

Wissenschaftliche Ergebnisse 2009

Programmbereich: Modellprojekte
Themenccluster: Früh ansetzende Prävention
Berichtszeitraum: 01.01.2008 bis 31.08.2009

Beauftragte wissenschaftliche Begleitung:

Univation - Institut für Evaluation
Dr. Beywl & Associates GmbH



Gefördert im Rahmen des Bundesprogramms „VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie“.





**Gesamtbericht der wissenschaftlichen Begleitung des
Modellprojektclusters 4 `Früh ansetzende Prävention´
im Bundesprogramm `VIELFALT TUT GUT.
Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie´
Januar 2008 bis August 2009**

August 2009

Univation

**Institut für Evaluation
Dr. Beywl & Associates GmbH**

www.univation.org

Evaluationsteam:

Susanne Giel
Dr. Wolfgang Beywl
Dr. Schahrzad Farrokhzad
Melanie Niestroj
Stefan Schmidt
Berthold Schobert
Ute Schröder
Elitsa Uzunova

Impressum:

Univation – Institut für Evaluation
Dr. Beywl & Associates GmbH
Hohenstaufenring 63
50674 Köln
Tel.: 0221-4248071
Fax: 0221-4248072
www.univation.org

Informationen zu den Inhalten/Ergebnissen:

susanne.giel@univation.org

Anmerkung:

In diesem Text wird eine gendersensible Sprache verwendet. Aus den gewählten Formulierungen geht hervor, ob bei der Ansprache von Personen oder Personengruppen ausschließlich Frauen, ausschließlich Männer oder beide Geschlechter gemeint sind. Für letztgenannten Fall wird mit der folgenden Priorität verfahren:

Es werden geschlechtsneutrale Bezeichnungen genutzt (z. B. Studierende)

Es sind beide grammatikalischen Geschlechter genannt (z. B. Schülerinnen und Schüler)

Bei zusammengesetzten Wörtern/zur Vereinfachung des Satzaufbaus/bei Platzmangel (in Fragebogen, Tabellen ...) wird das generische Maskulinum genutzt (z. B. Einwohnerzahlen)

Gliederung

1	Kurzzusammenfassung	6
2	Einführung	8
2.1	Zweck der Evaluation	8
2.2	Adressatinnen/Adressaten des Evaluationsberichts	8
2.3	Reichweite der Evaluation	8
2.4	Beschreibung von Inhalten und des Aufbaus des Berichts	9
3	Evaluationsgegenstand und -fragestellungen	9
3.1	Evaluationsgegenstand beschreiben	9
3.1.1	Kontext	11
3.1.2	Klärung der Ziele des Programms	12
3.1.3	Zielgruppen des Programms	12
3.1.4	Beschreibung der Programmaktivitäten	13
3.1.5	Konkretisierung des Evaluationsgegenstands	13
3.1.6	Beschreibung der Programmstruktur bzw. der durchführenden Einheiten ...	14
3.2	Evaluationsfragestellungen herleiten und begründen	15
3.3	Klärung der zur Beantwortung der Fragestellungen benötigten Informationen	15
4	Kurze Darstellung des Evaluationsdesigns, der Erhebungs-, Auswertungs- und Bewertungsverfahren	16
4.1	Evaluationsdesign	16
4.2	Methoden und Instrumente der Datenerhebung	18
4.2.1	Dokumentenanalyse	18
4.2.2	Leitfadengestützte Interviews	18
4.2.3	Teilnehmende Beobachtung	19
4.2.4	Bedingungsmonitoring/Onlinebefragung	19
4.2.5	Fokusgruppen	19
4.2.6	Narrative Gruppendiskussionen	19
4.2.7	Schriftliche Befragung der Teilnehmenden zum Fachaustausch	20
4.3	Anonymisierung und Datenschutz	20
4.4	Durchführung der Untersuchung	20
4.4.1	Dokumentenanalyse	20
4.4.2	Leitfadengestützte Interviews	21
4.4.3	Teilnehmende Beobachtung	21
4.4.4	Bedingungsmonitoring	21
4.4.5	Fokusgruppen	21
4.4.6	Gruppendiskussionen	21
4.4.7	Schriftliche Befragung der Teilnehmenden zum Fachaustausch	22
4.5	Methoden der Datenauswertung	22
4.6	Verfahren der Bewertung	22
5	Ergebnisse	23

5.1	Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse.....	23
5.2	Ausführliche Darstellung der Ergebnisse	25
5.2.1	Kontext.....	25
5.2.2	Struktur – Vernetzung.....	26
5.2.3	Inputs	30
5.2.4	Incomes/Zielgruppenerreichung	32
5.2.5	Aktivitäten und Outputs.....	35
5.2.6	Outcomes	37
5.2.7	Erfolgreiche Interventionen und deren Resultate.....	39
5.2.8	Impacts	47
5.3	Reichweite der Untersuchungsergebnisse.....	48
5.4	Interpretation der Ergebnisse.....	49
5.4.1	Konzeptqualität	49
5.4.2	Prozessqualität – Interaktion Zielgruppen und Projekte	51
6	Schlussfolgerungen und evtl. Empfehlungen	53
6.1	Bewertung des Untersuchungsgegenstands (Stärken und Schwächen).....	53
6.1.1	Kontext.....	53
6.1.2	Struktur – Vernetzung.....	53
6.1.3	Inputs	54
6.1.4	Incomes	54
6.1.5	Aktivitäten und Outputs.....	55
6.1.6	Outcomes	55
6.1.7	Impacts	55
6.2	Empfehlungen	55
6.3	Stellungnahmen/Erwiderungen	56
7	Literaturverzeichnis	57

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Phase 1: Modellprojekte in ihrer Vielfalt beschreiben.....	17
Tabelle 2: Phase 2: Wirkannahmen explizieren.....	17
Tabelle 3: Phase 3: Prozesse und Wirkungen rekonstruieren.....	17
Tabelle 4: Phase 4: Typische Modelle konzipieren – Ergebnisse interpretieren.....	18
Tabelle 5: Phase 5: Übertragfähigkeit wirkfähiger Konzepte ebnen.....	18
Tabelle 6: Zielgruppe Kinder, (n = 17, Mehrfachnennungen).....	33
Tabelle 7: Zielgruppe professionelle Fachkräfte, (n = 19, Mehrfachnennungen).....	33
Tabelle 8: Nebenzielgruppe Eltern/Erziehungsberechtigte, (n = 19, Mehrfachnennungen).....	34

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Strukturlandkarte des Programms `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie`.....	11
Abbildung 2: Räumliche Verteilung der Modellprojekte nach Themen, (Datengrundlage: Antragsunterlagen, n = 22).....	14
Abbildung 3: Räumliche Verteilung der Modellprojekte nach deren Aktionsradius, (Datengrundlage: Antragsunterlagen, n = 22).....	25
Abbildung 4: Vernetzung der Modellprojekte mit Regelstrukturen (Stand Sept. 2008, Mehrfachnennungen).....	27
Abbildung 5: Vernetzung zwischen den Programmteilen, Mehrfachnennungen.....	29
Abbildung 6: Das Spektrum des Themencusters aus Sicht der Modellprojekte.....	29
Abbildung 7: Gesamtfinanzierung der Modellprojekte (Datenbasis Antragsunterlagen).....	30
Abbildung 8: Einfluss der Kofinanzierung.....	31
Abbildung 9: Haupt- und Nebenzielgruppen der Modellprojekte (Datenbasis Antragsunterlagen), Mehrfachnennungen.....	32
Abbildung 10: Erfolgreiche Strategien und Instrumente der Zielgruppenerreichung, Mehrfachnennungen.....	35
Abbildung 11: Hauptaktivitäten der Modellprojekte, Mehrfachnennungen.....	35
Abbildung 12: Logisches Modell `Affe`.....	40
Abbildung 13: Logisches Modell `Chamäleon`.....	41
Abbildung 14: Logisches Modell `Gorilla`.....	42
Abbildung 15: Logisches Modell `Qualle`.....	43
Abbildung 16: Logisches Modell `Rhinozeros`.....	44
Abbildung 17: Logisches Modell `Spatz`.....	45
Abbildung 18: Logisches Modell `Termite`.....	47
Abbildung 19: Adressatengruppen der Modellprojekte, Mehrfachnennungen.....	48
Abbildung 20: Modellansätze im Themencuster `Früh ansetzende Prävention`, Mehrfachnennungen.....	51

1 Kurzzusammenfassung

Gegenstand der vorliegenden Studie ist das Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' im Programm 'VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie' des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) zum Stand Sommer 2009. Insgesamt werden im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' aktuell 22 Modellprojekte (von ursprünglich 23) gefördert, die sich an Kinder und jüngere Jugendliche, deren Familien, an Erzieherinnen und Erzieher sowie an Grundschullehrkräfte wenden. Sie erproben neue Zugänge zum historischen Lernen sowie neue Modelle und Methoden der Partizipation für Kinder und entwickeln bzw. prüfen Aus- und Fortbildungskonzepte für pädagogische Fachkräfte.

Das Ziel der Evaluation besteht darin, Strategien zu identifizieren, die bereits im Kindesalter demokratisches, tolerantes Verhalten vermitteln und somit mittel- und langfristig rassistischen, fremdenfeindlichen und antisemitischem Verhalten entgegenwirken. Der Gesamtbericht gibt einen Überblick über das Spektrum der Modellprojekte, ihre Ausgangsbedingungen, Konzepte, Umsetzung und bereits jetzt feststellbare Ergebnisse auf der Output-, Outcome- und Impact-Ebene. Auf dieser Grundlage können Einschätzungen der Konzept- sowie Prozessqualität getroffen werden.

Die präsentierten Ergebnisse beruhen auf einer Analyse der eingereichten Konzepte, einem Auftaktworkshop mit sowie den Besuchen aller (zunächst noch 23) Modellprojekte (mit Leitfadeninterviews und Beobachtungen), einer schriftlichen Onlinebefragung der verbliebenen 22, Fokusgruppen in sieben ausgewählten Modellprojekten und (narrativen) Gruppendiskussionen mit Mitgliedern der jeweiligen Zielgruppen. Zusätzlich wurden Berichte der Modellprojekte als Informationsquelle herangezogen.

Die Modellprojekte sind relativ gleichmäßig auf städtische und ländliche Regionen verteilt, jedoch mit nur drei Projekten in den alten Bundesländern (außer Berlin) deutlich unterrepräsentiert. Die Projekte agieren sowohl lokal als auch regional und überregional.

Sie sind finanziell (und damit auch personell) sehr unterschiedlich ausgestattet. Besonders Projekte mit nur einer Personalstelle haben geringe Budgets und reduzierte Möglichkeiten für einen internen Fachaustausch. Die Anforderungen an das Personal sind bezüglich Kompetenzen und Berufserfahrung hoch, dennoch gelingt die Stellenbesetzung zumeist unproblematisch. Die Ursache hierfür liegt v. a. darin, dass die Projektträger gut etabliert und vernetzt sind. Lediglich männliche Mitarbeiter und Mitarbeitende mit Migrationshintergrund sind unterrepräsentiert.

Die Konzepte der Modellprojekte berücksichtigen lokale/regionale Rahmenbedingungen, fachliches Know-how und Bedarfe. Die Projektziele, die Konzepte und die anvisierten Zielgruppen sind aufeinander abgestimmt. Dies zeigt sich u. a. durch teilweise hohe bis sehr hohe Nachfrage und insgesamt positive Reaktionen der Zielgruppen auf die Angebote.

Die Zielgruppen werden gut durch die Modellprojekte erreicht. Verschiedene Strategien der Zielgruppenerreichung werden erfolgreich eingesetzt. Dies gilt insbesondere für die persönliche Ansprache, bereits vorhandene Trägerkontakte und informelle Gespräche. Die Projekte

setzen vielfältige Aktivitäten mit den Zielgruppen um: Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte, Beteiligungsprojekte mit Kindern, Trainings für Kinder, Heranführung von Kindern an historisches Lernen. Später gestartete Modellprojekte befinden sich in ersten Erprobungsrunden. In allen Modellprojekten sind Strategien der Qualitäts- und Konzeptentwicklung – überwiegend durch kontinuierliche Feedbackschleifen mit den Zielgruppen oder externe Praxisberatungen – vorgesehen bzw. werden bereits umgesetzt.

Erste Erfolge der Projektarbeit lassen sich in Wissenszuwächsen und Verhaltensänderungen bei Zielgruppenmitgliedern feststellen: Pädagogische Fachkräfte legen ihre Handlungskonzepte offen und stellen sie zur Diskussion. Sie reflektieren ihre eigenen Werte und deren Auswirkung auf ihr pädagogisches Handeln, setzen sich mit Mechanismen von Ausgrenzung und ihren Wirkungsweisen auseinander und erproben neue Strategien. Kinder erwerben neues Wissen über z. B. historische Ereignisse oder Kinderrechte, sie erlernen neue Strategien Gefühle zu äußern oder im Umgang mit Konflikten. Daneben erlernen sie z. B. neue motorische Fähigkeiten, neue Lieder oder gebärdenunterstützende Kommunikation. Die Kinder wenden das neue Wissen, die neuen Kompetenzen an: Sie stellen Fragen, äußern Kritik, formulieren Verbesserungsvorschläge, können in Konfliktsituationen konstruktiv agieren. Sie übertragen das Wissen über historische Ereignisse auf ihr eigenes Leben, setzen sich selbstbewusst für ihre Rechte ein und stellen reflektierende Rückfragen.

Die Modellprojekte agieren eng verzahnt mit Schulen sowie Organisationen und Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe, im Besonderen mit Kindergärten, Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtungen sowie zuständigen Stellen der kommunalen Verwaltung. Die Vernetzung mit anderen Projekten des Themenclusters und anderen Programmteilen ist auf fachlicher und regionaler Ebene verbreitet. Die intensive Kooperation erweist sich als eine erfolgreiche Strategie, um Win-Win-Effekte im gegenseitigen Nutzen zu erreichen. Sie ist auch eine verbreitete Strategie, um die Nachhaltigkeit der Projektaktivitäten anzustreben.

Synergieeffekte, die in der Zusammenarbeit der Projekte und Kooperationspartner entstehen, können zu nachhaltigen Entwicklungen und damit auch zur Übernahme von in Projekten entwickelten Konzepten in Regelstrukturen führen, besonders, wenn die Kooperationen bereits über einen längeren Zeitraum bestehen und die Kooperationspartner an verschiedenen Aktivitäten des Projekts (z. B. Bedarfsanalyse, Recherchen, Curricula-Entwicklung) beteiligt waren bzw. sind. In einigen Institutionen ist geplant, entwickelte Konzepte langfristig zu übernehmen. Die Modellprojekte wiederum nutzen Anregungen und Rückmeldungen der Partner zur Weiterentwicklung der eigenen Handlungsansätze. Zur Verstetigung der erprobten Interventionen setzt das Themencluster vor allem auf nachhaltig zu nutzende Produkte sowie Vernetzung und enge Kooperation.

2 Einführung

2.1 Zweck der Evaluation

Die wissenschaftliche Begleitung verfolgt zwei Ziele: Einerseits sollen die Modellprojekte – im Sinne einer *formativen Evaluation* – Unterstützung darin erhalten, die von ihnen verfolgten Handlungsannahmen zu explizieren und datenbasiert zu reflektieren. Dadurch soll ihre Handlungssicherheit erhöht werden. Bei Bedarf erhalten sie Anregungen, ihre Strategien anzupassen. Damit ist die Grundlage gelegt, um andererseits – im Sinne einer *wissensgenerierenden Evaluation* – für die Programmevaluation und das BMFSFJ Informationen bereitzustellen, die übertragbares Wissen über die Funktions- und Wirkweise der erprobten Interventionen für die Fachpraxis ermöglichen. Darüber hinaus ist es eine Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung, Informationen und Daten zu liefern, die die Programmevaluation des DJI zur Beantwortung programmübergreifender Fragestellungen benötigt.

2.2 Adressatinnen/Adressaten des Evaluationsberichts

Der Gesamtbericht richtet sich an zwei Hauptzielgruppen. Zum Ersten an die Auftraggeberin der Evaluation, die Regiestelle der Gesellschaft für soziale Unternehmensberatung mbH (gsub) im Programm `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie` und damit immanant an den Programmträger, das BMFSFJ. Der Berichtsteil im Anhang richtet sich an das DJI, das für die Gesamtevaluation der beiden Programme `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie` und `kompetent. für Demokratie – Beratungsnetzwerke gegen Rechtsextremismus` verantwortlich ist. Nicht zuletzt wird vor allem der Ergebnisteil auch für die Durchführenden der Modellprojekte aufbereitet. Diese sollen Informationen über das gesamte Themencluster erhalten, sich selbst verorten sowie nachvollziehen können, welche Schlüsse die wissenschaftliche Begleitung aus den von ihnen beigesteuerten Daten zieht. Angestrebt ist, dass die Modellprojekte aus den Erfahrungen anderer lernen und Impulse zur Weiterentwicklung ihrer eigenen Aktivitäten und Strategien erhalten.

2.3 Reichweite der Evaluation

Der vorliegende Bericht beruht auf einer gut eineinhalbjährigen Arbeit der wissenschaftlichen Begleitung, womit ca. die Hälfte der Laufzeit abgeschlossen ist. Die Ergebnisse zu den Bedingungsfaktoren resultieren aus Angaben von und Informationen zu *allen 22* Modellprojekten. Diese werden durch wiederholte Erhebungen und weitere Analysen von Berichten der Modellprojekte an die gsub fortgeschrieben.

Die Resultate zu den Wirkmodellen basieren auf Erhebungen bei sieben Modellprojekten¹, je einmal aus Sicht der Durchführenden und aus Sicht von Zielgruppenmitgliedern. Die entstandenen Modelle haben vorläufigen Charakter. Es sind weitere – in der nächsten Phase stattfindende – Validierungsschritte, die die Modelle erweitern und verfeinern können, vorgesehen.

¹ Die Auswahl wurde nach dem Prinzip des maximalen Kontrasts getroffen, um am Ende die gesamte Vielfalt an Strategien repräsentieren zu können.

2.4 Beschreibung von Inhalten und des Aufbaus des Berichts

Im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' sollen Handlungsansätze entwickelt und erprobt werden, die antidemokratischen, fremdenfeindlichen sowie antisemitischen Einstellungen und Handlungen bereits im Kindesalter (vor allem im Kindergarten und in der Grundschule) entgegenwirken. Die wissenschaftliche Begleitung verfolgt das Anliegen, erfolgreiche Strategien zu identifizieren und sie in übertragbare Wirkmodelle zu gießen. Um die Übertragbarkeit zu gewährleisten, müssen hinderliche sowie förderliche Bedingungen in der Umsetzung mitberücksichtigt werden.

Im anschließenden Kapitel 3 erfolgt zunächst eine knappe Beschreibung des Themenclusters 'Früh ansetzende Prävention' innerhalb des Programms 'VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie' (3.1.1) sowie eine Kurzdarstellung von Zielen und Zielgruppen (3.1.2 und 3.1.3), der Hauptaktivitäten (3.1.4) sowie ein Überblick über die räumliche Verteilung der beteiligten Modellprojekte (3.1.6). Daraus lassen sich die für die Evaluation leitenden Fragestellungen ableiten (3.2) und es lässt sich der Informationsbedarf präzisieren (3.3). In Kapitel 4 werden das der Evaluation zugrunde liegende Design präsentiert (4.1), die verschiedenen Methoden der Datenerhebung vorgestellt (4.2), Strategien des Datenschutzes erläutert (4.3), ein Einblick in die Umsetzung der Untersuchung gegeben (4.4), das Vorgehen in der Auswertung der Daten erläutert (4.5) sowie Bewertungsstrategien vorgestellt (4.6).

Das Kapitel 5 ist den aus den verschiedenen Erhebungen resultierenden Ergebnissen gewidmet. Nach einer Kurzzusammenfassung (5.1) werden entlang des Programmbaums die wichtigsten Charakteristika des Themenclusters herausgearbeitet (5.2), bevor die Ergebnisse entlang der Interpretationsfolien Konzept- und Prozessqualität beleuchtet werden (5.4). Unter 5.3 wird die Reichweite der Ergebnisse abgesteckt. Kapitel 6 schließlich fasst die Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitung in Form einer Stärken- und Schwächenanalyse zusammen und leitet daraus Empfehlungen ab.

3 Evaluationsgegenstand und -fragestellungen

3.1 Evaluationsgegenstand beschreiben

Zu Beginn der 1990er Jahre steigt die Rechtsextremismusbelastung in Deutschland und hält sich seitdem auf vergleichsweise hohem Niveau. Im Jahre 2008 sind 20.422 (2007: 17.176) Straftaten dem Bereich „Politisch motivierte Kriminalität – rechts“ zuzuordnen. Dabei fällt der Anstieg der Gewalttaten mit 6,3% vergleichsweise gering aus, viel größer ist der Anstieg der Propagandadelikte – von 11.935 in 2007 auf 14.262 in 2008 (Bundesministerium des Inneren, Verfassungsschutzbericht 2008). Die Mehrzahl der polizeilich ermittelten fremdenfeindlichen Tatverdächtigen sind Jugendliche und junge Erwachsene. Des Weiteren ist eine Konzentration der Problematik in den östlichen Bundesländern zu beobachten.

Wahl (2004) belegt empirisch, dass die Wurzeln für rechtsextreme Gewalttaten und Fremdenfeindlichkeit schon im frühen Kindesalter angelegt sind. Bereits aus Kindergärten und Grundschulen wird von Gewalt und Aggression berichtet, unter denen Kinder ebenso leiden wie pädagogische Fachkräfte (Schick/Cierpka 2004). Gleichzeitig beginnt sich die Erkenntnis

durchzusetzen, dass gesellschaftliche Teilhabe, demokratisches Verhalten und die Einhaltung von Menschenrechten bereits im Kindesalter bedeutsam sind und eine wichtige Grundlage für demokratische Gesellschaften darstellen (z. B. Fritzsche 2007).

Ursprünglich versucht man durch politische Bildung und historisches Lernen (Paul, 1980) auf Einstellungen und Verhalten von Jugendlichen einzuwirken, bei denen Anzeichen für rechtsextremes Verhalten bereits zu beobachten sind. Große Erwartungen wurden dabei an die „akzeptierende Jugendarbeit“ (Krafeld 1996) gerichtet. Seit dem Jahr 2000 ist allerdings ein Paradigmenwechsel in diesem Bereich zu beobachten, so dass in den letzten Jahren vermehrt darauf gesetzt wird, demokratische Gegenkräfte zu unterstützen, indem die Angebote politischer Bildung ausgeweitet, interkulturelles Lernen popularisiert und zivilgesellschaftliche Kräfte im Gemeinwesen gestärkt werden. Typische Ansätze der pädagogischen Arbeit im Bereich Prävention von Rechtsextremismus sind heutzutage darüber hinaus im Bereich der Gewaltprävention die Förderung von Empathie und Stärkung von Kompetenzen der Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie in der aktiven Auseinandersetzung mit Konflikten angelegt. Im Bereich des interkulturellen Lernens werden bestehende Kontakte mit Vertretenden anderer Kulturen, falls vorhanden, als Möglichkeit der Reflexion genutzt. Wenn entsprechende Kontakte nicht vorhanden sind, bemüht man sich, in der präventiven Arbeit, Begegnungen verschiedener Kulturen zu ermöglichen. Die Förderung von Partizipation wird ebenfalls vermehrt eingesetzt. Dabei sollen die Sichtweisen aller Beteiligten transparent gemacht und bei Entscheidungen berücksichtigt werden. Hauptzielgruppe solcher Ansätze stellen die Kinder dar sowie pädagogische Fachkräfte, die verstärkt mit Kindern arbeiten. Besonders wichtig erscheint zudem die Zielgruppe der Eltern und Erziehungsberechtigten, v. a. vor dem Hintergrund, dass Personen mit rechtsextremistischer und fremdenfeindlicher Gesinnung überdurchschnittlich häufig in unvollständigen Familien aufwachsen, in denen der Umgang mit Verschiedenheit und die Praxis der Konfliktregulierung schwer fallen.

Der Forschungsstand lässt sich mit Rieker (2009) folgendermaßen umreißen: „... in der Fachdiskussion wird mitunter der Anspruch formuliert, geprüfte ‚Markenprodukte‘ zu entwickeln, deren Anwendung [...] eine erfolgreiche Prävention von Rechtsextremismus gewährleisten. Damit verbindet sich die Hoffnung, dass bewährte Praxisansätze unabhängig vom jeweiligen Kontext die gewünschten Erfolge garantieren. In der Praxis zeigt sich allerdings immer wieder, dass die angepeilten Zielgruppen nicht erreicht und produktive Lernprozesse nicht initiiert werden können, wenn die Konzepte den jeweils spezifischen Kontextbedingungen nicht angepasst sind, d. h. wenn sie dem Bedarf vor Ort nicht entsprechen, den Voraussetzungen der Beteiligten nicht gerecht werden und die vorhandenen Ressourcen nicht nutzen.“

Vor allem zur Frage nach dem *Wie* von Prävention liegen bislang ausschließlich exemplarische Ergebnisse vor. Beispiele finden sich in dem von Peter Rieker (2004a) herausgegebenen Band: „früher Vogel fängt den Wurm“. Rieker (2004b) gibt ebenfalls für 2004 einen Überblick über den Stand in ausgewählten europäischen Ländern. Für die Praxis und auch die wissenschaftliche Begleitung folgt daraus, dass Wirkmodelle in der Praxis entwickelt und aus dieser heraus von der Forschung rekonstruiert werden müssen. Damit ist einerseits ein

Grund für die wissenschaftliche Begleitung beschrieben und andererseits auch der Rahmen für die konzeptionelle und methodische Anlage vorgegeben.

3.1.1 Kontext

In der Nachfolge der Bundesprogramme Entimon und Xenos startete das BMFSFJ im Januar 2007 das Bundesprogramm `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie`. Dieses Programm wird mit zwei Säulen umgesetzt: Säule 1 umfasst die über das gesamte Bundesgebiet verteilten Lokalen Aktionspläne, Säule 2 umfasst Modellprojekte in vier Themenclustern. Beide Säulen werden durch eine Regiestelle (gsub) verwaltet und begleitet. Der Säule Lokale Aktionspläne sowie den vier Themenclustern sind jeweils eigene wissenschaftliche Begleitungen zugeordnet. Die Gesamtevaluation der Programme `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie` und `kompetent. Für Demokratie` übernimmt das Deutsche Jugendinstitut (DJI) am Standort Halle.

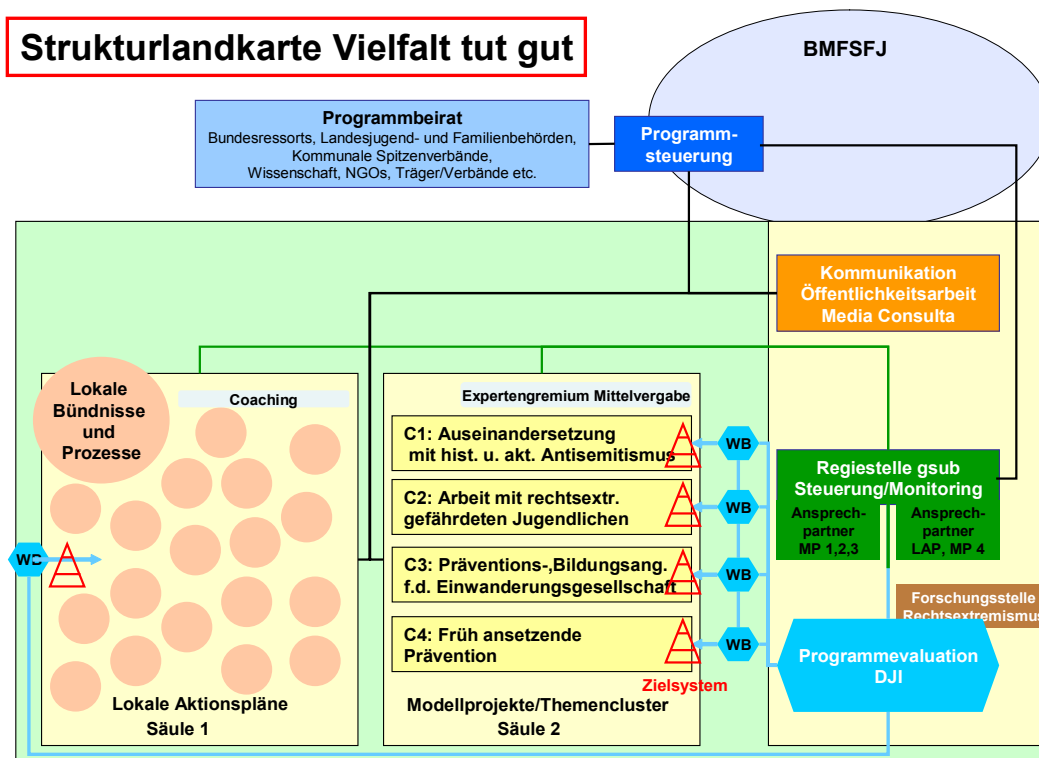


Abbildung 1: Strukturlandkarte des Programms `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie`

Die erste Programmphase startete im Januar 2007 und endet im Dezember 2010. Im Rahmen des Programms werden zeitlich begrenzt Modellprojekte gefördert, deren Ergebnisse auf andere Träger oder Förderbereiche übertragbar sein und Erkenntnisse bringen sollen im Hinblick auf die Entwicklung, Erprobung, Überprüfung und Weiterentwicklung von Methoden und Konzeptionen zur Bekämpfung von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus. Die einzelnen Modellprojekte im Themencluster `Früh ansetzende Prävention` starteten und enden zu unterschiedlichen Zeitpunkten.

Die Förderung wird als Teilfinanzierung (Anteilfinanzierung oder Fehlbedarfsfinanzierung) in Höhe von 50% der Projektkosten umgesetzt. Als Kofinanzierungsquellen können Eigenmittel der Träger, Mittel der Kommunen, der Länder oder anderer Bundesressorts sowie weitere

Drittmittel oder EU-Mittel herangezogen werden. Die Laufzeit der geförderten Modellprojekte ist auf höchstens drei Jahre befristet. Insgesamt werden vom BMFSFJ dafür jährlich 19 Millionen Euro an Bundesmitteln zur Verfügung gestellt.

3.1.2 Klärung der Ziele des Programms

Das Programm `VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie` dient der Bewusstseinsbildung und ist auf langfristige Wirkeffekte ausgerichtet. Mittels vorrangig präventiv-pädagogischer Interventionen sollen das „Verständnis für die gemeinsamen Grundwerte und kulturelle Vielfalt“ entwickelt, „die Achtung der Menschenwürde“ gefördert und „jede Form von Extremismus, insbesondere [der] Rechtsextremismus“ bekämpft werden (BMFSFJ 2006: 2). Es ist beabsichtigt, in der Prävention von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus bereits im Kindesalter anzusetzen. In drei Unterbereichen wird die `Früh ansetzende Prävention` erprobt (BMFSFJ 2006: 6f):

- Historisches Lernen: Es sollen Konzepte und Methoden entwickelt und erprobt werden, die bereits für Kindergarten- und Grundschul Kinder einen Zugang zu historischem Lernen (z. B. über Nationalsozialismus, die deutsche Teilung und Wiedervereinigung, den Nahostkonflikt, Geschichte der Kurden) ermöglichen.
- Förderung von Partizipation bzw. die aktive Beteiligung an demokratischen Entscheidungsprozessen: Es sollen Konzepte und Methoden entwickelt und erprobt werden, die Kinder befähigen, eigene Interessen und Bedürfnisse zu kennen und auszudrücken und sich an Entscheidungen zu beteiligen.
- Entwicklung und Erprobung von spezifischen Aus- und Fortbildungskonzepten für Erzieherinnen und Erzieher, Grundschullehrkräfte: In diesem Unterthema wird das Ziel der Wissensvermittlung durch kindgerechte Strategien von historischen Zusammenhängen sowie von Zusammenhängen von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit, Antisemitismus an pädagogische Fachkräfte verfolgt.

Die Programmziele auf Themenclusterebene haben zunächst orientierende Funktion für die wissenschaftliche Begleitung. Auf Modellprojektebene sind die übergreifenden Programmziele konkretisiert und formulieren die intendierten Wirkungen (hinsichtlich der Outcomes wie der Impacts) der einzelnen Vorhaben. Es ist – besonders im Rahmen von Pilotprojekten – davon auszugehen, dass möglicherweise nicht-intendierte (positive wie negative) Veränderungen ausgelöst werden. Aus diesem Grunde beschränkt sich die Evaluation nicht darauf, die Zielerreichung zu überprüfen, sondern verwendet offene Methoden, um auch Unerwartetes erfassen zu können.

3.1.3 Zielgruppen des Programms

Im Themencluster `Früh ansetzende Prävention` sollen nicht nur Kinder, sondern es soll deren gesamtes Umfeld einbezogen werden. Deswegen sind vor allem folgende Zielgruppen relevant: Kinder und jüngere Jugendliche im Grundschul- oder Kindergartenalter, deren Eltern bzw. Familien, Erzieherinnen und Erzieher, Lehr- und sozialpädagogische Fachkräfte von Kindergärten und Grundschulen in der Aus- oder Weiterbildung. Ein Merkmal des Themenclusters `Früh ansetzende Prävention` besteht darin, dass durch die Aktivitäten eines Modellprojekts in der Regel gleich mehrere Zielgruppen angesprochen werden. Wie sich die

Zielgruppen im Themencluster konkret und aktuell zusammensetzen ist in Kap. 5.2.4 ausführlich dargestellt.

3.1.4 Beschreibung der Programmaktivitäten

Entsprechend der Zielsetzung des Programms sind die insgesamt 22 geförderten Modellprojekte im Themencluster `Früh ansetzende Prävention` den drei Unterthemen zugeordnet (vgl. Kap. 3.1.2). Die Mehrzahl der Modellprojekte (11) arbeitet an der „Förderung von Partizipation“, acht Modellprojekte streben die „Entwicklung und Erprobung von Aus- und Weiterbildungskonzepten“ an (hier war auch das vorzeitig beendete Modellprojekt tätig), und lediglich drei widmen sich dem „historischen Lernen“.

Unterthema: Historisches Lernen

In diesem Untercluster werden für Schulkinder und jüngere Jugendliche ein Geschichtslabor entwickelt und genutzt, eine mobile Lernwerkstatt aufgebaut sowie auf der Grundlage einer Bedarfs- und Interessenanalyse Seminare, Workshops und Exkursionen konzeptioniert und umgesetzt.

Unterthema: Förderung von Partizipation

Die Projekte eröffnen für Kinder einen Lern-, Trainings- und Erfahrungsraum. Umgesetzt werden konkrete Beteiligungsvorhaben mit Kindern bzw. es werden Strukturen dafür geschaffen. Im Kontext von Schule, Kindergarten und dem Kinder- und Jugendfreizeitbereich erwerben Kinder Kompetenzen, um eigene Bedürfnisse zu erkennen, zu formulieren und sich für diese einzusetzen. Sie erlernen einen konstruktiven Umgang mit Konflikten und mit „Anders-Sein“. Modellprojekte dieses Unterthemas setzen ebenso Qualifizierungsvorhaben für pädagogische Fachkräfte (von Workshops bis zur Praxisberatung) sowie Multiplikatorinnen und Multiplikatoren um.

Unterthema: Entwicklung und Erprobung von Aus- und Weiterbildungskonzepten

Im Zentrum der Aktivitäten von acht Modellprojekten stehen die Entwicklung von Qualifizierungskonzepten sowie deren Erprobung im Rahmen von Aus- und Fortbildungsreihen für pädagogische Fachkräfte, in einem Fall auch für Eltern. Das neunte, mittlerweile eingestellte, Modellprojekt strebt unter Einbeziehung von pädagogischen Expertinnen und Experten sowie weiteren Interessierten die Bildung eines Elternunterstützungsnetzwerks an. Zusätzlich zur Durchführung von Fortbildungen bieten vier Projekte eine Begleitung und Beratung der qualifizierten Fachkräfte in der selbstständigen Anwendung der erlernten Inhalte und Methoden an.

Grundsätzlich präsentiert sich das Themencluster bislang recht stabil. Von den ursprünglich 23 Modellprojekten setzen noch 22 ihre Arbeit – abgesehen von geringfügigen konzeptionellen Anpassungen – überwiegend unverändert fort. Diese Anpassungen sind tendenziell eher als Weiterentwicklungen zu begreifen. Das Bedingungsmonitoring aus dem Herbst 2008 zeigt keine gravierenden Veränderungen im Vergleich zu den Ausgangsbedingungen.

3.1.5 Konkretisierung des Evaluationsgegenstands

Im Mittelpunkt der wissenschaftlichen Begleitung steht das Ziel, didaktische Konzepte und deren methodische Bestandteile zu identifizieren, die bereits im Kindesalter erfolgreich

rechtsextremen, antisemitischen und fremdenfeindlichen Tendenzen vorbeugen. Demzufolge fokussiert die Evaluation im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' auf das Verhältnis von Aktivitäten und Outputs zu deren Outcomes (vgl. den Programmbaum im Kap. 4.1). Damit werden die durch die Programmaktivitäten ausgelösten Veränderungen bzw. Stabilisierungen – Wirkungen – herausgearbeitet.

Gleichzeitig sollen hinderliche wie auch förderliche Bedingungen in der Umsetzung aufgespürt werden. Zu den Bedingungen zu zählen sind die Ressourcen (Inputs: finanzielle, personelle Ressourcen sowie Erfahrungen der Projektträger), der jeweils konkrete Kontext (geografisches, politisches, gesetzliches Umfeld der Projekte), die Merkmale der jeweils spezifischen Zielgruppen (Incomes) sowie die Einbettung der Träger in Strukturen (z. B. Netzwerke, Kooperationspartner). Diese Informationen dienen einerseits dem DJI zur Beantwortung programmübergreifender Fragestellungen. Andererseits ermöglichen sie der wissenschaftlichen Begleitung eine Kontextualisierung der Wirkmodelle und damit Aussagen zur Übertragbarkeit erprobter Strategien.

3.1.6 Beschreibung der Programmstruktur bzw. der durchführenden Einheiten



Abbildung 2: Räumliche Verteilung der Modellprojekte nach Themen, (Datengrundlage: Antragsunterlagen, n = 22)

Insgesamt 22 Modellprojekte an verschiedenen Standorten bearbeiten schwerpunktmäßig die Unterthemen „Partizipation“, „historisches Lernen“ und „Aus- und Weiterbildung“. Die Modellprojekte sind weder flächendeckend noch gleichmäßig über die Bundesrepublik verteilt:

12 der Modellprojekte haben ihre Standorte in den neuen Bundesländern und sieben in Berlin. Lediglich drei sind in den alten Bundesländern angesiedelt.

Zwei der geförderten Träger sind konfessionell gebunden (einer katholisch, einer jüdisch). Überwiegend sind freie Träger vertreten, außerdem zwei Fachhochschulen, ein Forschungsinstitut sowie zwei Stiftungen. Die Träger bringen entweder Erfahrungen in der Arbeit mit den nun anvisierten Zielgruppen (Kinder und jüngere Jugendliche) ein oder sie können auf langjährige Praxis mit Methoden und Strategien der Demokratieverziehung und/oder vorurteilsbewusster Pädagogik blicken.

3.2 Evaluationsfragestellungen herleiten und begründen²

Das Ziel der wissenschaftlichen Begleitung im Themencluster `Früh ansetzende Prävention` besteht darin, erfolgreiche pädagogische Handlungsansätze zu identifizieren, denen es gelingt, einen Beitrag zur Prävention von Fremdenfeindlichkeit und Rechtsextremismus, für Toleranz und Demokratie zu leisten. Diese wirkfähigen pädagogischen Strategien sollen so aufbereitet sein, dass sie übertragfähig sind. Die leitenden, übergeordneten Untersuchungsfragestellungen lauten:

- 1. Welche Angebote werden im Rahmen des Themenclusters `Früh ansetzende Prävention` für welche Zielgruppen unter welchen Bedingungen und mit welchen Zielen geplant?**
- 2. Welche Resultate werden erzielt und welche Faktoren sind förderlich bzw. hinderlich für die Zielerreichung?**

Auf die ersten drei Phasen (den Berichtszeitraum) heruntergebrochen, lassen sich folgende Unterfragestellungen formulieren:

- **Welches sind die Anlässe sowie die Ausgangsbedingungen, unter denen die Interventionen entwickelt und eingesetzt werden?**
- **Wie verändern sich die Bedingungen? Welche sind hinderlich oder förderlich?**
- **Wer nutzt die Angebote? Welche Zielgruppen waren angestrebt? Wie werden diese erreicht?**
- **Welche didaktischen/methodischen Konzepte werden von den Modellprojekten verfolgt? Mit welcher Intention? Was sind die Wirkannahmen der Projektdurchführenden?**
- **Wie nehmen die Zielgruppen die Angebote wahr?**

Darüber hinaus gilt es die übergreifenden Fragestellungen der Programmevaluation zu berücksichtigen. Die Fragestellungen des DJI sind im Anhang Abschnitt 8.1.1 angefügt.

3.3 Klärung der zur Beantwortung der Fragestellungen benötigten Informationen

Um übertragbare Wirkmodelle früh ansetzender Prävention aufzuspüren, benötigt die wissenschaftliche Begleitung zunächst einen Überblick über alle geplanten Vorhaben des Themenclusters. Die erste Informationsquelle sind die Antragsunterlagen der Modellprojekte sowie die ersten persönlichen Kontakte zwischen wissenschaftlicher Begleitung und Modellprojekten, u. a. durch einen Workshop im April 2008 und einen persönlichen Besuch aller (ursprünglich) 23 Modellprojekte. Im Rahmen der Projektbesuche fanden Interviews mit Projektdurchführenden (i. d. R. Projektleitungen und Projektmitarbeitenden) statt sowie – um

² Die Gesamtübersicht der Fragestellungen mit den dazugehörigen Erhebungsschritten befindet sich im Anhang Abschnitt 8.1.1

diese ersten Eindrücke zu vervollständigen – eine Beobachtung der Modellprojekte in der Arbeit mit ihren Zielgruppen.

Auf dieser Grundlage sind die Ausgangsbedingungen für alle Modellprojekte festgehalten sowie eine ausreichende Basis gelegt, um das Handlungsfeld, die Handlungsansätze, deren Zielstellungen, jeweilige Bedingungen sowie auch erste Outputs, Outcomes und Impacts festzustellen, Hinweise auf Schnittstellen zu anderen Programmteilen und zu den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe zu erhalten und bereits erste Erfahrungen in der Kooperation beschreiben zu können. Um Veränderungen in den Bedingungen sowie auch in der Umsetzung aller Modellprojekte erfassen zu können, werden jährlich (jeweils im Herbst) die Projektleitungen mit einem Online-Instrument befragt („Bedingungsmonitoring“). Pünktuell zieht die wissenschaftliche Begleitung außerdem Sach-/Jahresberichte der Modellprojekte an die gsub als Informationsquelle heran.

Mit diesem Überblick über alle Vorhaben ist die Grundlage gelegt für die Auswahl von intensiv zu begleitenden Modellprojekten. Die Begleitung soll im Ergebnis wirkfähige Präventionsansätze herausarbeiten. Den Wirkungen nähert sich die wissenschaftliche Begleitung zunächst über die Wirkannahmen der Projektdurchführenden und deren Erfahrungen in der Interaktion mit den Zielgruppen. Diese Wirkannahmen werden in einem zweiten Schritt aus der Sicht der Zielgruppen überprüft, ggf. revidiert oder erweitert. Um wiederum auch die Übertragfähigkeit der so identifizierten wirkungsvollen Handlungsansätze zu gewährleisten, müssen wiederum aus Sicht der Expertinnen und Experten der Modellprojekte, notwendige und förderliche Bedingungen für ihre Umsetzung festgestellt werden.

4 Kurze Darstellung des Evaluationsdesigns, der Erhebungs-, Auswertungs- und Bewertungsverfahren

4.1 Evaluationsdesign

Das zentrale Schlüsselkonzept zur Wirkungsmodellierung ist der von Univation entwickelte „Programmbaum“, ein bewährtes Planungsinstrument für Evaluationen, das auch als Bezugspunkt für die Kommunikation mit den Stakeholdern dient (siehe Anhang 8.1.2). Er bildet den heuristischen Rahmen für die wissenschaftliche Begleitung. Der Programmbaum verkettet die Bedingungen des Programms mit seinem konkreten Plan, der als ein wesentliches Element die Programmziele enthält, dessen Umsetzung und den durch das Programm hervorgebrachten Resultaten (Beywl/Speer/Kehr 2004, Beywl 2006). Er liefert eine gedanklich vorweg genommene Darstellung dessen, was die Modellprojekte des Themenclusters mit welchen Aktivitäten unter den ausgewiesenen Bedingungen erreichen wollen.

Univation wendet darüber hinaus die zentralen Prinzipien der Nutzenorientierung, der Responsivität sowie des Gender-Mainstreamings an.

Das Evaluationsdesign der wissenschaftlichen Begleitung des Themenclusters `Früh ansetzende Prävention` unterteilt sich in fünf Phasen. Ausgehend von einem dynamischen Forschungsmodell sind die einzelnen Phasen nicht stringent voneinander zu trennen bzw. werden einzelne Module aus den jeweiligen Phasen wiederholt oder mit anderen Phasen und Modulen verschränkt.

Tabelle 1: Phase 1: Modellprojekte in ihrer Vielfalt beschreiben

Zeitraum	Ziele	Vorgehen
Januar 2008 bis Mai 2008	Aussagekräftige Beschreibungen der Modellprojekte	Dokumentenanalyse
	Herstellen einer konstruktive Arbeitsbasis	Auftaktworkshop

In der ersten Phase der wissenschaftlichen Begleitung kam es darauf an, sich mit dem Untersuchungsgegenstand vertraut zu machen und nachzuvollziehen, welche Ziele die Modellprojekte mit welchen Strategien verfolgen. Ebenso wichtig in der ersten Phase war es, den Boden für eine vertrauensvolle Kooperation mit den Durchführenden der Modellprojekte zu bereiten. Um ein gegenseitiges Kennenlernen zu ermöglichen und die offenen Fragen zu beantworten, wurde in der ersten Phase ein Auftaktworkshop durchgeführt. Die Erwartungen und Befürchtungen der Vertretenden aller Modellprojekte konnten gemeinsam erörtert werden.

Tabelle 2: Phase 2: Wirkannahmen explizieren

Zeitraum	Ziele	Vorgehen
Mai 2008 bis November 2008	Wirkannahmen sowie kurz- und mittelfristige Wirkketten identifizieren	Besuche aller Modellprojekte
	Beschreibung der hinderlichen und förderlichen Bedingungen	Bedingungsmonitoring

Um mit allen Projekten auch bilateral ins Gespräch zu kommen und sich von den jeweiligen Situationen vor Ort einen ersten Eindruck zu verschaffen, wurden im Zeitraum Mai bis Mitte Juli 2008 alle Projekte des Themenclusters besucht. Das Ziel dieser Projektbesuche bestand u. a. darin, die relevanten Kriterien für die Auswahl der intensiv zu begleitenden Modellprojekte zu generieren. Daneben ging es auch darum, einen konkreten Eindruck von deren Praxis zu gewinnen und die Projektbeschreibungen auf ihre Aktualität und Angemessenheit hin zu überprüfen sowie erste Erfahrungen der Modellprojekte zu dokumentieren. Nicht zuletzt galt es, Informationen zu den Fragen der Programmevaluation zu gewinnen.

Tabelle 3: Phase 3: Prozesse und Wirkungen rekonstruieren

Zeitraum	Ziele	Vorgehen
Oktober 2008 bis August 2009	Auswahl von Modellprojekten, die intensiver begleitet werden	vgl. Kriterien im Anhang Abschnitt 8.2.1
	Rekonstruktion von Prozessen und Wirkungen	Einzel- und Gruppenerhebungen
	Implizites Wissen herausarbeiten	Gruppendiskussionen mit Mitarbeitenden und Zielgruppen

In der dritten Phase wurden in einem ersten Schritt Projektdurchführende (Methode Fokusgruppendifkussionen) nach ihren expliziten und impliziten Wirkannahmen befragt. Im Anschluss an die Rekonstruktion der Wirkannahmen wurden die Projektaktivitäten aus der Perspektive der Zielgruppen erfasst. Der Abgleich zwischen den beiden Perspektiven auf die Projektaktivitäten ergibt jeweils Wirkmodelle der Projekte bzw. deren Hauptaktivitäten.

Der systematische Vergleich der verschiedenen Wirkmodelle, die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden, ermöglicht die Extraktion typischer Wirkzusammenhänge. Diese sowie weitere Untersuchungsergebnisse werden in einem abschließenden Workshop mit allen (jetzt 22) Modellprojekten erörtert, mit Bedingungsinformationen angereichert und validiert.

Tabelle 4: Phase 4: Typische Modelle konzipieren – Ergebnisse interpretieren

Zeitraum	Ziele	Vorgehen
September 2009 bis November 2009	Typische Modelle identifizieren	Zusammenschau der Ergebnisse aus den Falluntersuchungen
	Ergebnisse diskutieren und interpretieren	Workshop
	Bedingungsmonitoring wiederholen (Schwerpunkt Vernetzung)	Schriftliche Online-Erhebung

Tabelle 5: Phase 5: Übertragfähigkeit wirkfähiger Konzepte ebnen

Zeitraum	Ziele	Vorgehen
Januar 2010 bis Juni 2011	Anreicherung und kommunikative Validierung der Wirkmodelle	Auswertungsgespräche mit begleiteten Modellprojekten
	Bedingungsfaktoren feststellen	Workshop mit allen Modellprojekten
	Wirkfähige Konzepte in die Fachöffentlichkeit kommunizieren	Publikation
	Bedingungsmonitoring wiederholen (Schwerpunkt Übertragfähigkeit)	Schriftliche Online-Erhebung

4.2 Methoden und Instrumente der Datenerhebung

Um Zugriff auf die unterschiedlichen Informationen und Wissensarten zu gelangen, müssen verschiedene Datenerhebungsmethoden eingesetzt werden. Der Programmbaum dient als heuristischer Rahmen, um die Vielfalt an Daten miteinander zu verbinden.

4.2.1 Dokumentenanalyse

Nach der Sichtung aller Antragsunterlagen der Modellprojekte sowie der Abstimmung mit den Erwartungen des DJI wurde ein am „Programmbaum“ (vgl. Kap. 4.1) orientierter Leitfaden zur Erstellung der aussagefähigen Projektbeschreibungen angefertigt (siehe Anhang Abschnitt 8.2.1). Dieser diente gleichermaßen als Kategoriensystem für die Analyse der Projektdokumente als auch zur Gliederung der Projektbeschreibungen. Die einheitlichen Analyse Kriterien erlauben im nächsten Schritt eine zusammenfassende Beschreibung des Themenclusters sowie erste Quervergleiche zwischen den Modellprojekten (vgl. Kurzbericht Mai 2008).

Für spezifische Fragen der Programmevaluation werden außerdem die Sach-/Jahresberichte der Modellprojekte an die gsub als Datenbasis genutzt und analysiert.

4.2.2 Leitfadengestützte Interviews

Ziele leitfadengestützter Interviews (Friebertshäuser/Pregel 2003) sind die Sammlung von Daten und Informationen, die Prüfung und Weiterentwicklung von Vorannahmen und die Ent-

deckung gegenstandsbezogener Theorien. Das zentrale Charakteristikum dabei ist die Vorformulierung von Fragestellungen bzw. Themenbereichen. Dieser so entwickelte Leitfaden ist Grundlage für jedes der durchgeführten Interviews und sichert die Vergleichbarkeit ab. Eingeflossen in die Leitfadenerstellung ist das Vorwissen aus den Projektkonzepten und dem Auftaktworkshop. Als Strukturierungshilfe wurden wiederum die Kategorien des Programmbaums genutzt (vgl. Anhang Abschnitt 8.2.3). Außer dass die Bedingungen der Modellprojekte näher ausgeleuchtet wurden, bildeten die Leitfadeninterviews auch die Grundlage für die Auswahl der intensiv zu begleitenden Modellprojekte.

4.2.3 Teilnehmende Beobachtung

Teilnehmende Beobachtung (Bohnsack/Loos/Schaeffer/Städtler/Wild 1995; Streblov 2005) ist die zielgerichtete Erfassung der aktuellen Umwelt und das Festhalten des Beobachteten in schriftlicher Form. Sie ermöglicht einen direkten Zugang zur Handlungspraxis der Erforschten und zu natürlichen Gesprächssituationen. Das Anliegen der teilnehmenden Beobachtung bestand darin, erste Eindrücke um Beispiele direkter Interaktion zwischen Modellprojekt und (im Idealfall) Zielgruppe oder Kooperationspartnern zu vervollständigen.

4.2.4 Bedingungsmonitoring/Onlinebefragung

Das Ziel des Bedingungsmonitorings besteht darin, die Bedingungen, unter denen die Modellprojekte agieren, in ihrer Ausgangslage sowie Veränderungen beschreiben zu können. Die Erhebung ist als Zeitreihenanalyse mit geschlossenen wie auch offenen Fragen angelegt, in der die Kernabschnitte in einem jährlichen Turnus wiederholt werden. Ergänzend werden spezifische Fragen der Programmevaluation integriert, die je nach Fortschritt des Programms aktualisiert werden. Dementsprechend wird dieser Fragebogen mit dem DJI eng abgestimmt.

4.2.5 Fokusgruppen

Als methodischer Zugang zu den Wirkannahmen aus Sicht der Projektdurchführenden wurden *Fokusgruppen* gewählt. Fokusgruppen stellen eine teilstrukturierte Form des Gruppendiskussionsverfahrens dar und fördern durch ein regelgeleitetes Erhebungsverfahren die Meinungsbildung und -explikation in Gruppen zu komplexen Fragestellungen (Morgan/ Krueger, 1998). Die Gruppensituation bietet die Chance, dass sich die Projektumsetzenden ergänzen (oder auch widersprechen) können. Im Idealfall profitieren die Modellprojekte von dieser Erhebung, indem sie ihre Wirkannahmen offen legen, sich darüber austauschen, Lücken in ihrem Vorgehen erkennen und evtl. ihre Strategien anpassen können. Die wissenschaftliche Begleitung erhält Material zur Entwicklung von Wirkmodellen sowie Hinweise auf Themen für die Erhebungen mit den Zielgruppen.

4.2.6 Narrative Gruppendiskussionen

Narrative Erhebungsmethoden erlauben die Relevanzsetzungen der Informationsgebenden (Hofmann-Riem, 1980, Bohnsack, 2008). Die Gruppendiskussionen sollen einen Rahmen schaffen, in dem die Teilnehmenden (Kinder oder pädagogische Fachkräfte) das eigene Erleben der Modellprojektangebote – möglichst mit zahlreichen Beispielen untersetzt – darstellen und ausdrücken können. In der Regel handelt es sich um Erfahrungen, die in Grup-

pensituationen gemacht werden, auch deswegen ist es angemessen, weniger das individuelle als das Gruppenerleben zu erfassen.

4.2.7 Schriftliche Befragung der Teilnehmenden zum Fachaustausch

Um die Frage zu beantworten, inwieweit die Modellprojekte im Themencluster füreinander eine Bereicherung für den fachlichen Austausch bieten, wurde die Einschätzung der Modellprojekte mit einbezogen. Der Fachaustausch am 30./31.03.2009 für das Themencluster 1 und 4 bot die Gelegenheit, die Teilnehmenden direkt zu befragen. Die Entscheidung fiel für eine schriftliche Befragung, da die wissenschaftliche Begleitung nur am ersten Tag anwesend sein konnte, die Fragen jedoch vor dem Hintergrund der Erfahrungen während des gesamten Fachaustausches beantwortet werden sollten.

4.3 Anonymisierung und Datenschutz

Der Datenschutz ist in der wissenschaftlichen Begleitung umfassend gesichert. Alle Mitarbeitenden, Kooperationspartner und freien Mitarbeitenden haben nach entsprechender Unterweisung eine Erklärung zum Datenschutz unterschrieben. Darüber hinaus orientieren sich alle Mitarbeitenden, Kooperationspartner und freie Mitarbeitenden an den Standards für Evaluation der DeGEval (2004).³

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung zum Themencluster `Früh ansetzende Prävention` wurden Datenschutzvereinbarungen zum einen im Werkvertrag mit der gsub⁴ festgeschrieben und zum anderen im Rahmen der Eisenacher Erklärung⁵ mit der Programmevaluation des DJI geregelt. Mit „intelligenter“ Pseudonymisierung kann die Zusage der Vertraulichkeit erfüllt und zugleich die Effektivität der Informationsbeschaffung erreicht werden. Um entsprechende Anonymität und Vertrauensschutz zu gewährleisten, werden im Allgemeinen die Daten anonymisiert erhoben und gespeichert. Durch eine aggregierte Darstellung von Ergebnissen – wie in diesem Bericht – werden Anonymität und Vertrauensschutz gewährleistet.

Bei den Datenerhebungen im Rahmen der Besuche der Modellprojekte und der Zielgruppenerhebungen wurde den befragten Personen zu Beginn eine Vertraulichkeitszusage gegeben.⁶ Für das Bedingungsmonitoring in Form einer Online-Abfrage gelten für Univation die Richtlinie für Online-Befragungen des ADM Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e. V.⁷

4.4 Durchführung der Untersuchung

4.4.1 Dokumentenanalyse

Zur Analyse der Antragsunterlagen entwickelte die wissenschaftliche Begleitung entlang des Programmbaums ein Kategoriensystem, das es ermöglichte, die jeweiligen Angaben einheit-

³ Vgl. Leitbild http://www.univation.org/index.php?class=Calimero_Webpage&id=9012

⁴ vgl.: Werkvertrag_Univation_Früh ansetzende Prävention_21.12.2007.doc § 14, Datenschutz: Die Auftragnehmerin erklärt, dass ihr die datenschutzrechtlichen Bestimmungen bekannt sind und verpflichtet sich, sie zu beachten.

⁵ Vgl. Eisenacher Erklärung vom 26.5.2008. S.4 ff

⁶ Bei Erhebungen mit Kindern erhielten zusätzlich deren Eltern eine Datenschutzerklärung. Auch wurde deren Einverständnis schriftlich eingeholt.

⁷ Vgl. http://www.adm-ev.de/pdf/R08_D_07_08.pdf

lich für jedes Projekt zusammenzufügen. Als Ergebnis entstand eine Kurzbeschreibung jedes Modellprojekts (vgl. Kurzbericht Mai 2008).

4.4.2 Leitfadengestützte Interviews

Die Verabredung der Projektbesuche bei allen (zu diesem Zeitpunkt noch 23) Modellprojekten erfolgte auf Terminvorschlag der Modellprojekte im Zeitfenster Mai bis Juli 2008.⁸ Im Rahmen der Projektbesuche wurden in der Regel die Projektleitungen sowie die hauptamtlichen Projektmitarbeitenden in einem ca. zweistündigen Gespräch (90 bis 160 Minuten) interviewt. Diese Gespräche wurden schriftlich protokolliert, das Protokoll anschließend mit den Projekten abgestimmt.

4.4.3 Teilnehmende Beobachtung

Die Modellprojekte wählten aus, welche Aktivitäten beobachtet wurden und bereiteten die Beteiligten auf diesen Besuch vor. Um ein „situationsangemessenes Verhalten“ (Lüders 2000) der Beobachtenden zu gewährleisten, wurde zwischen Modellprojekten und wissenschaftlicher Begleitung verabredet, dass letztere sich nicht in die Interventionen einschaltet. Nach Beendigung der Aktivität erstellte die wissenschaftliche Begleitung ein Gedächtnisprotokoll. Für dieses war ein Dokumentationsbogen, wiederum am Programmbaum orientiert, vorgegeben (vgl. Anhang 8.2.2).

4.4.4 Bedingungsmonitoring

Alle Modellprojektleitungen wurden im Oktober 2008 per E-Mail zur Teilnahme an einer Online-Erhebung eingeladen. Die Modellprojekte erhielten eine ausdrückbare Variante des Fragebogens zur Vorbereitung und ca. 14 Tage Zeit, um die Fragen online zu beantworten. Bei zeitlichen Problemen auf Seiten der Modellprojekte konnten individuelle Bearbeitungszeitpunkte verabredet werden. Bis Anfang November 2008 hatten alle Modellprojekte das Instrument bearbeitet. Diese Erhebung wird – in angepasster Form – im September 2009 wiederholt.

4.4.5 Fokusgruppen

Ab dem Herbst 2008 bis zum Frühjahr 2009 wurden bei sieben Modellprojekten Fokusgruppendifkussionen durchgeführt. Es nahmen in der Regel die Projektleitung sowie diejenigen teil, die vor allem für die konkrete Umsetzung der Vorhaben mit den Zielgruppen verantwortlich sind. Grundsätzlich wurden diese Gruppenerhebungen mit zwei Personen von Univation durchgeführt, eine die das Gespräch moderierte, die andere die für die Protokollierung zuständig war. Die Dauer der Gespräche lag zwischen 90 und 120 Minuten. Die Teilnehmenden aus den Projekten erhielten das Protokoll zur Überprüfung. Grundsätzlich wurden die Fokusgruppen digital aufgezeichnet.

4.4.6 Gruppendiskussionen

Zwischen Dezember 2008 und Mai 2009 wurden wiederum zu den ausgewählten sieben Modellprojekten Gruppendiskussionen mit den Zielgruppen durchgeführt. Das jeweilige Modell-

⁸ Bei Modellprojekten, die erst im Frühjahr 2008 starteten, wurden die Beobachtungen mit den Zielgruppen bis zum Winter 08/09 verschoben.

projekt vermittelte den Kontakt und zwei Personen vom Team der wissenschaftlichen Begleitung besuchten die Zielgruppen vor Ort. Die Gruppendiskussionen dauerten – je nach Zielgruppe – zwischen 45 und 80 Minuten. Die Gespräche wurden auf Band aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

4.4.7 Schriftliche Befragung der Teilnehmenden zum Fachaustausch

Im Rahmen des durch die gsub organisierten Fachaustauschs am 30. und 31. März 2009 wurde ein Fragebogen an die anwesenden Teilnehmenden aus dem Themencluster 4 verteilt, den diese am Ende der Tagung ausfüllten.

4.5 Methoden der Datenauswertung

Wie für die gesamte Anlage der wissenschaftlichen Begleitung, so dient auch für die Datenanalyse und -auswertung der Programmbaum als Strukturierungs- und Analysehilfe. Der Programmbaum unterstützt dabei nicht nur die Sortierung der Daten, sondern ermöglicht darüber hinaus, die Daten aus unterschiedlichen Erhebungen miteinander zu verknüpfen. So bilden die Elemente des Programmbaums die Hauptkategorien

- des Kodierschemas (vgl. Anhang Abschnitt 8.2.1) für die Analyse der Projektunterlagen,
- des Kodierschemas für die leitfadengestützten Interviews (vgl. Anhang Abschnitt 8.2.3),
- des Kodierschemas der Fokusgruppen (vgl. Anhang Abschnitt 8.2.4),
- der modellhaften Abbildungen (Kapitel 5.2.7).

Im Rahmen der verschiedenen Datenerhebungen wurden sowohl quantitative wie auch qualitative Daten gewonnen. Erstere wurden mittels SPSS bzw. Excel analysiert, die qualitativen Daten wurden mit Hilfe von MAXQDA (Fokusgruppen, qualitative Passagen des Bedingungsmonitorings, leitfadengestützte Interviews) analysiert.

Die Auswertung der narrativen Gruppendiskussionen erfolgte mittels der 'dokumentarischen Methode' (vgl. Bohnsack, 2008). Sie umfasst

- die wortwörtliche Transkription von mindestens drei Passagen aus der Gruppendiskussion (Eingangspassage, Fokussierungspassage, thematisch relevante Passagen,
- die formulierende Interpretation und die Beschreibung des Diskursverlaufs,
- die reflektierende Interpretation,
- die Erstellung einer Fallbeschreibung entsprechend den bei der Evaluation interessierenden Kriterien wie bspw. Prozessverläufe, Wirkungen, kollektive Orientierungen etc.

Für die Erstellung der Modelle war außerdem zentral, dass sie im Team, zumindest im Tandem, erstellt werden.

4.6 Verfahren der Bewertung

Ebenso wie unterschiedliche Datenerhebungen durchgeführt werden, so fließen auch verschiedene Bewertungsstrategien in die Evaluation ein. Die wissenschaftliche Begleitung sammelt zunächst beschreibende Informationen über das Themencluster und seine Bestandteile. Diese Informationen werden einerseits jeweils vor dem Hintergrund der Zielvorgaben des Programms beleuchtet sowie entlang der vorgegebenen Kriterien zu Modell-

haftigkeit, Prozess- und Konzeptqualität des DJI interpretiert. Kontinuierlich fließen aktuelle Ergebnisse aus der Forschung ein.

Um die Wirkfähigkeit der Handlungskonzepte zu beurteilen, verwendet die wissenschaftliche Begleitung eine ergänzende Strategie, die so genannte Relationierung (vgl. Mensching, 2006). Hierbei wird so vorgegangen, dass unterschiedliche Perspektiven (mit jeweils unterschiedlichen Werthintergründen) zueinander in Beziehung gesetzt werden. So bilden die Wirkannahmen der Projektdurchführenden und das Erleben der Zielgruppen sich gegenseitig ergänzende, relativierende, validierende Interpretationsfolien (vgl. Kap. 5.2.7). Im folgenden Schritt (ab Sommer 2009) werden dann wiederum diese Interpretationen (Zusammenschau von Projekt- und Zielgruppenperspektive) mit den Modellprojekten abgestimmt.

Perspektivisch werden auch die weiteren Akteure im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention', zunächst in einem Workshop mit allen Modellprojekten im Herbst 2009, in die Interpretation und Bewertung der Wirkmodelle mit einbezogen. So können die Erfahrungen sowie das Wissen des gesamten Themenclusters einbezogen werden.

5 Ergebnisse

Diesem Kapitel wird eine zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse entlang der Elemente des Programmbaums (vgl. Kap. 4.1) vorangestellt. Die im Folgenden ausführlich dargestellten Ergebnisse der empirischen Untersuchungen bieten eine vorläufige Bestandsaufnahme der Bedingungen, Anliegen, Vorgehensweisen der Modellprojekte und können erste Ergebnisse sowie noch zu lösende Herausforderungen aufzeigen.

5.1 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse

Kontext: Die Modellprojekte reagieren auf lokale bzw. regionale Herausforderungen oder auf fachpolitische und -praktische Bedarfe. Sie sind relativ gleichmäßig auf städtische und ländliche Regionen verteilt, jedoch mit drei von 22 Projekten in den alten Bundesländern (außer Berlin) unterrepräsentiert. Die Projekte sind lokal, regional oder überregional ausgerichtet.

Struktur: Die Modellprojekte agieren eng verzahnt mit den Organisationen und Institutionen, die traditionell für die Betreuung und Bildung von Kindern und jüngeren Jugendlichen zuständig sind (Kindertageseinrichtungen, Grundschulen). Die intensive Zusammenarbeit erweist sich als eine erfolgreiche Strategie, um sowohl einen gegenseitigen Nutzen als auch Nachhaltigkeit zu erzielen. Die Vernetzung mit anderen Projekten des Themenclusters und anderen Programmteilen ist auf fachlicher und regionaler Ebene verbreitet. Der Erfahrungsaustausch, v. a. in Hinblick auf ähnliche Zielgruppen, wird zunehmend genutzt.

Inputs: Die Verteilung der finanziellen und personellen Ressourcen fällt unterschiedlich aus. Sehr kleine Projekte bzw. Projekte mit nur einer Personalstelle und geringen Budgets verfügen über wenige Möglichkeiten für einen internen Fachaustausch. Die Anforderungen bezüglich Kompetenzen und Berufserfahrung der Mitarbeitenden sind hoch, dennoch gelingt in der Regel die Stellenbesetzung zumeist unproblematisch. Der Grund dafür ist in der Etablierung und Vernetzung der Projektträger zu sehen. Lediglich männliche Mitarbeiter und Mit-

arbeitende mit Migrationshintergrund sind – typisch für den pädagogischen Bereich – unterrepräsentiert.

Incomes: Die Erreichung der vielfältigen Zielgruppen funktioniert gut. Verschiedene Strategien der Zielgruppenerreichung wurden erfolgreich eingesetzt. Dies gilt insbesondere für die persönliche Ansprache, bereits vorhandene Trägerkontakte, den Zugang zu Zielgruppen über die Regelstrukturen sowie informelle Gespräche.

Entwicklung der Bedingungen: Zwischen Antragstellung und Herbst 2008 bleiben die Bedingungen in den meisten Modellprojekten weitgehend stabil. Geringfügige Veränderungen werden durch angepasste Konzepte und Aktivitäten konstruktiv genutzt.

Konzept: Die Konzepte der Modellprojekte berücksichtigen lokale/regionale Rahmenbedingungen und fachliches Know-how. Die Projektziele, die Konzepte sowie die anvisierten Zielgruppen sind aufeinander abgestimmt. Alle Modellprojekte betreiben verschiedene Maßnahmen zur Konzept- und Qualitätsentwicklung, v. a. kontinuierliche Feedbackrunden mit Zielgruppen und externe Praxisberatung.

Outputs/Aktivitäten: Die Projekte setzen vielfältige Aktivitäten mit den Zielgruppen um: Qualifizierung pädagogischer Fachkräfte, Beteiligungsprojekte mit Kindern, Trainings für Kinder, Heranführung von Kindern an historisches Lernen. Im Zuge der Erprobung entstehen Leitfäden, Handbücher, Methodenbaukästen, Handreichungen u. Ä. Erfahrungen und Ergebnisse werden im Rahmen von Fachveranstaltungen präsentiert und zur Diskussion gestellt.

Outcomes: Selbst in den kurzen Beobachtungssequenzen während der Projektbesuche lassen sich erste Wissenszuwächse und Verhaltensänderungen seitens der Zielgruppen feststellen. In den Interviews können die Projektumsetzenden Veränderungen detailliert beschreiben und in den Erhebungen zu den Wirkannahmen können sie Wirkzusammenhänge an Beispielen aus ihrer Praxis umfangreich illustrieren. Das Nebeneinanderstellen von Wirkannahmen der Modellprojektdurchführenden und dem Erleben der Zielgruppen unterstreicht, dass letztere überwiegend die Angebote im intendierten Sinne aufnehmen. Pädagogische Fachkräfte legen ihre Handlungskonzepte offen und stellen diese zur Diskussion. Sie reflektieren ihre eigenen Werte und deren Auswirkung auf das pädagogische Handeln, setzen sich mit Mechanismen von Ausgrenzung und ihren Wirkungsweisen auseinander und erproben neue Strategien. Kinder erwerben neues Wissen z. B. über historische Ereignisse oder Kinderrechte, erlernen neue Strategien, Gefühle zu äußern, oder im Umgang mit Konflikten. Daneben erlernen sie z. B. neue motorische Fähigkeiten, neue Lieder, gebärdenunterstützende Kommunikation. Die Kinder wenden das neue Wissen und die neuen Kompetenzen an: Sie stellen Fragen, äußern Kritik, formulieren Verbesserungsvorschläge, können in Konfliktsituationen konstruktiv agieren. Sie übertragen das Wissen über historische Ereignisse auf ihr eigenes Leben, setzen sich selbstbewusst für ihre Rechte ein und stellen reflektierende Rückfragen.

Impacts: Modellprojekte und Kooperationspartner ziehen einen vielschichtigen und beiderseitigen Nutzen aus der Zusammenarbeit. Die Kooperation bahnt nachhaltige Entwicklungen an. Der Übergang von in Projekten entwickelten Konzepten in die Regelstrukturen wird vielerorts angestrebt und kann voraussichtlich besonders dort gelingen, wo die Kooperationen bereits längere Zeit andauern und die Kooperationspartner an verschiedenen Akti-

vitäten des Projekts (z. B. Bedarfsanalyse, Recherchen, Curriculentwicklung) beteiligt waren bzw. sind. Zur Verstetigung der erprobten Interventionen setzt das Themencluster vor allem auf nachhaltig zu nutzende Produkte sowie Vernetzung und enge Kooperation.

5.2 Ausführliche Darstellung der Ergebnisse

5.2.1 Kontext

Unter Kontext ist das allgemeine Umfeld der Modellprojekte gefasst, also solche Bedingungen, die außerhalb deren eigener Struktur liegen, z. B. das allgemeine gesellschaftliche Klima, Gesetzeslagen oder öffentliche Debatten. Unter diesem Aspekt der fachöffentlichen Debatten ist es die gemeinsame Klammer aller Modellprojekte, statt erst im Jugendalter zu intervenieren, wenn Verhalten und Einstellungen verfestigt sind, frühzeitig präventive Strategien zu erproben (vgl. Kapitel 3.1.4).

Daneben nehmen die Modellprojekte Bezug auf regionale Anforderungen. Insofern ist zu betrachten, wie sie sich räumlich verteilen. Die Aktionsschwerpunkte des Themenclusters 'Früh ansetzende Prävention' liegen in Berlin (sieben Modellprojekte) und in den neuen Bundesländern (12). Einzig unterrepräsentiert sind Projektstandorte in den alten Bundesländern (3). Die Modellprojekte agieren in ländlichen Regionen (14), Mittel- (14) und Großstädten (15). Sechs Modellprojekte sind sowohl im ländlichen Raum, in Mittel- als auch in Großstädten aktiv. Fünf Modellprojekte sind lokal ausgerichtet, neun regional, acht überregional (d. h. bundeslandweit oder auf verschiedene Bundesländer ausgerichtet). Die Modellprojekte verteilen sich wie folgt auf die Bundesländer:



Abbildung 3: Räumliche Verteilung der Modellprojekte nach deren Aktionsradius, (Datengrundlage: Antragsunterlagen, n = 22)

Vor allem im ländlichen Raum der neuen Bundesländer sind die Modellprojekte mit dem Thema Landflucht und dem Wegbrechen von Kinder- und Jugendhilfestrukturen konfrontiert. Damit in engem Zusammenhang stehend reagieren die Modellprojekte auf nach wie vor steigende fremdenfeindliche, anti-demokratische Strömungen. In den Großstädten und den alten Bundesländern setzen sich die Modellprojekte vor allem mit den Themen Armut, soziale Ausgrenzung und Chancen bildungsferner Kinder und Familien auseinander.

Der Kontext der Modellprojekte ist zwischen Antragstellung und September 2008 (erstes Bedingungsmonitoring) weitgehend stabil geblieben. Lediglich vier Modellprojekte berichten über Veränderungen im Kontext. Diese beziehen sich auf gesetzliche Rahmenbedingungen, auf Strukturreformen einer Kreisverwaltung sowie auf gesellschaftliche Entwicklungen. Die angesprochenen Veränderungen im Kontext der Modellprojekte tragen nicht nur negative Konnotationen. So wird auch seitens der Modellprojekte eine gesteigerte Bereitschaft beobachtet, mit vielfältigen Partnerinstitutionen zu kooperieren und eine generelle gesellschaftliche Öffnung für Themen der demokratischen (Früh-)Förderung wahrgenommen.

5.2.2 Struktur – Vernetzung

Im Fokus der wissenschaftlichen Begleitung steht einerseits die Vernetzung der Modellprojekte mit den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe sowie andererseits innerhalb 'VIELFALT TUT GUT. Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie' und mit dem Programm 'kompetent. für Demokratie'. Es liegen Aussagen zur Quantität der Verbindungen vor, ebenso Angaben zum Nutzen der Kooperationsbeziehung und evtl. bestehender Konflikte.

Vernetzung mit Regelstrukturen

Alle Modellprojekte sind – mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen – vielfältig mit den Regelstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe verbunden.

Die zahlreichsten Kooperationen bestehen mit der Institution Schule, hier insbesondere mit Grundschulen. Haupt-, Real-, und Förderschulen sind vereinzelt einbezogen. Mit zehn bzw. neun Nennungen ist der Anteil der kooperierende Horte und Kindergärten ebenfalls nennenswert hoch. In den meisten Fällen agieren die Modelle innerhalb von Schulen bzw. Kindergarten, Kita und Horte oder die Kinder aus diesen Einrichtungen besuchen die Modellprojekte vor Ort.

Ein weiterer häufig genannter Partner ist die Verwaltung auf Bundes-, Landes-, Kreis- und kommunaler Ebene, vor allem wird insbesondere mit den jeweils zuständigen Jugend- und Schulämtern kooperiert, zusätzlich (bei landesweit agierenden Modellprojekten) mit Ministerien. In der Kategorie „Sonstige Einrichtungen“ werden außerdem themenspezifisch ausgerichtete Vereine und Verbände, Regionalzentren, Einrichtungen der Altenhilfe sowie verschiedene Kultureinrichtungen angegeben. Weiterbildungsinstitutionen stellen für zwölf Modellprojekte Kooperationspartner dar. Darunter werden am häufigsten Landesfortbildungsinstitute genannt, gefolgt von universitären Einrichtungen, eingetragenen Vereinen, unabhängigen Fortbildungsinstituten und Akademien.

Kooperation mit Institutionen
(n = 22)

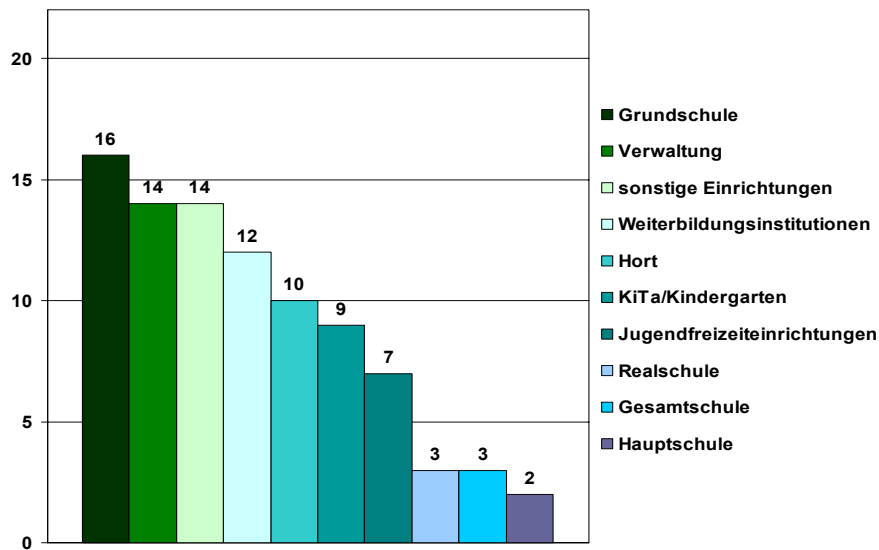


Abbildung 4: Vernetzung der Modellprojekte mit Regelstrukturen (Stand Sept. 2008, Mehrfachnennungen)

Neun Modellprojekte kooperieren nicht nur mit den genannten Institutionen bzw. Organisationen, sondern stellen Verbindungen zwischen Schule, Kindergarten und/oder Jugendfreizeiteinrichtungen her. Die Vernetzung der verschiedenen Kinder- und Jugendbereiche ist in besonderem Maße herausfordernd, denn traditionell agieren diese unabhängig voneinander und sind i. d. R. verschieden strukturiert. So stehen gemeinsamen Aktivitäten bspw. unterschiedliche Arbeits- und Ferienzeiten entgegen.

Zwischen Antragstellung und Herbst 2008 benennen insgesamt neun Modellprojekte Veränderungen in ihrer Struktur (Bedingungen, die in der Organisation des Projekts und seiner Kooperationspartner liegen). Die Veränderungen beziehen sich überwiegend auf Änderungen in den organisationsinternen Abläufen und Arbeitsteilungen, teilweise auch in den Kooperationsstrukturen. In drei Fällen ändert sich die Zusammensetzung der Kooperationspartner. Diese Änderungen werden als positiv im Sinne einer inhaltlichen Weiterentwicklung der Modellprojekte eingeschätzt. Durch neue Kooperationen fließen zusätzliche Impulse in die fachliche und thematische Entwicklung der Modellprojekte. Mehr als ein Drittel der Modellprojekte berichten über zusätzliche Kooperationsvereinbarungen.

Nach dem Nutzen der Kooperation sowie möglicherweise auftretender Konflikte befragt, überwiegt aus Sicht der Modellprojekte ganz eindeutig der Nutzen (in Häufigkeiten 64 Mal Nutzen, 10 Mal Konflikte). Der bedeutendste Nutzen aus den Kooperationen wird im fachlichen Austausch gesehen. Konkret genannt sind „Rückmeldungen zur Projektkonzeption, Hinweise zur Entwicklung von Implementierungsstrategien, Reflexion, Praxisberatung“ sowie „Einblick in die konkreten Umsetzungsbedingungen in der alltäglichen Praxis“. Weiterhin werden die Aspekte der Vernetzung/Kontaktvermittlung, der Öffentlichkeitsarbeit („Der Projektgedanke wird ins Land getragen“) sowie der verbesserte Zugang zu Zielgruppen und Institutionen genannt. Häufig werden die Kooperationspartner auch in Krisensituationen bzw. bei Problemen zu Rate gezogen. Ein Modellprojekt bemerkt darüber hinaus, dass die Koopera-

tion motivierend auf die eigene Arbeit wirkt. Außerdem wird die Kooperation mit Institutionen von den Modellprojekten auch als Weg gesehen, um ihre Finanzierung aufzustocken bzw. um zusätzliche Finanzierungsquellen zu erschließen.

Neben diesen zahlreichen positiven Auswirkungen der Kooperation werden kritische Aspekte benannt, allerdings in wesentlich geringerem Umfang. Drei Modellprojekte stellen heraus, dass die Kooperation Zeit und Ressourcen beansprucht, die z. B. für den Austausch mit Modellprojekten im Themencluster bzw. mit anderen Akteuren im Programm fehlen. Ein Projekt stellt „Top down-Strukturen“ bei der Verwaltung fest, woraus resultiert, dass „die mittlere und untere Ebene (...) ein »Muss« bei der Unterstützung des Projekts“ empfindet. Zwei Modellprojekte bemerken (zunächst als Herausforderung), dass in der Kooperation mit anderen Institutionen (vor allem Schulen werden genannt) ein „unterschiedliches Selbstverständnis“ besteht und ein anderer Auftrag vorliegt. Daraus können unklare Kommunikationsstrukturen entstehen.

Vernetzung zwischen den Programmteilen

Zwischen den Projektbesuchen im Frühsommer 2008 und dem Bedingungsmonitoring ist die Anzahl der Verbindung zwischen Modellprojekten des Themenclusters `Früh ansetzende Prävention` angestiegen. Am deutlichsten ist der Austausch innerhalb des Themenclusters angestiegen.

Grundsätzlich sind zwei verschiedene Verbindungslinien auszumachen: Auf der einen Seite ergeben sich inhaltliche Schnittmengen sowie parallele Herausforderungen in der Arbeit mit ähnlichen Zielgruppen. Auf der anderen Seite ergeben sich Berührungspunkte auf lokaler bzw. regionaler Ebene. Die Modellprojekte treffen im Rahmen von Gremienarbeit mit anderen Programmteilen zusammen, zum Teil sind die Projektträger in mehreren Programmteilen aktiv oder durch jahrelange Kooperation miteinander vernetzt. Einige der Modellprojekte (sechs mit mindestens drei anderen Programmteilen) sind durch Landesfinanzierungen oder durch ohnehin stattfindende Kooperationen/Vernetzungen mit allen/fast allen Programmteilen vernetzt.

Insgesamt werden 42 Aspekte der Nützlichkeit und vier Mal Konfliktpotenziale angesprochen. Auch hier ist eine deutlich positive Einschätzung erkennbar. In der Beurteilung der Kontakte steht aus Sicht der Modellprojekte die Nützlichkeit deutlich im Vordergrund, vor allem die Impulse durch fachlichen Erfahrungsaustausch werden hoch geschätzt. Ähnlich wie auch hinsichtlich der Vernetzung mit den Regelstrukturen können die anderen Programmteile zur Zielgruppenerreichung oder zum Aufbau von neuen Kooperationen bzw. von Netzwerken genutzt werden. Gemeinsame Veranstaltungen werden geplant und umgesetzt, in Krisensituationen findet eine gegenseitige Unterstützung statt. Auch befördert der Kontakt zu anderen Programmteilen die Öffentlichkeitsarbeit der Modellprojekte, wie beispielsweise zur „Werbung für das Projekt über die Stadtgrenzen hinaus“.

Vernetzung zwischen den Programmteilen

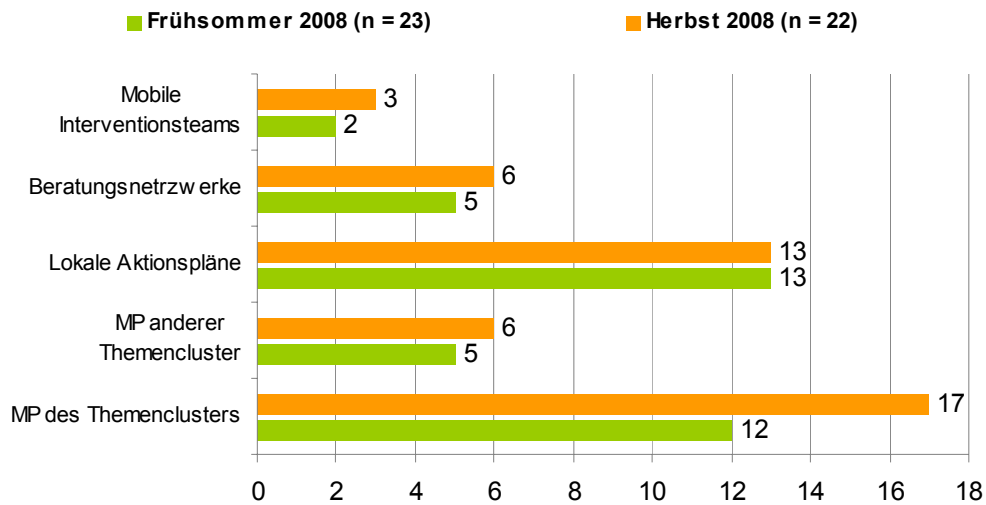


Abbildung 5: Vernetzung zwischen den Programmteilen, Mehrfachnennungen

Das Spektrum des Themenclusters aus Sicht der Modellprojekte

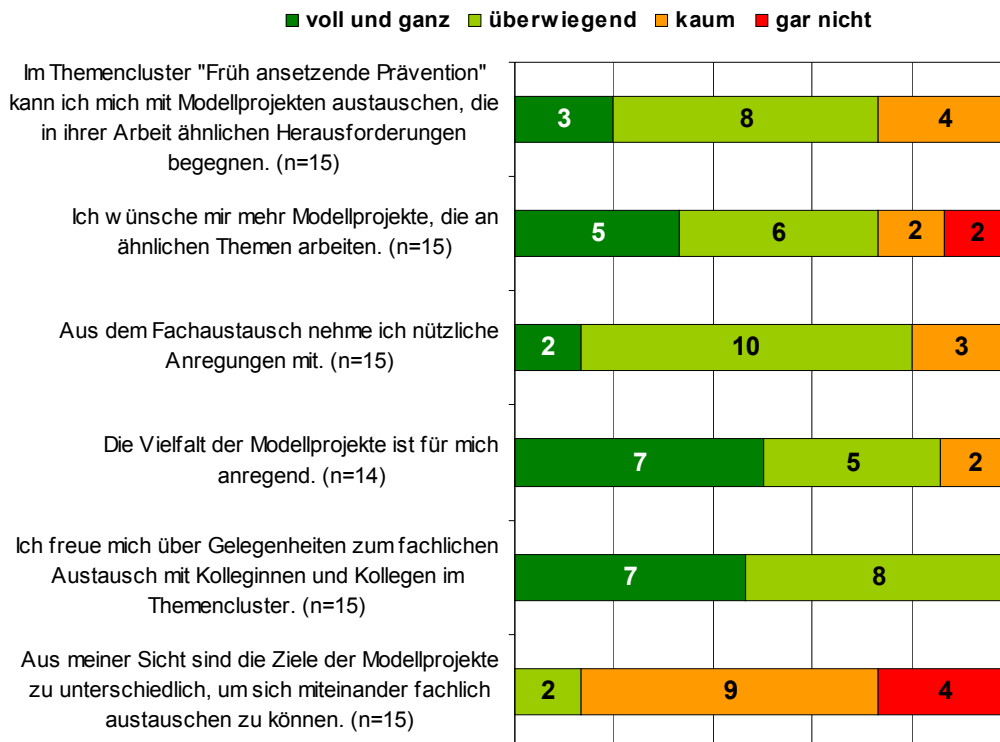


Abbildung 6: Das Spektrum des Themenclusters aus Sicht der Modellprojekte

Auf die Frage nach möglichen Konflikten werden je ein Mal „Konkurrenz“ und „Finanzierungskonflikte“ genannt, diese Punkte sind jedoch nicht ausgeführt. Zwei Modellprojekte ant-

worten – beide in ähnlicher Weise – explizit, dass keine Konflikte bestehen, jedoch der „Zwang“ zur Kooperation skeptisch beurteilt wird.

Zur Einschätzung der inhaltlich-thematischen Homogenität und Vielfalt innerhalb des Themenclusters, zeichnet sich überwiegend ein Bild ab, das darauf hinweist, dass der fachliche Austausch als Bereicherung erlebt wird.

5.2.3 Inputs

Unter dem Aspekt Inputs werden finanzielle, personelle oder andere Ressourcen der Projekte behandelt, die ihnen zur Umsetzung der Modellvorhaben zur Verfügung stehen.

Wie bereits im Kurzbericht Mai 2008 aufgeführt, zeigt sich, dass den Modellprojekten finanzielle Ressourcen in deutlich unterschiedlicher Höhe zur Verfügung stehen. Die Gesamtsumme (VIELFALT-Finanzierung plus Kofinanzierung) reicht von ca. 70.000 Euro bis hin zu ca. 940.000 Euro. Im Einzelnen ergibt sich folgende Verteilung:

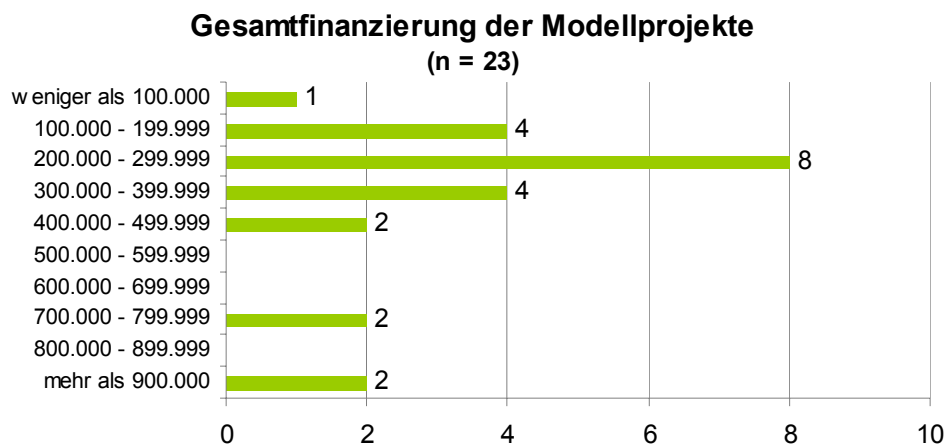


Abbildung 7: Gesamtfinanzierung der Modellprojekte (Datenbasis Antragsunterlagen)

Die Kofinanzierung der Projekte speist sich aus unterschiedlichen Quellen: Länderprogramme, kommunale Zuschüsse, EU-Finanzierungen (Programm „Soziale Stadt“), Stiftungsgelder sowie Eigenmittel und Einnahmen (z. B. in Form von Teilnehmendenbeiträgen). In ca. der Hälfte der Fälle beteiligen sich mehrere Kofinanzierende an den Vorhaben. In der überwiegenden Mehrheit ist die Kofinanzierungssituation vorläufig als stabil einzuschätzen. In einigen Modellprojekten bringt jedoch die Sicherung der Kofinanzierung Unsicherheiten mit sich und erfordert kontinuierliche Bemühungen, die auf dem hohen Engagement der Mitarbeitenden – teilweise über vertragliche Bedingungen hinaus – beruhen. Neben den zusätzlichen Anstrengungen der Modellprojekte wird der Einfluss der Kofinanzierenden jedoch von den Modellprojekten insgesamt eher als gering eingestuft bzw. als positiv eingeschätzt. (vgl. Abbildung 8).

Wie in fast allen pädagogischen Bereichen sind auch im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' Frauen stärker vertreten. Das Ungleichgewicht trifft vor allem auf die kooperierenden Institutionen wie v. a. Kita/Kindergarten und Grundschulen zu. Jedoch schaffen neun Modellprojekte in der Teamzusammensetzung ein ungefähr ausgeglichenes Verhältnis zwischen Männern und Frauen. In 18 Modellprojekten sind keine Beschäftigten mit Migra-

tionshintergrund aktiv, in vier Modellprojekten gibt es Mitarbeitende mit Migrationshintergrund, davon ist in einem Modellprojekt das Verhältnis ausgeglichen. Eine mögliche Erklärung für die geringe Präsenz von Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund ist darin zu sehen, dass der Großteil der Modellprojekte in den neuen Bundesländern angesiedelt ist.

Als Herausforderungen in der Stellenbesetzung nennen die Modellprojekte entsprechend, geschlechtsgemischte Teams zusammenzustellen und/oder Mitarbeitende mit Migrationshintergrund zu finden. Auch sind die Qualifikationsanforderungen als hoch einzuschätzen, denn in der Regel werden Mitarbeitende mit Zusatz- bzw. Doppelqualifikationen gesucht: z. B. didaktische Fähigkeiten und historisches Wissen und/oder neben pädagogischer Grundbildung theater- oder spielpädagogische Zusatzqualifikationen. An der „partizipativen Grundhaltung“ muss kontinuierlich gearbeitet werden.

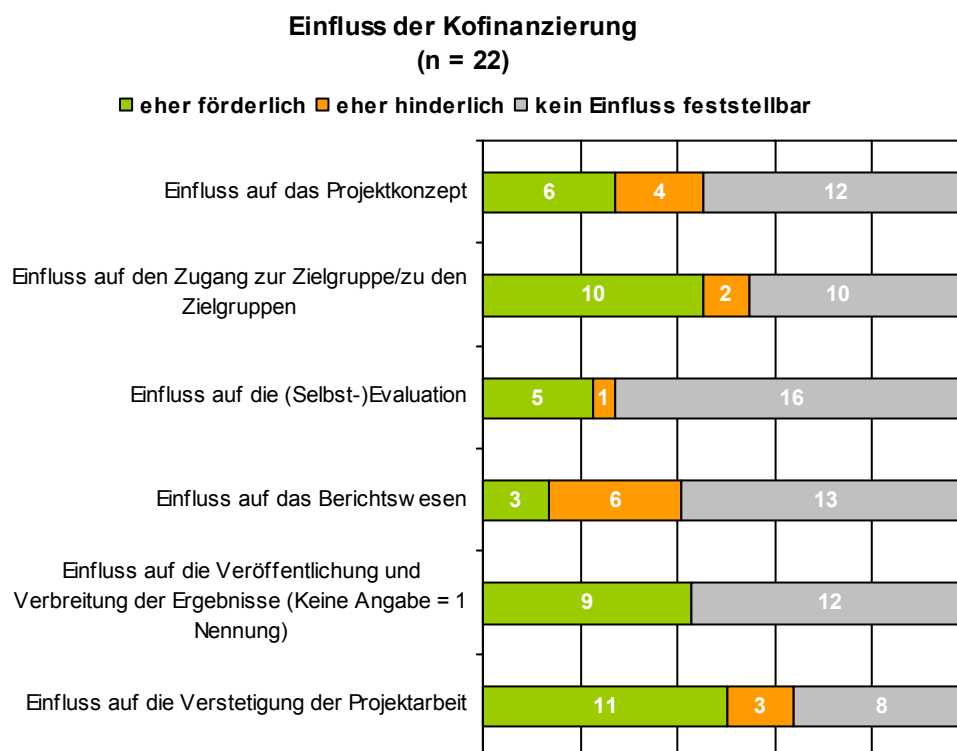


Abbildung 8: Einfluss der Kofinanzierung

Probleme entstehen dort, wo aufgrund der geringen Ausstattung das Projekt mit nur einer Person umgesetzt wird. In einem Modellprojekt zeigen sich zwei daraus resultierende Probleme: Die Möglichkeiten für teaminterne Reflektionen erprobter Strategien sind reduziert. Noch drastischer wirken sich Personalausfälle bzw. -wechsel aus.

Mehr als zwei Drittel der Modellprojekte berichten, dass sich zwischen Projektbeginn und September 2008 Veränderungen in den Inputs ergeben haben. Die Veränderungen betreffen zum einen die Kofinanzierung, zum anderen personelle Ressourcen. Bei fünf Modellprojekten fällt die Kofinanzierung geringer aus als geplant. Ein Modellprojekt berichtet darüber, dass wegen mangelnder Finanzierung hochqualifizierte Stellenbewerber abgewiesen werden mussten. In zwei Fällen gelingt die Kofinanzierung leichter als erwartet bzw. wurde

zu einem sehr frühen Zeitpunkt zugesichert. In einem Fall konnte dem Wegfall einer Kofinanzierungsquelle entgegengewirkt werden, indem andere Fördermittel akquiriert wurden. Das Modellprojekt sieht dadurch auch positive Auswirkungen, da im Zuge dessen das Konzept kritisch geprüft und verbessert wurde.

In Sachen Personal sind Veränderungen in der Teamzusammensetzung zu beobachten. Manche Projekte erleben es als hinderlich, unter Zeitdruck neue Mitarbeitende in die Arbeitsabläufe einarbeiten zu müssen. Besonders kritisch werden Wechsel in der Projektleitung bewertet. Diese wirken sich aufgrund des hohen Zeitaufwands, der in die Einarbeitung investiert werden muss, insgesamt hemmend auf die Entwicklung des Projekts aus. Manche Modellprojekte begrüßen aber auch explizit neue Mitarbeitende, da diese das Projekt mit ihren Ideen und Kompetenzen bereichern.

Drei Projekte beobachten Veränderungen in den personellen Ressourcen, die nicht auf den neuen Mitarbeitenden beruhen, sondern auf der Reorganisation der Arbeit und auf Weiterbildungsmaßnahmen für die bereits Beschäftigten. Man verzeichnet hier ein gesteigertes Qualitätsverständnis und »positive Effekte mit direkter Veränderungswirkung auf die inhaltliche, konzeptionelle und praktische Umsetzung«.

5.2.4 Incomes/Zielgruppenerreichung

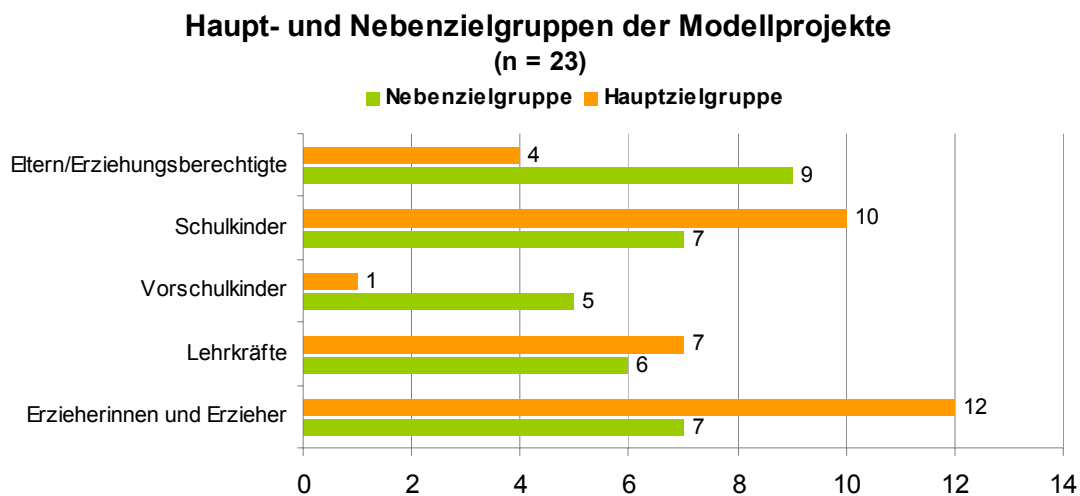


Abbildung 9: Haupt- und Nebenzielgruppen der Modellprojekte (Datenbasis Antragsunterlagen), Mehrfachnennungen

Ein Merkmal des Themenclusters 'Früh ansetzende Prävention' besteht darin, dass die Projekte i. d. R. mehrere Zielgruppen ansprechen. Getreu dem Gedanken einer frühzeitig ansetzenden Prävention stehen vor allem Kinder, deren Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher (in ihrer Ausbildung oder bereits in der Praxis in Kindertageseinrichtungen und Horten) und deren Eltern im Fokus des Interesses. In vier Modellprojekten werden daneben auch Jugendliche erreicht, zum einen als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, zum anderen, weil Angebote auch von Älteren (13 bis 16 Jahre) wahrgenommen werden.

Die wissenschaftliche Begleitung differenziert in ihrer Untersuchung zwischen Haupt- und Nebenzielgruppen. Hauptzielgruppen sind diejenigen, an die sich die Hauptaktivitäten der

Modellprojekte richten, Nebenzielgruppen sind jene, die erst in einem zweiten Schritt bzw. nachrangig angesprochen werden.

Die beiden Hauptzielgruppen, Kinder auf der einen Seite und pädagogische Fachkräfte auf der anderen, lassen sich differenzierter darstellen. In den folgenden Tabellen wird jeweils angegeben, wie viele der Modellprojekte sich an die jeweilige Zielgruppe richten.

Tabelle 6: Zielgruppe Kinder, (n = 17, Mehrfachnennungen)

Alter	Anzahl	Migration	Anzahl	soziales Umfeld	Anzahl	Verhalten	Anzahl
3-6	6	mit Migrationshintergrund	14	sozial belastete Stadtteile/ Gebiete	15	Verhaltensauffälligkeiten	12
7-12	14	mit Migrationserfahrungen	9	strukturechwache Regionen	11	Gewaltaffinität	8
		mit ungesichertem Aufenthaltstatus	4	armutsbelastete Lebenszusammenhänge	10	gewaltaffines familiäres Umfeld	6

Tabelle 7: Zielgruppe professionelle Fachkräfte, (n = 19, Mehrfachnennungen)

Alter	Anzahl	Migration	Anzahl	Einrichtung	Anzahl	Sonstige	Anzahl
19-27	13	mit Migrationshintergrund	7	aus KiTas	12	Studierende pädagogischer Berufe	10
ab 28	17	mit Migrationserfahrungen	5	aus Grundschulen	12	Andere pädagogische Fachkräfte	8
				aus anderen Schulen	6		
				aus Horten	9		

Ebenfalls als eine zentrale Zielgruppe sind die Eltern der Kinder zu erachten. Sie sind zwar in keinem der Modellprojekte Hauptzielgruppe – wären es in dem einen gewesen, das eingestellt wurde –, ihre Erreichung gilt jedoch als Querschnittsaufgabe aller Modellprojekte.

Neben diesen Kernzielgruppen werden durch die Aktivitäten der Modellprojekte weitere Personengruppen angesprochen, denen spezifische konzeptionelle Bedeutung zukommt. Darunter finden sich Leitungen von Schulen und Kindertageseinrichtungen, die einerseits Zugang zu den Hauptzielgruppen gewährleisten bzw. denen andererseits eine zentrale Bedeutung hinsichtlich der Organisationsentwicklungsprozesse und der Sicherung der Nachhaltigkeit zukommt. Darüber hinaus sind diverse Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu nennen, wie Fachberatende, die Ideen und konzeptionelle Anregungen in weitere Einrichtungen hineinbringen, ehrenamtlich engagierte Jugendliche, Menschen in Verwaltungen (z. B. Bürgermeisterinnen und Bürgermeister).

Tabelle 8: Nebenzielgruppe Eltern/Erziehungsberechtigte, (n = 19, Mehrfachnennungen)

Alter	Anzahl	Migration	Anzahl	soziales Umfeld	Anzahl	Sonstige	Anzahl
19-27	6	mit Migrationshintergrund	6	aus sozial belasteten Stadtteilen/Gebieten	7	Sozial engagierte/ehrenamtlich tätige Eltern/Erziehungsberechtigte	5
ab 28	10	mit Migrationserfahrungen	5	aus strukturschwachen Regionen	3	Eltern/Erziehungsberechtigte mit rechtsextrem orientierten/belasteten Kinder	1
						Eltern/Erziehungsberechtigte mit sonstigen Problemlagen	3

Erfolgreiche Strategien der Zielgruppenerreichung

Grundsätzlich ist festzustellen, dass die Modellprojekte ganz überwiegend keine Probleme haben, die geplanten Zielgruppen zu erreichen. Fast alle Modellprojekte erreichen ihre Zielgruppen durch bereits bestehende Trägerkontakte sowie über im Zuge der Kooperationsvereinbarungen aufgebaute Kontakte. Darüber hinaus wichtig sind eine persönliche Vorstellung des Projektteams vor Ort oder die Kontaktvermittlung über Dritte. Zusätzlich nutzen die Modellprojekte auch die Chance von Öffentlichkeitsarbeit.

Darüber hinaus wurden Strategien auf konzeptioneller bzw. argumentativer Ebene genannt, die dabei helfen, mit den Zielgruppen und deren Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu einer fruchtbaren Zusammenarbeit zu kommen. Dazu gehören:

- die Schaffung eines nachvollziehbaren Mehrwerts für freiwillig Engagierte und andere Zielgruppen (z. B. durch Zertifikate und Teilnahmenachweise – bei Studierenden und Erzieherinnen/Erziehern scheint dies bereits zu funktionieren, Verdeutlichung von gemeinsamen Interessen – dies war bei Pädagoginnen/Pädagogen erfolgreich, kostenlose Fortbildungen und informelle Treffen – dies wurde vor allem von Studierenden, die häufig ein schmales finanzielles Budget haben, gerne wahrgenommen)
- die Beteiligung der Zielgruppen am Projektentwicklungsprozess
- die Bedarfserhebung bei Zielgruppen
- der Zugang über Medienarbeit (dies ist bei den Zielgruppen Kindern/Jugendliche gelungen)
- Zugang durch die Herstellung eines lebensweltlichen Alltagsbezugs und das passgenaue Angehen konkreter Probleme und Anliegen – damit ist beispielsweise der Zugang zu Eltern gelungen.
- Heranziehen der Zielgruppe als Expertinnen und Experten (dies hat z. B. bei Eltern, Kindern und Multiplikatorinnen/Multiplikatoren funktioniert).

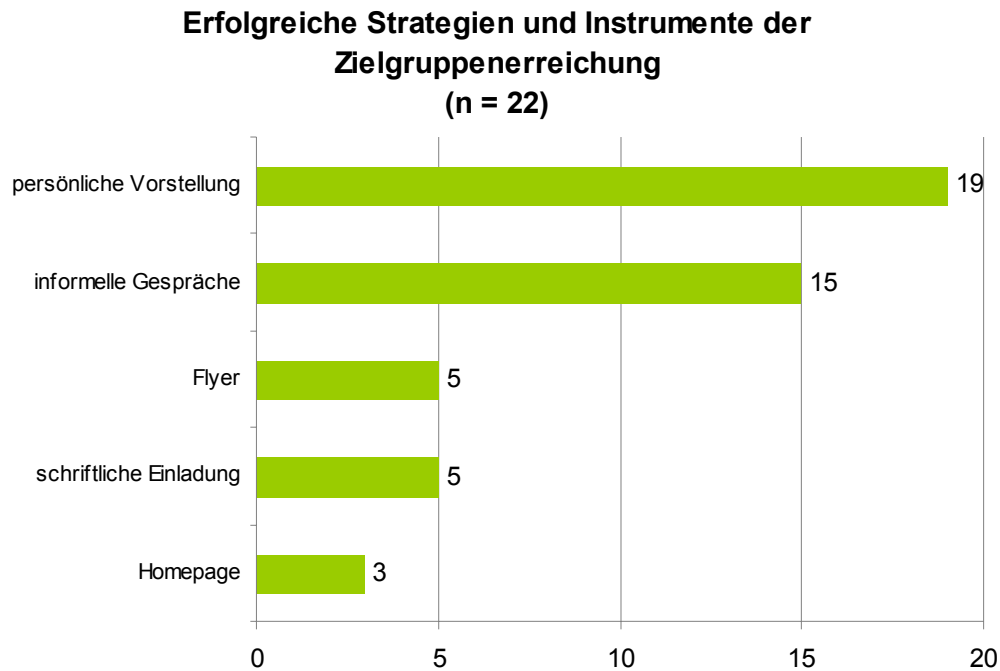


Abbildung 10: Erfolgreiche Strategien und Instrumente der Zielgruppenerreichung, Mehrfachnennungen

5.2.5 Aktivitäten und Outputs

Hinsichtlich der Aktivitäten sowie der geplanten Outputs ergeben sich zwischen den Unterthemen Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Abbildung 11 zeigt eine unterthemenübergreifende Kategorisierung von Aktivitäten und geplanten Outputs. Anschließend werden die Unterthemen separat beleuchtet.

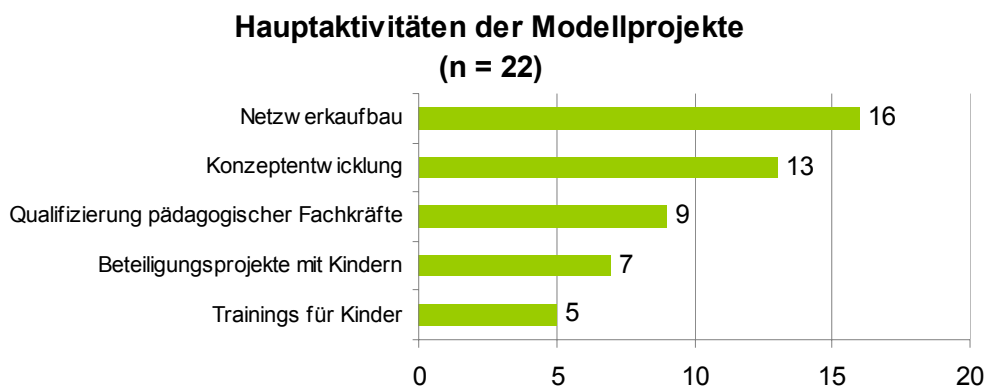


Abbildung 11: Hauptaktivitäten der Modellprojekte, Mehrfachnennungen

Unterthema: Historisches Lernen

Das Unterthema „historisches Lernen“ ist nur mit drei Modellprojekten vertreten. In diesem Untercluster werden für Schulkinder und jüngere Jugendliche ein Geschichtslabor entwickelt und genutzt, theaterpädagogische und andere medienpädagogische Projekte umgesetzt, eine mobile Lernwerkstatt aufgebaut sowie auf der Grundlage einer Bedarfs- und Interessenanalyse Seminare, Workshops und Exkursionen konzeptioniert und durchgeführt. Thema-

tisch widmen sich diese Modellprojekte dem Nationalsozialismus sowie der Geschichte der deutschen Teilung. Mit verschiedenen didaktischen Modellen (z. B. forschendes oder biographisches Lernen), unterschiedlichsten Medien (Fotos, Theater, Audio etc.) und Zeitzeugen sollen Grundschul Kinder Interesse an historischem Lernen entwickeln.

Unterthema: Förderung von Partizipation

Die Aktivitäten des Unterthemas lassen sich in drei Schwerpunkte gliedern.

- Am häufigsten vertreten ist die Umsetzung und Begleitung von Projekten mit und für Kinder. Die Projekte sollen für Kinder einen Lern-, Trainings- und Erfahrungsraum eröffnen. Die Inhalte und Formen der Projekte sind vielfältig: Hierzu gehören z. B. Ferienfreizeiten, Projekttage und -wochen für Schülerinnen und Schüler mit Elementen wie Theaterarbeit, Akrobatik, Tanz, Malen und bildnerisches Gestalten. Viele dieser Aktivitäten werden auf öffentlichen Veranstaltungen von den Kindern präsentiert (beispielsweise auf interkulturellen Festen, Stadteilfesten und Vorlesetagen).
- In drei Projekten werden konkrete Beteiligungsvorhaben mit Kindern umgesetzt bzw. Strukturen dafür geschaffen. Dazu gehören z. B. ein Klassenrat, Mitwirkungsmöglichkeiten durch Kinder auf kommunaler Ebene und Möglichkeiten der Mitbestimmung von Kindern bei der Konzeptentwicklung von Bildungsmodulen. In Vorbereitung auf und flankierend zu den Beteiligungsprojekten werden Verantwortungstragende aus Politik und Verwaltung sowie interessierte Erwachsene informiert und motiviert.
- Sechs Modellprojekte bieten darüber hinaus Qualifizierungen für pädagogisches Personal an. Von fünf Modellprojekten wird angestrebt, in pädagogischen Einrichtungen wie Kitas und Schulen Qualitätsentwicklungsprozesse zu initiieren.

Unterthema: Entwicklung und Erprobung von Aus- und Weiterbildungskonzepten

Im Zentrum der Aktivitäten der acht Modellprojekte stehen die Entwicklung von Qualifizierungskonzepten sowie deren Erprobung im Rahmen von Aus- und Fortbildungsreihen für pädagogische Fachkräfte. Zusätzlich zur Durchführung von Fortbildungen bieten vier Projekte eine Begleitung und Beratung der qualifizierten Fachkräfte in der selbstständigen Anwendung der erlernten Inhalte und Methoden an. Daneben ist in vier Modellprojekten dieses Unterthemas die Durchführung von Fachtagungen vorgesehen bzw. bereits erfolgt.

Verbreitungsstrategien

Zur Sicherung der Nachhaltigkeit erstellen die Modellprojekte zahlreiche und unterschiedliche Produkte (Quelle: Jahresberichte 2008). Am häufigsten werden von den Modellprojekten pädagogische Arbeitsmaterialien hergestellt (10 Produkte sind bereits fertig gestellt, 19 Mal ist die Erstellung geplant), Curricula (7 Mal bereits entstanden, 11 Mal geplant), Handbücher und Methodensammlungen entstehen. Ergebnisse werden mittels unterschiedlicher Medien dokumentiert und verbreitet, wie CDs (Materialsammlungen bis Musik), DVDs (Filme, Spots, Dokumentensammlungen) oder Ausstellungen (9 bereits durchgeführte und 6 geplante). Insgesamt fühlen sich die Modellprojekte vor allem an ihren Produkten gemessen – so von ihnen im Rahmen des Fachaustauschs thematisiert. Neben dem Druck frühzeitig Materialien erstellen zu müssen, sehen sie die Gefahr, dass dagegen die Bedeutung von Outcomes nicht ausreichend wertgeschätzt würde.

Um erfolgreiche Handlungsansätze früh ansetzender Prävention in neue Anwendungsgebiete, bestehende Strukturen oder neue Finanzierungen zu überführen, bedarf es Strategien zur Verbreiterung. Die Modellprojekte sind verpflichtet, die Nachhaltigkeit ihrer Modellvorhaben zu gewährleisten, daran mitzuwirken, dass bewährte Handlungsansätze auch über die Modellprojektförderung hinaus genutzt/eingesetzt werden.

5.2.6 Outcomes

Um die Programmziele zu erreichen, verfolgen die Modellprojekte je nach Zielgruppe unterschiedliche Veränderungen auf der Ebene von Einstellungen, Wissen und Verhalten.

Für die Zielgruppe der *Kinder (bzw. jüngeren Jugendlichen)* werden folgende Outcomes verfolgt:

- Sie entwickeln demokratische Orientierungen und tolerante Handlungspraxen.
- Sie sammeln konkrete Mitbestimmungs- und Beteiligungserfahrungen.
- Sie bilden Selbstbewusstsein und ein eigenes Identitätsbewusstsein heraus.
- Sie agieren tolerant und akzeptieren Unterschiede.
- Sie erlernen praktische Fertigkeiten und Ausdrucksmöglichkeiten (Theater, Tanz, Medien).
- Sie entwickeln eine positive Einstellung gegenüber Bildungsangeboten.
- Sie entwickeln ein geschichtliches Bewusstsein (als Voraussetzung für die Ablehnung von Rechtsextremismus und Rassismus).
- Sie entwickeln eine positive Bindung an ihre Heimatregion.

Für die Zielgruppe der *pädagogischen Fachkräfte*⁹ werden folgende Outcomes angestrebt: Sie

- sind sensibilisiert ist für rechtsextreme, fremdenfeindliche, vorurteilsvolle Orientierungen und Handlungen in ihrer Praxis.
- verfügen über fundierte Kenntnisse zu Rechtsextremismus, Ausgrenzungsprozessen und antidemokratischem Verhalten.
- sind handlungsfähig im Umgang mit Prozessen der Ausgrenzung, bei Konflikten und Gewalt.
- verfolgen in ihrer professionellen Praxis demokratie- und toleranzorientierte Werte, die mit kindgerechten, vielfältigen Methoden umgesetzt werden.
- verstehen Vielfalt als Basis des Zusammenlebens und ihres pädagogischen Handelns.

Die Zielgruppe der Eltern soll

- in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt sein.
- öffentliche Unterstützungsangebote kennen und in Anspruch nehmen.
- eigene Einstellungen und eigenes Verhalten in Bezug auf Rechtsextremismus, Fremden- und Demokratiefeindlichkeit selbstkritisch reflektieren.
- sich für die Aktivitäten ihrer Kinder interessieren und sie darin bestärken.

⁹ Hierunter fallen gleichermaßen Lehrkräfte, Erzieherinnen und Erzieher, Schul- und Kitaleitungen, Studierende und Auszubildende pädagogischer Berufe.

- sich in Schulen, Kindergärten etc. engagieren.

Auf der Grundlage von teilnehmenden Beobachtungen durch die wissenschaftliche Begleitung (im Rahmen der Projektbesuche) sowie durch die Projektdurchführenden (Bedingungsmonitoring, Herbst 2008) lassen sich bereits Outcomes auf verschiedenen Ebenen feststellen und messen.

Zunächst die wichtigsten Outcomes für die Zielgruppe der Kinder:

Die Kinder reagieren mit Freude und Spaß auf die Angebote. Sie sind neugierig und zeigen eine hohe Lernbereitschaft wie auch ein großes Engagement im selbstständigen Lernen und Erleben. Sie erwerben neues Wissen über historische Ereignisse, über Kinderrechte sowie über die Äußerung von Gefühlen und den Umgang mit Konflikten. Daneben erlernen sie z. B. neue motorische Fähigkeiten, neue Lieder, gebärdenunterstützte Kommunikation. Die Kinder wenden das neue Wissen, die neuen Kompetenzen an: Sie stellen Fragen, sie äußern Kritik, formulieren Verbesserungsvorschläge, können in Konfliktsituationen konstruktiv agieren. Sie übertragen das Wissen über historische Ereignisse auf ihr eigenes Leben, setzen sich selbstbewusst für ihre Rechte ein und stellen reflektierende Rückfragen.

Bei den pädagogischen Fachkräften sind folgende Veränderungen feststellbar:

Auch sie greifen die Angebote der Modellprojekte auf und zeigen eine hohe Bereitschaft und Motivation, sich im Projekt zu engagieren. Sie sind positiv irritiert, und nehmen ihre Praxis aus anderen Blickwinkeln wahr. Sie legen ihre Handlungskonzepte offen und stellen sie zur Diskussion. Pädagoginnen und Pädagogen reflektieren ihre eigenen Werte und deren Auswirkung auf das pädagogische Handeln, setzen sich mit Mechanismen von Ausgrenzung und ihren Wirkungsweisen auseinander.

Pädagoginnen und Pädagogen kennen altersspezifische Methoden und Vereinfachungsstrategien der Antidiskriminierungsarbeit und können diese anwenden. Daneben erkennen sie, wie viele Chancen sich bieten, die Beteiligung von Kindern zu initiieren. Sie schaffen solche Mitbestimmungsspielräume, die die Kinder auch konstruktiv nutzen. Die pädagogischen Fachkräfte gewinnen durch die Beteiligung von Kindern entspanntere Arbeitsabläufe, denn sie erleben, dass Kinder selbstständiger und selbstbewusster werden.

Pädagoginnen und Pädagogen erwerben neue Perspektiven durch Teamentwicklungsprozesse und schaffen damit eine Basis für die Entwicklung demokratischer Kultur in den Einrichtungen. Dies führt letztlich zu mehr Sicherheit im Umgang mit den Kindern, Kolleginnen, Kollegen und Eltern. Sie kennen Formen von Diskriminierung und können deren Auswirkungen nachvollziehen. Sie erweitern ihre interreligiösen und interkulturellen Kompetenzen und zeigen mehr Toleranz.

Da die Eltern in keinem Modellprojekt die Hauptzielgruppe sind, können naturgemäß nur wenig Outcomes bei ihnen festgestellt werden. Aus einem Modellprojekt wird jedoch berichtet, dass es gelungen ist ein Netzwerk unter Beteiligung von Eltern zu gründen und dessen Fortbestand mittelfristig abzusichern. In einem anderen Modellprojekt zeigt sich das Engagement der Eltern in der Inanspruchnahme von Projektangeboten und einer verstärkten Kooperation mit zuständigen Fachkräften.

5.2.7 Erfolgreiche Interventionen und deren Resultate

Resultierend aus den Erhebungen in den bislang sieben zur intensiven Begleitung ausgewählten Modellprojekten lassen sich darüber hinaus folgende erfolgreiche Handlungsansätze identifizieren. Die Darstellungen enthalten einen knappen Überblick über das Ansinnen der Projekte sowie eine Kurzzusammenfassung der wichtigsten Reaktionen der Zielgruppen. Im Anschluss ist ein *vorläufiges* Wirkmodell festgehalten, das noch weitere Validierungsprozesse mit den Beteiligten erfordert. Die grafischen Abbildungen sind wiederum am Programmbaum orientiert, fokussieren jedoch auf Aktivitäten der Modellprojekte (in roter Farbe) und den daraus resultierenden Outcomes bei den Zielgruppen. Bei den Outcomes wird von Hell- zu Dunkelgrün differenziert, wobei die hellgrünen Outcomes unmittelbare Reaktionen auf die Interventionen der Modellprojekte darstellen, die dunkleren auf komplexere und langfristige Veränderungen verweisen.

Modellprojekt Affe

Das Modellprojekt 'Affe' ist im Themencluster dem Unterthema 'Partizipation' zugeordnet. Es werden Moderationen und Workshops mit Erzieherinnen und Erziehern durchgeführt. Das übergreifende Ziel des Modellprojekts ist, dass Kinder in Kindertageseinrichtungen grundlegende demokratische Verhaltensweisen und Aushandlungsprozesse erlernen, um in autonomer und vielfältiger Weise an demokratischen Prozessen teilhaben zu können. Zum Modellprojekt Affe diskutierten insgesamt fünf Kita-Mitarbeitende aus zwei Einrichtungen, die die Angebote des Modellprojekts regelmäßig wahrgenommen haben. Die Projektteilnahme der Kitas erfolgte aus eigenem Interesse, vermittelt über das Jugendamt. Zudem bestanden bereits Kontakte zum Projektträger. Die Erzieherinnen geben positive Rückmeldungen zu den praktisch und bedarfsgerecht ausgerichteten Workshops und belegen bspw. Aha-Erlebnisse bzgl. der Gestaltung von Projektarbeit. Der Austausch mit anderen Kitas in ihrem Rahmen wird geschätzt. Die Kita-Mitarbeitenden sind motiviert, an einem selbst gewählten Thema mit den Moderierenden zu arbeiten, und erleben diese Zusammenarbeit als wertschätzend, verlässlich und unterstützend für ihre praktische Arbeit. Es wird besonders hervorgehoben, dass die Moderation die Erzieherinnen nondirektiv anregen kann, eigene Lösungen in schwierigen Situationen zu finden. Die im Workshop vermittelten vielfältigen Methoden nehmen sie an und integrieren sie in unterschiedlichem Umfang in ihre Praxis. Es gelingt den Erzieherinnen in ihrer Arbeit nun besser, die Kinder einzubeziehen und Verantwortung sowie Entscheidungen wo vertretbar an sie abzugeben. Sie reflektieren ihr Handeln und erkennen, wo den Kindern mehr Handlungsspielraum gelassen werden kann. Teils werden Strukturen der Einrichtungen zu Gunsten der Mitbestimmung der Kinder verändert. Dabei zeigt sich, dass ältere Erzieherinnen nach eigener Aussage mehr Probleme mit diesen Veränderungen haben. Die Kinder nehmen die neuen Angebote gerne an. Die Erzieherinnen empfinden, dass die Kinder selbstbewusster agieren und Mitbestimmungsmöglichkeiten aktiv einfordern. Sie beobachten einen Zuwachs an sozialen Kompetenzen, bspw. Fähigkeiten der Konfliktlösung. Zudem übernehmen die Kinder eigenständig die Steuerung ihres Lernens, wenn ihnen die Wahl eines Spielbereichs offen steht. Etwas schwerer fällt es den Erzieherinnen noch, die eigene Kommunikation den Kindern gegenüber durchgängig bewusst gewaltfrei zu gestalten. Hier wird u. a. gegenseitiges Feedback im Team als Unterstützung

genutzt. Gegenüber den Eltern agieren die Erzieherinnen selbst nun auch selbstbewusster. Auch in der Elternarbeit werden neue Methoden mit unterschiedlichem Erfolg erprobt, die die Eltern zu einem vertieften Verständnis des pädagogischen Ansatzes der Kita leiten sollen.

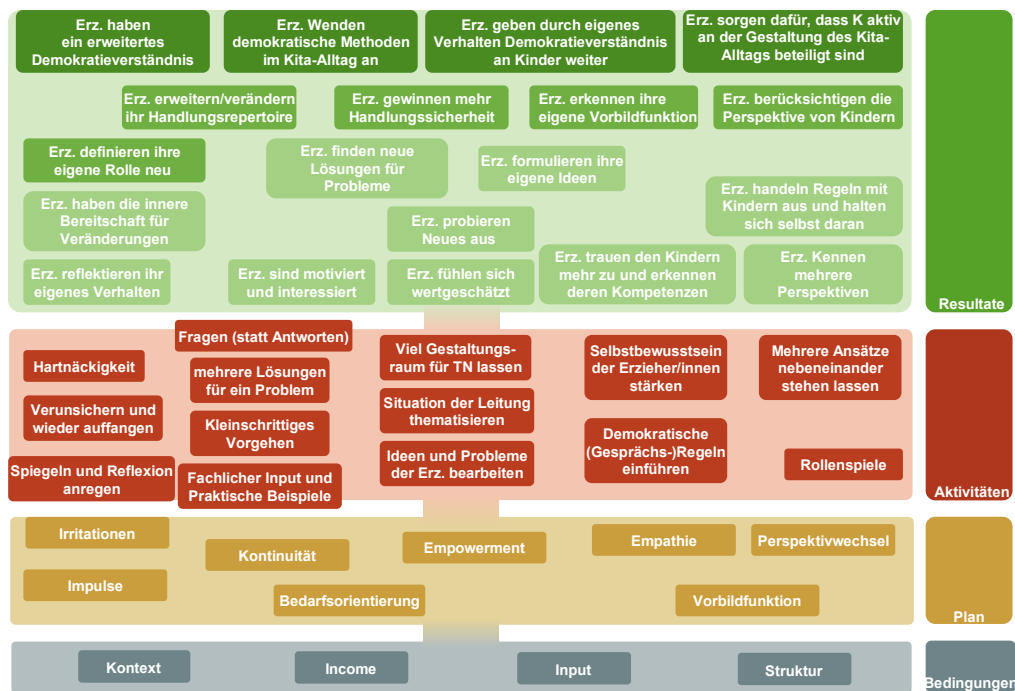


Abbildung 12: Logisches Modell 'Affe'

Modellprojekt Chamäleon

Im Modellprojekt Chamäleon werden durch unterschiedliche Veranstaltungen und Aktionen Kinder und Erwachsene über Kinderrechte informiert, deren Verwirklichung im Gemeinwesen geprüft und darauf hingearbeitet, verbindliche Beteiligungsstrukturen zu implementieren. Die übergreifenden Ziele des Projekts sind, dass Kinder ein Bewusstsein von ihren Rechten und den Rechten anderer sowie ihren Pflichten im alltäglichen Leben entwickeln. Sie sollen sich aktiv im Gemeinwesen engagieren und mögliche Konflikte demokratisch lösen. Die Diskussion wurde mit zwei Schülerinnen und zwei Schülern im Alter von 10-12 Jahren einer vierten Klasse einer Förderschule im Berliner Umland durchgeführt, von denen keines einen erkennbaren Migrationshintergrund hat. Die Kinder haben insgesamt etwa zwei Schulhalbjahre an dem Projekt teilgenommen. Aus ihren Erzählungen wird deutlich, dass das Gemeinschaftsgefühl für sie eine besondere Bedeutung hat und dass es ihnen wichtig ist, dass andere Kinder sich nicht über die Gemeinschaft stellen, bspw. angeben oder andere Kinder verletzen. Insgesamt ist das Projekt den zentralen Orientierungen der Gruppe entgegengekommen. Durch die gemeinschaftlichen Aktivitäten wie insbesondere durch die Herstellung des Kinderrechtesongs und die Inszenierung eines Theaterstücks haben die Kinder einen Rahmen bekommen, ihre Orientierung an Gemeinschaft neu zu erleben, auszuprobieren und nach außen zu präsentieren. Vor allem auch die spielerischen Auseinandersetzungen mit der eigenen Person und den Persönlichkeiten der Mitschülerinnen und Mitschüler haben den Kindern Wege gezeigt, die anderen auf neue Weise kennen zu lernen und einen anderen Umgang miteinander auszuprobieren. Auch für das Bestreben der Kinder, eher 'etwas zu

tun', ganz praktisch zu machen, als darüber zu reden, hat das Projekt vielfältige Anlässe geboten. Persönlich machen die Kinder die Erfahrung, dass sie selbst und in der Gruppe etwas leisten können, wofür sie Anerkennung bekommen wie bspw. für den Kinderrechesong oder den Film. Die Haltung der Kinder, sich selbst nichts zuzutrauen und Erwachsene als Anleitende zu verstehen, scheint durch das Projekt ein wenig aufgebrochen worden zu sein. Gleichzeitig erwerben die Kinder ein Wissen (über Kinderrechte), das zum einen ihre Alltagspraxis berührt, zum anderen ein spezifisches Wissen ist, über das selbst nicht alle Erwachsenen verfügen. Ob dieses Wissen über Kinderrechte von den Kindern angewendet werden kann, in dem Sinne, dass sie Ungerechtigkeiten zu Hause, in der Schule oder auch in der Freizeit thematisieren bzw. sich selbst entsprechend der Kinderrechte verhalten, bleibt fraglich. Das Projekt hat jedoch eine gute Grundlage gelegt für eine weitere Arbeit über Kinderrechte z. B. im Unterricht oder im Hort. Die Kinder sind sensibilisiert für Kinderrechte und können Ungerechtigkeiten erkennen. Darüber hinaus haben die Kinder in dem Projekt durch Fotografieren und Filmen neue Ausdrucksmittel kennen gelernt, die sie auch in ihrem Alltag anwenden können bzw. teils bereits anwenden.

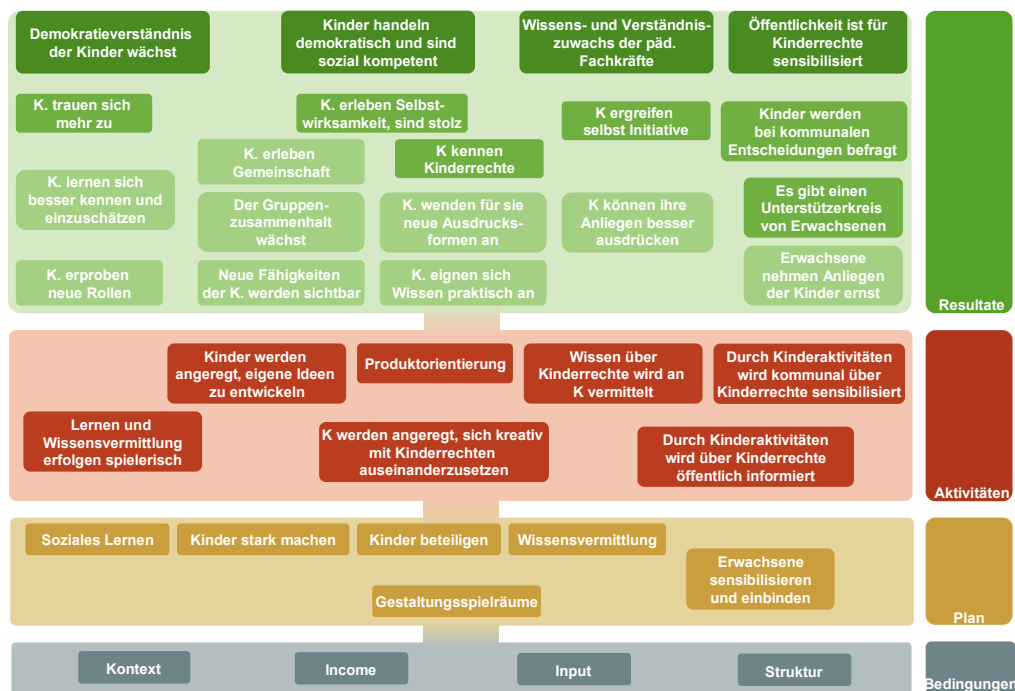


Abbildung 13: Logisches Modell 'Chamäleon'

Modellprojekt Gorilla

Im Modellprojekt 'Gorilla' können Kinder auf einer Ausstellungsfläche forschen, experimentieren und davon ausgehend im Stadtraum recherchieren. Das übergreifende Ziel des Modellprojekts ist, dass Kinder ein Interesse an Geschichte und Forschung entwickeln, sich historisches Wissen aneignen und Vorurteile hinterfragen. An der Gruppendiskussion nahmen vier Jungen und drei Mädchen einer fünften Klasse einer Berliner Grundschule teil, ein Junge mit erkennbarem Migrationshintergrund. Das Gespräch erfolgte ca. sechs Wochen nach dem Besuch der Kinder im Modellprojekt. Die Kinder haben ihr Wissen über den Nationalsozialismus durch die Arbeit im Modellprojekt wesentlich erweitert und es ist detaillierter ge-

worden. Sie sind „Experten“ für das selbst gewählte Thema, wissen aber auch, teilweise sehr spezifisch, über die Themen der Mitschülerinnen und Mitschüler Bescheid. Geschichte ist für die Kinder erlebbar und vorstellbar geworden und sie verbinden über die Annäherung mittels Geschichten Emotionen mit bestimmten Ereignissen. Dadurch entwickeln die Kinder Empathie, versuchen sich in Schicksale hineinzusetzen und geschichtliche Ereignisse werden z. B. auch mit Familiengeschichten verbunden. Außerdem versuchen die Kinder, aktuelle Bezüge zwischen Historischem und dem Heute herzustellen und ihr erworbenes Wissen anzuwenden. Insgesamt fühlen sich die Kinder nicht nur über Geschichtliches besser informiert, sondern z. B. auch über die Vorstellung von Neonazis. Ein zentraler Aspekt, der sich anhand der Interpretation der Gruppendiskussion zeigt, ist zudem, dass die Kinder Vorstellungen darüber entwickeln, dass sich Handeln nicht nur an Ursache-Wirkung-Prozessen orientiert, sondern dass Ideologien aus Machtinteressen entwickelt werden, nicht begründet sein müssen und extrem diskriminierend sein können. So spielen implizit die Themen Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit in den Erzählungen und in der Auseinandersetzung eine zentrale Rolle. Widersprüche werden thematisiert und aufgegriffen.

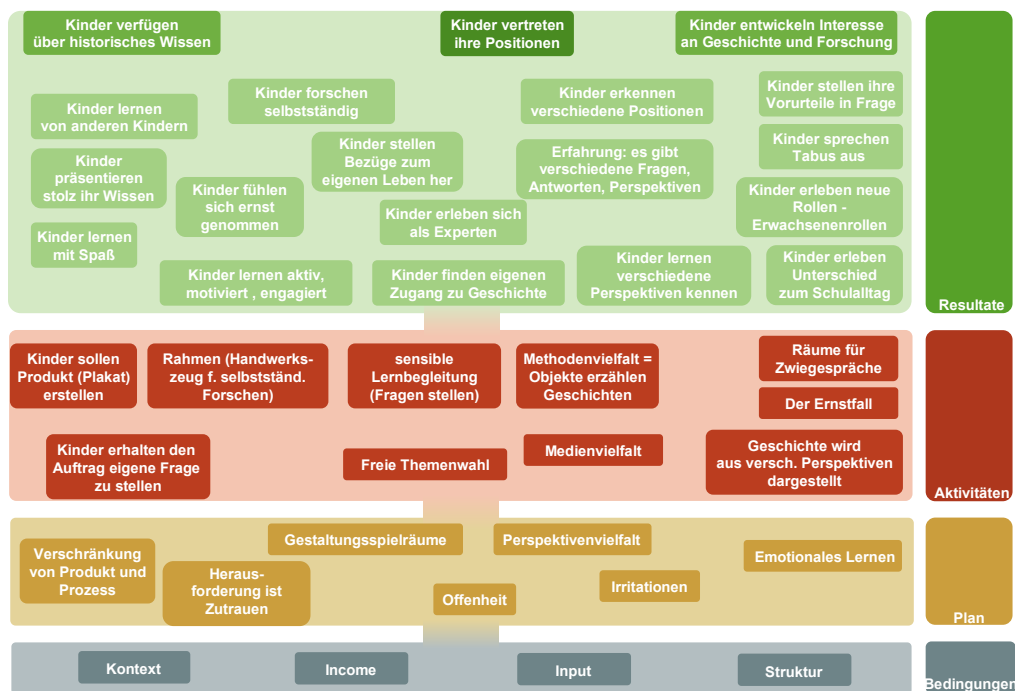


Abbildung 14: Logisches Modell 'Gorilla'

Modellprojekt Qualle

Im Modellprojekt 'Qualle' sollen Kinder und Jugendliche unterschiedlicher ethnisch-kultureller Herkunft miteinander trainieren und arbeiten. In Akrobatik-, Tanz-, Theater- und Malkursen, die in öffentlichen Auftritten münden, werden neue Fertigkeiten erlernt und anerkannt. Bei den Kindern sollen mögliche Stereotype und Vorurteile aufgrund der Herkunft aufgebrochen werden, Unterschiede in Einstellungen und Kompetenzen sollen akzeptiert und als bereichernd erfahren werden. Mit möglichen Konflikten soll gewaltfrei umgegangen werden. An der Gruppendiskussion beteiligten sich vier Mädchen und ein Junge, alle mit Migrationshintergrund, im Alter von 9-14 Jahren, die im Rahmen des Projekts verschiedene Ange-

bote (Kurse, gemeinsame Reise, Feierlichkeiten, Zirkus- und Akrobatik-Auftritte) wahrnehmen. Zudem wurde eine kurze unstrukturierte Beobachtung einer kleinen Vorführung der Kinder ausgewertet, bei der die älteste Teilnehmerin anleitende Funktion übernimmt und auf der Grundlage einer eigenen Choreographie mit den anderen Teilnehmenden improvisiert. Hier und in der Diskussion werden der Stolz der Kinder auf ihre Leistungen und ein gestärktes Selbstbewusstsein deutlich. Die Kinder kamen durch vielfältige Zugänge zur Projektteilnahme, dabei spielten die Schule, weitere bekannte Personen aus dem Umkreis (insb. Freundinnen/Freunde) und vorhergehende Begegnungen mit dem Projekt und seinen Mitarbeitenden eine wichtige Rolle. Die Kinder entschieden sich ganz überwiegend selbst zur längerfristigen Teilnahme, nachdem sie die Angebote ausprobierten, Spaß daran fanden und erste Erfolgserlebnisse hatten. Insbesondere mit der gemeinsamen Ostseereise verbinden die Kinder viele wertvolle und spannende Erlebnisse in der Gemeinschaft. Sie nahmen dort auch eine größere Freiheit gegenüber dem Leben zuhause und eine größere Möglichkeit zur Mitgestaltung wahr, kümmern sich auch um andere Gruppenmitglieder, lösen Probleme und Konflikte gemeinsam und schätzen den Aufwand, den die Leitung mit der Gestaltung der Reise und den Angeboten hatte, sehr. Zu den Trainerinnen und Trainern besteht eine intensive Beziehung. In Hinblick auf öffentliche Auftritte haben die Kinder keine Scheu und sind sehr motiviert, wesentliche Funktionen zu übernehmen, bspw. die Hauptrolle in einem Stück zu spielen. Sie genießen es, dass ihnen dabei eine hohe Aufmerksamkeit zuteil wird, insbesondere auch von Freunden und Familienmitgliedern. Auf ihre besonderen Fähigkeiten sind sie stolz und sie erleben sich als etwas Besonderes. Zudem sind die Kinder motiviert, auch im Rahmen der Aufführungen eigenständig verantwortungsvolle Aufgaben zu übernehmen, wie bspw. die Begrüßung und Einweisung der Gäste. Ein Kind konnte im Zusammenhang mit einer Aktivität die eigene Muttersprache einsetzen und dies als besondere Ressource erleben. Die gemeinsame Zielsetzung der Kinder stärkt sie in ihrem Gemeinschaftssinn und fördert insgesamt ihre sozialen und Konfliktlösekompetenzen.

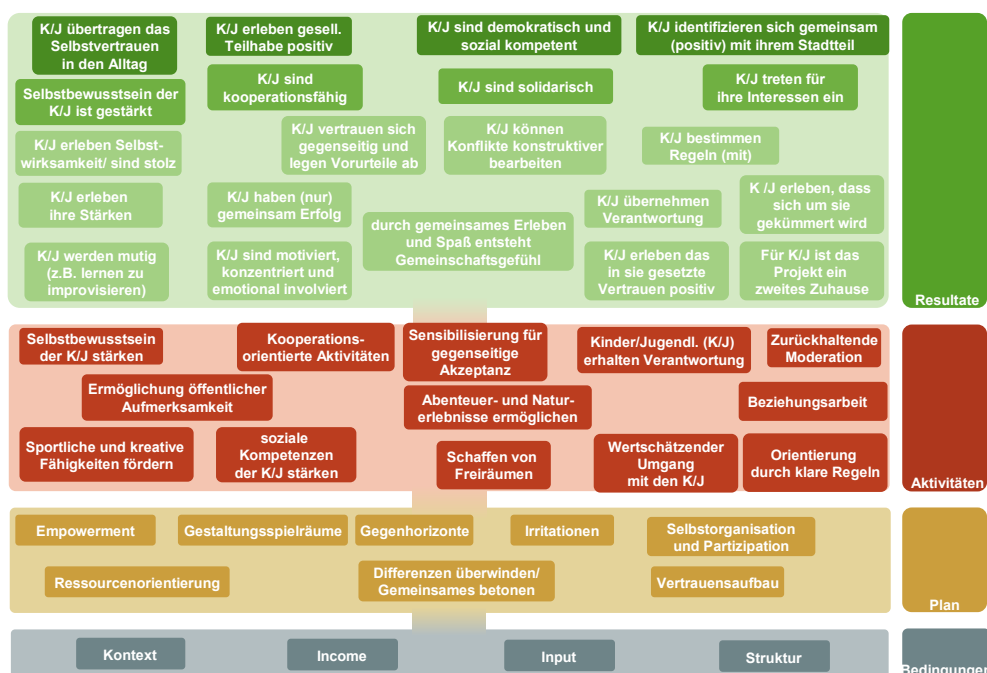


Abbildung 15: Logisches Modell `Quelle`

Modellprojekt Rhinoceros

Das Modellprojekt 'Rhinoceros' fördert bei Kindern durch spiel- und theaterpädagogische Methoden soziales Lernen und soziale Basiskompetenzen. Die Angebote werden in Kooperation mit Grundschulen durchgeführt. Die Lehrerinnen und Lehrer können sich in die Projektaktivitäten aktiv einbringen. Das übergreifende Ziel des Projekts ist, dass Kinder grundlegende soziale Kompetenzen trainieren, Teamarbeit erlernen und ihr Empathievermögen steigern. An der Gruppendiskussion nahmen drei Jungen und zwei Mädchen einer vierten Klasse im Alter von 9-10 Jahren einer Grundschule einer Mittelstadt im Land Thüringen teil. Dabei waren ein Junge und zwei Mädchen mit erkennbarem Migrationshintergrund. Die Kinder haben insgesamt zehn Wochen (bis Januar 2009) an dem Projekt teilgenommen, das einmal wöchentlich während der Schulzeit stattfand. Die Kinder erinnern sich besonders lebhaft an verschiedene Spiele, die sie während des Projekts in der Gruppe gespielt haben, wobei besondere Regeln eingeführt und auch eingehalten wurden, teils aber auch Konflikte aufkamen, die offenbar von den Kindern selbstständig bewältigt wurden. Zudem gab es vielfältige Aushandlungsprozesse in der Gruppe, die durch Projektaktivitäten angestoßen wurden und in der Gruppe selbstständig geführt wurden. So musste bspw. ausgehandelt werden, welches Kind jeweils einen „Orden“ für besonderes Verhalten bekommen sollte. Die im Projektrahmen eingeführten Regeln, die dort gut funktionierten, konnten offenbar nicht in die 'Regelpraxis' des Unterrichts übernommen werden, da die Kinder sich hierzu für zu alt halten. Die Kinder erinnern die Projektaktivitäten ausführlich, obwohl das Projektende für sie bereits einige Monate zurückliegt. Sehr engagiert nutzen sie aus eigenem Antrieb eine Übersicht, die sie selbst zu den Projektaktivitäten erstellt haben.

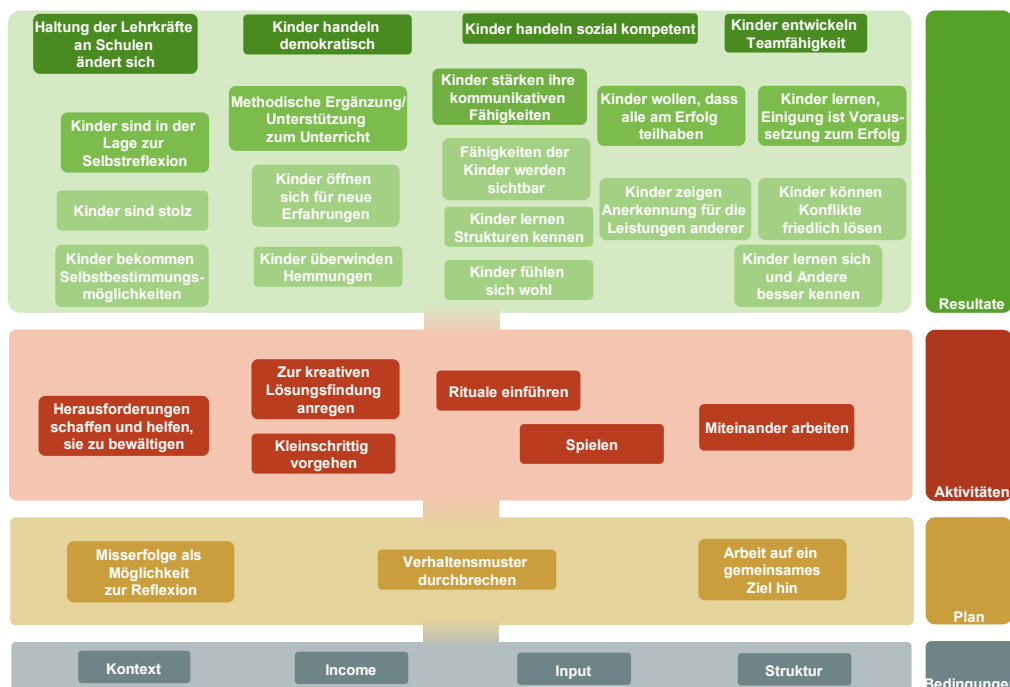


Abbildung 16: Logisches Modell 'Rhinoceros'

Modellprojekt Spatz

Das Modellprojekt 'Spatz' führt in trügereigenen und in schulischen Räumlichkeiten Akro-

batik-, Theater- und Vorleseprojekte für Kinder durch. Partizipation wird als pädagogisches Prinzip in Form von aktiven Aneignungsprozessen und Gestaltungsmöglichkeiten der Lernsituation, der Lerninhalte und der Lernmethoden interpretiert. Durch eine externe fachliche Moderation reflektieren die Mitarbeitenden systematisch die Umsetzung der Aktivitäten. Lehrkräfte teilnehmender Schulklassen werden aktiv eingebunden. An der Gruppendiskussion nahmen vier Mädchen und vier Jungen der ersten und zweiten Klasse einer Grundschule aus einer ländlich geprägten Region teil. Mehrere der beteiligten Kinder haben einen Migrationshintergrund. Da sie erst am dritten der insgesamt fünf Projektvormittage teilnahmen, wurden Projektaktivitäten ergänzend beobachtet. Eine Intention des Projekts ist es, Kindern Freiräume zum Experimentieren mit möglichst wenigen Vorgaben zu eröffnen und Kinder so zu motivieren, ihren eigenen Zugang zu finden, Grenzen zu erweitern und Empathie zu entwickeln. Teils können die Kinder ihre Aktivitäten frei gestalten, der Rahmen für die Aktivitäten wird dabei stark von den Betreuerinnen vorgegeben. Es gelingt dem Projekt mit seinen handlungsorientierten Angeboten in hohem Maße, die Kinder zu motivieren und für die Projektarbeit zu begeistern. Die Kinder finden einen eigenen emotionalen Zugang zu einer vorgelesenen Geschichte und ihren Hauptfiguren und setzen sich dabei mit (nicht) regelkonformen Verhalten auseinander. Zudem sind für sie insb. der Umgang mit 'gefährlichen' Werkzeugen sowie gemeinsame Erlebnisse wie das gemeinsame Essen interessant. Weniger gut gelingt es, dass die Kinder es einüben, Entscheidungen zu treffen und dabei kooperativ und wertschätzend zu agieren, da sie im Rahmen der Projektsitzungen nur wenige Entscheidungen von größerer Reichweite treffen können. Der aktive Einbezug der Lehrkräfte in die Projektumsetzung gelingt augenscheinlich gut, jedoch bleibt unklar, inwiefern dabei schulische Verhaltensmuster aufgebrochen werden können. Zudem bleibt unklar, in welchem Maße eine Verbindung der Projektaktivitäten mit dem normalen Unterricht gelingt.

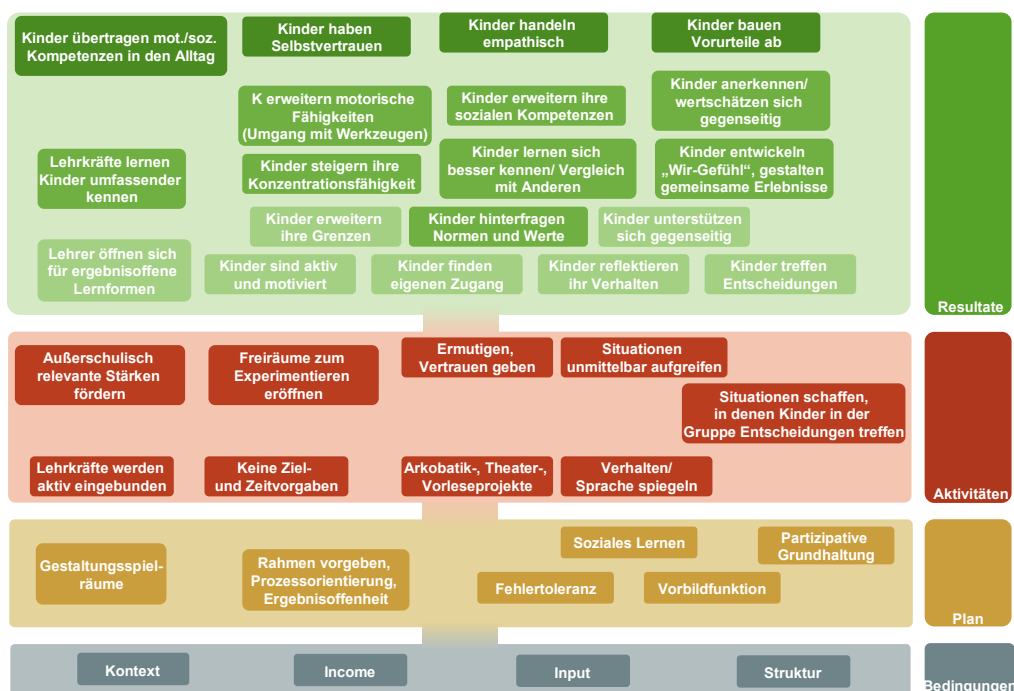


Abbildung 17: Logisches Modell 'Spatz'

Modellprojekt Termiten

Im Modellprojekt `Termiten` werden Methoden entwickelt, die pädagogische Fachpersonen handlungsfähig in der Streitschlichtung mit Kindern machen sollen. Die Ergebnisse fließen in ein Curriculum zur Weiterbildung von Fachpersonen ein. Die übergreifende Zielsetzung des Fortbildungsangebots ist, dass die teilnehmenden Multiplikatorinnen und Multiplikatoren Fach-, Methoden-, soziale und affektive Kompetenzen zum Umgang mit Konflikte erwerben und lernen, wie sie sie altersgerecht an Kinder vermitteln können. An der Gruppendiskussion nahmen drei Grundschullehrerinnen teil, die die Qualifizierung im Projekt bereits seit längerer Zeit abgeschlossen hatten. Alle drei Teilnehmerinnen arbeiten bereits seit mehr als 25 Jahren als Lehrerinnen. Alle erfahren im Kontext Schule von dem Fortbildungsangebot, zwei von ihnen treffen die Teilnahmeentscheidung autonom, bei der dritten hat auch der Schulleiter ein besonderes Interesse. Die Lehrerinnen zeigen sich sehr zufrieden mit der Qualifizierung, der wertschätzenden, vertrauensvollen Atmosphäre dort und den erlernten Methoden, die sie sofort in ihre Praxis umsetzen konnten. Sie geben viele Praxisbeispiele, die deutlich machen, wie die Kinder dadurch aus ihrer Wahrnehmung zum besseren Streitschlichten angeleitet werden. Die Kinder reagieren positiv auf diese Methoden und nehmen die vermittelten Regeln unproblematisch an, die sich bspw. auf die Betonung des eigenen Anteils am Konflikt und die Wertschätzung der anderen Parteien beziehen. Zudem gehen einzelne Kinder so weit, Konflikte bei anderen Kindern zu moderieren. Teils überrascht es die Lehrerinnen, wie einfach dies den Kindern fällt und sie sehen ein großes Potenzial, würde diese Haltung bereits vom Kindergarten an vermittelt. Die eigene Rolle der Lehrerinnen besteht nun mehr darin, Prozesse anzustoßen und zu moderieren. Eine Lehrerin bietet mit großem Erfolg eine `Sprechstunde` für die Kinder ihrer Schule an. Eine Besonderheit der Qualifizierung sowie des ganzen Ansatzes ist aus Sicht der Lehrerinnen, dass Gefühle ausgedrückt werden und dass über sie gesprochen wird. Sie haben in der Fortbildung auch die eigenen Gefühle thematisiert und empfinden es als angenehm, dass diese ernst genommen werden. Zudem erlebten sie den Perspektivwechsel als interessant, sich in die Schülerinnen und Schüler hineinzusetzen. Auch die Schülerinnen und Schüler nehmen die Aufforderung, ihre Gefühle auszudrücken, gut an und schätzen es sehr, wenn sie wahrnehmen, dass sie in ihren Empfindungen ernst genommen werden. Die Unterstützung an den Schulen durch die anderen Lehrkräfte wird als sehr unterschiedlich beschrieben. Eine Lehrerin konnte eine feste Beratungsstunde an der Schule etablieren und als Multiplikatorin im Kollegenkreis tätig werden. In anderen Schulen fehlt hier Unterstützung insb. der Schulleitung.

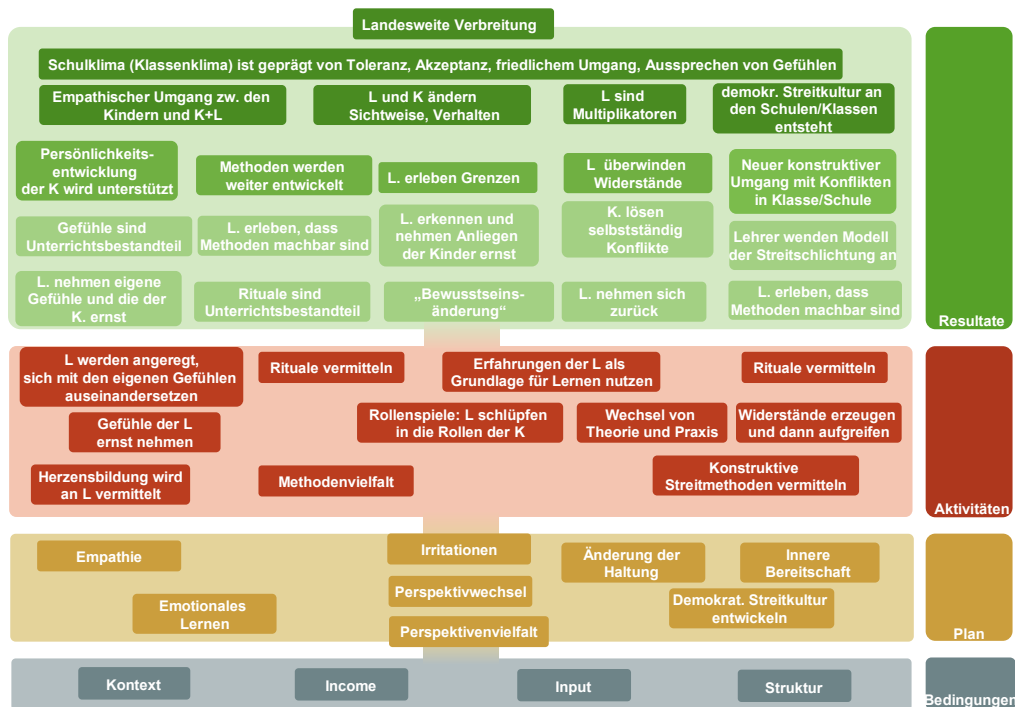


Abbildung 18: Logisches Modell `Termite`

5.2.8 Impacts

Neben den angestrebten Outcomes bei Zielgruppenmitgliedern verfolgen die Modellprojekte vielfach strukturelle Veränderungen auf institutioneller und regionaler Ebene. Diejenigen, die eng mit Schulen und Kindertageseinrichtungen kooperieren, wollen Beiträge zur Organisationsentwicklung leisten. Diejenigen, die Aus- und Weiterbildungskonzepte entwickeln und erproben, setzen sich dafür ein, dass ihre Produkte in Ausbildungsordnungen und offizielle Weiterbildungsprogramme integriert werden. Einige Modellprojekte arbeiten am Aufbau von Netzwerken, z. B. für Eltern und Familien, für die Fachöffentlichkeit sowie auf Quartiersebene. Die Beteiligungsprojekte setzen sich dafür ein, dass Handlungs- und Entscheidungsspielräume für Kinder in den regionalen Strukturen dauerhaft und eindeutig verankert werden.

Alle Erhebungen ergaben, dass die mannigfaltigen Kooperationen (vgl. Kap. 5.2.4) mit deutlichem Nutzen für alle beteiligten Partner erfolgen. Selbstverständlich kommt es auch zu Konflikten mit den Partnern, eindeutig überwiegt jedoch der Nutzen (siehe Jahresbericht August 2008). Zwischen Modellprojekten und Kindergärten, Schulen, Jugendfreizeiteinrichtungen, der Jugend- und anderer Verwaltungen finden zahlreiche gemeinsame Lernprozesse statt. Die entstehenden Netzwerke sind ein Pool der Wissens- und Ideengenerierung, in dem auch gemeinsame Handlungskonzepte entwickelt werden. Es zeichnen sich zwei Erfolgsstrategien ab: Einerseits gilt es Kooperationspartner möglichst frühzeitig einzubeziehen und somit Mitgestaltungsspielräume zu eröffnen. Zum anderen sind solche Kooperationen fruchtbar, bei denen man sich auf Augenhöhe begegnet.

Auf der Grundlage der Analyse der Antragsunterlagen sowie der Jahresberichte der Modellprojekte ist – zumindest vorläufig – feststellbar, welche Strategien die Modellprojekte zur Verstärkung ihrer Angebote planen bzw. umsetzen. Zentrale Strategie neben der Netzwerkbildung – vom Programm und auch vom Berichtswesen so gefordert – ist die Erstellung von

Produkten, die unabhängig von einer Modellprojektförderung genutzt werden können. Am häufigsten werden von den Modellprojekten (lt. Jahresbericht 2008) pädagogisches Arbeitsmaterial hergestellt (10 Produkte sind bereits fertig gestellt, 19 Mal ist die Erstellung geplant), Curricula (7 Mal bereits entstanden, 11 Mal geplant), Handbücher und Methodensammlungen entstehen. Ergebnisse werden mittels unterschiedlicher Medien dokumentiert und verbreitet, wie CDs (Materialsammlungen bis Musik), DVDs (Filme, Spots, Dokumentensammlungen) oder Ausstellungen (9 bereits durchgeführte und 6 geplante).

Als intendierte Nutzende dieser Produkte benennen die Modellprojekte zahlreiche Adressatengruppen:

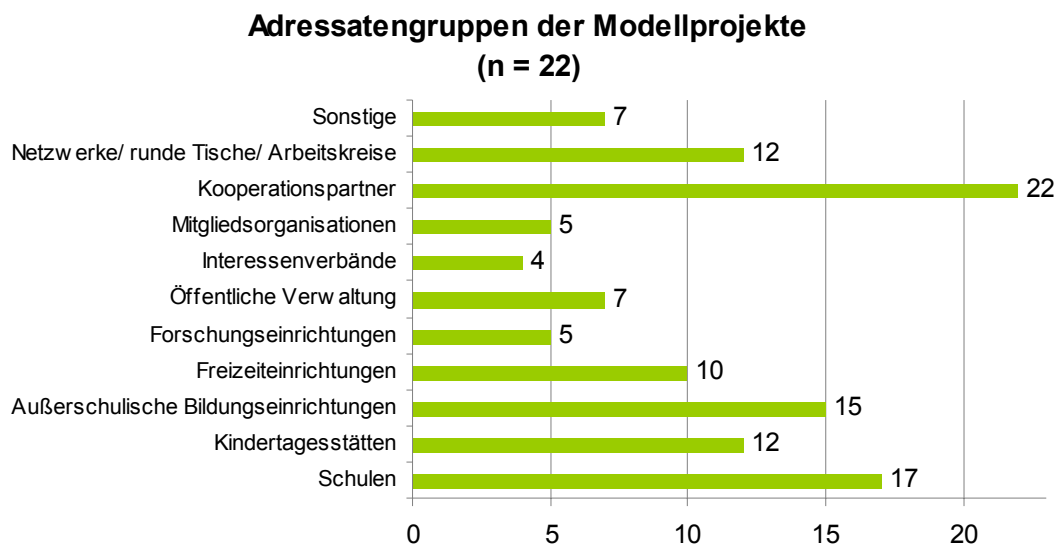


Abbildung 19: Adressatengruppen der Modellprojekte, Mehrfachnennungen

Die Weiterführung der Projekte und ihrer Inhalte selbst ist bislang eher konzeptionell angedacht, vor allem hinsichtlich der Entstehung von langfristig agierenden Netzwerken, der Verankerung von Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen oder der Integration von Weiterbildungsmodulen zeichnen sich konkrete Ergebnisse ab. Die weitere Finanzierung bleibt jedoch noch eher vage. Dies ist zum jetzigen Zeitpunkt jedoch zu erwarten.

5.3 Reichweite der Untersuchungsergebnisse

Da es sich beim vorliegenden Bericht um eine Bestandsaufnahme zur Halbzeit der wissenschaftlichen Begleitung und dem Großteil der Modellprojekte handelt, sind die hier dargestellten Ergebnisse als vorläufig zu betrachten.

Die bisherige Datengrundlage bilden die eingereichte Konzepte sowie Projektbesuche mit Interviews und Beobachtung aller Modellprojekte. Ebenso sind die Daten aller 22 Projekte des Bedingungsmonitorings aus dem Herbst 2008 eingeflossen. Um tatsächlich Aussagen über Stabilität und Umbrüche treffen zu können muss das kommende Bedingungsmonitoring im September 2009 abgewartet werden. Aller Voraussicht nach werden die deutlichsten Bedingungsänderungen darüber hinaus erst im Jahr 2010 greifen.

Die intensive wissenschaftliche Begleitung erfolgt bislang bei sieben Modellprojekten. Deren Auswahl berücksichtigte verschiedene Kriterien und war darauf ausgerichtet, die Vielfalt im Themencluster `Früh ansetzende Prävention` zu repräsentieren. Die wesentlichen Auswahlkriterien waren:

- Das Spektrum der Zielgruppen soll sich in der Auswahl wieder finden.
- Das Spektrum an Aktivitäten soll repräsentiert sein.
- Das Spektrum an Kontexten soll abgebildet werden (Stadt/Land/Großstadt, alte und neue Bundesländer).
- Erfolgversprechende Wirkmodelle sind zu erwarten.
- Im Modellprojekt sind Ressourcen zur Kooperation mit der wissenschaftlichen Begleitung vorhanden.

Die Wirkannahmen wurden bei sieben ausgewählten Modellprojekten aus Sicht der Durchführenden rekonstruiert und in einem nächsten Schritt mit der Sicht der Zielgruppen abgeglichen. Was vorläufig noch fehlt ist eine kommunikative Validierung der Wirkmodelle mit den Modellprojekten. Außerdem wird die wissenschaftliche Begleitung sich noch eingehend mit einem Modellprojekt beschäftigen, das direkt mit Kindergartenkindern arbeitet.

5.4 Interpretation der Ergebnisse

Zur Interpretation der Daten nutzt die wissenschaftliche Begleitung drei Interpretationsfolien:

- die Definitionen des DJI zur Konzeptqualität,
- die Definition von Prozessqualität und den vorgegebenen Aspekten
- sowie die ebenfalls vom DJI vorgegebenen Kriterien zur Modellhaftigkeit.

5.4.1 Konzeptqualität¹⁰

Das Themencluster `Früh ansetzende Prävention` zielt darauf ab, Fremdenfeindlichkeit, Rechtsextremismus und Antisemitismus möglichst frühzeitig, also bereits im Kindesalter vorzubeugen. Die Modellprojekte widmen sich zusammen genommen dieser Aufgabenstellung in erstaunlicher Breite und Vielfalt. Die Modellprojekte sind in Großstädten, Städten und auf dem Land aktiv, in den alten wie auch den neuen Bundesländern, wobei die alten deutlich unterrepräsentiert sind. Das Unterthema „Historisches Lernen“ ist mit drei Modellprojekten relativ schwach besetzt. Darin spiegelt sich möglicherweise wieder, dass ein sehr neues, herausforderndes Feld betreten wird, an das sich nur ausgesprochen erprobungsfreudliche Träger heran wagen.

Alle relevanten Personengruppen und Institutionen, die für die Sozialisation von Kindern verantwortlich sind, werden durch die Modellprojekte auf je unterschiedlichen Wegen angesprochen. Darüber hinaus werden selbstverständlich auch der „eigentlichen Zielgruppe“, den „Endverbrauchenden“, zahlreiche, unterschiedliche Angebote unterbreitet. Eine Zielgruppe fällt auf, die durchaus von allen Modellprojekten (sowie den kooperierenden Institutionen) als

¹⁰ Definition Konzeptqualität des DJI: Kongruenz zwischen Rahmenbedingungen, Ressourcen des Projekts und des Themenclusters geplanten Maßnahmen und deren methodischer Anlage, geplanter Zielgruppe/geplanten Zielgruppen und Zielstellungen des Projekts.

relevant erachtet wird, für die jedoch die Zugangswege noch zu ebnen sind: die Eltern. Erste Erfolge zeichnen sich ab, die Ideensuche ist jedoch noch in vollem Gange.

Herauszuheben ist jedoch, dass beide Hauptzielgruppen – Kinder und pädagogische Fachkräfte – nicht voneinander isoliert zu betrachten sind und auch von den Modellprojekten jeweils gemeinsam in den Blick genommen werden. Diejenigen, die direkt mit Kindern arbeiten, qualifizieren (mal mittelbar mal unmittelbar) auch pädagogische Fachkräfte. Umgekehrt leisten diejenigen, die pädagogische Fachkräfte qualifizieren, auch Beiträge dafür, dass Kinder auf neuartige Weise beteiligt werden oder von neuen Methoden profitieren.

Über das gesamte Themencluster hinweg sind vielfältige Vernetzungen und Kooperationen zentral. Die Konzepte der Modellprojekte greifen diese Herausforderung auf und können schon jetzt vielfältige Erfolge verzeichnen (vgl. Kap. 5.2.8). Dabei stoßen sie durchaus offene Türen auf, woraus ableitbar ist, dass tatsächlich ein großer Bedarf an früh ansetzender Prävention besteht und viele Institutionen ohnehin in Veränderungsprozessen stecken. Teilweise gehen die Modellprojekte einen Schritt weiter und versuchen verschiedene Institutionen zusammenzubringen: Institutionen aus dem Freizeitbereich, Schulen und Kindergärten. Diese Vernetzungsarbeit ist als besonders herausfordernd einzuschätzen, da diese Institutionen unterschiedlichen Regeln und Logiken folgen. Strukturelle Klippen können von einzelnen Modellvorhaben nur exemplarisch überbrückt werden, hier werden im nächsten Schritt Politik und Verwaltung verstärkt gefordert sein.

Die Vorgaben zur Kofinanzierung sind zwiespältig zu beurteilen: Einerseits schafft der Zwang zu einer mindestens 50%igen Kofinanzierung positiv zu bewertende Verbindlichkeiten und Verantwortungsübernahme. Andererseits steht eine 2,5 bis 3jährige Modellprojektfinanzierung im Widerspruch zu finanziellen Strukturen auf kommunaler, teilweise regionaler Ebene, die tendenziell auf einjährigen Finanzierungsplänen basieren.

Die Zielsetzungen sind als kongruent mit den Programmzielen einzuschätzen, auch wenn überwiegend eine positive Wendung vorgenommen wird. Implizit verfolgen die Modellprojekte die Logik, dass durch die positive Besetzung von Demokratieerziehung, vorurteilsbewusster Pädagogik und konstruktiver Konfliktlösungsstrategien, Toleranz und einem Bekenntnis zu Vielfalt präventiv rechtsextremen, fremdenfeindlichen und antisemitischen Einstellungen und Handlungen vorgebeugt werden kann.

Auf der Grundlage der Analyse der Antragsunterlagen sowie der Modellprojektbesuche hat die wissenschaftliche Begleitung den Innovationscharakter der Modellvorhaben nach Kriterien des DJI eingeordnet (vgl. Halbjahresbericht August 2008).

Jedes Modellprojekt kann einer oder mehrerer dieser Kategorien zugeordnet werden.

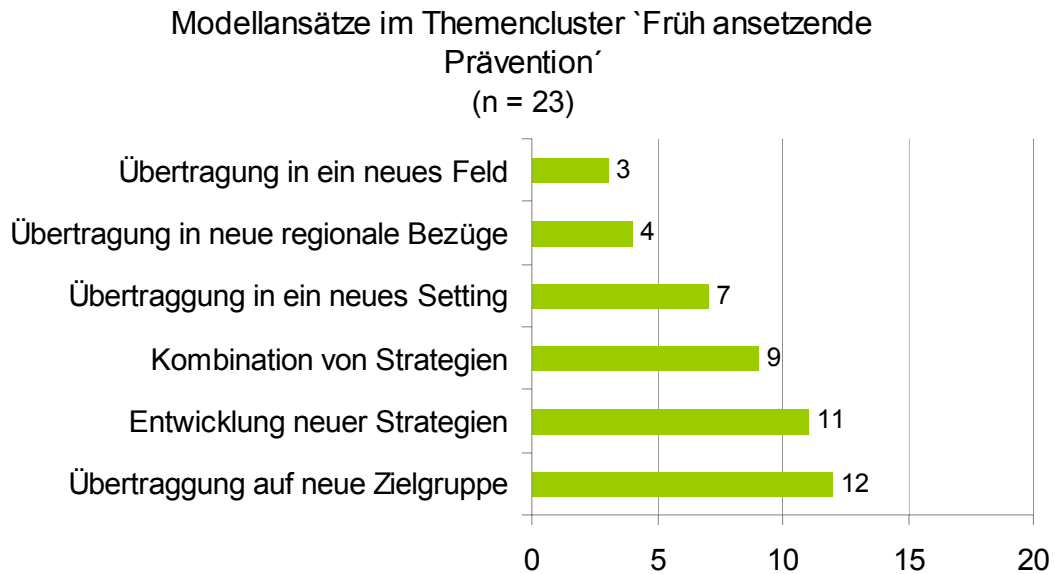


Abbildung 20: Modellansätze im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention', Mehrfachnennungen

5.4.2 Prozessqualität – Interaktion Zielgruppen und Projekte

DJI, Konzeptpapier 2008: „Unter „Prozessqualität“ verstehen wir Qualitätselemente im Umsetzungsprozess: Sind die Abläufe (insbesondere die pädagogischen Prozesse und Interaktionen mit der Zielgruppe) geeignet, letztendlich ein projektziel- und clusterkonformes Ergebnis zu gewährleisten.“

Besonders abzuheben sei dabei besonders auf die Aspekte

- Kooperation im Team
- Die Gewinnung von Zielgruppen
- Die Konkrete Arbeit mit den Zielgruppen (Maßnahmeumsetzung, Interaktion)
- Die Durchführung selbstevaluativer Maßnahmen
- Die Öffentlichkeitsarbeit

Kooperation im Team

Zur Kooperation im Team bzw. zum Aufspüren etwaiger Konflikte hat die wissenschaftliche Begleitung keine gezielte Erhebung durchgeführt. Zwei Modellprojekte sind jedoch zu benennen, die aufgrund sehr geringer Finanzierungshöhe nur mit einer Person umgesetzt werden.

In den meisten Modellprojekten ist es gelungen hoch qualifiziertes Personal einzusetzen und auch weitgehend stabil zu kooperieren. Problematisch bleibt – wie überall im sozialen Bereich – die Geschlechterverteilung im Team: Auf Projektleitungsebene sind zwar Männer und Frauen fast gleich häufig vertreten, insgesamt aber sind jedoch deutlich mehr Frauen vertreten. Mitarbeitende mit Migrationshintergrund sind eher die Ausnahme als die Regel. In vielen Modellprojekten besteht zumindest das Bemühen die Stellen vielfältig zu besetzen.

Gewinnung der (ggf. auch neuer) Zielgruppen

Die Erreichung der Zielgruppen gelingt den Modellprojekten in der ganz überwiegenden Mehrheit. Einige der Modellprojekte erreichen gar Anfragen über die Kapazitätsgrenzen hin-

aus. Persönliche Ansprache ist das Schlüsselkonzept zur Gewinnung der Zielgruppen. Förderlich dabei sind „Türöffner“ entweder über die Kooperationspartner im Projekt oder über bereits bestehende Kontakte der Träger.

Die Eltern als „Querschnittzielgruppe“, also als eine Zielgruppe, die zwar von allen Modellprojekten im Auge behalten wird, jedoch nicht als Hauptzielgruppe angesprochen wird, kann bislang nur in exemplarischen Fällen aktiviert werden.

Die konkrete Arbeit mit der Zielgruppe (Maßnahmeumsetzung, Interaktionen)

Außer dass bereits die gute Erreichung der Zielgruppe einen Hinweis darauf liefert, dass die Maßnahmenumsetzungen gelingen, so zeigen die Erhebungen der wissenschaftliche Begleitungen in vielfältiger Weise die Qualität der Interaktionen. In den (meisten) Beobachtungen wurde deutlich, dass die Zielgruppen positiv auf die Angebote reagieren, dass sie die Angebote nutzen, die die Modellprojekte ihnen offerieren und damit mannigfaltige Lernprozesse ausgelöst werden.

In den Gruppendiskussionen lassen sich zahlreiche Beispiele dafür finden, dass die Zielgruppen – ob nun Kinder oder pädagogische Fachkräfte – die konzeptionellen Grundüberlegungen wahr- und annehmen. Ebenso lässt sich belegen, dass die meisten – zumindest die kurz- und mittelfristigen – Wirkannahmen einer empirischen Überprüfung aus Sicht der Zielgruppen standhalten.

Die Durchführung (selbst-)evaluativer Maßnahmen

Zur Beurteilung der Konzeptqualität sind auch die eingesetzten Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsstrategien bedeutsam: Alle Modellprojekte nutzen Strategien, um die entwickelten Methoden und Vorgehensweisen systematisch zu reflektieren und weiterzuentwickeln. 17 der Modellprojekte setzen diese Strategien begleitend, sechs weitere punktuell ein. Außer in einem Fall geht die Initiative für die konkreten Vorhaben der Qualitätsentwicklung bzw. -sicherung von den Modellprojekten selber aus, in einem Fall hat die kofinanzierende Institution eine Evaluation beauftragt.

Am häufigsten werden verschiedene Feedbackinstrumente (14 Mal) eingesetzt, die eine mittel- oder unmittelbare Reaktion von Zielgruppen auf die Angebote oder deren Bedarfe erfasst. In elf Modellprojekten werden Selbstevaluationen umgesetzt, über deren Zuschnitt bislang jedoch noch keine Aussagen getroffen werden können. Darüber hinaus finden in fünf Modellprojekten Praxisberatungen statt, die durch unterschiedliche Personen/Organisationen umgesetzt werden: In zwei Fällen sind Universitäten bzw. Fachhochschulen beauftragt, zwei Mal wurde ein Evaluationsinstitut beauftragt, in einem Fall fungieren Studierende bzw. Promovierende als Praxisberatende. In einem Modellprojekt wird eine Evaluation durch ein Institut durchgeführt. Erwähnenswert ist darüber hinaus, dass in elf Modellprojekten mehrere Strategien zur Qualitätsentwicklung und -sicherung angewendet werden.

Öffentlichkeitsarbeit¹¹

Eine Analyse der Jahresberichte der Modellprojekte lässt feststellen, dass die allermeisten Projekte parallel eine Vielzahl von Strategien nutzen, um Informationen über ihr Projekt

¹¹ Die gesamten Ergebnisse der Analyse der Öffentlichkeitsarbeit findet sich im Anhang, Bericht DJI, Kapitel 2.2 Unterpunkt 4 e)

weiterzugeben. Dabei wird sowohl der Weg über die Medien und Kooperationspartner genutzt, als auch die Zielgruppe direkter angesprochen mit verschiedensten Materialien und Produkten, teils auch direkt durch die Projektmitarbeitenden im persönlichen Kontakt. Das Internet hat für die Mehrzahl der Projekte eine wichtige Funktion – es scheint eine Selbstverständlichkeit geworden zu sein, dass Projektinformationen nicht nur in Form von Druckergebnissen verschiedenster Art (Flyer, Broschüren, Postkarten...), sondern an einer oder auch mehreren Stellen im Netz zur Verfügung gestellt werden. Insgesamt kommt auch (Netzwerk-)Kontakten eine hohe Bedeutung zu. Die Projekte nutzen diese nicht nur zum (fachlichen) Austausch und zur Organisation, sondern auch zur Weitergabe von Informationen über ihre Tätigkeit. Dabei werden bestehende Netzwerke bzw. Veranstaltungen genutzt und teils eigens ein Rahmen für die Kontakte geschaffen (durch die Gründung von Netzwerken, Runden Tischen etc. oder eigene [Fach-]Veranstaltungen). Erstaunlich häufig entstehen zudem solch aufwändige Produkte wie Filme, die auf verschiedenste Weise eingesetzt werden. Die 'klassischen' Medien (insb. Zeitung, Rundfunk, auch TV) scheinen zwar (weiterhin) eine etablierte Rolle zu spielen, allerdings verlassen sich die Projekte wenig auf deren Funktion.

Es lässt sich keine klare Aussage treffen, welche Art von Projekten eine besondere Vorliebe für bestimmte Produkte bzw. Strategien der Öffentlichkeitsarbeit hat. Insbesondere vermutete Zusammenhänge mit dem Umfang des Projektbudgets bestätigen sich nicht.

6 Schlussfolgerungen und evtl. Empfehlungen

6.1 Bewertung des Untersuchungsgegenstands (Stärken und Schwächen)

6.1.1 Kontext

Eine eindeutige Stärke dieses Themenclusters ist die gleichmäßige Verteilung der Aktivitäten der Modellprojekte auf ländliche Regionen, Mittel- und Großstädte. Durch diese Verteilung werden modellhafte Konzepte für verschiedene Kontexte, Inhalte und Zielgruppen entwickelt. Ebenso vielfältig agieren die Modellprojekte in ihrer Ausrichtung von lokale, regionale bis überregional. Ein eher als Schwäche zu bewertender Umstand ist die geringe Präsenz der Modellprojekte in den alten Bundesländern. Diese kommt möglicherweise aufgrund der (fach-)öffentlichen Wahrnehmung zustande, dass der Bedarf an Projekten gegen Rassismus, Rechtsextremismus und antidemokratische Strömungen etwa laut der Studie „Deutsche Zustände“ von Heitmeyer (Ausgabe 2007) besonders in den neuen Bundesländern, und dort insbesondere in ländlichen Regionen, als höher eingeschätzt wird. Jedoch gibt es auch die Einschätzung (z. B. Decker/Brähler 2006), dass alte und neue Bundesländer nicht so weit auseinander liegen. Eine frühzeitige Erziehung zu Toleranz und Demokratie müsste jedenfalls unabhängig vom Ost- und Weststandort relevant sein.

6.1.2 Struktur – Vernetzung

Im Themencluster 'Früh ansetzende Prävention' zeigt sich, dass die Vernetzung mit verschiedenen Kooperationspartnern (hauptsächlich im Bereich von Schulen und Kindergärten) ein Gewinn für beide Seiten hervorbringt. Außerdem kann eine frühzeitige Einbeziehung von

Kooperationspartnern, die Nachhaltigkeit der Projektarbeit befördern. Eine Herausforderung stellt dagegen nicht selten die Koordinierung von Kooperationen mit unterschiedlichen Partnern (v. a. Kindertageseinrichtung und Schule, Freizeit und Schule oder verschiedene Bundesländer) dar. Dies hängt zum Teil mit den unterschiedlichen Arbeitsstrukturen, Arbeits- und Ferienzeiten zusammen. Ähnlich einzuschätzen ist die Vernetzung im Themencluster, im Programm und über die beiden Programme hinweg. Im Themencluster werden zahlreiche Erfahrungen gesammelt, die es im Programm zu teilen gilt. Wahrscheinlich ist, dass erfolgreiche Strategien und Interventionen auch auf ältere Zielgruppen übertragbar sind.

Der Vernetzungsgrad kann als Stärke gewertet werden und deutet darauf hin, dass besondere Nutzen im Fach- und Erfahrungsaustausch sowie in der Nutzung benachbarter Strukturen mit Blick auf ähnliche Konzepte und ähnliche Zielgruppen bestehen. Auch lokale Kontakte, belegt durch die Kontaktfrequenz mit den „Lokalen Aktionsplänen“, scheinen einen hohen Mehrwert zu haben.

6.1.3 Inputs

Die Bedingung für die Modellprojekte, eine Kofinanzierung akquirieren zu müssen, bietet nach Lage der in Kap. 5 dargestellten Ergebnisse sowohl Vor- als auch Nachteile. Ein klarer Vorteil ist die Möglichkeit der Schaffung einer Einbettung in Regelstrukturen vor Ort. Auf diese Weise steigt die Verantwortung der kofinanzierenden Stellen und kann gleichzeitig die Nachhaltigkeit der Projektarbeit flankieren. Nachteilig sind die zum Teil zeitintensiven und aufwändigen Bemühungen um eine Kofinanzierung und der doppelte Verwaltungsaufwand für die Projektverantwortlichen. Eine weitere Herausforderung stellt für einzelne Projekte das zur Verfügung gestellte Gesamtbudget dar. Sie arbeiten teilweise weit über die vertraglich vereinbarten Arbeitszeiten hinaus, um eine qualitativ hochwertige Projektarbeit zu sichern. Die Besetzung eines Projektes mit nur einer Person ist als eher nachteilig einzuschätzen, vor allem aufgrund mangelnder Möglichkeiten des Fachaustausches innerhalb eines Projektteams und aufgrund von Schwierigkeiten bezüglich Vertretungsregelungen.

Bei der Teamzusammensetzung ist es als Stärke zu werten, dass es den meisten Projektträgern gelang, trotz hoher Qualifikationsanforderungen relativ unproblematisch Mitarbeitende zu finden, die diesen Anforderungen genügen. Eine Herausforderung bleibt dagegen die Erhöhung der Zahl der Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund und männlicher Mitarbeiter allgemein.

6.1.4 Incomes

Eine erfolgreiche Kernstrategie des Zugangs zu und des Umgangs mit Zielgruppen ist die persönliche Vorstellung, die direkte Ansprache der Zielgruppen sowie die Pflege informeller Kontakte. Diese Strategien sowie das Angebot, mitgestalten zu können, schafft Vertrauen und Motivation bei den Zielgruppen sowie den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren.

Eine besondere Herausforderung stellt die Gewinnung von Eltern für die Projektarbeit dar. Auch in den kooperierenden Einrichtungen nimmt das Thema „Elternarbeit“ einen hohen Stellenwert ein. In einzelnen Projekten zeichnen sich erste erfolgreiche Strategien für die Gewinnung dieser Zielgruppe ab.

6.1.5 Aktivitäten und Outputs

Als Stärken im Themencluster sind die Vielfältigkeit der Aktivitäten zu werten sowie die Versuche, möglichst bedarfsgerechte, passgenaue und auch wissenschaftlich fundierte Konzepte für die Projektarbeit zu entwickeln, wobei häufig Kooperationspartner, Multiplikatorinnen Multiplikatoren sowie Zielgruppen als Expertinnen/Experten hinzugezogen werden. Das Zusammenbringen eines mehrperspektivischen Erfahrungsschatzes steigert die Qualität der Projektarbeit ebenso wie die Bemühungen im Hinblick auf Bedarfsanalyse und Qualitätssicherung. Durch Netzwerk- und Gremienarbeit, Fachtagungen und Workshops wird zudem der Fach- und Erfahrungsaustausch gefördert. Weitere Outputs wie Filme, DVDs, Hand- und Bilderbücher unterstützen darüber hinaus den Transfer der Ergebnisse für andere Interessierte sowohl aus der pädagogischen Arbeit als auch aus Politik und (Fach-) Öffentlichkeit.

6.1.6 Outcomes

Die wissenschaftliche Begleitung konnte im Rahmen der diversen Erhebungen zahlreiche Outcomes bei den diversen Zielgruppen beobachten und feststellen. Zumindest die kurz- und mittelfristigen Ziele können gut erreicht werden. Herauszuheben ist beispielsweise wie sich die pädagogischen Fachkräfte bewusst mit Beteiligungsmöglichkeiten von Kindern beschäftigen und ihnen breitere Entscheidungsspielräume eröffnen. Auch die Bereitschaft, sich kritisch mit der eigenen Praxis auseinanderzusetzen und Neues auszuprobieren, ist bemerkenswert. Bei den Kindern zeigt sich eine hohe Motivation zur Mitarbeit, sich auf neue Lernerfahrungen und -wege einzulassen, sich für die eigene Beteiligung aktiv einzusetzen. Bemerkenswert ist, wie das Eröffnen von Entscheidungs- und Handlungsspielräumen in Kombination mit sensibler Lernbegleitung bei Kindern Lernprozesse initiieren kann.

6.1.7 Impacts

Im Themencluster ist es gelungen Netzwerke und enge Kooperationsstrukturen zu schaffen, die deutliche Synergieeffekte erzeugen. Besonders auffällige Stärken scheinen die Sicherung der Nachhaltigkeit in Bezug auf Wissensgenerierung, -vermehrung und -transfer, den Auf- und Ausbau von Kooperationsbeziehungen und die Erstellung von Materialien zu sein. Zu möglichen Anschlussfinanzierungen kann zum jetzigen Zeitpunkt keine Aussage getroffen werden. Des Weiteren sind die erhöhte Aufmerksamkeit für die Projekte im lokalen und regionalen Raum sowie bei den anvisierten Zielgruppen, die Beiderseitigkeit der Nutzen der Zusammenarbeit und die Entlastung der Ressourcen der Projektverantwortlichen zu nennen, wenn beispielsweise freiwillig Engagierte kostenneutral an den Projektaktivitäten mitwirken.

6.2 Empfehlungen

Zum jetzigen Zeitpunkt lassen sich nur solche vorläufigen Empfehlungen andeuten, die sich aus den Stärken und Schwächen ableiten. Grundsätzlich ist zu vermuten, dass ein Transfer von Erfahrungen und methodischen Bausteinen aus der „Früh ansetzenden Prävention“ auch für andere Themencluster bzw. ältere Zielgruppen anregend sein könnten. Insofern erscheint es angemessen, den Informationstransfer zwischen Themenclustern durchlässig zu gestalten. Der gsub kommt eine tragende Rolle zu, wenn es darum geht, den organisatorischen Rahmen für den fachlichen Austausch im Programm und evtl. auch über beide Programme hinaus zu gestalten.

Besonders vorteilhaft erweist es sich, wenn die Kooperationsstrukturen so früh wie möglich initiiert werden. Auf diese Weise können beispielsweise die Modellprojekte in verschiedenen Stadien der Projektarbeit (z. B. Recherche, Bedarfsanalyse, Konzeptentwicklung, Zielgruppenakquise, Umsetzung der Maßnahmen für die Zielgruppen, Öffentlichkeitsarbeit, Auswertung und Qualitätssicherung) von den Kooperationsstrukturen profitieren. Umgekehrt werden die Kooperationspartner auf diese Weise frühzeitig für die Projektziele und -inhalte sensibilisiert und können ihre eigenen Arbeitsinhalte und Strukturen erweitern und zudem ihr Image in der Öffentlichkeit aufwerten.

Es zeigt sich, dass die früh ansetzende Prävention ein Feld ist, in dem es noch viel zu erproben gibt. In einigen Fällen wäre es wünschenswert, einzelne Varianten stärker vertreten zu sehen: Das Unterthema „historisches Lernen“ ist dünn besetzt; es sind nur wenige Modellprojekte vertreten, die direkt mit Kindergartenkindern arbeiten; das eine Modellprojekt, das sich in erster Linie an Eltern als Zielgruppe richtete, musste frühzeitig beendet werden; Ansätze der frühen Prävention werden kaum in den alten Bundesländern erprobt.

Modellprojekte mit nur einer Personalstelle sind als problematisch einzuschätzen. Allerdings sind Empfehlungen für spätere Finanzierungsmodelle schwierig, nicht zuletzt weil Prognosen darüber, wie Länder und Kommunen künftig ausfallen nicht möglich erscheinen.

Die wissenschaftliche Begleitung setzt voraus, dass über finanzielle Zuwendungen nach Qualität der Projektkonzeptionen und -anträge entschieden wird. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass aus den alten Bundesländern wenige Anträge eingingen und deshalb Träger hier verstärkt für die Relevanz der früh ansetzende Prävention sensibilisiert werden müssen.

6.3 Stellungnahmen/Erwiderungen

Stellungnahmen der Modellprojekte sind kontinuierlich in die Daten eingepflegt worden.

7 Literaturverzeichnis

- Beywl, Wolfgang, 2006: Demokratie braucht wirkungsorientierte Evaluation – Entwicklungspfade im Kontext der Kinder- und Jugendhilfe. In: Projekt eXe (Hrsg.): Wirkungsevaluation in der Kinder- und Jugendhilfe. Einblicke in die Evaluationspraxis. München.
- Beywl, Wolfgang/ Speer, Sandra/ Kehr, Jochen, 2004: Forschungsprojekt - Wirkungsorientierte Evaluation im Rahmen der Armuts- und Reichtumsberichterstattung. Bonn.
- Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Verfassungsschutzbericht 2008. Vorabfassung. Berlin 2008.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2006: Bundesprogramm „Jugend für Vielfalt, Toleranz und Demokratie – gegen Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus. Leitlinien zum Programmbereich „Modellprojekte: Jugend, Bildung und Prävention“.
- Bohnsack, Ralf, 2008: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in die Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. 7. Auflage. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf/ Loos, Peter/ Schaeffer, Burkhard/ Städtler, Klaus/ Wild, Bodo (Hg.), 1995: Die Suche nach Gemeinsamkeit und die Gewalt der Gruppe. Hooligans, Musikgruppen und andere Cliques. Opladen: Leske + Budrich.
- DeGEval – Gesellschaft für Evaluation e. V. (Hrsg.), 2004: Standards für Evaluation Köln,
- Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore, 2003: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München. Juventa.
- Glossar wirkungsorientierte Evaluation, Univation – Institut für Evaluation Dr. Beywl & Associates, Köln 2004, <http://www.univation.org/glossar/index.php>
- Hoffmann-Riem, Christa, 1980: Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Jg. 32. Westdeutscher Verlag: Opladen. S. 339-372.
- Fritzsche, Peter K., 2007: Kinder, kennt eure rechte! Kinderrechtsbildung als früher Weg zu den Menschenrechten. In: Frankenberger, Rolf/ Frech, Siegfried/ Grimm, Daniela (Hrsg.): Politische Psychologie und politische Bildung. Schwalbach. S. 259-276.
- Krafeld, Franz Josef, 1996: Die Praxis akzeptierender Jugendarbeit. Opladen: Leske + Budrich.
- Lüders, Christian, 2000: Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Flick, Uwe/ v. Kardorff, Ernst/ Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Reinbek: Rowolth.
- Mensching, Anja, 2006: Zwischen Überforderung und Banalisierung. Zu den Schwierigkeiten der Vermittlungsarbeit im Rahmen qualitativer Evaluationsforschung. (S. 339-362). In: Uwe Flick (Hrsg.). Qualitative Evaluationsforschung. Reinbek: Rowolth.
- Morgan, D. L./ Krueger, R. A., 1998: The focus group kit (vols. 1-6). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Paul, Gerhard, 1980: Grenzen und Möglichkeiten politischer Bildung im Kampf gegen den jugendlichen Rechtsextremismus. In Paul, Gerhard/Schoßig, Bernhard (Hrsg.): Jugend und Neofaschismus. Provokation oder Identifikation? Frankfurt/M.: EVA, S. 178-209.
- Rieker, Peter, 2004a: Einleitung. In: Rieker, Peter (Hrsg.): Der frühe Vogel fängt den Wurm!? Soziales Lernen und Prävention von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Kindergarten und Grundschule. Halle 2004, S. 5-8, DJI.
- Rieker, Peter, 2004b: Ein Blick über den Tellerrand – Ergebnisse einer Recherche in ausgewählten europäischen Ländern zu Projekten interkultureller Pädagogik und zur gewaltprävention im Primärbereich. In: Rieker, Peter (Hrsg.): Der frühe Vogel fängt den Wurm!? Soziales Lernen und Prävention von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Kindergarten und Grundschule. Halle: DJI.
- Rieker, Peter, 2009: Rechtsextremismus: Prävention und Intervention: Ein Überblick über Ansätze, Befunde und Entwicklungsbedarf. Weinheim und München Juventa.
- Schick, Andreas/ Cierpka, Manfred, 2004: Faustlos. Ein Curriculum zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen und zur Gewaltprävention für Grundschulen und Kindergärten. In: Rieker, Peter (Hrsg.): Der frühe Vogel fängt den Wurm!? Soziales Lernen und Prävention von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Kindergarten und Grundschule. Halle: DJI.

- Streblow, Claudia, 2005: Teilnehmende Beobachtung. In: Gahleitner et. al. (Hrsg.): Einführung in das Methodenspektrum sozialwissenschaftlicher Forschung. Milow: Schibri.
- Wahl, Klaus, 2004: Gibt es mögliche Vorläufer für Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit, die sich bereits in Kindergarten- und Grundschulalter zeigen? In: Rieker, Peter (Hrsg.): Der frühe Vogel fängt den Wurm!? Soziales Lernen und Prävention von Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit in Kindergarten und Grundschule. Halle: DJI.