokratiebegriff ‚à la Gemeinschaftskundeunterricht‘
- Demokratie ist nicht Parlamentarismus

- Es geht um ein demokratisches Miteinander, das frei von Diskriminierung, Rassismus u.ä. ist.
- Individuelle und kollektive Rechte und Freiheit für alle
- Wichtig ist, dass allen klar ist, dass dieses Projekt nicht das ‚Revolluzerprojekt‘ ist und das sich alle in den Klassen in einem ‚demokratischen Rahmen‘ bewegen.“ (55)

Zum ersten Messzeitpunkt liegt ein Schwerpunkt der Antworten auf dem Aspekt, der in den obigen Zielpunkten als „Demokratiebegriff á la Gemeinschaftskundeunterricht“ titulierte wurde: Gewaltenteilung, (freie und allgemeine) Wahlen, staatliche Ordnung, die freiheitlich-demokratische Grundordnung usw.

Dies änderte sich zum zweiten Zeitpunkt: hier tauchten nun Aussagen wie „*Lebenseinstellung in allen Bereichen (Schule, Familie, Beruf), für sie einzustehen ist ein großer Bestandteil demokratischen Handelns*“ auf, die ein weiteres Demokratieverständnis anzeigen. Partizipation, Teilhabe und Zivilgesellschaft sind Begriffe, die zu diesem Zeitpunkt weit häufiger genannt werden als zuvor. Auch wird weniger von einer *Staatsform* als von einer *Form des Zusammenlebens* gesprochen.

Zum letzten Erhebungszeitpunkt fielen die Antworten erheblich kürzer aus (eine Ermüdungserscheinung, die im Rahmen der unterschiedlichen Evaluationen bei offenen Wissensfragen häufiger beobachtet werden konnte). Teilweise vermischten sich zu diesem Zeitpunkt die Antworttendenzen der vorhergehenden Befragungen. So fanden sich jetzt gleichermaßen staatlich-formale Äußerungen und der weite Demokratiebegriff.

4.4.2 Diskriminierung

Genauso wie im Fall des Demokratiebegriffs existiert auch für Diskriminierung eine grobe Vorgabe, welche Inhalte vermittelt werden sollen:

- „es gibt unterschiedlichste Formen der Diskriminierung (z. B. erhält eine Frau die die gleichen Beiträgen zur Rentenversicherung gezahlt hat wie ein Mann einen geringeren Rentenbetrag, da statistische gesehen ihre Lebenserwartung höher ist als die des Mannes, andererseits erhalten Frauen bei einigen KfZ-Versicherungen günstigere Beiträge, da sie statistisch gesehen weniger Unfälle verursachen als Männer, "AusländerInnen" werden ausschließlich weil sie eine andere Hautfarbe haben nicht in Discos gelassen)
- es geht immer um Benachteiligung bzw. eine "Andersbehandlung" von Menschen
- wichtig ist zu betonen, dass unterschiedliche Formen von Diskriminierung unterschiedliche Folgen haben (von "ich kann irgendwo nicht mitmachen", über "ich bekomme weniger Geld" kann es bis zu "ich bin ernsthaft physisch oder psychisch bedroht" reichen
- bei Diskriminierung geht es immer um Macht, das heißt jemand gewinnt und jemand verliert
- auch eine Minderheit ist in der Lage die Mehrheit zu diskriminieren (Bsp. Südafrika)“ (57)

Zum Zeitpunkt T0 dominierten in den Antworten die Aspekte *Ungleichbehandlung* und *Benachteiligung* aufgrund *äußerer Merkmale*. Hinzu kam noch der Aspekt *Intoleranz*, der von einigen Befragten genannt wurde. Häufig wurde Diskriminierung als Benachteiligung aufgrund von *Vorurteilen* definiert.

Bei der nächsten Befragung wurde vor allem ein weiterer Aspekt hinzugefügt: die Diskriminierung bezieht sich jetzt auf Merkmale, die nicht in der Verantwortung der betroffenen Personen liegen. „Einschränkungen und Ausgrenzungen von Personen anhand meist unveränderlicher Kriterien“ oder „Benachteiligung von Menschen aufgrund von Merkmalen, die nicht zu ändern sind“ sind typische Aussagen zu diesem Zeitpunkt. Es traten keine nennenswerten Veränderungen zum Zeitpunkt T2 auf.

4.4.3 Extrem rechtes Denken

In diesem Fall waren folgende Punkte Ziel der Wissensvermittlung:

- „es gibt unterschiedliche Definitionen über Ursachen, Inhalte und Wirkungen von extrem rechtem Denken
- wir verwenden hauptsächlich die Definition zu den Ideologeelementen nach Richard Stöss
 - o Autoritarismus
 - o Nationalismus
 - o Pro-Nazismus
 - o Antisemitismus
 - o Wohlstandschauvinismus/Rassismus
- Wichtig ist: diese "Merkmale" müssen in Kombination miteinander auftreten um von extrem rechtem Denken sprechen zu können, Einzelmerkmale finden sich auch in anderen politischen Ideologien“ (57)

Zum ersten Messzeitpunkt finden sich eine Vielzahl unterschiedlicher Aspekte und Antworten auf die Frage, was rechtes Denken kennzeichne. Sie reichen von „Argumentationsunfähigkeit“ über „Stereotypisierung, Intoleranz gegenüber Dingen, die von eigener Einstellung/Meinung abweichen, szenespezifische Engstirnigkeit“ bis hin zu „Ideologie des Nationalsozialismus, Sozialdarwinismus, Rassendenken“. In der Mehrheit enthalten alle Antworten einen oder mehrere Aspekte der oben genannten Definition; keine ist jedoch annähernd vollständig und umfassend. Bei diesem Begriff kommt es zur deutlichsten Veränderung durch die Schulung. Durchweg alle Antworten enthalten nun einen Großteil der in der Definition genannten Elemente, einige sind sogar vollständig. Vor allem der Aspekt, dass die einzelnen Elemente gemeinsam auftreten müssen, um von extrem rechtem Denken zu sprechen, findet sich in allen Antworten.

Zum Zeitpunkt T2 wurden die Antworten knapper, d.h. es wurden weniger Aspekte der obigen Definition genannt. Dennoch liegen alle Antworten tendenziell in der Richtung der Definition nach Stöss.

4.4.4 Zusammenfassung

Den deutlichsten Lerneffekt kann man zum *extrem rechten Denken* feststellen, wobei dies hauptsächlich darauf beruht, dass eine klare und eindeutige Beschreibung des zu vermitteln-

den Wissens vorliegt. Auch bei den beiden anderen Themen konnte eine Zunahme bzw. Veränderung oder Umgewichtung der Wissensinhalte festgestellt werden. Diese erfolgte auch jeweils in Annäherung an die in den ZIM-Papieren festgehaltenen Vorgaben. Die Veränderungen fielen aber, aufgrund der sehr offen gehaltenen Vorgaben, weniger eindeutig aus. Zu konstatieren ist aber, dass alle Teilnehmer im Anschluss in der Lage waren, Kernpunkte zu diesen drei Themen zu nennen, die sie im Vorfeld nicht kannten.

4.5 Zusätzliche Kommentare zur Schulung

Die Befragten hatten die Gelegenheit bei der T1 und der T2 Erhebung jeweils einen abschließenden, freien Kommentar abzugeben. Dies wurde nur sporadisch genutzt. In den Fällen, in denen dieser Kommentar abgegeben wurde, fiel er jedoch äußerst positiv aus. Es fanden sich ausschließlich Aussagen wie: „*War super*“ oder „*Ich habe heute viel über Rassismus und über mich selbst gelernt*“ und „*Teamerschulung war gut und sinnvoll*“.

5. Abschließende Bewertung

Das NDC verfolgt u.a. folgendes Handlungsziel: *Circa 35 junge Menschen entscheiden sich im Jahr 2006 als ehrenamtliche Multiplikatoren mit dem NDC zusammenzuarbeiten und bilden sich inhaltlich und pädagogisch zu den o.g. Themenbereichen [gesellschaftliche Themen wie Globalisierung, Migration und Rechtsextremismus] weiter*“ (HZ1.2). Dieses Handlungsziel des Projektes wurde im Rahmen dieser Evaluation als Mittlerziel für die Maßnahme der Teamerschulung operationalisiert und so konkretisiert, dass die ehrenamtlichen Multiplikatoren bzw. Teamer *nach* der Schulung und in Kombination mit einer Hospitation, in der Lage sind, Projektstage eigenständig vorzubereiten und durchzuführen. Wie unter Punkt 2.3 aufgeführt, sind laut NDC hierzu 8 Handlungsziele zu realisieren.

Die vorliegenden Ergebnisse liefern starke Evidenz, dass das übergeordnete Mittlerziel der Maßnahme und die damit zusammenhängenden Handlungsziele erreicht wurden. Die Teilnehmer haben *inhaltliche* Wissenszuwächse zu verzeichnen und *methodische* Kompetenzen erworben. Sie bestätigen, dass die Schulung sie in die Lage versetzt hat, Projektstage zu organisieren, durchzuführen und nachzubereiten. Diejenigen, die im Untersuchungszeitraum Projektstage durchgeführt haben, berichteten nur positive Erfahrungen.

Diese sehr (zeit-)aufwendige Maßnahme erzielt ohne Beanstandungen die anvisierten Wirkungen und kann somit als äußerst *effektiv* bezeichnet werden. Wichtig ist jedoch anzumerken, dass ein Großteil der Wirkung lediglich über subjektive Berichte der Teilnehmer und nicht durch objektive Messung erfolgen konnte. Die Qualität der Projektstage selbst ist somit

der eigentliche Prüfstein für die Teamerausbildung. Hier zeigt sich in der Parallelevaluation des Projekttages A des NDC, dass die Leistung der Teamer ebenfalls positiv bewertet wird (anzumerken ist, dass die Teamer nicht identisch sind, jedoch dieselbe Ausbildung durchlaufen haben).

6. Literatur

Ghodsian, D., Bjork, R. A., & Benjamin, A. S. (1997). Evaluating training during training: Obstacles and opportunities. In: M. A. Quinones, & A. Ehrenstein (Eds.), *Training for a rapidly changing workplace*. Washington, DC: American Psychological Association.

Goldschmid, Barbara; Goldschmidt, Marcel (1976): Peer Teaching in higher Education: A Review. In: *Higher Education*. 5 (1976): 9-33.

Nörber, Martin (2003): *Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige*. (Beltz-Votum) Weinheim

Scherr, Albert 2003: Pädagogische Konzepte gegen Rechts – was hat sich bewährt, was ist umstritten, was sollte vermieden werden? In: Lynen von Berg, Heinz/Roth, Roland: *Maßnahmen und Programme gegen Rechtsextremismus wissenschaftlich begleitet. Aufgaben, Konzepte und Erfahrungen*. Opladen, S. 249 – 264

Schnell, Rainer / Hill, Paul B. / Esser, Elke (1999): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Oldenbourg. München.