

Jan Hense und Heinz Mandl

Projekt Tatfunk:
Abschlussbericht zur Evaluation im Schuljahr 2003/04

August 2005



Zusammenfassung

Das Projekt "Tatfunk" ist ein innovatives Schulprojekt, das die Förderung des unternehmerischen Denkens und Handelns in der Schule zum Ziel hat. Kern des Projekts ist ein einjähriger Wahlpflichtkurs im 12. Schuljahr (Kollegstufe) des Gymnasiums. Aufgabenstellung im Kurs ist die gemeinsame und weitgehend selbstständige Produktion und Vermarktung einer Radiosendung. Die Schüler werden dabei nach Bedarf durch einen professionellen Medientrainer und durch den kursorientierten Lehrer unterstützt. Das didaktische Konzept sieht die Realisierung des Kurses als problemorientierten, selbstgesteuerten und kooperativen Projektunterricht vor. Berichtet werden die Ergebnisse der Evaluation des Projekts im Schuljahr 2003/04. Ziel der Evaluation war es, die Umsetzung des Kurses und seine Wirkungen zu untersuchen, sowie Optimierungshinweise für das Kurskonzept zu geben. Die Evaluation basiert auf Interview- und Fragebogendaten, die an acht projektdurchführenden Gymnasien bei Schülerinnen und Schülern sowie Kursleitungen erhoben wurden. Die Ergebnisse erlauben ein positives Fazit über das Projekt, nachdem es gelungen ist, das Projektkonzept erfolgreich umzusetzen und dabei die wesentlichen Projektziele zu erreichen.

Schlüsselwörter: Evaluation, unternehmerisches Denken und Handeln, Projektunterricht, Projektmethode, Problemorientiertes Lernen, Schule, Schulprojekt, Radio

Abstract

The project “Tatfunk“ (“doing radio”) is an innovative school project which aims at fostering entrepreneurial thinking and action in schools. The project consists of a voluntary course in Gymnasiums (college preparatory high schools) for students at age 17-18. Their task is to produce and market a radio show working collaboratively and self-dependently. If required, they can engage the assistance of professional “media coaches” (i.e. journalists) or their course teachers. According to its didactical concept, the course is to be realized as a problem oriented, self-directed, and cooperative project learning environment. This report comprises the project’s evaluation results for the school year 2003/04. The evaluation aimed at investigating the realization and effects of the course as well as identifying possible improvements for the optimization of the course concept. The evaluation is based on interview and survey data from students and teachers in eight Gymnasiums. The results suggest a positive evaluation of the course since it succeeded in realizing the project’s concept and in reaching its main goals.

Keywords: evaluation, intrapreneurship, intrapreneur, entrepreneurship, entrepreneur, project method, problem oriented learning, school, school project, radio.

Inhaltsverzeichnis

Executive Summary	5
2 Ziele und Kontext dieses Abschlussberichts	8
3 Das Projekt Tatfunk.....	9
3.1 Ziele des Projekts.....	9
4 Fragestellungen der Evaluation.....	11
5 Methode und Evaluationsdesign	13
5.1 Untersuchungsplan	13
5.2 Stichproben.....	14
5.3 Instrumente	15
5.4 Auswertungs- und Analyseverfahren	16
6 Ergebnisse	18
6.1 Merkmale der Untersuchungspopulationen.....	18
6.2 Ergebnisse zur Umsetzung des Projekts	20
6.3 Ergebnisse zu Wirkungen und Folgen des Projekts.....	45
6.4 Ergebnisse zur Optimierung des Projekts	60
7 Zusammenfassung und Fazit	68
Literatur	73

PROJEKT TATFUNK: ABSCHLUSSBERICHT ZUR EVALUATION IM SCHULJAHR 2003/04

Executive Summary

Das Projekt "Tatfunk" ist ein innovatives Schulprojekt, das die Förderung des unternehmerischen Denkens und Handelns in der Schule zum Ziel hat. Kern des Projekts ist ein einjähriger Wahlpflichtkurs, der in der Regel im 12. Schuljahr (Kollegstufe) an Gymnasien durchgeführt wird. Aufgabenstellung im Kurs ist die gemeinsame und weitgehend selbstständige Produktion und Vermarktung einer Radiosendung. Die Schüler werden dabei nach Bedarf durch einen professionellen Mediencoach und durch den kursleitenden Lehrer unterstützt.

Das Projekt ist ein kooperatives Unterfangen unter der übergreifenden Projektleitung der Eberhard von Kuenheim Stiftung. Sie koordiniert die Auswahl von Schulen, betreut diese bei der Projektdurchführung und stellt die zur Realisierung der Radiobeiträge notwendigen Ressourcen zur Verfügung. Projektpartner sind der Bayerische Rundfunk, die Bayerische Landeszentrale für neue Medien, die Stiftung Zuhören und die BMW Group.

Unternehmerisches Denken und Handeln als wichtigstes Lernziel des Kurses lässt sich als eine spezifische Kombination von Teilkompetenzen auf kognitiver, motivationaler, sozialer und organisationaler Ebene verstehen. Um den Erwerb dieser Kompetenzen zu ermöglichen sollte der Kurs ausgehend von den Ergebnissen der aktuellen Lehr-Lern-Forschung als selbstgesteuerter, kooperativer und problemorientierter Projektunterricht realisiert werden.

Die Evaluation des Projekts im Schuljahr 2003/04 hatte das Ziel, die Umsetzung des Kurses und seine Wirkungen zu untersuchen sowie Optimierungshinweise zu geben. Zu diesen drei Hauptbereichen wurden jeweils eine Reihe von Detailfragestellungen formuliert. Zur Beantwortung dieser Fragestellungen wurden quantitative Fragebogendaten und qualitative Interviews mit Projektbeteiligten und Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern herangezogen, die an drei Zeitpunkten während und nach der Durchführung des Kurses erhoben wurden.

Die Auswertung dieser Daten zeigte, dass die *Umsetzung des Projekts* in den beteiligten Schulen im Wesentlichen nach den Vorgaben des Projektkonzepts erfolgte. Die Lehrkräfte unterstützten Ziele und Konzeption des Projekts im erwarteten Maße. Ihnen gelang es trotz relativ geringer Vorerfahrungen mit den

Inhalten und teils auch mit der Unterrichtsform des Kurses, eine selbst-gesteuerte, kooperative, problem- und projektorientierte Arbeitsweise zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler wählten den Kurs vor allem, da sie sich einen starken Bezug zur Berufswelt erwarteten und mussten im Schnitt drei bis vier Stunden pro Woche zusätzliche Arbeit in den Kurs investieren. Die Kooperation mit den Mediencoaches als externen Experten, bereitete in den meisten Kursen keinerlei Probleme und wurde als erfolgreich eingeschätzt. In einzelnen Schulen zeigten sich im Bezug auf die Umsetzung des Projekts allerdings auch abweichende Befunde, die auf einen zusätzlichen Informations- und Unterstützungsbedarf für die Organisation und Realisation des Kurses verweisen.

Als *unmittelbare Wirkungen des Projekts* ließ sich feststellen, dass die Motivation der Projektbeteiligten im Kursverlauf und die allgemeine Akzeptanz des Kurses hoch war. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Lernenden wichtige Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns im Kurs gelernt haben, und zwar in deutlich stärkerem Maße als in anderem Unterricht. Weitere Vorteile zu sonstigem Unterricht waren im sozialen, im motivationalen Bereich und vor allem in Bezug auf den Erwerb journalistischer und radiotechnischer Basiskompetenzen zu beobachten. Das Gesamturteil der Beteiligten zum Projekt fällt positiv aus, wobei die Lehrkräfte ihn ein wenig besser als die Kursteilnehmer einschätzen.

Folgende *längerfristige Wirkungen des Projekts* konnten festgestellt werden: Ein halbes Jahr nach Projektende zeigten sich deutliche Hinweise darauf, dass das Gelernte außerhalb der Schule und teils auch in anderen Kursen angewendet wurde. Wichtige bleibende Veränderungen sind aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zu diesem Zeitpunkt vor allem das Erlernen von Team- und Kommunikationskompetenzen und das Sammeln von Erfahrungen in den Bereichen Radiojournalismus und Technik. Dementsprechend hat sich auch ihr Radiokonsum verändert. Zwar ist nur ein wenig bedeutsames Ansteigen des Radiokonsums zu beobachten, dieser erfolgt jetzt aber teils deutlich bewusster. Die Mehrzahl der Kursteilnehmer hat durch die Kursteilnahme mehr Klarheit in Bezug auf ihre Berufswünsche bekommen.

In den Ergebnissen der Evaluation werden auch einige Punkte sichtbar, in denen sich für das Projektkonzept und seine Umsetzung *Optimierungsansätze* zeigen. Sie betreffen in erster Linie die Vorbereitungs- und Anfangsphase des Kurses. Wichtig ist hier die deutliche Kommunikation der für den Kurs erforderlichen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen und eine entsprechende Bewerbung und Auswahl der Schulen. In den Schulen sollte der Kurs rechtzeitig und auf breiter Basis bekannt gemacht und beworben werden, damit alle potenziellen Teilnehmer erreicht werden und eine Auswahl

geeigneter Schülerinnen und Schüler getroffen werden kann. Bereits zu Beginn sollte durch die Kursleiter Klarheit in Bezug auf die erwarteten Leistungen und die Bewertungskriterien des Kurses hergestellt werden.

Bei der Realisierung der genannten Optimierungsmöglichkeiten wird ein besonderes Potenzial für die zentrale Informations- und Lernplattform im Internet gesehen, die sich derzeit im Aufbau befindet. Sie kann sowohl vor der Kursdurchführung bei der Auswahl geeigneter Schulen, Schüler, Kursleitungen und Mediencoaches zur Information dienen, als auch während der Kursdurchführung durch ihr inhaltliches Angebot wichtige Unterstützungsfunktionen wahrnehmen.

Zusammenfassend legen die Ergebnisse der Evaluation den Schluss nahe, dass in den beteiligten Kursen wichtige Vorbedingungen der Kursdurchführung im Wesentlichen gegeben waren, dass die Umsetzung des Projektkonzepts in weiten Teilen gelungen ist und dass zentrale Ziele des Projekts erreicht wurden. Für den Gesamterfolg des Projekts waren eine Vielzahl von Faktoren gemeinsam verantwortlich. Dazu gehören in erster Linie die gemeinsame Arbeit der Schülerinnen und Schüler, das Vorliegen wichtiger organisationaler Rahmenbedingungen, die Unterstützung des Projektträgers und der Mediencoaches, die Arbeitsweise im Kurs und nicht zuletzt die Kursleitung.

Insgesamt wird aufgrund der Gesamtergebnisse dieses Berichts ein positives Fazit des Projekts Tatfunk für das Schuljahr 2003/04 gezogen. Trotz Unterschieden zwischen den einzelnen Kursen wurde das Projektkonzept in der Regel weitgehend umgesetzt und die Ergebnisse zeigen, dass ein wesentlicher Beitrag zum Erreichen der zentralen Projektziele geleistet werden konnte. Bei einer Ausweitung des Projekts auf weitere Schulen gilt es, diese positiven Effekte auch künftig zu gewährleisten und zu große Unterschiede bei der Umsetzung des Kurskonzepts zu vermeiden. Daher erscheinen weitere Unterstützungsmaßnahmen erforderlich, wie sie im Rahmen der oben dargestellten Optimierungsmöglichkeiten beschrieben wurden. Einen wichtigen Ausgangspunkt dafür stellt die in Entwicklung befindliche Lern- und Informationsplattform zum Projekt im Internet dar.

2 Ziele und Kontext dieses Abschlussberichts

Dieser Bericht umfasst die *Ergebnisse der Evaluation* im Projekt „Tatfunk“ im Schuljahr 2003/04. Als *Ziele der Evaluation* wurden im Evaluationskonzept für das Projekt Tatfunk (Mandl & Hense, 2004a) drei Hauptbereiche genannt:

1. *Untersuchung der Umsetzung des Projekts*
2. *Untersuchung von Wirkungen und Folgen des Projekts*
3. *Bereitstellung von Wissen und Empfehlungen zur Optimierung des Projekts*

Konkreter *Gegenstand der Evaluation* ist die Durchführung des Projekts Tatfunk im Schuljahr 2003/04 an einem nordrhein-westfälischen und sieben bayerischen Gymnasien. Im Rahmen der Evaluation wurden Erhebungen an allen acht Schulen durchgeführt. Die Evaluation umfasst also sämtliche Kurse, die im Schuljahr 2003/04 am Projekt Tatfunk teilgenommen haben. Die Ergebnisse des Berichts beruhen im Wesentlichen auf Fragebogen- und Interviewdaten, die bei den projektbeteiligten Schülerinnen und Schülern sowie bei Kursleiterinnen und Kursleitern an drei Zeitpunkten im Schuljahr erhoben worden sind (s. Kapitel 6).

In den folgenden Kapiteln des Berichts wird zunächst ein Überblick über den Gegenstand der Evaluation, das Projekt „Tatfunk“, gegeben (Kapitel 3). Kapitel 4 beinhaltet die Fragestellungen des Abschlussberichts. Das Untersuchungsdesign der Evaluation, die methodische Vorgehensweise und die Auswertungsverfahren werden in Kapitel 5 dargestellt. Kapitel 6 präsentiert die Ergebnisse und beantwortet die Fragestellungen der Evaluation. Das abschließende Kapitel 7 fasst die Ergebnisse zusammen und zieht schlussfolgernde Empfehlungen aus den Ergebnissen.

3 Das Projekt Tatfunk

Das Projekt "Tatfunk" ist ein innovatives Schulprojekt, das die Förderung des unternehmerischen Denkens und Handelns in der Schule zum Ziel hat. Kern des Projekts ist ein einjähriger Wahlpflichtkurs, der in der Regel im 12. Schuljahr (Kollegstufe) an Gymnasien durchgeführt wird. Aufgabenstellung für die Schülerinnen und Schüler des Kurses ist die gemeinsame und weitgehend selbstständige Produktion einer Radiosendung. Um das nötige journalistische und medientechnische Know-how beizusteuern, erfolgt eine Betreuung durch externe Mediencoaches, die in der Regel Radiojournalisten mit langjähriger Praxiserfahrung sind.

Zu Beginn des Schuljahrs müssen die Schüler nach der Themenfindung einen Projektplan erstellen. Nach deren Begutachtung wird anschließend über das beantragte Projektbudget entschieden und eine vertragliche Vereinbarung zwischen Stiftung und dem jeweiligen Tatfunk-Kurs geschlossen. Während der Durchführung des Projekts managen die Schüler das Projekt und das Projektbudget eigenständig und eigenverantwortlich. Gleichzeitig müssen regelmäßige Zwischenberichte angefertigt werden. Auch die abschließende Vermarktung des Produkts "Radiosendung" erfolgt eigenständig, da die Schule selbst einen geeigneten Sender für die Ausstrahlung des Beitrags finden muss.

Die Konzeption und Initiierung des Projekts waren ein kooperatives Unterfangen, an dem die Eberhard von Kuenheim Stiftung (Stiftung der BMW AG), der Bayerische Rundfunk und das Städtische Luisengymnasium in München beteiligt waren. Die übergreifende Projektleitung liegt bei der Eberhard von Kuenheim Stiftung. Sie koordiniert die Auswahl der jeweils beteiligten Schulen, betreut sie bei der Projektdurchführung und stellt die zur Realisierung der Schülerbeiträge notwendigen Ressourcen zur Verfügung. Weitere Projektpartner sind die Bayerische Landeszentrale für neue Medien, die Stiftung Zuhören und die BMW Group. Ein wissenschaftlich fundiertes Konzept für das Projekt, das auf den Ergebnissen der aktuellen Lehr-Lern-Forschung basiert, wurde von Mandl und Hense (2004b) vorgelegt.

3.1 Ziele des Projekts

Eines der Hauptziele der projekttragenden Eberhard von Kuenheim Stiftung ist die Förderung des unternehmerischen Handelns unter dem Motto "Unternehmen lernt man beim Unternehmen". In diesem Kontext stehen auch die Ziele des Projekts Tatfunk. Innerhalb des *Gesamtziels* "Förderung des unternehmerischen Denkens und Handelns" verfolgt das Projekt verschiedene *operative Ziele*, die sich einerseits auf der individuellen Ebene der beteiligten

Schüler und andererseits auf der didaktischen Ebene des Unterrichts verorten lassen.

Übergreifendes Lernziel auf individueller Ebene ist die Förderung des unternehmerischen Denkens und Handelns bei den beteiligten Schülerinnen und Schülern. Unternehmerisches Denken und Handeln lässt sich nach Mandl und Hense (2004b) als eine spezifische Kombination bestimmter Teilkompetenzen auf kognitiver, motivationaler, sozialer und organisationaler Ebene operationalisieren (vgl. Abbildung 1).

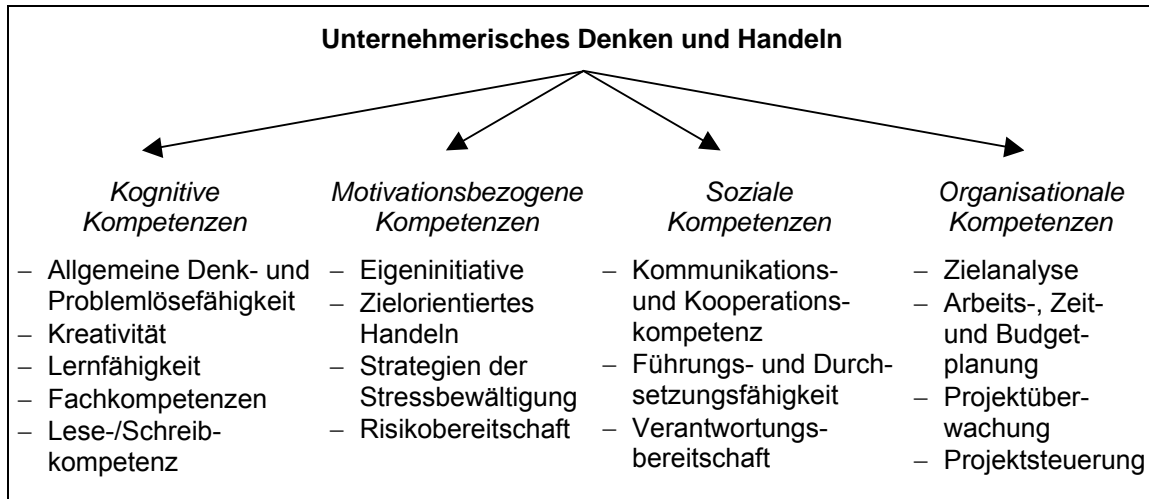


Abbildung 1: Teilkomponenten des unternehmerischen Denkens und Handelns.

Auf unterrichtlicher Ebene ist das Ziel des Projekts die Umsetzung einer innovativen Didaktik und Unterrichtsorganisation durch Problemorientierung und Projektunterricht. Dadurch soll eine Lernumgebung geschaffen werden, welche geeignete Lernanlässe für den Erwerb der oben genannten Kompetenzbereiche schafft. Dazu gehört v. a. die Abkehr vom traditionellen Frontalunterricht zugunsten des kooperativen und selbstgesteuerten Lernens der Schüler.

Der authentische Lernanlass im Sinne des problemorientierten Lernens ergibt sich aus dem Arbeitsauftrag, im Rahmen des Projekts eine eigene Radiosendung zu planen, zu konzipieren und umzusetzen. Während die Schülerrolle also eine weitgehend selbständige Arbeitsweise vorsieht, besteht die Rolle der Lehrkraft im Kurs darin, das Projekt begleitend zu moderieren, den Fortschritt zu verfolgen und die Schülerinnen und Schüler bei Bedarf zu unterstützen. Ferner soll durch die Kooperation mit externen Partnern die Öffnung von Unterricht und Schule erreicht werden.

4 Fragestellungen der Evaluation

Im Evaluationskonzept für das Tatfunk-Projekt (Mandl & Hense, 2004a) wurden die Einzelfragestellungen zu den Bereichen *Umsetzung des Projekts*, *Wirkungen und Folgen* des Projekts und *Optimierung des Projekts* konkret formuliert. Im Folgenden findet sich eine Aufstellung der Fragestellungen, die im Rahmen dieses Abschlussberichts vertieft analysiert und beantwortet werden.

Fragestellungen zur Umsetzung des Projekts

Voraussetzungen der Projektdurchführung

- Wie kam es zur Beteiligung der Schule und des durchführenden Lehrers?
- Wie kam es zur Beteiligung der teilnehmenden Schüler?
- Welche Ziele verfolgen die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Beteiligung am Projekt und wie gewichten sie diese?
- Welche Ziele verfolgen die Lehrerinnen und Lehrer mit ihrer Beteiligung am Projekt und wie gewichten sie diese?
- Welche Vorerfahrungen haben Lehrer und Schüler mit der Unterrichtsmethode Projektunterricht und dem Unterrichtsinhalt Radiojournalismus?

Rahmenbedingungen

- Wie sind die Rahmenbedingungen zur Durchführung des Projekts an den Schulen?
- Wird das Projekt von relevanten Dritten unterstützt (z.B. Schulleitung)?

Projektverlauf

- Wird das Projekt an den einzelnen Schulen im Sinne des Projektkonzepts umgesetzt?
- Wie gestaltet sich im Projektteam die Zusammenarbeit der Schüler untereinander, zwischen Lehrer und Mediencoach, zwischen Schülern und Mediencoach sowie zwischen Lehrer und Schülern?
- Wie häufig wird der Mediencoach in Anspruch genommen?

Spezielle Aspekte

- Wie wird die Notengebung für das Projekt realisiert? Wurden die Kriterien der Notengebung zu Beginn transparent gemacht?
- Wie hoch sind die Anwesenheitsquote und der Dropout auf Seiten der Schüler und was sind die Gründe dafür?
- Welche Probleme treten bei der Projektdurchführung auf?

Fragestellungen zu Wirkungen und Folgen des Projekts

Fragestellungen zu unmittelbaren Reaktionen auf das Projekt

- Wie entwickelt sich die Motivation der Beteiligten im Projekt?
- Wie reagieren die Schüler und Lehrer im Hinblick auf Akzeptanz und Zufriedenheit auf das Projekt?

Fragestellungen zu Lernergebnissen und Lernerfolg

- Wie hoch ist der allgemeine Lernerfolg in Tatfunkt?
- In welchem Maße wird im Projekt der Erwerb des unternehmerischen Denkens und Handelns unterstützt?
- In welchem Maße wird im Projekt der Erwerb journalistischer und radiotechnischer Kompetenzen unterstützt?
- Wenden die Schüler die im Projekt erworbenen Wissensinhalte und Kenntnisse nach Ende des Projekts nutzbringend an?
- Welche Qualität haben die entstandenen Schülerprodukte (Radiosendungen)?
- Was waren aus der Sicht der projektbeteiligten Lehrer und Schüler die wichtigsten Veränderungen (most significant change) in Folge des Projekts?
- Wie hat sich die Medienrezeption der Schüler in Folge des Projekts verändert?
- Haben sich die Berufswünsche und -planungen der Schüler aufgrund ihrer Projektbeteiligung geändert?

Fragestellungen zum Projekterfolg

- Wie schätzen Schüler und Lehrer den allgemeinen Projekterfolg ein?

Fragestellungen zur Optimierung des Projekts

Fragestellungen zur Übertragbarkeit des Projekts

- Welche Minimalbedingungen müssen zur Durchführung des Projekts gegeben sein?
- Wie viele Workshoptage und Einzelcoachingstunden beim Mediencoach sind das notwendige Minimum zur Durchführung des Kurses?
- Welche Faktoren erleichtern oder erschweren die Umsetzung des Projekts und spielen eine Rolle für den Projekterfolg?

5 Methode und Evaluationsdesign

Dieses Kapitel stellt dar, wie zur Untersuchung der im vorigen Kapitel genannten Fragestellungen des Abschlussberichts vorgegangen wurde. Im Einzelnen werden dazu der Untersuchungsplan und die Stichproben der jeweiligen Erhebungen beschrieben und die Instrumente der Datenerhebungen sowie die verwendeten Auswertungs- und Analyseverfahren dargestellt.

5.1 Untersuchungsplan

Um eine möglichst umfassende Untersuchung des Projekts zu ermöglichen, wurden verschiedene Arten der Datenerhebung und mehrere Erhebungszeitpunkte realisiert. Zum Einsatz kamen einerseits Fragebogenerhebungen, die an allen Schulen durchgeführt wurden und einen durchschnittlichen Eindruck des gesamten Projekts ermöglichen. Andererseits wurden punktuelle Interviews geführt, um einen vertieften Einblick in die Umsetzung des Projekts zu gewinnen. Fragebogenerhebungen und Interviews wurden sowohl mit Kursteilnehmern als auch mit Kursleitungen durchgeführt, um im Sinne einer Datentriangulation (Denzin, 1977) die Sichtweise beider Seiten berücksichtigen zu können. Die wiederholte Datenerhebung zu mehreren Zeitpunkten sollte dazu dienen, Verläufe sichtbar zu machen und somit ein umfassenderes Bild des Kurses zu gewinnen.

Tabelle 1: Erhebungszeitpunkte, -stichproben und -methoden.

<i>Zeitpunkt</i>	<i>Erhebung</i>	<i>Stichprobe</i>	<i>Methode</i>
03/04.2004	Exploratives Interview Schüler	2 Schülergruppen	Halbstrukturier- tes Interview
	Exploratives Interview Lehrer	2 Lehrer	
04/05.2004	Ersterhebung Schüler	62 Schüler	Fragebogen (Papierversion)
	Ersterhebung Lehrer	9 Lehrer	
07/08.2004	Enderhebung Schüler	52 Schüler	Fragebogen (Papierversion)
	Enderhebung Lehrer	9 Lehrer	
	Endinterview Schüler	2 Schülergruppen	Strukturiertes Interview
	Endinterview Lehrer	2 Lehrer	
12.2004	Transfererhebung Schüler	18 Schüler	Online- Fragebogen
	Transfererhebung Lehrer	9 Lehrer	

Konkret sind im Rahmen der Evaluation zu drei Zeitpunkten Erhebungen durchgeführt worden: Unmittelbar nach Beginn der Evaluationsaktivitäten im März bis April 2004, am Ende des Schuljahres im Juli/August 2004 und ein halbes Jahr nach dem Ende des Kurses im Dezember 2004 (vgl. Tabelle 1). Zu den ersten beiden Zeitpunkten sind Fragebogenerhebungen und Interviews

durchgeführt worden. Die Transfererhebung erfolgte ausschließlich per Fragebogen. Zielgruppen waren jeweils die projektbeteiligten Schülerinnen und Schüler sowie die Kursleiterinnen und Kursleiter.

Die Interviews des ersten Erhebungszeitpunkts wurden als explorative Interviews geführt. Ihr primäres Ziel war es, einen ersten genaueren Einblick in die Projektarbeit zu gewinnen und die Sichtweise von Projektbeteiligten einzuholen. Ihre Ergebnisse dienten als Grundlage bei der Planung der weiteren Erhebungen der Hauptuntersuchung. Abbildung 2 zeigt zusammenfassend schematisch den Ablauf der Untersuchungen.

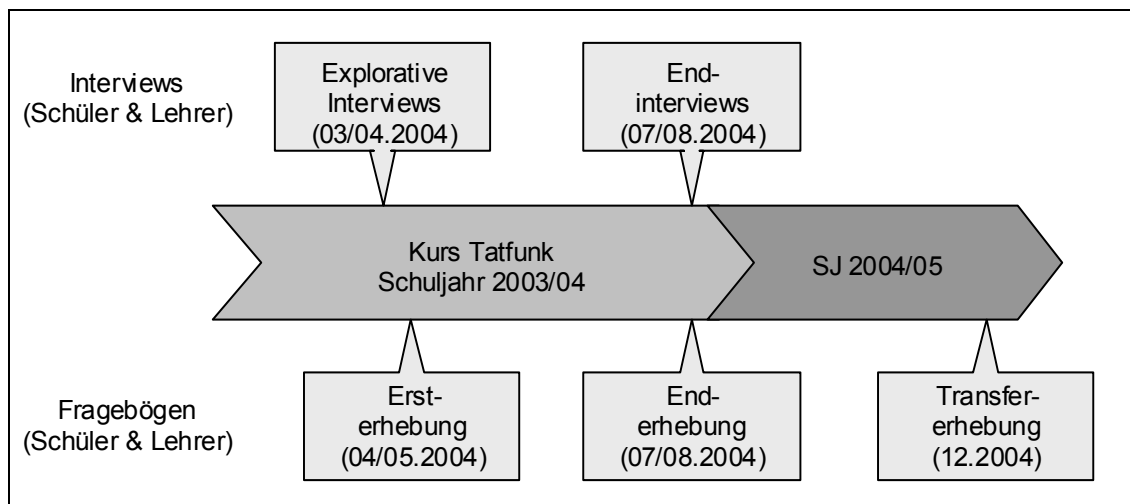


Abbildung 2: Untersuchungsplan der Evaluation.

5.2 Stichproben

Dieser Abschnitt beschreibt die bei der jeweiligen Erhebung einbezogenen Personenkreise und die erreichten Rücklaufquoten.

Fragebogenerhebungen

Im Rahmen der Fragebogenerhebungen wurden sämtliche Kursteilnehmer und Kursleitungen befragt. Der Rücklauf an Fragebögen ist jeweils Tabelle 1(S. 13) zu entnehmen. Die Rücklaufquote betrug bei den Lehrkräften 100% zu allen drei Erhebungszeitpunkten. Bei den Schülerinnen und Schülern wurden 91% zum ersten und 77% zum zweiten Erhebungszeitpunkt erreicht. Diese Zahlen basieren auf den zu Schuljahresbeginn gemeldeten 68 Kursteilnehmern und berücksichtigen nicht den Dropout von Schülern. Damit können die Rücklaufquoten der ersten beiden Erhebungszeitpunkte als gut bis sehr gut betrachtet werden. Zum dritten Erhebungszeitpunkt (Transfererhebung) wurden bezogen auf die Teilnehmerzahl an der zweiten Befragung 35% Rücklauf erreicht. Bedenkt man, dass die Kurse zum Zeitpunkt dieser Befragung seit fast einem halben Jahr nicht mehr existierten und die Schüler nur indirekt über die

Lehrkräfte zur Befragung eingeladen werden konnten, kann diese Rücklaufquote als befriedigend angesehen werden.

Bei den Kursleitungen ist zu beachten, dass einer der Kurse von zwei Lehrkräften gemeinsam geleitet wurde, daher erklärt sich die Diskrepanz von 9 Lehrern vs. 8 Kurse. Da die beiden Lehrkräfte bei allen kursbezogenen Fragen exakt gleich geantwortet hatten, wurden sie nur als ein Fall behandelt, um einem einzelnen Kurs kein statistisches Übergewicht zu geben. Bei den personenbezogenen Fragen sind jedoch immer alle 9 Befragten berücksichtigt worden.

Interviews

Für die Interviews mit 2 Kursleitungen und 2 Schülergruppen wurden aus geographischen und inhaltlichen Gründen 2 Schulen ausgewählt. Die Schülergruppen bestanden aus je 2-3 Schülerinnen und Schüler, die sich nach Rücksprache mit der Kursleitung zur Teilnahme an den Interviews bereit erklärten. Die Interview-Stichproben garantieren daher keine Repräsentativität für alle Kurse. Sie dienen somit vorrangig zur Illustration der Ergebnisse der Fragebogenerhebungen und werden entsprechend in diesem Abschlussbericht nur punktuell ergänzend hinzugezogen.

5.3 Instrumente

Die zur Datenerhebung eingesetzten Instrumente wurden eigens für die Fragestellungen des Evaluationskonzepts konzipiert. Dabei konnte auf die langjährigen Erfahrungen des Lehrstuhls im Rahmen der Evaluation innovativer Projekte in Schulen, Hochschulen und Weiterbildung zurückgegriffen werden.

Fragebogenerhebungen

Für die *Fragebögen* aller drei Erhebungszeitpunkte wurden die zentralen Dimensionen des Projektkonzepts in Form von Skalen operationalisiert. Dazu sind sie jeweils in Form einer Reihe von Einzelfragen ("Items") auf einer fünf-poligen Schätz-Skala erfasst worden. Dies erlaubt es, relativ komplexe Konzepte in Form von allgemeinverständlichen Formulierungen zuverlässig und objektiv zu erfassen.

Weniger komplexe Sachverhalte wurden in den Fragebögen durch einzelne Fragen erhoben, die je nach Art der Frage als Mehrfachantwort, mit "ja"/"nein" oder auf einer fünf-poligen Schätz-Skala zu beantworten waren. Zur genaueren Erfassung von Sachverhalten wurden offene Fragen eingesetzt.

Die Schülerbefragungen wurden anonym durchgeführt. Bei den Lehrerbefragungen wurde darauf von vorne herein verzichtet, da die

Anonymität aufgrund der kleinen Stichprobengröße ohnehin nicht gewährleistet hätte werden können.

Die Fragebögen der Erst- und Zweiterhebung wurden in Form einer schriftlich auszufüllenden Papierversion dargeboten. Der Versand und Rücklauf erfolgte postalisch über die Kursleitungen. Durch versiegelbare Umschläge für jeden Schülerfragebogen wurde dabei das Anonymitätsprinzip gewahrt. Die Transferbefragung wurde per Online-Fragebögen im WWW realisiert. Die ehemaligen Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler des Kurses wurden per schriftlicher Einladung zur Teilnahme aufgefordert, wobei letztere sie über ihre ehemaligen Kursleitungen erhielten.

Interviews

Die *Interviews* wurden zum ersten Erhebungszeitpunkt als explorative Interviews geführt und stützten sich daher auf einen relativ offenen Fragenkatalog. Die Endinterviews am Schuljahresende 2003/04 wurden leitfadengestützt durchgeführt. Sie orientierten sich an jenen Fragestellungen der Evaluation, bei denen das Erheben vertiefter Informationen sinnvoll erschien, um die Ergebnisse der Fragebogenerhebungen näher zu illustrieren.

5.4 Auswertungs- und Analyseverfahren

Die zur Auswertung und Analyse der Fragebogen- und Interviewdaten herangezogenen Verfahren entsprechen den in der empirischen Sozialforschung etablierten Vorgehensweisen (z.B. Bortz & Döring, 2002; Kromrey, 2000). Sie werden im Folgenden kurz skizziert.

Fragebögen

Zum Zwecke der übersichtlichen Datendarstellung und weitergehenden Analyse wurden die Einzelitems der Fragebögen mittels testtheoretischer Verfahren zu einzelnen Skalenwerten verdichtet. Diese wurden jeweils nach den gängigen Verfahren der klassischen Testtheorie auf ihre Verlässlichkeit, Genauigkeit und Güte hin überprüft und haben sich dabei durchgängig bewährt. Als weitere Auswertungs- und Analyseverfahren der quantitativen Daten der Fragebögen kommen in diesem Abschlussbericht vorwiegend Verfahren der deskriptiven Statistik zum Einsatz. Für nähere Analysen werden Verfahren der schließenden Statistik eingesetzt.

Die *offenen Fragen* in den Fragebögen wurden nach folgendem Schema ausgewertet: Anhand des jeweils gegebenen Datenmaterials wurden Antwortkategorien gebildet. Die einzelnen Antworten wurden anschließend diesen Kategorien zugeordnet, um sie in Form von Häufigkeiten wiedergeben zu können. Dabei ist zu beachten, dass je nach Frage die Wiedergabe der

Häufigkeiten als “Anzahl der Fälle“ oder als “Anzahl der Nennungen“ erfolgt. Die Anzahl der Fälle wird angegeben, wenn es auf die Frage nur eine Antwort pro Person geben kann, die Anzahl der Nennungen dagegen, wenn pro Person mehrere Antworten gegeben werden können.

Interviews

Die Auswertung der Interviews wurde mittels qualitativer Inhaltsanalyse realisiert. Die aufgezeichneten Interviews wurden dazu transkribiert und in einzelne Äußerungen segmentiert, wobei eine Äußerung einer einzelnen inhaltlichen Aussage entspricht. Mittels eines Kategorienschemas, das sich an den Fragestellungen der Evaluation orientierte, wurden diese Antworten inhaltlich den einzelnen Kategorien und Subkategorien zugeordnet. Eine quantitative Auswertung durch Auszählen von Häufigkeiten etc. erfolgte nicht, da die Ergebnisse bei der vorliegenden Stichprobengröße nicht sinnvoll zu interpretieren gewesen wären.

Soweit im Ergebnisteil exemplarische Zitate aus den Interviews wiedergegeben werden, werden diese mittels des folgenden Schemas gekennzeichnet:

IV-[Nummer des Interviews][Schüler/Lehrer][Zeitpunkt]: [Nummer der Äußerung]

So steht “IV-06S-02: 012“ beispielsweise für die 12. Äußerung im Schülerinterview mit der Nummer 6, das zum 2. Erhebungszeitpunkt, also im Rahmen der Enderhebung stattgefunden hat.

6 Ergebnisse

Die Darstellung der Ergebnisse orientiert sich an den Fragestellungen des Evaluationskonzepts (vgl. Kapitel 4). Zunächst erfolgt eine Darstellung der demographischen Merkmale der untersuchten Schüler- und Lehrerpoptationen (Kapitel 5). Die folgenden Ergebnisse sind in drei Schwerpunkte untergliedert:

1. *Ergebnisse zur Umsetzung des Projekts (Kapitel 6.2)*
2. *Ergebnisse zu Wirkungen und Folgen des Projekts (Kapitel 6.3)*
3. *Ergebnisse zu Optimierungsmöglichkeiten des Projekts (Kapitel 6.4)*

Die Beantwortung der Fragestellungen stützt sich auf die Auswertung des in Kapitel 5 dargestellten Datenmaterials. Dabei wird je nach konkreter Fragestellung entschieden, welche Datenquellen zur Beantwortung herangezogen werden. Hauptsächlich werden die Ergebnisse der quantitativen Befragungen (Fragebogenerhebungen) berichtet, da sie am besten ein Bild über alle beteiligten Kurse hinweg bereitstellen können. Wo es deren Ergebnisse oder die Fragestellung geboten erscheinen lassen, erfolgt eine nähere Analyse bzw. Illustration durch ausgewählte Ergebnisse der qualitativen Interviewdaten.

6.1 Merkmale der Untersuchungspopulationen

Um die Anonymität der befragten Schülerinnen und Schüler zu wahren und da die Altersgruppe eng umgrenzt war, wurden außer Geschlecht und Schulzugehörigkeit keine personenbezogenen Daten erhoben. Tabelle 2 zeigt die Geschlechtsverteilung in der Schülerstichprobe zu beiden Erhebungszeitpunkten. Auffällig ist, dass im Kurs Tatfunk etwa vier von fünf Kursteilnehmern weiblichen Geschlechts waren.

Tabelle 2: Geschlechtsverteilung der Fragebogenerhebungen (Schüler).

	<i>Ersterhebung</i>		<i>Zweiterhebung</i>		<i>Transfererhebung</i>	
	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
W	50	80.6	43	82.7	17	94.4
M	12	19.4	9	17.3	1	5.6
Gesamt	62	100.0	52	100.0	18	100.0

Die Größe der Kurse bzw. den Rücklauf pro Kurs an den drei Erhebungszeitpunkten zeigt Tabelle 3 (anonymisiert). Die Kursgröße war demnach von Schule zu Schule relativ unterschiedlich. Der Rückgang in den Schülerzahlen zum zweiten Erhebungszeitpunkt erklärt sich teils durch Krankheit bzw. Abwesenheit einzelner Kursteilnehmer, teils durch Schülerinnen

und Schüler, die seit der Erstbefragung aus dem Kurs ausgeschieden waren („Dropouts“). Aufgrund der relativ geringen Rücklaufquote bei der Transfererhebung sind bei den entsprechenden Informationen nur vier der acht Schulen vertreten.

Tabelle 3: Kursgrößen (Schüler).

	<i>Ersterhebung</i>		<i>Enderhebung</i>		<i>Transfererhebung</i>	
	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
Schule A	11	17.7	9	17.3	4	23.5
Schule B	10	16.1	8	15.4	0	0.0
Schule C	6	9.7	6	11.5	4	23.5
Schule D	11	17.7	10	19.2	5	29.4
Schule E	6	9.7	5	9.6	0	0.0
Schule F	5	8.1	3	5.8	0	0.0
Schule G	7	11.3	6	11.5	4	23.5
Schule H	6	9.7	5	9.6	0	0.0
Gesamt	62	100.0	52	100.0	18	100.0

Die Geschlechtsverteilung der Lehrkräfte zeigt Tabelle 4. Hier dominieren im Gegensatz zur Schülerseite die männlichen Lehrkräfte. Ihre Unterrichtsfächer liegen schwerpunktmäßig im sprachlichen Bereich (Tabelle 5).

Tabelle 4: Geschlechtsverteilung (Lehrer).

	<i>Alle Fragebogenerhebungen</i>	
	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
W	2	22.2
M	7	77.8
Gesamt	9	100.0

Tabelle 5: Unterrichtsfächer (Lehrer, Mehrfachnennungen).

	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
Deutsch	6	66.7%
Englisch	4	44.4%
Religion	3	33.3%
Erdkunde	2	22.2%
Geschichte	2	22.2%
Musik	2	22.2%
Sozialkunde	1	11.1%
Rhetorik	1	11.1%

6.2 Ergebnisse zur Umsetzung des Projekts

Die Fragestellungen dieses Abschnitts haben das Ziel, vertiefte Informationen über die Implementation und Umsetzung des Projektkonzepts an den einzelnen Schulstandorten zu gewinnen. Sie beschäftigen sich einerseits mit wichtigen Voraussetzungen der Projektumsetzung, wie den Teilnahmegründen, Zielen und Vorerfahrungen der beteiligten Schülerinnen und Schülern und Lehrkräfte sowie wichtigen Rahmenbedingungen. Andererseits analysieren sie die Umsetzung des Projekts im Hinblick auf zentrale Aspekte wie das didaktische Konzept, die Kooperation im Projekt, die Nutzung der Mediencoaches und die Notengebung, sowie Anwesenheitsquote, Dropouts und aufgetretene Probleme.

Teilnahmegründe der Lehrerinnen und Lehrer

Fragestellung: Wie kam es zur Beteiligung der Schule und des durchführenden Lehrers?

Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der ersten Fragebogenbefragung bei Lehrkräften sind dazu im Rahmen offener Fragen die folgenden Aspekte erfragt worden: Die Vorgeschichte des Kurses an der Schule, die Vorgeschichte der Beteiligung der Kursleitung und die Motive der Kursleitung. Die Auswertung der offenen Fragen folgt dem in Kapitel 4.4 beschriebenen Schema.

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die folgenden Tabellen zeigen die Antworten der neun Kursleiterinnen und Kursleiter auf die Fragen "Wie haben Sie das erste Mal vom Tatfunk-Kurs erfahren?" (Tabelle 6), "Wie kam es dazu, dass an Ihrer Schule der Tatfunk-Kurs eingeführt wurde?" (Tabelle 7), "Wie kam es zu der Entscheidung, dass Sie Tatfunk-Kursleiter wurden?" (Tabelle 8) und "Was war Ihre Motivation für diese Entscheidung (sofern Sie selbst entschieden haben)?" (Tabelle 9). (Eine weitere Frage nach dem Auswahlverfahren der Schüler wird aus inhaltlichen Gründen erst bei der folgenden Fragestellung 8b berichtet.)

Tabelle 6: "Wie haben Sie das erste Mal vom Tatfunk-Kurs erfahren?" (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Fälle</i>
Schulleitung	5
Kollegen	2
Eberhard von Kuenheim Stiftung	1
<i>Summe</i>	8

Tabelle 7: “Wie kam es dazu, dass an Ihrer Schule der Tatfunk-Kurs eingeführt wurde?“ (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Fälle</i>
Initiative der Lehrkraft	3
Initiative der Schulleitung	2
Initiative externer Akteure	1
fehlende/unklare Antworten	2
<i>Summe</i>	8

Tabelle 8: “Wie kam es zu der Entscheidung, dass Sie Tatfunk-Kursleiter wurden?“ (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Fälle</i>
Direkte Ansprache durch die Schulleitung	4
Auswahl durch die Schulleitung nach Auswahlprozess	2
Vorerfahrungen der Lehrkraft im Medienbereich	1
fehlende/unklare Antworten	1
<i>Summe</i>	8

Tabelle 9: “Was war Ihre Motivation für diese Entscheidung (sofern Sie selbst entschieden haben)?“ (offene Frage, Mehrfachantworten).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Interesse an innovativen Unterrichtsformen	3
Herausforderungscharakter des Projekts	3
Anwendungsorientierung des Projekts	2
Interesse an Medienarbeit	2
Erwarteter Lernerfolg der Schüler/innen	1
fehlende/unklare Antworten	0
<i>Summe</i>	11

Beantwortung der Fragestellung

Die Kursleitungen haben mehrheitlich über die Schulleitung vom Kurs erfahren. Die Initiative zur Einrichtung des Kurse ging nach Auskunft der Lehrkräfte teils von ihnen selbst, teils aber auch von der Schulleitung oder externen Partnern aus. Die Auswahl der Kursleitungen erfolgte mehrheitlich durch die Schul-

leitung, entweder durch eine direkte Ansprache oder nach einer Auswahl zwischen mehreren möglichen Kandidaten. Vorerfahrungen im medialen Bereich spielten dabei nur eine geringe Rolle. Die Motivationslage der Kursleitungen zur Übernahme des Kurses ist gemischt. Innovative Unterrichtsformen und Anwendungsorientierung des Projekts werden ebenso genannt wie Interesse an der Medienarbeit und die Herausforderung, die das neue Kurskonzept darstellt.

Teilnahmegründe der Schülerinnen und Schüler

Fragestellung: Wie kam es zur Beteiligung der teilnehmenden Schüler?

Methodisches Vorgehen

Die Fragestellungen dieses Abschnitts untersuchen, wie es zur Beteiligung der Schülerinnen und Schüler im Kurs gekommen ist. Im Rahmen der ersten Schülerbefragung sind dazu die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer danach gefragt worden, wie sie vom Kurs Tatfunk erfahren haben. Sie hatten dabei sechs Antwortalternativen zur Auswahl mit der Möglichkeit zur Mehrfachantwort. Die Auswertung und Wiedergabe der Mehrfachantworten erfolgt über Prozentangaben.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Im Rahmen der ersten Schülerbefragung sind die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer danach gefragt worden, wie sie vom Kurs Tatfunk erfahren haben (Abbildung 3). Fast neun von zehn Kursteilnehmern haben demnach von ihrer Kursleitung vom Kurs erfahren und nur ein geringer Anteil über Mitschüler oder einen Aushang.

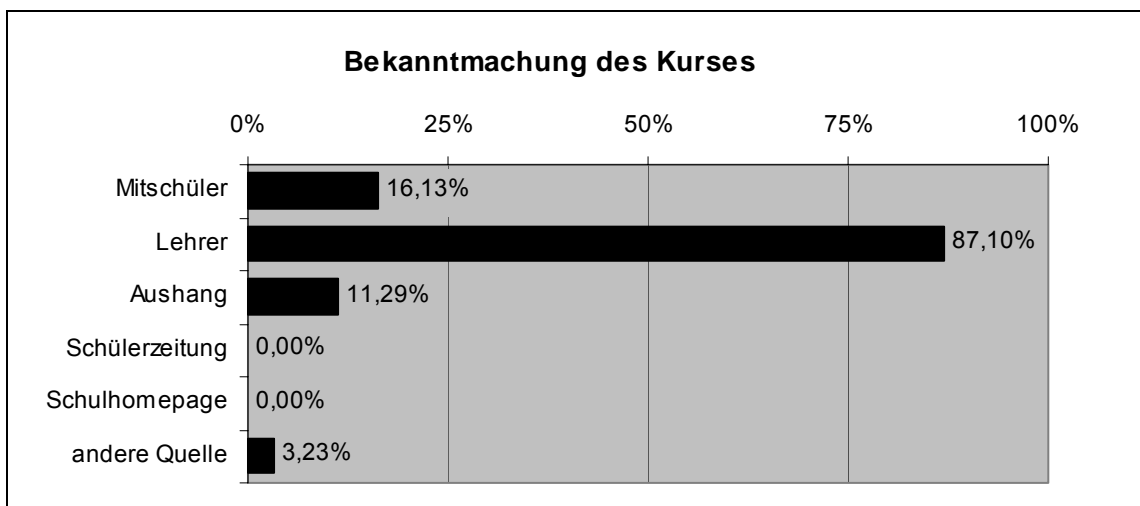


Abbildung 3: Bekanntmachung des Kurses in der Schule (Mehrfachnennungen möglich).

Ergebnisse der Lehrerbefragung

Im Rahmen der offenen Fragen in der ersten Lehrerbefragung (vgl. den vorigen Abschnitt) sind die Lehrkräfte darüber hinaus auch gefragt worden, wie sie die Schülerinnen und Schüler für den Kurs ausgewählt haben. Da sich auch diese Frage auf die Teilnahmegründe der Kursteilnehmer bezieht, werden die entsprechenden Ergebnisse hier berichtet (Tabelle 10).

Tabelle 10: "Wie haben Sie die Schülerinnen und Schüler, die am Projekt teilnehmen, ausgewählt?" (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Fälle</i>
Keine Auswahl (jede Anmeldung wurde berücksichtigt)	7
Auswahl durch die Kursleitung nach Bewerbungsgespräch	1
fehlende/unklare Antworten	0
<i>Summe</i>	8

Beantwortung der Fragestellung

Die meisten Kursteilnehmer haben direkt von ihren Lehrern vom Kurs erfahren. Mitschüler, Aushänge und andere Quellen haben nur eine geringe Rolle gespielt. Berücksichtigt man zusätzlich die Tatsache, dass einige Kurse deutlich unterhalb der ursprünglich vorgesehenen Kursgröße geblieben sind, legen diese Befunde den Schluss nahe, dass die Informationspolitik zur Ankündigung und Bewerbung des Kurses teils optimiert werden kann.

Die Ergebnisse der Lehrerbefragung zeigen, dass die Kursteilnehmer nur in einer Schule durch die Kursleitung explizit ausgewählt wurden. In allen anderen Kursen ergab sich die Kurszusammensetzung durch Selbstselektion per Anmeldung der Schülerinnen und Schüler.

Ziele der Schülerinnen und Schüler

Fragestellung: Welche Ziele verfolgen die Schülerinnen und Schüler mit ihrer Beteiligung am Projekt und wie gewichten sie diese?

Methodisches Vorgehen

Um die Ziele und Motivlagen der Schülerinnen und Schüler im Projekt zu erfassen, sind sie im Rahmen der ersten Fragebogenerhebung gefragt worden, welches bei ihrer Kurswahl die ausschlaggebenden Gründe waren. Aus den 13 Teilfragen zu diesem Bereich wurden nach dem in Kapitel 4.4 geschilderten Verfahren drei Skalen gebildet, die für drei unterschiedliche Motivlagen stehen (Tabelle 11).

Tabelle 11: Dimensionen zu Motiven der Kurswahl.

Skala/ Dimension	Anzahl Items	Beispielitem (aus dem Schülerfragebogen der Ersterhebung)
Berufsfeldorientierung	5	(Gründe für die Kurswahl:) „Dass man journalistische Kompetenzen lernen kann.“
Lehrerorientierung	2	(Gründe für die Kurswahl:) „Dass ich gerne bei der Kurslehrerin/dem Kurslehrer Unterricht habe.“
Notenorientierung	2	(Gründe für die Kurswahl:) „Dass ich es für leicht gehalten habe, eine gute Note zu bekommen.“

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Die Mittelwerte der Kursteilnehmer zum Zeitpunkt der ersten Schülerbefragung zeigt Abbildung 4. Am stärksten ausgeprägt ist demnach das Motiv Berufsorientierung, also das Ziel der Schülerinnen und Schüler, im Kurs Dinge zu lernen und Erfahrungen zu sammeln, von denen sie nach ihrer Schulzeit profitieren können. Der Blick auf die Ergebnisse der Einzelfragen zeigt hier, dass dabei der Erwerb journalistischer Kompetenzen (Mittelwert=4.14; Standardabweichung=0.92) das stärkste Gewicht hat. Weniger wichtig sind demgegenüber die Motive Notenorientierung und Lehrerorientierung.

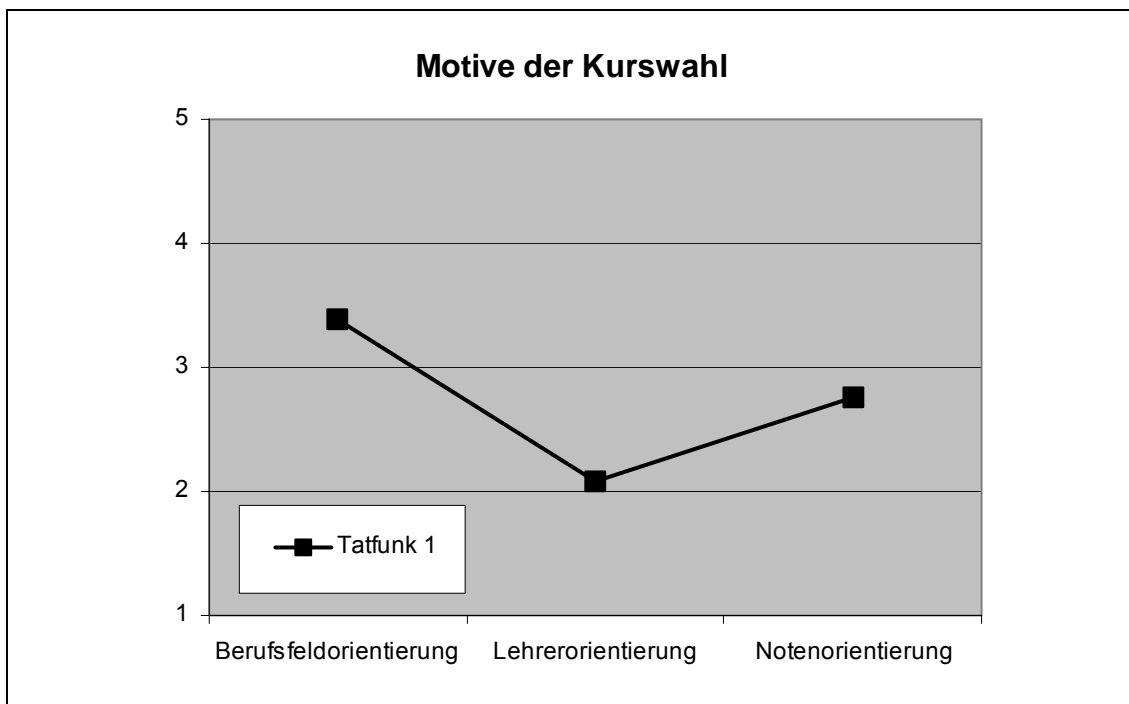


Abbildung 4: Motive der Kurswahl (1=gar nicht wichtig; 5= sehr wichtig).

Beantwortung der Fragestellung

Für die Schülerinnen und Schüler im Kurs ist mehrheitlich das wichtigste Motiv der Kurswahl, dass der Kurs eine enge Anbindung an die Berufswelt und das Berufsfeld "Journalismus" hat und dass sie sich erwarten, dadurch berufsrelevante Kompetenzen zu erwerben.

Ziele der Lehrerinnen und Lehrer

Fragestellung: Welche Ziele verfolgen die Lehrerinnen und Lehrer mit ihrer Beteiligung am Projekt und wie gewichten sie diese?

Methodisches Vorgehen

Um die Sichtweise der Lehrkräfte über ihre Zielsetzungen im Kurs zu ermitteln, sind diese im Rahmen der ersten Fragebogenbefragung in einer offenen Frage aufgefordert worden, die aus ihrer Sicht wichtigsten Ziele von Tatfunk zu nennen. Diese wurden nach dem in Kapitel 4.4 geschilderten Verfahren mittels Antwortkategorien zusammengefasst.

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die Antworten der neun Kursleiterinnen und Kursleiter stellt Tabelle 12 dar. Da alle Lehrkräfte mehrere Ziele nannten, beziehen sich die Häufigkeitsangaben der Tabelle auf die Anzahl der Nennungen in der jeweiligen Kategorie.

Tabelle 12: Wichtigste Lernziele aus Sicht der Kursleiter (offene Frage mit Mehrfachantworten).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Motivationale Kompetenzen	7
Kognitive und inhaltsbezogene Kompetenzen	6
Organisationale Kompetenzen	6
Soziale Kompetenzen	5
Kooperatives Arbeiten	4
Produkt- und Projektorientierung	4
Selbstständiges Arbeiten	3
Anwendungs- und Lebensweltorientierung	2
Arbeiten mit Medien	1
<i>Summe</i>	38

Die Tabelle zeigt zwei Gruppen von Nennungen. In der ersten Gruppe (Nr. 1-4) finden sich Lernziele im engeren Sinne, wobei die vier Bereiche motivationale, kognitive, organisationale und soziale Kompetenzen mit je 5 bis 7 Nennungen in etwa gleich stark vertreten sind. In der zweiten Gruppe (Nr. 5-9) finden sich

eher Ziele für die unterrichtliche Realisierung von Tatfunk. Praktisch alle befragten Lehrerinnen und Lehrer nannten hier mindestens einen der Aspekte kooperatives, produkt-/projektorientiertes, selbstständiges, anwendungsorientiertes oder mediengestütztes Arbeiten.

Beantwortung der Fragestellung

Die Lehrerinnen und Lehrer im Kurs nennen zwei Bereiche von Zielen für den Kurs. Einerseits ist ihnen der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler wichtig. Dabei nennen sie gleichermaßen motivationale, kognitive, organisationale und soziale Kompetenzen, die zu großen Teilen deckungsgleich mit den Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns sind (vgl. Mandl & Hense, 2004b). Andererseits ist es ihnen wichtig, dass im Kurs kooperativ, projektorientiert, selbstständig und mediengestützt gearbeitet wird. In vielen Nennungen zeigt sich also eine grundsätzliche Unterstützung der didaktischen Zieldimensionen des Projektkonzepts. Die entsprechenden Nennungen sind jedoch gegenüber der Nennung von Lernzielen etwas seltener.

Vorerfahrungen der Beteiligten

Fragestellung: Welche Vorerfahrungen haben Lehrer und Schüler mit der Unterrichtsmethode Projektunterricht und dem Unterrichtsinhalt Radiojournalismus?

Methodisches Vorgehen

Um zu überprüfen, wie vertraut die Kursleitungen und -teilnehmer einerseits mit der Arbeitsform Projektunterricht, andererseits mit dem Inhaltsgebiet Radiojournalismus zu Beginn des Kurses waren, sind im Rahmen der ersten Fragebogenerhebung entsprechende Daten erhoben worden. Die Fragen waren jeweils als ja/nein-Fragen gestellt. Im Falle einer positiven Antwort wurden die Befragten gebeten, ihre jeweiligen Vorerfahrungen in einer offenen Frage darzustellen. Wegen der geringen Anzahl der jeweiligen Antworten auf diese offenen Fragen wurden keine Antwortkategorien gebildet. Die jeweiligen Nennungen werden statt dessen unten zusammenfassend wiedergegeben.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Von den in der ersten Erhebungswelle befragten Schülerinnen und Schülern gaben 21% an, bereits Erfahrungen mit ähnlichen Kursen oder Projekten wie Tatfunk zu haben. Genannt wurden dabei sehr unterschiedliche Erfahrungen wie etwa Projektwochen der Schule oder das Projekt "business@school".

26% der Befragten gaben an, bereits über Vorerfahrungen im Bereich Journalismus oder Radiojournalismus zu verfügen. Dabei dominierten Praktika bei Radiosendern vor Ort. Schulradio wurde dagegen nur einmal genannt.

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Von den neun befragten Lehrerinnen und Lehrern gaben fünf an, bereits ähnliche Projekte oder Kurse wie Tatfunk geleitet zu haben. Im Einzelnen handelte es sich dabei um Theaterprojekte, eine Schulradio-AG, ein Medienprojekt und verschiedene „Pluskurse“.

Vorerfahrungen im Bereich Journalismus oder Radiojournalismus gaben vier Lehrkräfte an. Nur eine der Nennungen macht jedoch deutlich, dass es sich dabei um Erfahrungen handelt, die wenigstens als semi-professionell gelten können.

Beantwortung der Fragestellung

Mit dem *Projektunterricht* oder ähnlichen Unterrichtsformen hatten ca. ein Fünftel der Schüler und gut die Hälfte der Kursleiter Vorerfahrungen. Für die große Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler und immerhin für fast die Hälfte der Kursleitungen bedeutete Tatfunk also, pädagogisches „Neuland“ zu betreten.

Vorerfahrungen mit *Journalismus* oder *Radiojournalismus* geben ein Viertel der Schüler und knapp die Hälfte der Lehrkräfte an. Bei letzteren handelt es sich jedoch fast nur um sehr peripherere Erfahrungen, so dass davon auszugehen ist, dass die im Kurs relevanten radiojournalistischen Inhalte und Kompetenzen nur im geringen Maße auf Seiten der Lehrer vorhanden waren. Sowohl Lehrkräfte als auch Kursteilnehmer sind also größtenteils unerfahren im Bereich Radiojournalismus.

Rahmenbedingungen der Kursdurchführung

Fragestellung: Wie sind die Rahmenbedingungen zur Durchführung des Projekts an den Schulen?

Methodisches Vorgehen

Die Rahmenbedingungen der Kursdurchführung wurden bei der Ersterhebung per Fragebogen sowohl bei den Kursleitern als auch bei den Kursteilnehmern in Form von Einzelfragen per Ratingskalen erhoben. Erfasst wurde jeweils die technische Ausstattung, die Räumlichkeiten und die Integration des Kurses in den Stundenplan sowie die Frage, ob ähnliche Kurse an der Schule existierten.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Die Ergebnisse der ersten Schülerbefragung (Tabelle 13) zeigen, dass aus Sicht der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer in Bezug auf die Technik (M=4.24) und die Räumlichkeiten (M=4.27) im Mittel kaum Probleme gesehen wurden. Allerdings scheint an einzelnen Schulen die Integration des Kurses in den Stundenplan nicht in wünschenswertem Maße gelungen zu sein (M=3.16).

Die Verbreitung vergleichbarer Kurse ist nach Einschätzung der Kursteilnehmer insgesamt recht gering ($M=2.00$).

Die genauere Analyse der Daten zeigt, dass teils erhebliche, praktisch bedeutsame Schwankungen zwischen den Schulen vorliegen, die aus Gründen der Anonymität hier nicht wiedergegeben werden. Diese Schwankungen von bis zu zwei Punkten zwischen den Schulen betreffen dabei alle der vier genannten Variablen.

Tabelle 13: Rahmenbedingungen der Projektdurchführung (Schüler)(1=trifft gar nicht zu; 5=trifft voll und ganz zu).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Für das Projekt steht uns die notwendige technische Ausstattung zur Verfügung	62	2	5	4.24
Für das Projekt stehen uns die notwendigen Räumlichkeiten zur Verfügung	62	1	5	4.27
Das Projekt ist gut in den Stundenplan integriert	62	1	5	3.16
An unserer Schule gibt es noch weitere Projekte/Kurse, die ähnlich wie Tatfunk sind	61	1	5	2.00

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die Einschätzung der Lehrkräfte in Bezug auf die Rahmenbedingungen des Projekts weicht nur wenig von jener der Schülerinnen und Schüler ab (Tabelle 14). Aufgrund der kleinen Stichprobengröße bei den Lehrkräften können die Unterschiede zwischen beiden Perspektiven nicht gegen den Zufall abgesichert werden und sind damit nicht praktisch relevant.

Tabelle 14: Rahmenbedingungen der Projektdurchführung (Lehrer) (1=trifft gar nicht zu; 5=trifft voll und ganz zu).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Für das Projekt steht uns die notwendige technische Ausstattung zur Verfügung	8	3	5	4.56
Für das Projekt stehen uns die notwendigen Räumlichkeiten zur Verfügung	8	2	5	4.00
Das Projekt ist gut in den Stundenplan integriert	8	1	5	3.11
An unserer Schule gibt es noch weitere Projekte/Kurse, die ähnlich wie Tatfunk sind	8	1	4	2.56

Beantwortung der Fragestellung

Im Durchschnitt betrachtet waren die technischen und räumlichen Voraussetzungen der Projektdurchführung in den Schulen sowohl aus Schüler- als auch aus Lehrersicht weitestgehend gegeben. Problematischer wurde die Integration des Projekts in den Stundenplan eingeschätzt. Mit Tatfunk vergleichbare Kurse existieren eher wenige an den Schulen. Zu beachten ist jedoch, dass die Rahmenbedingungen von Schule zu Schule offensichtlich relativ stark schwanken. Daher kann bei der Auswahl zukünftiger Schulen in noch stärkerem Maße sichergestellt werden, dass die technischen, räumlichen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen aller teilnehmenden Schulen gewährleistet sind.

Unterstützung durch Dritte

Fragestellung: Wird das Projekt von relevanten Dritten unterstützt (z. B. Schulleitung)?

Methodisches Vorgehen

Da die Einrichtung des Kurses Tatfunk ohnehin auf die Unterstützung der Schulleitung angewiesen ist, wurde dieser Aspekt nicht im Rahmen der Fragebogenerhebungen untersucht. Um statt dessen ein differenzierteres Bild zu bekommen, wurden die Interviews mit Lehrkräften zu diesem Zwecke herangezogen. Aufgrund der geringen Stichprobengröße beschränkt sich die Auswertung auf Paraphrasen der über die Interviews hinweg übereinstimmenden Sichtweisen. Sie werden durch exemplarische Einzelaussagen illustriert, die im Einklang mit den sonstigen vorliegenden Daten stehen.

Ergebnisse der Lehrerinterviews

In allen vier Interviews wurde die Zusammenarbeit mit der Schulleitung als positiv geschildert. Die einhellige Einschätzung war, dass ihre Unterstützung unverzichtbar ist, wenn es darum geht, die organisatorischen Erfordernisse des Projekts flexibel umzusetzen. Dies illustriert die folgende Schilderung:

“Na ja, also es muss auf jeden Fall der, sagen wir mal, der Direktor sehr einverstanden damit sein, denn die Schüler müssen schon ab und zu mal befreit werden. Die haben ja so ein paar Workshops gehabt und dann, also die haben viel in ihrer Freizeit gemacht. Also, natürlich das meiste. Ein paar mal mussten sie auch befreit werden. Da sind sie nach [...] gefahren. Da waren auch wieder zwei Schultage, die weg waren. Also, der Direktor muss positiv dem ganzen Projekt gegenüberstehen, aber da kann man ja vielleicht davon ausgehen.“ (IV-07L-02: 046)

Die Rolle der Eltern für das Projekt wurde dagegen als relativ gering eingeschätzt. Zwar wurde berichtet, dass auch sie das Projekt unterstützten, jedoch war nicht ersichtlich, dass diese Unterstützung einen wesentlichen

Einfluss auf den Projektverlauf oder -erfolg haben könnte. Ähnliches gilt für die Rolle des Kollegiums.

Beantwortung der Fragestellung

Das Projekt wurde an den untersuchten Schulen von allen relevanten Dritten (Schulleitung, Eltern, Kollegium) unterstützt. Dabei wurde einzig die Rolle der Schulleitung als wesentlich für den Projekterfolg eingeschätzt. Sie spielt eine wichtige Rolle dabei, dem Kurs die notwendigen organisatorischen Freiheiten zu ermöglichen. Da die Schulleitung gewöhnlich bereits bei der Einrichtung des Kurses einbezogen ist, ist also nur darauf zu achten, dass sie frühzeitig über mögliche Anforderungen und die notwendigen Freiheitsgrade für den Kurs transparent und umfassend informiert wird.

Didaktische Umsetzung des Projektkonzepts

Fragestellung: Wurde das Projekt an den einzelnen Schulen im Sinne des Projektkonzepts umgesetzt?

Methodisches Vorgehen

Um die Fragestellungen zur Projektumsetzung zu untersuchen, sind zu beiden Erhebungszeitpunkten die für das Projektkonzept ausschlaggebenden Aspekte in Form von Fragebogenskalen (vgl. Kapitel 4) abgefragt worden. Für das pädagogisch-didaktische Konzept des Projekts Tatfunk (vgl. Mandl & Hense, 2004b) wurden dabei die folgenden sechs Dimensionen als Skalen operationalisiert:

- *Selbstständiges Arbeiten:* Die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer sollen die Produktion einer Radiosendung weitgehend eigenständig über das Schuljahr planen, organisieren und durchführen.
- *Kooperatives Arbeiten:* Sie sollen dabei in der Kursgruppe mit den anderen Schülerinnen und Schülern zusammenarbeiten und ihre individuelle Arbeit und die Arbeit in der Kleingruppe mit der Gesamtgruppe koordinieren.
- *Problemorientiertes Lernen:* Die Probleme, an denen gearbeitet wird, sollen realitätsnah sein und von den Lernenden als persönlich relevant erachtet werden.
- *Innovative Lehrerrolle:* Die Lehrkräfte im Kurs sollen sich dabei auf die Beratung und Unterstützung der Kursteilnehmer konzentrieren und sich auch als Mitlernende betrachten.
- *Medieneinsatz:* Im Kurs sollen Medien intensiv genutzt und eigene Medieninhalte produziert werden.
- *Sonstige Aspekte des Projektkonzepts:* Neben den genannten Punkten

sind wichtige Ecksteine des Projektkonzepts: Schülerzentrierung, Lebensweltbezug, Produktorientierung und flexible Arbeitsformen.

Die genannten Dimensionen sind im Rahmen der Fragebogenerhebung an beiden Messzeitpunkten erhoben worden (vgl. Tabelle 15). Um einen *Vergleichsmaßstab* zum Unterricht außerhalb des Kurses Tatfunk zu erhalten, wurden die Befragten im Rahmen der Ersterhebung auch gebeten, ihre Einschätzung anderen Unterrichts in Bezug auf die genannten Dimensionen abzugeben. „Anderer Unterricht“ wurde dabei definiert als „sonstige Leistungs- und Grundkurse, die Sie in diesem Schuljahr belegt haben“.

Tabelle 15: Dimensionen zur Umsetzung des Projektkonzepts.

Skala/Dimension	Anzahl Items	Beispielitem (aus dem Schülerfragebogen der Ersterhebung)
Selbstständiges Arbeiten	5	“Wir legen selbst fest, wann und wie lange wir an etwas arbeiten.“
Kooperatives Arbeiten	3	“Ich diskutiere mit anderen Schülern über das Vorgehen.“
Problemorientiertes Lernen	7	“Wir müssen oft Probleme lösen, die ähnlich auch in der Realität (z. B. im Beruf) auftreten können.“
Innovative Lehrerrolle	6	“Der Lehrer bestimmt die Unterrichtsthemen.“ (negativ gepolt)
Medieneinsatz	3	“Wir nutzen häufig Medien im Unterricht.“
Sonstige Aspekte des Projektkonzepts	5	“Im Unterricht entstehen konkrete Produkte“

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Abbildung 5 zeigt die Ergebnisse für beide Schülerbefragungen als Mittelwerte der jeweils gültigen Antworten.

Wenn man die Einschätzung der Tatfunk-Kurse isoliert betrachtet, weisen die mittleren Werte zu beiden Messzeitpunkten (*Tatfunk 1* und *Tatfunk 2*) ein Niveau auf, das sich bei einer Skalenbreite von 1 (niedrig) bis 5 (hoch) auf allen sechs Dimensionen um den Wert “4“ bewegt. Schon absolut gesehen werden die Dimensionen also als weitgehend realisiert eingeschätzt.

Zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten (*Tatfunk 1* und *Tatfunk 2*) zeigen sich keine statistisch signifikanten Unterschiede. Für den beobachteten Zeitraum kann also festgestellt werden, dass die Umsetzung der Dimensionen des Projektkonzepts dauerhaft gelungen ist und stabil war.

Gegenüber der Einschätzung *anderen Unterrichts* zeigt sich dagegen auf allen Dimensionen ein Unterschied, der sich im statistischen Mittelwertsvergleich für beide Erhebungszeitpunkte als nicht-zufällig belegen lässt ($p < 0,05$ für alle

Dimensionen). Die Größe der gefundenen Unterschiede ist dabei auf fast allen Dimensionen erheblich und damit auch praktisch bedeutsam. Am auffälligsten ist der Unterschied in der Einschätzung der innovativen Lehrerrolle im Projekt, am niedrigsten in der Einschätzung des selbstständigen Arbeitens.

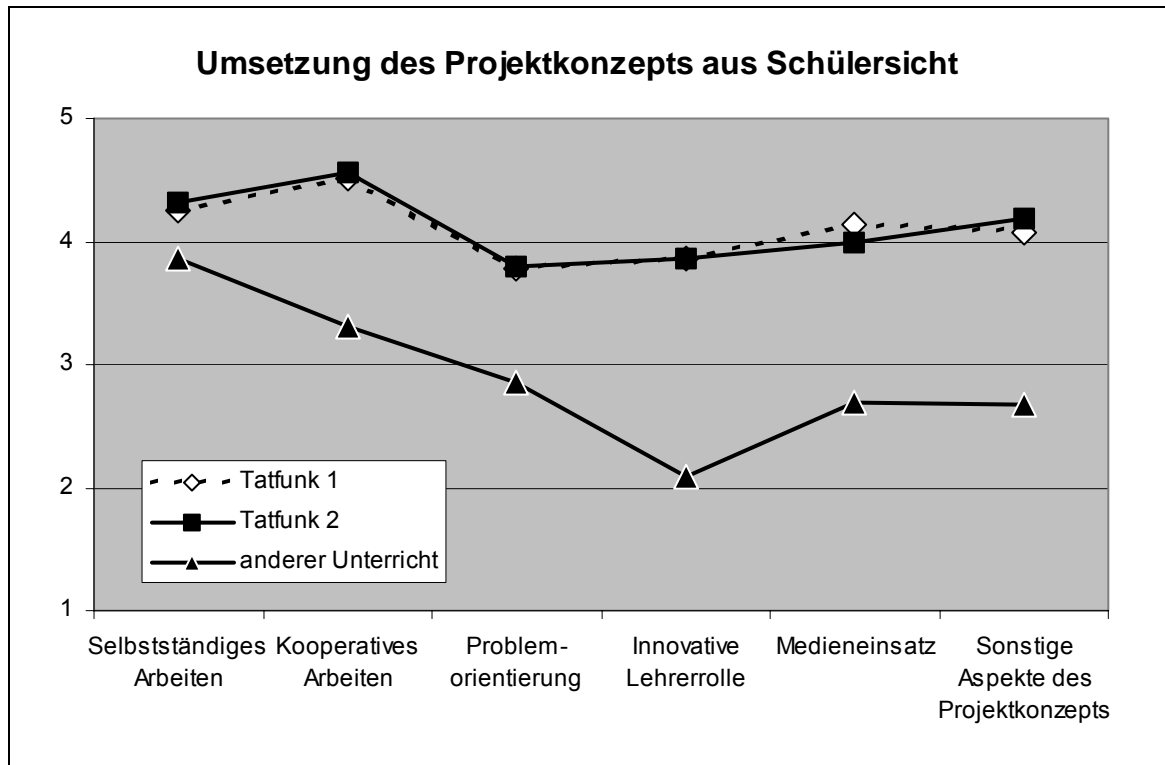


Abbildung 5: Umsetzung von Dimensionen des Projektkonzepts zu zwei Messzeitpunkten im Kurs ("Tatfunk 1" und "Tatfunk 2") im Vergleich zu "anderem Unterricht" aus Sicht der Kursteilnehmer/innen (1=niedrig; 5=hoch).

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Abbildung 6 zeigt die Einschätzung der Kursleiterinnen und Kursleiter bezüglich der Realisierung der zentralen Dimensionen des Projektkonzepts.

Im Vergleich zur Sichtweise der Schülerinnen und Schüler in Abbildung 5 zeigt sich, dass sie der Einschätzungen der Lehrkräfte im Wesentlichen gleicht. Auch von den Kursleitungen wird die Realisierung sämtlicher Dimensionen des Kurskonzepts für den Kurs Tatfunk als hoch eingeschätzt. Aufgrund der kleinen Stichprobengröße von N=9 bei den Lehrkräften können kleinere Schwankungen und Abweichungen dabei vernachlässigt werden. Der einzige bedeutsame Unterschied ergibt sich in der Einschätzung der Variable "Innovative Lehrerrolle" bei "anderem Unterricht". Hier kommen die Lehrkräfte zu einer um etwa einen Punkt höheren Einschätzung als die Schüler.

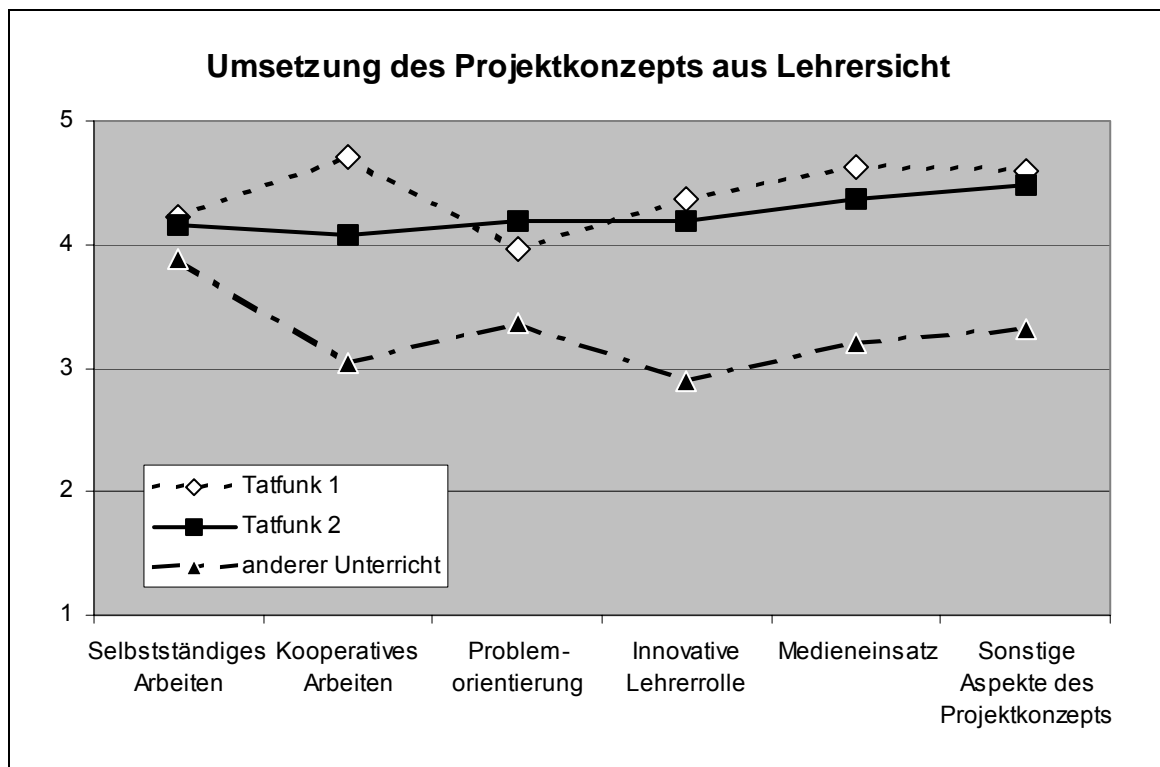


Abbildung 6: Umsetzung von Dimensionen des Projektkonzepts zu zwei Messzeitpunkten im Kurs ("Tatfunk 1" und "Tatfunk 2") im Vergleich zu "anderem Unterricht" aus Sicht der Lehrer/innen (1=niedrig; 5=hoch).

Beantwortung der Fragestellung

In den beteiligten Tatfunk-Kursen ist es gut gelungen, die Vorgaben des Projektkonzepts umzusetzen. Dabei ergibt sich über alle relevante Dimensionen (Selbstständiges Arbeiten, Kooperatives Arbeiten, Problemorientiertes Lernen, Innovative Lehrerrolle, Intensiver Medieneinsatz und Sonstige Aspekte des Projektkonzepts) ein konsistentes Bild, da sich alle Werte in einem ähnlich hohen Bereich bewegen. Bestätigt wird dieses durch die weitgehend übereinstimmende Einschätzung von Lehrkräften und Schülern.

Kooperation im Projekt

Fragestellung: Wie gestaltet sich im Projektteam die Zusammenarbeit der Schüler untereinander, zwischen Lehrer und Mediencoach, zwischen Schülern und Mediencoach sowie zwischen Lehrer und Schülern?

Methodisches Vorgehen

Die Frage nach der Kooperation innerhalb der Tatfunk-Kurse lässt sich in vier Akteurskonstellationen differenzieren: (1) Schüler-Schüler, (2) Schüler-Lehrer, (3) Schüler-Mediencoach und (4) Lehrer-Mediencoach. Im Rahmen der Fragebogenerhebungen bei Schülern und bei Lehrern sind die Befragten zu beiden Messzeitpunkten um ihre Einschätzung der Qualität der Kooperation im

Kurs gebeten worden. Dabei wurde für jede der genannten Akteurskonstellationen im Kurs genau eine Frage gestellt.

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Abbildung 7 zeigt die Einschätzung der Schülerinnen und Schüler im direkten Vergleich mit der Einschätzung der Kursleiter. Da bei beiden Gruppen die Einschätzungen zwischen beiden Messzeitpunkten keine signifikanten Unterschiede aufwiesen, wurden sie hier jeweils zu einem gemeinsamen Wert zusammengefasst, der somit den gesamten beobachteten Zeitraum repräsentiert.

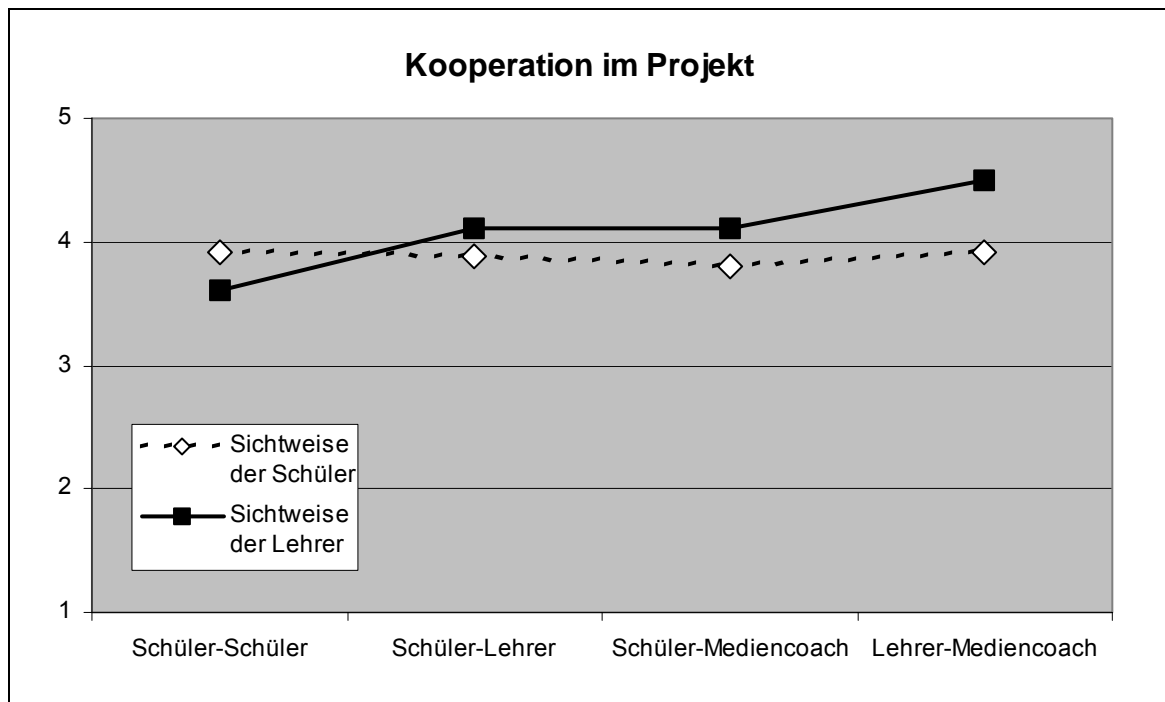


Abbildung 7: Einschätzung verschiedener Kooperationskonstellationen (1=sehr schlecht; 5= sehr gut).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Kooperation im Kurs aus Sicht der Befragten im Mittel über alle vier Konstellationen hinweg als gut eingeschätzt wurde. Die Unterschiede zwischen den Sichtweisen der Schüler und der Lehrer sind dabei relativ gering, so dass sie nicht als praktisch bedeutsam erachtet werden.

Allerdings führt die Darstellung von Mittelwerten leicht dazu, dass abweichende Werte einzelner Befragter oder Befragtengruppen verdeckt werden. So zeigt sich bei Betrachtung der Häufigkeitsverteilungen des zweiten Messzeitpunkts, dass an einzelnen Standorten die Zusammenarbeit zwischen Schüler und Mediencoach bzw. Lehrer und Mediencoach als deutlich schlechter beurteilt wurde. Dieser Effekt wird auf Besonderheiten des Projektverlaufs in einzelnen Kursen zurückgeführt.

Ergebnisse der Schülerinterviews

Das Bild der Fragebogenerhebung bestätigt sich in den Interviews, wird aber auch differenzierter (zum methodischen Vorgehen bei der Auswertung der Interviews s. Kapitel 5.4). Beispielhaft ist die Äußerung einer Schülerin auf die Frage nach der Kooperation in der Kursgruppe:

“Also ich fand es sehr gut. Also wir haben alles zusammen gemacht. Also es gab jetzt nicht wirklich so Grüppchen. Mal hat man was zwar so zu zweit gemacht aber so geschnitten haben wir eigentlich immer zusammen und auch darüber gesprochen, wie es aussehen soll, auch einzeln oder zusammen. Wir haben eigentlich schon das gut so hingekriegt, also auch relativ schnell alles immer.“ (IV-06S-02: 012)

In keinem der geführten Interviews wurden also nennenswerte Probleme in der Zusammenarbeit in einer der Konstellationen erwähnt. Deutlich wird aber, dass trotz der positiven Einschätzung durchaus nicht immer optimal kooperiert wurde:

“Das Einzige war eben, jeder hat sehr gut seinen Beitrag gemacht und wir haben uns auch abgestimmt, dass man kleine Überleitungen hat. Einziges Problem war dann nur, dass wir noch eine Moderation im ... erst beim Rundfunksender gemacht haben und da hatten wir davor wenig drüber geredet. Von daher hat es ein bisschen länger gedauert, weil wir es uns ein bisschen leichter vorgestellt haben aber sonst war es gut.“ (IV-04S-02: 018)

Obwohl also die Qualität der Kooperation von den Beteiligten als gut eingeschätzt wird, schließt das nicht aus, dass es zu Reibungsverlusten und in deren Folge zu notwendigen Lernprozessen kommt.

Beantwortung der Fragestellungen

Die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Akteuren des Kurses bereitete in der Regel keine Schwierigkeiten. Dies gilt in gleichem Maße für die Konstellationen Schüler-Schüler, Schüler-Lehrer, Schüler-Mediencoach und Lehrer-Mediencoach. Sowohl Lehrer als auch Schüler schätzen die Qualität der Kooperation als gut bis teils sogar sehr gut ein.

Nutzung des Mediencoachs

Fragestellung: Wie häufig wird der Mediencoach in Anspruch genommen?

Methodisches Vorgehen

Die Zahlen zur Nutzung der Mediencoaches im Kurs konnten per Dokumentenanalyse aus den vorliegenden Projektdokumenten gewonnen werden, da die Mediencoaches ihre Leistungen direkt mit der EKS als Projektträger abrechnen. Zum Zeitpunkt dieser Berichterstattung lagen die Abrechnungen aus sieben der acht Schulen vor.

Jede der Schulen hatte die Möglichkeit, beim Mediencoach maximal vier ganztägige Workshops und bis zu 25 Stunden Einzelcoaching im Laufe des

Schuljahrs zu buchen. Für eine der Schulen, die erst zum zweiten Halbjahr in das Projekt einstieg, war das Kontingent 4 Workshoptage und 15 Stunden Einzelcoaching. Zur Vereinheitlichung werden daher Ausschöpfungsquoten als Prozentwerte der jeweils maximal möglichen Anzahl berichtet.

Ergebnisse der Dokumentenanalyse

Fast alle Kurse haben alle vier Workshoptage in Anspruch genommen. Die mittlere Ausschöpfungsquote betrug damit 96.4%. Bei den Einzelcoachings zeigte sich eine wesentlich höhere Variationsbreite von minimal 4 Stunden bis fast zum maximal möglichen Wert von 24 Stunden. Die mittlere Ausschöpfungsquote bei den Einzelcoachings betrug damit 60.8%.

Beantwortung der Fragestellung

Die Workshops der Mediencoaches fanden sehr breite Akzeptanz und wurden fast vollständig von den Kursen abgerufen. Bei den Einzelcoachings dagegen fanden sich große Unterschiede zwischen den Kursen. Im Mittel wurde das zur Verfügung stehende Kontingent zu ca. 60% abgerufen.

Notengebung im Kurs

Fragestellung: Wie wird die Notengebung für das Projekt realisiert? Wurden die Kriterien der Notengebung zu Beginn transparent gemacht?

Methodisches Vorgehen

Der Aspekt der Notengebung wurde im Rahmen der Lehrerbefragungen erhoben. Von Interesse war beim ersten Erhebungszeitpunkt, ob die Kriterien der Notenvergabe den Kursteilnehmern bekannt gegeben wurden, ob sie bei der Aufstellung der Kriterien einbezogen wurden und wie die Noten im Vergleich zu anderem Unterricht ausfielen. Im Rahmen der zweiten Befragung wurde zusätzlich erhoben, wie stark unterschiedliche Faktoren bei der Notenvergabe gewichtet wurden.

Im Rahmen der ersten Schülerbefragung wurde mit je einer Frage erhoben, ob die Kriterien der Notenvergabe zum Zeitpunkt der Befragung (März/April 2004) bekannt waren, und ob das bereits seit Beginn des Schuljahres der Fall wäre.

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Fünf der acht Kursleitungen gaben an, dass sie bereits zu Schuljahresbeginn den Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmern die Kriterien der Notenvergabe mitgeteilt hätten. Ein Befragter hatte sie noch gar nicht darüber informiert, die übrigen zwei hatten es im Laufe des Schuljahres getan (Tabelle 16).

Tabelle 16: “Die Kriterien, nach denen ich die Punkte im Kurs vergebe, sind den Schülern bekannt“.

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
Nein	1	11.1
Ja, seit Beginn des Kurses	5	55.6
Ja, aber erst nach Beginn des Kurses	2	22.2
<i>Summe</i>	<i>8</i>	<i>100.0</i>

Weitere Aspekte der Notengebung zeigt Tabelle 17. Die Kriterien zur Notenvergabe haben die Lehrkräfte demnach eher ohne Einbeziehung der Schüler aufgestellt. Im Vergleich zu anderen Kursen sind die Noten im Durchschnitt besser. Das gilt in geringem Maße für andere Wahlpflichtkurse, aber in noch viel deutlicherem Maße für andere, “reguläre“ Kurse. Lernzielkontrollen wurden in keinem der Kurse durchgeführt.

Tabelle 17: Realisierung der Notengebung im Kurs (Lehrerfragebogen) (1=trifft gar nicht zu, 5=trifft voll und ganz zu).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Bei Festlegung der Kriterien zur Notenvergabe habe ich die Schüler mit einbezogen	8	1	3	2.25
Im Vergleich zu anderen Wahlpflichtkursen sind die Noten in Tatfunk im Durchschnitt besser	8	1	5	3.62
Im Vergleich zu anderen Kursen (außer Wahlpflichtkursen) sind die Noten in Tatfunk im Durchschnitt besser	8	3	5	4.50
Ich habe Lernzielkontrollen im Kurs durchgeführt	6	1	1	1.00

Die konkreten Kriterien, die am Ende des Schuljahres der Notengebung zugrunde gelegt wurden, zeigt Tabelle 18. Großes bis sehr großes Gewicht maßen die Kursleiter demnach der radiojournalistischen Arbeit, der Selbstständigkeit, der Leistungsbereitschaft und dem investierten Zeitaufwand bei. Die Anwesenheitsquote und die Leistung der jeweiligen Kleingruppe wurden auch im Mittel als wichtige Faktoren eingeschätzt, wobei bei dem letztgenannten Faktor eine deutlich höhere Varianz in den Antworten festzustellen ist. Die Einbeziehung von Leistungen der Kleingruppe wurde also eher heterogen gehandhabt. Schriftliche und sprachliche Leistungen spielten gegenüber den bereits genannten Faktoren eine geringere Rolle.

Tabelle 18: Gewichtung verschiedener Faktoren bei der Punktevergabe im Kurs (Lehrerfragebogen) (1=gar nicht wichtig, 5=sehr wichtig).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Sprachliche Leistung	8	2	4	3.25
Schriftliche Leistung	7	2	3	2.43
Radiojournalistische Produkte des Schülers	8	3	5	4.63
Selbständige Arbeit	8	4	5	4.75
Leistungsbereitschaft	8	4	5	4.75
Investierter Zeitaufwand	8	3	5	4.38
Anwesenheitsquote im Kurs	8	3	4	3.75
Leistung der Kleingruppe, in welcher der Schüler gearbeitet hat	8	1	5	4.00

Ergebnisse der Schülerbefragung

Aus Sicht der Kursteilnehmer ergibt sich ein abweichendes Bild in Bezug auf die Frage, ob und seit wann die Kriterien der Notenvergabe im Kurs bekannt waren (Tabelle 19). Nur knapp über die Hälfte der Schüler gaben zum Zeitpunkt der Erstbefragung (März/April 2004) an, die Kriterien zu kennen. Nur jeder fünfte gab an, sie bereits seit Beginn des Schuljahres zu kennen.

Tabelle 19: Bekanntheit der Kriterien der Notenvergabe (Schülerfragebogen).

	<i>ja</i>		<i>nein</i>	
	N	Prozent	N	Prozent
Mir sind die Kriterien bekannt, nach denen die Punkte im Kurs vergeben werden	34	54.8	28	45.2
Die Kriterien zur Punktevergabe waren mir bereits zu Beginn des Projekts bekannt	13	21.0	49	79.0

Beantwortung der Fragestellung

Nach Angaben der Lehrkräfte waren die Kriterien der Notenvergabe zu Beginn des Schuljahres den Schülern mehrheitlich bekannt. Die Schüleraussagen widersprechen dem jedoch, da nur jeder fünfte angab, dass dies der Fall gewesen wäre. Es muss jedoch nicht unterstellt werden, dass eine der Seiten bewusst wahrheitswidrig geantwortet hat. Eher kann davon ausgegangen werden, dass Schüler hier einen großen Grad an Explizitheit bei der Nennung von Leistungskriterien erwarten, und dass die Kursleitungen die Nennung eher globaler Zielvorstellungen bereits als hinreichende Kriterienvorgabe betrachten. Es kann also empfohlen werden, dass die Lehrkräfte im Kurs frühzeitig explizite

und operationalisierbare Zielvorgaben für den Kurs machen und diese den Teilnehmern am besten in schriftlicher Form mitteilen.

Bei der Notenvergabe spielten für die Lehrkräfte folgende Faktoren eine wichtige bis sehr wichtige Rolle: die radiojournalistischen Produkte der Schüler, die selbständige Arbeitsweise, die Leistungsbereitschaft und der investierte Zeitaufwand. Im Schnitt vergeben die Lehrkräfte gegenüber normalen Kursen deutlich bessere Noten, gegenüber anderen Wahlpflichtkursen leicht bessere Noten.

Anwesenheitsquote und der Dropout im Kurs

Fragestellung: Wie hoch sind die Anwesenheitsquote und der Dropout auf Seiten der Schüler und was sind die Gründe dafür?

Methodisches Vorgehen

Zur Erfassung der Anwesenheitsquote wurden sowohl Schüler als auch Kursleiter im Rahmen der Fragebogenerhebungen am Schuljahresende (zweiter Messzeitpunkt) gebeten, in Form von Prozentangaben einzuschätzen, wie viel Prozent der Tatfunk-Arbeit während der festen Kurssitzungen stattgefunden hat, wie oft die festen Kurssitzungen durchgeführt wurden, an wie vielen dieser festen Kurssitzungen sie teilgenommen haben und wie hoch die Anwesenheitsquote der Schüler bei den festen Kurssitzungen im Durchschnitt war. Daneben sollte in Stunden eingeschätzt werden, wie lange außerhalb der festen Kurssitzungen gearbeitet wurde. Mit "festen Kurssitzungen" sind dabei jene zwei Schulstunden pro Woche gemeint, in denen der Kurs regulär laut Stundenplan der Schule eingerichtet war.

Der Dropout wurde pro Kurs im Rahmen der Lehrerfragebögen am Schuljahresende erfasst. Die Angabe von Gründen für den Dropout wurde in einer offenen Frage erfasst. Die Nennungen wurden nach Bildung von Antwortkategorien diesen zugeordnet und werden als Häufigkeit der Nennungen berichtet.

Ergebnisse der Lehrer- und Schülerbefragungen

Tabelle 20 zeigt die Antworten der Kursleiter als Mittelwerte aller Antworten, sowie die Spannweite der Antworten (Minimum und Maximum). Die Spannweite belegt, dass zwischen den Kursen eine erhebliche Varianz in der Ausgestaltung der festen Kurssitzungen bestand.

Die Ergebnisse der entsprechenden Fragen der Schülerbefragung ergibt in den Mittelwerten eine recht genaue Übereinstimmung mit den Einschätzungen der Kursleiter. Daher werden diese hier nicht eigens berichtet.

Tabelle 20: Kurssitzungen, Arbeit außerhalb des Kurses und Anwesenheitsquote (Lehrerfragebogen).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Wie viel Prozent der Tatfunk-Arbeit hat während der festen Kurssitzungen stattgefunden?	8	10%	75%	36.2%
Wie oft sind in Ihrem Kurs die festen Kurssitzungen durchgeführt worden? (immer = 100%)	8	60%	100%	82.5%
An wie vielen dieser festen Kurssitzungen haben Sie teilgenommen? (immer = 100%)	8	80%	100%	95.0%
Wie hoch war die Anwesenheitsquote der Schüler bei den festen Kurssitzungen im Durchschnitt? (immer = 100%)	8	50%	90%	74.4%
Wie viele Stunden pro Woche ist im Durchschnitt außerhalb der festen Kurssitzungen gearbeitet worden?	6	0.75h	6.00h	3.62h

Dropouts auf Seiten der Kursteilnehmer waren in allen acht Schulen zu beobachten (100%). Sechs der acht Befragten gaben einen oder mehrere konkrete Gründe für das Ausscheiden an (Tabelle 21). Am wichtigsten erweisen sich dabei für die Betroffenen Belastungen, die sie außerhalb des Kurses erleben.

Tabelle 21: Gründe für den Dropout von Kursteilnehmern (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Belastungen außerhalb des Kurses	4
Inhaltliche Differenzen	2
Individuelle organisatorische Probleme	1
Ausscheiden nach den Abiturprüfungen	1
<i>Summe</i>	8

Beantwortung der Fragestellung

Die *Anwesenheitsquote* der Schüler im Kurs lag im Durchschnitt bei ca. 75%. Diese Angabe bezieht sich allerdings nur auf die "regulären" Kurssitzungen, die fest im Stundenplan verankert waren und bei denen das Projektconcept vorsieht, den Projektgruppen weitgehende Freiheiten bei Durchführung und Ausgestaltungen zu lassen. Die festen Kurssitzungen wurden immerhin etwa in 80 Prozent der Fälle durchgeführt. Nach übereinstimmenden Angaben von Schülern und Lehrern hat allerdings nur ca. ein Drittel der Kursarbeit im Rahmen der festen Kurssitzungen stattgefunden. Der durchschnittliche

zusätzliche Arbeitsaufwand pro Woche für die Schülerinnen und Schüler kann auf drei bis vier Stunden geschätzt werden.

Zum *Dropout* von Kursteilnehmern kam es in allen beteiligten Kursen. Hauptgrund waren Belastungen der Schülerinnen und Schüler außerhalb des Kurses. Daher erscheint es empfehlenswert, dass den potenziellen Kursteilnehmern bereits bei der Anmeldung zum Kurs verdeutlicht wird, welche zeitlichen und Arbeitsbelastungen auf sie zukommen.

Probleme im Projekt

Fragestellung: Welche Probleme treten bei der Projektdurchführung auf?

Methodisches Vorgehen

Fragen zu Problemen im Kurs wurden vor allem im Rahmen der Zweitbefragung am Schuljahresende ausführlich gestellt. Dabei wurde in der Fragebogenerhebung sowohl bei Schülerinnen und Schülern als auch bei den Kursleitungen eine Reihe möglicher Problembereiche als einfache ja/nein Fragen abgefragt. Bei positiver Antwort wurde in einer offenen Frage um Konkretisierung gebeten. Diese wurden nach dem in Kapitel 4.4 beschriebenen Verfahren ausgewertet.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Tabelle 22 zeigt die Sichtweise der Schülerinnen und Schüler. Am ehesten wurden Probleme in der Kursgruppe angegeben (51.9%), dicht gefolgt von Problemen mit oder in der Schule (44.2%). Jeweils um die 20% gaben Probleme mit der Kursleitung, mit dem Mediencoach oder dem Projektträger an. Probleme mit Externen berichteten nur 10.2%, sonstige Probleme 28.6%.

Tabelle 22: Problembereiche im Kurs (Schülerfragebogen; detaillierte Auswertungen zu den einzelnen Bereichen finden sich in den folgenden Tabellen).

	<i>Ja</i>		<i>Nein</i>	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Probleme der Schüler untereinander	27	51.9%	25	48.1%
Probleme mit der Schule	23	44.2%	29	55.8%
Probleme zwischen Kursleitung und Schülern	13	25.0%	39	75.0%
Probleme mit dem Mediencoach	10	19.2%	42	80.8%
Probleme mit dem Projektträger	9	18.4%	40	81.6%
Probleme mit externen Personen oder Institutionen	5	10.2%	44	89.8%
Sonstige Probleme	14	28.6%	35	71.4%

Zur genaueren Analyse der jeweiligen Problemquelle findet sich in Tabelle 23 bis Tabelle eine Auswertung der offenen Antworten auf die Konkretisierungsfrage. Dabei ist zu beachten, dass es häufig Mehrfachantworten gab, die auch mehrfach kodiert wurden, und dass andererseits manche zwar in der ja/nein Frage Probleme angaben, aber keine Konkretisierung machten. Daher stimmen die Anzahl der "ja"-Antworten in Tabelle 22 nicht notwendigerweise mit der Summe der jeweiligen offenen Antworten überein.

Tabelle 23: Probleme der Schüler untereinander (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Unzuverlässigkeit und Abwesenheiten Einzelner	10
Fehlende Motivation und Mitarbeit Einzelner	7
Allgemeine Kommunikation und Kooperation	5
Dominanzverhalten Einzelner	4
Ungerechte Arbeitsbelastung	2
Differenzen über Ziele und Vorgehensweise	2
Grüppchenbildung	2
Ungerechte Notengebung	2
Stress in der Endphase	1
<i>Summe</i>	<i>35</i>

Tabelle 23 belegt, dass die Mehrzahl an Problemen mit dem Verhalten einzelner Kursteilnehmer zusammenhing. Dabei wurde meistens deren Unzuverlässigkeit (10 Nennungen) oder fehlende Motivation (7 Nennungen) kritisiert. Teils war es aber auch genau entgegengesetzt das Dominanzverhalten Einzelner (4 Nennungen). Zusammen mit den Nennungen zur ungerechten Arbeitsbelastung (2 Nennungen) und zur Grüppchenbildung (2 Nennungen) wird deutlich, dass aus Sicht vieler Schülerinnen und Schüler die gleiche Verteilung der Belastungen und Aufgaben im Kurs ein ernstes Problem war.

Probleme mit der Schule (Tabelle 24) wurden einerseits im Bereich der Rahmenbedingungen bei der Ausstattung der Schule (9 Nennungen) und den Räumlichkeiten (6 Nennungen) genannt. Andererseits gab es einige Nennungen, die in den Bereich der Unterstützung der Kursarbeit fielen: Probleme bei der Befreiung vom Unterricht (6 Nennungen), allgemein fehlende Unterstützung des Projekts (5 Nennungen) und mangelnde Akzeptanz durch andere Lehrkräfte.

Tabelle 24: Probleme mit der Schule (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Technische Ausstattung der Schule	9
Keine/schwierige Befreiung vom Unterricht	6
Räumlichkeiten	6
Fehlende Unterstützung des Projekts	5
Mangelnde Akzeptanz durch andere Lehrer	4
<i>Summe</i>	<i>30</i>

Die Probleme, die mit Lehrerinnen und Lehrern berichtet wurden, betreffen unterschiedliche Aspekte der Kursleitung (Tabelle 25).

Tabelle 25: Probleme zwischen Kursleitung und Schülern (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Mangelnde Unterstützung	6
Leitung und Organisation des Kurses	5
Mangelnde inhaltliche Kompetenz	4
Mangelnde oder fehlerhafte Informationen	3
Zu hohe Erwartungen	3
Zu starke Einflussnahme	2
<i>Summe</i>	<i>23</i>

Hier spielte inhaltliche Kritik in Bezug auf eine zu niedrig empfundene Kompetenz (4 Nennungen) eine nur geringe Rolle. Statt dessen dominierten kritische Anmerkungen zur Unterstützung (6 Nennungen), zur Unterrichtsorganisation (5 Nennungen) und zu weiteren Aspekten des Lehrerverhaltens im Kurs. Die große Mehrzahl der Nennungen stammt aus einem einzelnen Kurs.

Probleme mit dem Mediencoach (Tabelle 26) betrafen im Wesentlichen das Engagement des Mediencoaches für den Kurs, also die mangelnde Unterstützung des Kurses (7 Nennungen), terminliche bzw. Zeitprobleme und eine als mangelhaft empfundene Motivationslage (je 6 Nennungen). Dabei stammen fast sämtliche der berichteten Probleme mit dem Mediencoach aus einem einzelnen Kurs, betreffen also einen einzelnen Mediencoach.

Tabelle 26: Probleme mit dem Mediencoach (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Mangelnde Unterstützung	7
Fehlende Zeit	6
Mangelnde Motivation	6
<i>Summe</i>	<i>19</i>

Insgesamt wurden nur relativ wenige Problempunkte mit dem Projektträger, der Eberhard von Kuenheim Stiftung, berichtet (Tabelle 27). Sie betrafen vor allem die organisatorische Abwicklung des Projektes in den Bereichen Kommunikation und Kooperation (5 Nennungen), Verzögerungen in der finanziellen Abwicklung (3 Nennungen) und die Rahmenorganisation (3 Nennungen).

Tabelle 27: Probleme mit dem Projektträger (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Kommunikation & Kooperation	5
Zu späte Kostenerstattung	3
Rahmenorganisation des Kurses	3
Inhaltliche Differenzen	2
<i>Summe</i>	<i>13</i>

Probleme mit externen Personen oder Institutionen spielten kaum eine Rolle (Tabelle 28) und betrafen entweder einzelne Interviewpartner (4 Nennungen) oder den Radiosender, bei dem die fertige Sendung gesendet werden sollte (3 Nennungen).

Tabelle 28: Probleme mit externen Personen oder Institutionen (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Interviewpartner	4
Radiosender	3
<i>Summe</i>	<i>7</i>

Sonstige Probleme (Tabelle 29) wurden in den Bereichen Zeit- und Termindruck sowie Technik genannt (je 6 Nennungen). Die Probleme mit der Technik betrafen dabei nicht die Ausstattung der Schule (vgl. Tabelle 24),

sondern den konkreten Umgang mit der für den Kurs notwendigen Radiotechnik.

Tabelle 29: Sonstige Probleme (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Zeit- und Termindruck	6
Technik	6
<i>Summe</i>	12

Beantwortung der Fragestellung

Die wichtigsten Problembereiche im Projekt waren die Zusammenarbeit der Schüler untereinander und Probleme mit der Schule. Die Probleme der Schüler untereinander betreffen allerdings mehrheitlich einzelne Kursteilnehmer. In Bezug auf die Schule bieten am ehesten die Rahmenbedingungen (technische Ausstattung und Räumlichkeiten) und die allgemeine Unterstützung des Kurses und der Kursteilnehmer durch die Schule Anlass zu Kritik. Probleme mit der Kursleitung und dem Mediencoach werden mit Ausnahme eines einzelnen Kurses kaum berichtet. Auch Probleme mit dem Projektträger, externen Personen oder Institutionen und sonstige Probleme spielen nur eine untergeordnete Rolle und beschränken sich auf Einzelnennungen.

6.3 Ergebnisse zu Wirkungen und Folgen des Projekts

Die Untersuchung von Wirkungen und Folgen zielt in erster Linie darauf, die Effektivität des Projektkonzepts zu überprüfen und Erfolge des Projekts zu belegen. Zentrale Dimensionen sind dabei die Motivation und Akzeptanz der am Projekt Beteiligten, der Lernerfolg und Lerntransfer der Schülerinnen und Schüler, insbesondere im Hinblick auf die zentrale Zieldimension "Unternehmerisches Denken und Handeln". Weitere interessierende Aspekte sind die Qualität der entstandenen Sendungen und Auswirkungen auf die Medienrezeption und die Berufsabsichten der Schülerinnen und Schüler.

Motivation im Projektverlauf

Fragestellung: Wie entwickelt sich die Motivation der Beteiligten im Projekt?

Methodisches Vorgehen

Die Motivation von Lehrkräften und Kursteilnehmern wurde im Rahmen der Fragebogenerhebungen in Form von Ratingskalen eingeschätzt. Dabei wurde zu den beiden Erhebungszeitpunkten nicht nur die jeweils aktuelle Motivationslage erhoben, sondern beim ersten Erhebungszeitpunkt retrospektiv

auch die Motivation zu drei bereits zurückliegenden Zeitpunkten (vor Kursbeginn, nach den ersten vier Wochen, vor den Weihnachtsferien).

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

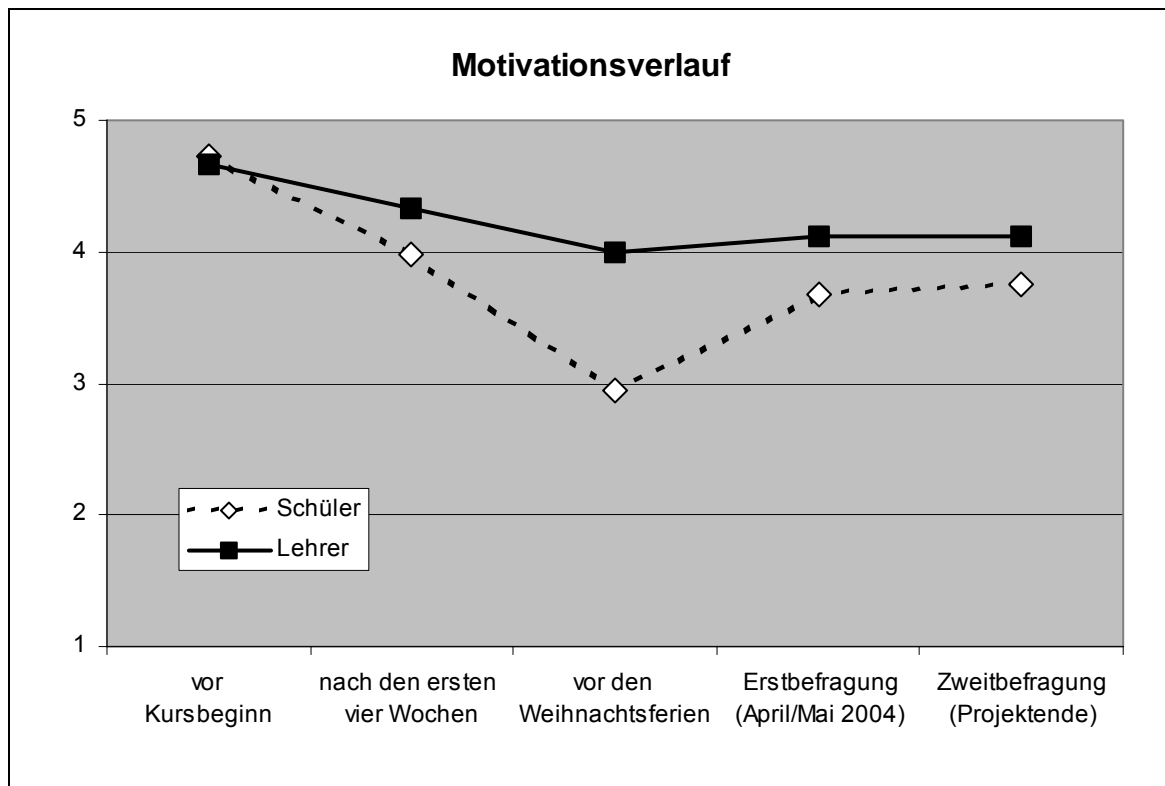


Abbildung 8: Motivationsverlauf von Kursteilnehmern und Kursleitern (1=sehr niedrig; 5=sehr hoch).

Den Motivationsverlauf über die fünf Zeitpunkte zeigt Abbildung 8 für beide Gruppen gemeinsam. Insgesamt und über den gesamten Zeitraum betrachtet war die Motivation hoch. Dabei zeigt sich bei Schülern und Lehrern eine sehr hohe Einstiegsmotivation, die bei den Schülern relativ schnell abfällt, aber dennoch auf mittlerem Niveau bleibt und zum Projektende wieder ansteigt und sich auf hohem Niveau stabilisiert. Bei den Lehrkräften zeigt sich vom Trend her ein ähnlicher Verlauf, nur dass er hier viel weniger deutlichen Schwankungen unterliegt.

Beantwortung der Fragestellung

Die Beteiligten gehen mit einer sehr hohen Anfangsmotivation in das Projekt. Vor allem bei den Schülerinnen und Schülern zeigt sich schnell eine Phase der „Ernüchterung“, in welcher die Motivation auf mittlere Werte abfällt. Gegen Ende des Projekt stellt sich jedoch wieder eine hohe Motivation ein. Insgesamt ist also eine hohe Motivation für das Projekt bei Kursleitern und Schülern festzustellen.

Akzeptanz des Projekts

Fragestellung: Wie reagieren die Schüler und Lehrer im Hinblick auf Akzeptanz und Zufriedenheit auf das Projekt?

Methodisches Vorgehen

Die Akzeptanz des Kurses wurde mittels einer Skala aus sechs Einzelfragen erfasst (Tabelle 30). Die Skala wurde im Rahmen der Schüler- und Lehrerbefragungen zu beiden Messzeitpunkten eingesetzt.

Tabelle 30: Dimension "Akzeptanz".

Skala/Dimension	Anzahl Items	Beispielitem (aus dem Schülerfragebogen der Ersterhebung)
Akzeptanz	6	"Bisher bin ich zufrieden mit dem Kurs."

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Die Ergebnisse (Tabelle 31) zeigen, dass die allgemeine Akzeptanz des Kurses sowohl bei der Erst- als auch der Zweiterhebung hoch war. Dies gilt für Schüler und Kursleitungen gleichermaßen. Zwischen den beiden Messzeitpunkten kam es dabei sogar zu einer geringfügigen Steigerung der Akzeptanz, die gegen Zufallseffekte statistisch abgesichert werden konnte.

Tabelle 31: Akzeptanz des Kurses (Schüler- und Lehrerbefragung)(1=sehr niedrig; 5=sehr hoch).

	<i>Erstbefragung</i>		<i>Zweitbefragung</i>	
	N	Mittelwert	N	Mittelwert
Allgemeine Akzeptanz (Schüler)	62	3.81	52	3.95
Allgemeine Akzeptanz (Lehrer)	8	3.96	8	4.12

Beantwortung der Fragestellung

Der Kurs traf bei den Schülerinnen und Schülern im Mittel auf eine hohe Akzeptanz, die gegen Kursende sogar noch ein wenig angestiegen ist. Eine ähnliche hohe Akzeptanz ist bei den Lehrkräften festzustellen.

Allgemeiner Lernerfolg

Fragestellung: Wie hoch ist der allgemeine Lernerfolg in Tatfunk?

Methodisches Vorgehen

Die Frage nach dem allgemeinen Lernerfolg wurde durch vier Teilskalen operationalisiert, die einer in der Pädagogik allgemein verbreiteten Taxonomie entsprechend die folgenden Bereiche erfassen:

- *Kognitiver Bereich*: Erwerb von Wissen und der Fähigkeiten.
- *Methoden*: Erwerb von Kompetenzen zur Selbst- und Ressourcenorganisation.
- *Sozialer Bereich*: Erwerb von Kompetenzen im Umgang mit anderen.
- *Motivationaler Bereich*: Zuwachs von Motivation und Interesse beim Lernen

Tabelle 32: Dimensionen zum allgemeinen Lernerfolg.

Skala/Dimension	Anzahl Items	Beispielitem (aus dem Schülerfragebogen der Ersterhebung)
Lernerfolg kognitiv	4	„Ich lerne Inhalte zu verstehen.“
Lernerfolg Methoden	5	„Ich lerne selbstständig zu lernen.“
Lernerfolg sozial	3	„Ich lerne mit anderen effektiv zusammenzuarbeiten.“
Lernerfolg motivational	5	„An den Inhalten des Unterrichts bin ich interessiert.“

Tabelle 32 stellt die aus den Einzelitems gebildeten vier Skalen dar. Diese wurden im Rahmen beider Fragebogenerhebungen eingesetzt. Um einen Vergleichsmaßstab zu gewinnen, wurden die Befragten wiederum nicht nur um die Einschätzung von Tatfunk gebeten, sondern auch um die von „anderem Unterricht“.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

In Abbildung 9 ist der selbsteingeschätzte Lernerfolg in den vier erfassten Bereichen graphisch dargestellt. Er liegt im Mittel zwischen „etwas dazu gelernt“ und „viel dazu gelernt“. Es zeigt sich, dass der Lernerfolg in Tatfunk insbesondere im sozialen und im motivationalen Bereich höher eingeschätzt wird, als anderer Unterricht. Die deutlichen Mittelwertsunterschiede lassen sich in beiden Bereichen für beide Messzeitpunkte gegen Zufallseffekte statistisch absichern. Im kognitiven Bereich und im Bereich Methoden lassen sich dagegen keine Unterschiede zu anderem Unterricht feststellen. Die in der Abbildung sichtbaren Unterschiede sind nicht statistisch abzusichern, können also auch auf zufällige Variationen im Antwortverhalten oder der Stichgruppenszusammensetzung zurückgehen.

Im Vergleich der zwei Messzeitpunkte fällt auf, dass bis auf den motivationalen Bereich ein Abfall der Werte zu verzeichnen ist. Dieser ist für den Bereich Methoden und den sozialen Bereich statistisch bedeutsam, kann also gegen den Zufall abgesichert werden.

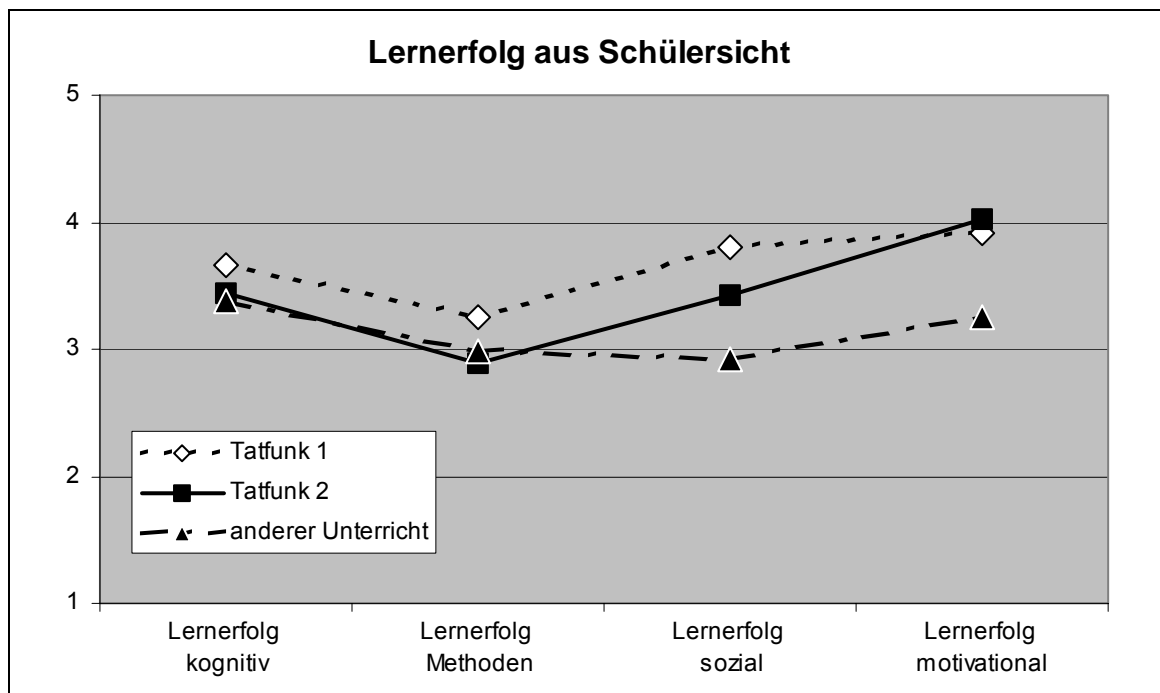


Abbildung 9: Lernerfolg zu zwei Messzeitpunkten („Tatfunk 1“ und „Tatfunk 2“) im Vergleich zu „anderem Unterricht“ aus Sicht der Kursteilnehmer/innen (1=niedrig; 5=hoch).

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die Einschätzung des Lernerfolgs durch die Lehrerinnen und Lehrer entspricht für „anderen Unterricht“ annähernd exakt jener der Schüler (Abbildung 10). Für den Kurs Tatfunk dagegen wird der Lernerfolg von den Kursleitungen etwas höher eingeschätzt. Das gilt insbesondere für den Bereich „Methoden“.

Beantwortung der Fragestellung

Nach eigener Einschätzung haben die Schülerinnen und Schüler im Kurs im kognitiven, sozialen und motivationalen Bereich sowie im Bereich Methoden etwas bis viel dazu gelernt. Gegenüber anderem Unterricht sind diese Werte aber nur im sozialen und im motivationalen Bereich höher. Ein zusätzlicher allgemeiner Lernerfolg durch Tatfunk lässt sich also nach Einschätzung der Lernenden vor allem im sozialen und motivationalen Bereich feststellen. Die Sicht der Kursleitungen bestätigt diese Sichtweise, wobei sie zusätzlich im Bereich „Methoden“ einen deutlichen Mehrwert der Kursteilnahme sehen.

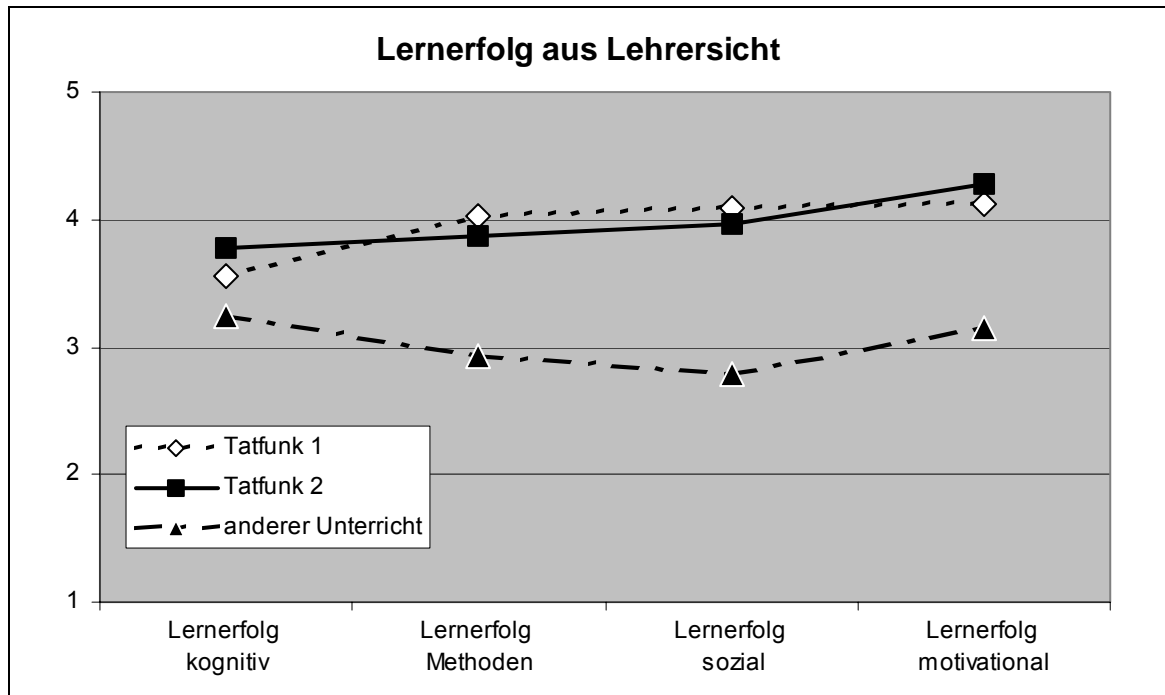


Abbildung 10: Lernerfolg zu zwei Messzeitpunkten (“Tatfunk 1“ und “Tatfunk 2“) im Vergleich zu “anderem Unterricht“ aus Sicht der Lehrer/innen (1=niedrig; 5=hoch).

Lernerfolg beim unternehmerischen Denken und Handeln

Fragestellung: In welchem Maße wird im Projekt der Erwerb des unternehmerischen Denkens und Handelns bei den Beteiligten unterstützt?

Methodisches Vorgehen

„Unternehmerisches Denken und Handeln“ wurde durch eine eigene Skala operationalisiert, deren 16 Einzelitems auf das im Konzeptpapier zum Projekt formulierte Modell zurückgehen. Die Items fragten jeweils nach der Größe des Lernzuwachses seit Beginn des Schuljahres. Die Skala wurde zum ersten und zweiten Erhebungszeitpunkt im Schüler- und Lehrerfragebogen eingesetzt. Um einen Vergleichsmaßstab zu gewinnen, wurden die Befragten wieder nicht nur um die Einschätzung von Tatfunk gebeten, sondern auch um die von “anderem Unterricht“.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Tabelle 33 zeigt die mittlere Einschätzung der Lernenden in Bezug auf die Dimension Unternehmerisches Denken und Handeln. Es zeigt sich, dass die Befragten ihren Lernerfolg zum ersten Erhebungszeitpunkt noch kaum höher einschätzten als den bei anderem Unterricht ($M=3.19$ vs. $M=3.02$). Beim zweiten Erhebungszeitpunkt zeigt sich jedoch ein deutlicher Anstieg ($M=3.60$). Der statistische Mittelwertsvergleich sichert diesen Anstieg sowohl gegenüber der ersten Messung als auch gegenüber dem Wert für anderen Unterricht

gegen Zufallseffekte ab. Die Unterschiedsdifferenz (“Effektgröße“) ist dabei in einem Bereich, der als groß bezeichnet werden kann und damit von hoher praktischer Relevanz ist.

Tabelle 33: Lernzuwachs im unternehmerischen Denken und Handeln zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Schülerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Unternehmerisches Denken und Handeln (anderer Unterricht)	51	1.31	3.88	3.02
Unternehmerisches Denken und Handeln (Tatfunk 1)	62	1.19	4.81	3.19
Unternehmerisches Denken und Handeln (Tatfunk 2)	52	1.13	4.69	3.60

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die entsprechenden Ergebnisse der Lehrerbefragung (Tabelle 34) bestätigen die Einschätzung der Schüler in der Tendenz. Zwar schätzen die Kursleiter anderen Unterricht ein wenig positiver ein als ihre Schülerinnen und Schüler, gleichzeitig wird aber der Lernerfolg bei Tatfunk zu beiden Zeitpunkten noch einmal höher eingeschätzt. Auch hier findet sich ein Anstieg der Einschätzung zum Kursende.

Tabelle 34: Lernzuwachs im unternehmerischen Denken und Handeln zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Lehrerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Unternehmerisches Denken und Handeln (anderer Unterricht)	8	2.81	4.00	3.16
Unternehmerisches Denken und Handeln (Tatfunk 1)	8	2.63	4.63	3.63
Unternehmerisches Denken und Handeln (Tatfunk 2)	8	3.25	4.75	4.08

Beantwortung der Fragestellung

Nach Einschätzung der Schülerinnen und Schüler haben sie im Kurs Tatfunk Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns erworben. Im Vergleich zu anderem Unterricht war der diesbezügliche Lernerfolg in Tatfunk wesentlich höher. Die absolute Höhe des eingeschätzten Lernzuwachses lag zwischen “etwas gelernt“ und “viel gelernt“. Die Sichtweise der Kursteilnehmer

wird von den Kursleitern gut bestätigt, die Tatfunk sogar noch einmal etwas höher einschätzen.

Lernergebnisse und Lernerfolg: Journalismus und Radiotechnik

Fragestellung: In welchem Maße wird im Projekt der Erwerb journalistischer und radiotechnischer Basiskompetenzen unterstützt?

Methodisches Vorgehen

Die Bereiche "Journalismus" und "Radiotechnik" wurden durch je ein Einzelitem abgefragt. Diese fragten jeweils nach der Größe des Lernzuwachses seit Beginn des Schuljahres. Die Items wurden zu beiden Erhebungszeitpunkten im Schülerfragebogen eingesetzt. Um einen Vergleichsmaßstab zu gewinnen, wurden die Befragten nicht nur um die Einschätzung von Tatfunk gebeten, sondern auch um die von "anderem Unterricht".

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Tabelle 35 und Tabelle 36 enthalten die Ergebnisse für beide Bereiche.

Tabelle 35: Lernzuwachs im Bereich Journalismus zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Schülerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Journalistische Kompetenzen (anderer Unterricht)	50	1	4	1.94
Journalistische Kompetenzen (Tatfunk 1)	62	1	5	3.87
Journalistische Kompetenzen (Tatfunk 2)	52	1	5	4.25

Tabelle 36: Lernzuwachs im Bereich Radiotechnik zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Schülerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Radiotechnische Kompetenzen (anderer Unterricht)	51	1	4	1.29
Radiotechnische Kompetenzen (Tatfunk 1)	62	2	5	4.24
Radiotechnische Kompetenzen (Tatfunk 2)	52	1	5	4.56

Es zeigt sich ein relativ deutliches Bild: Gegenüber anderem Unterricht wird sowohl der Lernerfolg im Bereich Journalismus als auch im Bereich Radiotechnik wesentlich höher eingeschätzt. Im direkten Vergleich der beiden Bereiche lernten die Befragten nach eigener Einschätzung im Bereich Radiotechnik noch einmal etwas mehr als im Bereich Journalismus.

Zwar zeigt bei beiden Bereichen der Vergleich vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt einen weiteren Zuwachs zum Schuljahresende, dieser kann jedoch im statistischen Mittelwertsvergleich nur unzureichend gegen Zufallseffekte abgesichert werden, muss also vorsichtig interpretiert werden.

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Die Ergebnisse der Lehrerbefragung bestätigen wiederum die Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler. Sowohl die Höhe der Einschätzungen, als auch die Dynamik zwischen den beiden Messzeitpunkten entspricht annähernd jener, wie sie bei den Kursteilnehmern festzustellen war. Dies gilt für die Einschätzung des Lernzuwachses sowohl bei den journalistischen Kompetenzen (Tabelle 37) als auch bei den radiotechnischen Kompetenzen (Tabelle 38).

Tabelle 37: Lernzuwachs im Bereich Journalismus zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Lehrerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Journalistische Kompetenzen (Tatfunk 1)	8	3	5	4.00
Journalistische Kompetenzen (Tatfunk 2)	8	3	5	4.13
Journalistische Kompetenzen (anderer Unterricht)	8	1	4	2.25

Tabelle 38: Lernzuwachs im Bereich Radiotechnik zu zwei Messzeitpunkten im Kurs (Tatfunk 1 und Tatfunk 2) und in anderem Unterricht (Lehrerfragebogen) (1=gar nichts gelernt, 5=sehr viel gelernt).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Radiotechnische Kompetenzen (Tatfunk 1)	8	3	5	4.13
Radiotechnische Kompetenzen (Tatfunk 2)	8	4	5	4.88
Radiotechnische Kompetenzen (anderer Unterricht)	8	1	2	1.38

Beantwortung der Fragestellung

Das Projekt unterstützt nach Einschätzung der Befragten in hohem Maße den Erwerb von journalistischen und radiotechnischen Basiskompetenzen. Das gilt sowohl absolut betrachtet ("viel" bis "sehr viel" gelernt) als auch im Vergleich zu anderem Unterricht. Selbst- und Fremdeinschätzung stimmen dabei in hohem Maße überein, da Schülerinnen und Schüler auf der einen Seite und die Kursleitungen auf der anderen Seite annähernd gleiche Werte angeben.

Lerntransfer

Fragestellung: Wenden die Schüler die im Projekt erworbenen Wissensinhalte und Kenntnisse nach Ende des Projekts nutzbringend an?

Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der Transfererhebung sind sowohl bei den Schülern als auch bei den Lehrern mehrere Fragen zur Anwendung des im Kurs Gelernten gestellt worden. Unterschieden wurden dabei drei Orte des Transfers: Andere Kurse in der Schule, außerhalb der Schule und nach dem Abitur. Da die Transferbefragung ca. ein halbes Jahre nach Projektende durchgeführt wurde, beziehen sich die ersten beiden Einschätzungen auf real stattgefundenen Transfer.

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

In Abbildung 11 sind die Einschätzungen von Lehrkräften denjenigen der Kursteilnehmer gegenübergestellt. Der Transfer wird von den Schülern insgesamt niedriger eingeschätzt und bewegt sich um den mittleren Wert, der als „teilweise Anwendung des Gelernten“ interpretiert werden kann. Für beide Gruppen lässt sich aber feststellen, dass der Transfer umso höher eingeschätzt wird, je weiter der Ort des Transfers vom ursprünglichen Lernort entfernt ist.

Beantwortung der Fragestellung

Ein halbes Jahr nach Projektende berichten die Schülerinnen und Schüler, dass sie das Gelernte in anderen Kursen und außerhalb der Schule teilweise anwenden. Die Fremdsicht der Lehrer spricht dabei für einen noch wesentlich höheren Transfer. Insgesamt scheint der Transfer umso größer, je weiter sich der Anwendungskontext vom Lernkontext entfernt.

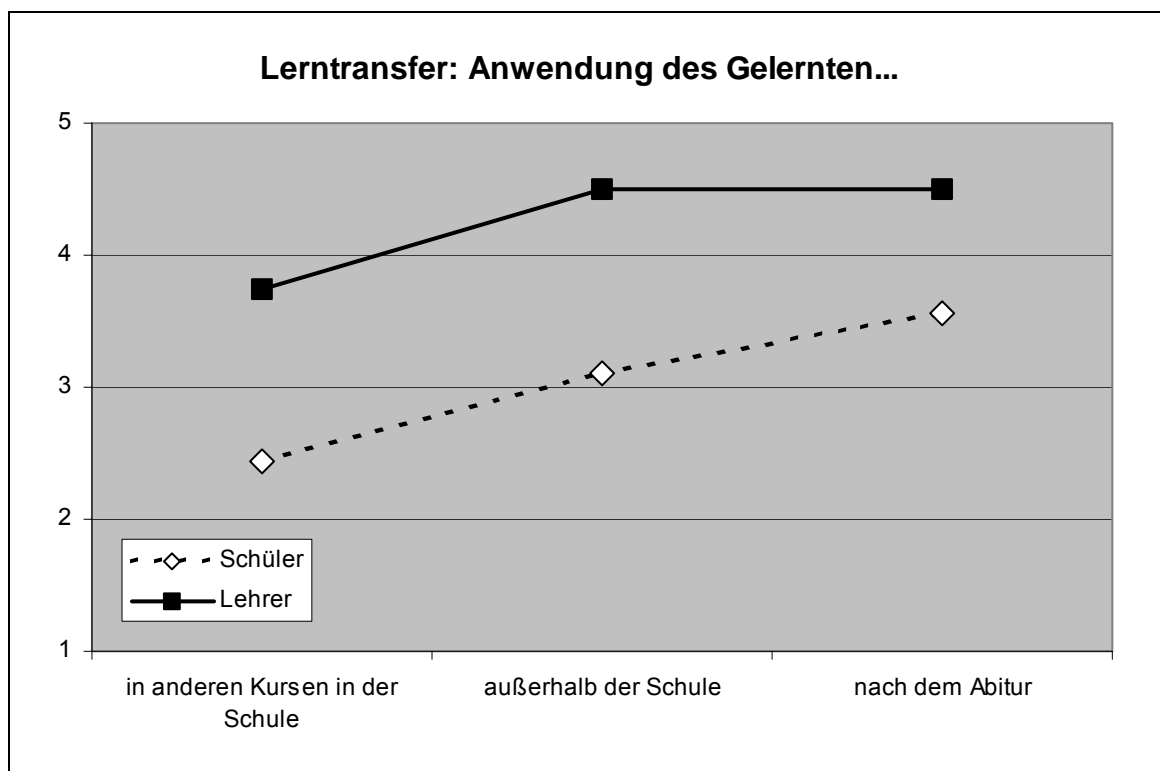


Abbildung 11: Lerntransfer aus Sicht von Schüler/innen und Lehrer/innen in drei Domänen (1=niedrig; 5=hoch).

Urteil zur Sendung

Fragestellung: Welche Qualität haben die entstandenen Schülerprodukte (Radiosendungen)?

Methodisches Vorgehen

Die Qualität der entstandenen Sendungen wurde aus Lehrer- und Schülersicht im Rahmen der Endbefragung am Schuljahresende erhoben.

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Übereinstimmend wird die Qualität der entstandenen Sendungen als hoch eingeschätzt. Das Urteil ist über die verschiedenen Qualitätsdimensionen relativ homogen. Die Einschätzungen von Lehrern und Schülern zeigen eine große Übereinstimmung (Abbildung 12), wobei das Urteil der Lehrkräfte insgesamt etwas niedriger ausfällt. Da die Abweichungen aber vor allem bei Qualitätsdimensionen auftreten, deren Beurteilung stark zielgruppenspezifisch ist (z.B. spannend, unterhaltsam), dürfte die etwas geringere Einschätzung der Lehrer damit zusammenhängen, dass die meisten Sendungen sich an ein eher junges Publikum wandten.

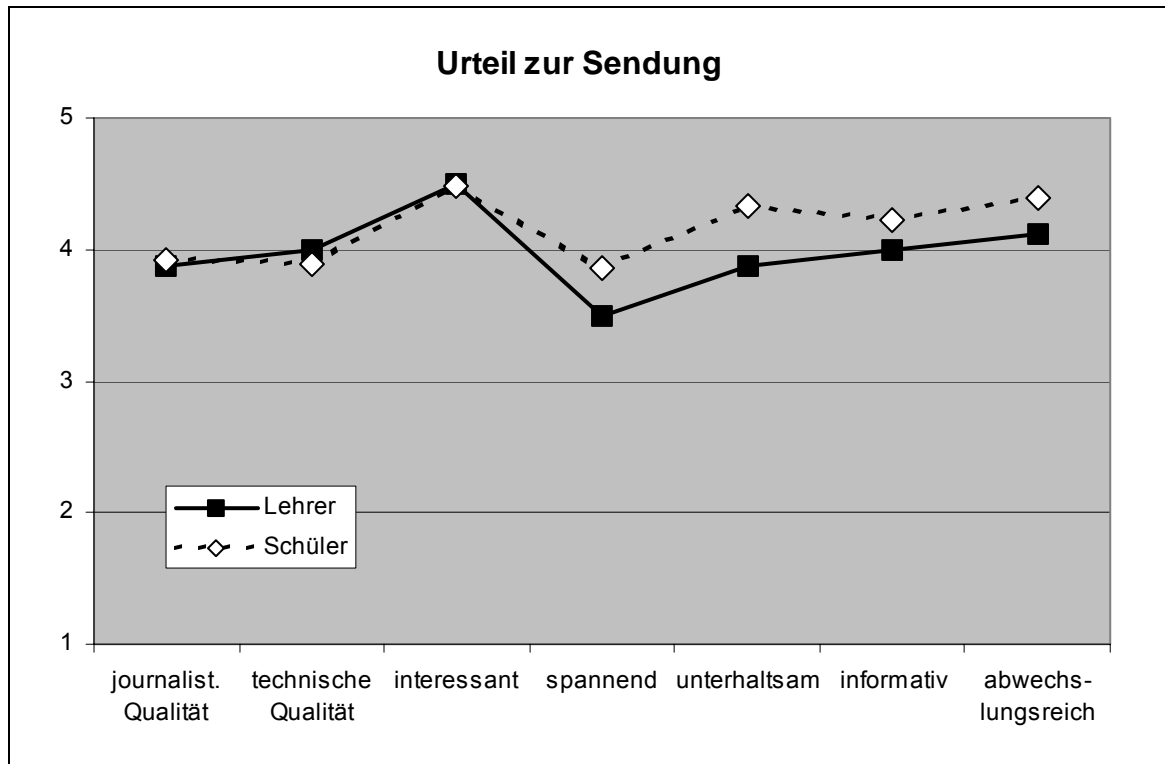


Abbildung 12: Urteil zu verschiedenen Qualitätsaspekten der Sendung aus Sicht von Schüler/innen und Lehrer/innen (1=niedrig; 5=hoch).

Beantwortung der Fragestellung

In der Einschätzung der projektbeteiligten Lehrkräfte und Schüler haben die entstandenen Sendungen eine hohe Qualität sowohl im Hinblick auf die journalistische und technische Qualität als auch im Hinblick auf ihren Informations- und Unterhaltungswert.

Veränderungen in Folge des Projekts

Fragestellung: Was waren aus der Sicht der projektbeteiligten Lehrer und Schüler die wichtigsten Veränderungen (most significant change) in Folge des Projekts?

Methodisches Vorgehen

Um die wichtigsten Veränderungen im Projekt zu erfassen, sind die ehemaligen Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Rahmen der Transferbefragung ca. ein halbes Jahr nach Ende des Projekts danach gefragt worden, was das Wichtigste war, das sie im Kurs gelernt haben. Die Lehrkräfte wurden ebenfalls bei der Transfererhebung gebeten, diese Frage aus der Fremdperspektive einzuschätzen. Beide Fragen wurden offen gestellt und nach dem in Kapitel 0 beschriebenen Schema ausgewertet.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Die offenen Nennungen der Schüler (Tabelle 39) zeigen, dass ein großer Anteil der Antworten sich auf die Arbeitsform in Gruppen und Teams bezog (10 Nennungen). Ähnlich bedeutsam waren Nennungen, die sich auf die Inhaltsseite des Kurses bezogen: 7 Nennungen betonten den Einblick in die Radiowelt und 5 die technischen Kompetenzen als das, was ihnen am nachdrücklichsten als Lernerfolg geblieben ist.

Tabelle 39: “Was ist aus Ihrer heutigen Sicht das Wichtigste, das Sie im Kurs Tatfunk gelernt haben?“ (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Teamarbeit/ -fähigkeit und Kommunikationsfähigkeit	10
Einblicke in die Radiowelt	7
Technische Kompetenzen	5
Projektorganisation und –erfahrung	4
Verantwortung und Selbständigkeit	3
<i>Summe</i>	<i>29</i>

Ergebnisse der Lehrerbefragungen

Auch aus Sicht der Kursleitungen hat das Erlernen von Kooperations- und Kommunikationskompetenzen eine wichtige Rolle gespielt. 5 der 10 Einzelnennungen fielen in diesen Bereich. Daneben spielte das Erlernen von Selbstständigkeit eine relativ wichtige Rolle (3 Nennungen).

Tabelle 40: “Was ist aus Ihrer heutigen Sicht das Wichtigste, das die Schülerinnen und Schüler im Kurs Tatfunk gelernt haben?“ (offene Frage).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Teamarbeit/ -fähigkeit und Kommunikationsfähigkeit	5
Selbstständigkeit	3
Inhaltliche und technische Kompetenzen	1
Projektorganisation	1
<i>Summe</i>	<i>10</i>

Beantwortung der Fragestellung

Als wichtigste und bleibende Veränderung im Sinne von Lernerfahrungen der Schüler nennen sowohl die Kursteilnehmer selbst als auch die Kursleitungen das Erlernen von Team- und Kommunikationskompetenzen. Daneben haben aus Sicht der Schüler vor allem die inhaltlichen Aspekte des Kurses mit den Bereichen Radiojournalismus und der technischen Arbeit eine große Rolle gespielt.

Veränderung Medienrezeption

Fragestellung: Wie hat sich die Medienrezeption der Schüler in Folge des Projekts verändert?

Methodisches Vorgehen

Die Veränderung der Medienrezeption der Schüler wurde in zweierlei Hinsicht im Rahmen der Zweitbefragung am Schuljahresende erfasst. Einerseits wurde rein quantitativ nach dem derzeitigen wöchentlichen Radiokonsum im Vergleich zum Radiokonsum vor dem Kurs gefragt. Andererseits wurden verschiedene inhaltliche Aspekte der Radionutzung erfasst.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Bei der Frage nach dem wöchentlichen Radiokonsum berichteten die Schüler im Mittel einen Wert von 5.99 Stunden vor dem Kurs und 6.9 Stunden nach dem Kurs. Dieser Unterschied von etwa einer Stunde pro Woche konnte als signifikant gegen den Zufall abgesichert werden. Allerdings zeigten sich starke interindividuelle Unterschiede, sowohl in der Größe der gefundenen Veränderung als auch im absoluten Radiokonsum, so dass die Bedeutung dieses Zuwachses nicht überschätzt werden darf.

Tabelle 41: Veränderte Mediennutzung (Schüler) (1=trifft gar nicht zu; 5=trifft voll und ganz zu).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Durch die Arbeit im Tatfunk-Kurs hat sich mein Medienkonsum verändert.	50	1	5	2.38
Ich höre jetzt andere Radiosender als vor dem Kurs.	52	1	4	1.77
Ich höre jetzt bewusster Radio als vor dem Kurs.	52	1	5	3.44

Neben diesen rein quantitativen Veränderungen war vor allem von Interesse, wie die Kursteilnehmer ihre Medienrezeption in Folge der Kursteilnahme ändern. Tabelle 41 zeigt die Ergebnisse zu den entsprechenden Fragen. Relativ geringe Änderungen zeigen sich in Bezug darauf, welche Sender gehört

werden. Deutliche Veränderungen werden aber für die Art der Nutzung angegeben. Im Mittel geben die Befragten also an, dass sie jetzt bewusster als vor der Kursteilnahme Radio konsumieren.

Beantwortung der Fragestellung

Die Mediennutzung im engeren Sinne hat sich in Folge der Kursteilnahme nur ein wenig verändert. Im Schnitt hören die Schüler eine Stunde mehr Radio pro Woche und nur wenige geben an, dass sie jetzt andere Sender hören. Deutlich ist aber, dass viele nach eigener Einschätzung Medien bzw. das Radio insofern anders nutzen, als sie jetzt bewusster konsumieren.

Auswirkungen auf Berufswünsche

Fragestellung: Haben sich die Berufswünsche und -planungen der Schüler aufgrund ihrer Projektbeteiligung geändert?

Methodisches Vorgehen

Sowohl bei der Zweitbefragung am Schuljahresende als auch bei der Transfererhebung ein halbes Jahr nach Projektende sind die Schülerinnen und Schüler nach Veränderungen in Bezug auf ihre Berufswünsche gefragt worden.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Da die veränderten Berufswünsche jeweils nur mittels einer einzelnen Frage erhoben wurden, werden die Ergebnisse in Abbildung 13 nach Antworthäufigkeiten wiedergegeben.

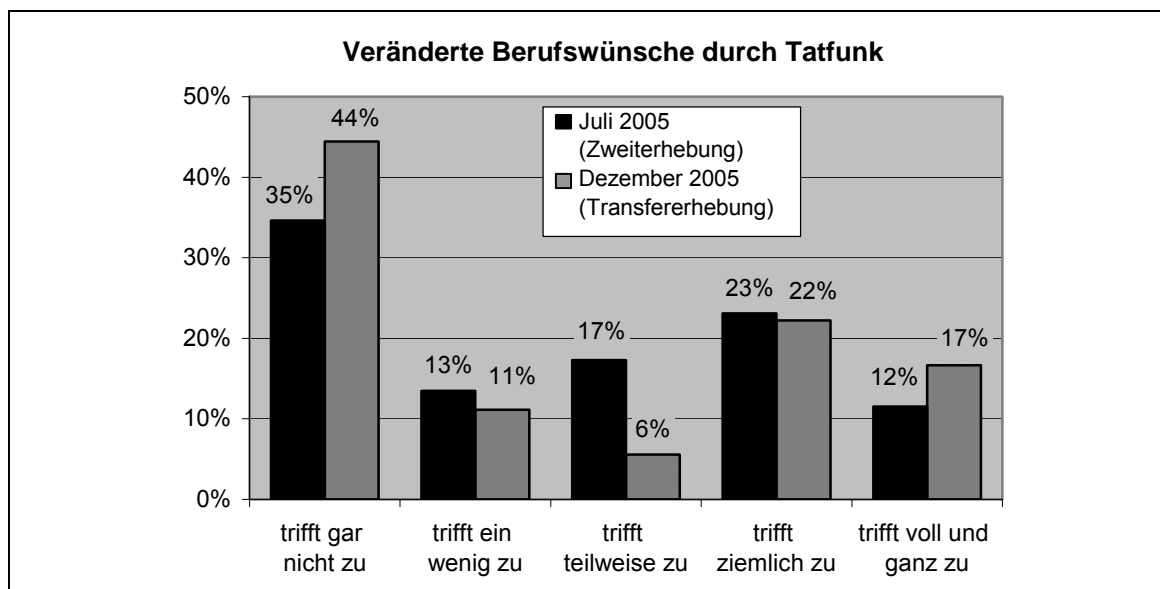


Abbildung 13: "Durch die Teilnahme an Tatfunk habe ich mehr Klarheit in Bezug auf meine Berufswünsche bekommen" (Prozentuale Antworthäufigkeiten zu zwei Erhebungszeitpunkten).

Es zeigt sich, dass sich die Kursteilnehmer in dieser Frage in drei etwa gleichgroße Gruppen einteilen lassen: Etwa ein Drittel gibt an, dass der Kurs keinerlei Veränderungen ausgelöst hat ("trifft gar nicht zu"). Ein weiteres Drittel gibt geringe oder teilweise und das letzte Drittel deutliche oder große Veränderungen an. Die relativ geringen Verschiebungen zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten sind dabei statistisch nicht bedeutsam.

Beantwortung der Fragestellung

Etwa ein Drittel der Kursteilnehmer hat durch die Kursteilnahme deutlich mehr Klarheit in Bezug auf ihre Berufswünsche bekommen. Ein weiteres Drittel hat etwas mehr Klarheit bekommen, während sich beim Rest der Schüler keine Veränderungen ergaben.

6.4 Ergebnisse zur Optimierung des Projekts

Die Fragestellungen dieses letzten Abschnitts sprechen verschiedene Aspekte des Projektkonzepts an, bei denen Klärungsbedarf hinsichtlich der Übertragbarkeit und Optimierung des Projektkonzepts besteht. Sie betreffen den allgemeinen Projekterfolg, die Minimalbedingungen der Kursdurchführung und die Mindestverfügbarkeit des Mediencoachs sowie individuelle Voraussetzungen der Projektdurchführung und allgemeine Erfolgsfaktoren des Projekterfolgs.

Allgemeiner Projekterfolg

Fragestellung: Wie schätzen die Schüler und Lehrer den allgemeinen Projekterfolg ein?

Methodisches Vorgehen

Der allgemeine Projekterfolg wurde durch eine Skala aus fünf Einzelfragen erhoben. Sie wurde sowohl bei den Kursleitungen als auch bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Rahmen beider Befragungen eingesetzt (Tabelle 42).

Tabelle 42: Dimension "Projekterfolg".

<i>Skala/Dimension</i>	<i>Anzahl Items</i>	<i>Beispielitem</i> (aus dem Schülerfragebogen der Ersterhebung)
Projekterfolg	5	"Es hat sich gelohnt, am Tatfunk-Kurs teilzunehmen"

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Wie an den Ergebnissen in Tabelle 43 abzulesen ist, haben die Lehrkräfte den Kurs insgesamt als etwas besser beurteilt als ihre Schülerinnen und Schüler.

Das Urteil beider Gruppen ist aber über beide Messzeitpunkte sehr stabil und auf einem insgesamt hohen Niveau.

Tabelle 43: Projekterfolg (Schüler- und Lehrerbefragung) (1=sehr negativ; 5=sehr positiv).

	<i>Erstbefragung</i>		<i>Zweitbefragung</i>	
	N	Mittelwert	N	Mittelwert
Projekterfolg (Schülersicht)	62	3.90	51	3.88
Projekterfolg (Lehrersicht)	9	4.29	9	4.31

Beantwortung der Fragestellung

Das Urteil beider Gruppen zum Kurs ist positiv, wobei die Kursleiterinnen und Kursleiter ihn leicht positiver als die Kursteilnehmer einschätzen. Die Einschätzungen sind im untersuchten Zeitraum sehr stabil.

Minimalbedingungen der Kursdurchführung

Fragestellung: Welche Minimalbedingungen müssen zur Durchführung des Projekts gegeben sein?

Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der Schülererhebung zum zweiten Messzeitpunkt sind die Kursteilnehmer gefragt worden, ob es nach ihren Erfahrungen bestimmte Voraussetzungen gibt, um das Projekt erfolgreich durchzuführen. Erhoben wurden dabei in Form von ja/nein-Fragen die Bereiche Schüler, Kursleiter, Mediencoaches, Schule und sonstige Voraussetzungen. Im Fall einer positiven Antwort wurde in Form einer offenen Frage um eine Konkretisierung gebeten. Diese wurde nach dem in Kapitel 0 beschriebenen Verfahren ausgewertet.

Ergebnisse der Schülerbefragungen

Die Antworten der Befragten auf die ja/nein-Fragen sind in Tabelle 44 dargestellt. Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer (zwischen 73.1 und 84.6 Prozent) in jedem der konkret abgefragten Bereiche der Meinung ist, dass eine erfolgreiche Kursdurchführung an bestimmte Voraussetzungen gebunden ist.

Die konkreten Voraussetzungen, die für jeden der Bereiche als Antworten auf die offenen Fragen gegeben worden sind, zeigen Tabelle 45 bis Tabelle 48. Dabei ist zu beachten, dass es vielfach Mehrfachantworten gab, die mehrfach kodiert wurden, und dass andererseits manche Befragte zwar in der ja/nein-Frage Probleme angaben, aber keine Konkretisierung machten. Daher stimmen die Anzahl der "ja"-Antworten in Tabelle 44 nicht notwendigerweise mit der Summe der jeweiligen offenen Antworten überein.

Tabelle 44: Gibt es Voraussetzungen zur Kursdurchführung?
(Schülerfragebogen; detaillierte Auswertungen zu den einzelnen Bereichen finden sich in den folgenden Tabellen).

	<i>ja</i>		<i>Nein</i>	
	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>	<i>Anzahl</i>	<i>Prozent</i>
Voraussetzungen Schüler	44	84.6	8	15.4
Voraussetzungen Kursleiter	39	75.0	13	25.0
Voraussetzungen Mediencoaches	41	78.8	11	21.2
Voraussetzungen Schule	38	73.1	14	26.9

Aus Sicht der Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer werden als wichtigste Voraussetzungen für Schüler Teamfähigkeit (22 Nennungen), Engagement (20 Nennungen), Interesse (19 Nennungen) und ausreichend freie Zeit (15 Nennungen) angegeben. Daneben werden vor allem Kompetenzbereiche wie sonstige soziale Kompetenzen (7 Nennungen), Zuverlässigkeit, Kreativität (beide 6 Nennungen), Stressresistenz und Ausdauer (je 4 Nennungen) genannt (Tabelle 45).

Tabelle 45: Voraussetzungen der Schüler (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Teamfähigkeit	22
Engagement und Einsatzbereitschaft	20
Interesse	19
Genügend freie Zeit	15
Selbständigkeit und Eigeninitiative	11
Soziale Kompetenzen (außer Teamfähigkeit)	7
Zuverlässigkeit und Verantwortungsbewusstsein	6
Kreativität	6
Stressresistenz	4
Ausdauer	4
Technisches Verständnis	3
<i>Summe</i>	<i>117</i>

Auch bei den Voraussetzungen, die Kursleiterinnen und Kursleiter erfüllen sollten, geben die Befragten eine Vielzahl unterschiedlicher Bereiche an, von denen jedoch keiner das Bild klar dominiert (Tabelle 46).

Tabelle 46: Voraussetzungen der Kursleiter (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Engagement und Einsatzbereitschaft	12
Fachwissen und Kompetenz (in Bezug auf den Kurs)	11
Kontrolle abgeben können	10
Kooperative Arbeitsweise	9
Interesse	8
Unterstützende Haltung	7
Organisatorische Kompetenzen	6
Genügend Zeit	5
Autorität	3
<i>Summe</i>	<i>71</i>

Die Nennungen zu den Bereichen Engagement (12 Nennungen), Interesse (8 Nennungen) und genügend Zeit (5 Nennungen) zeigen, dass die Rolle der Lehrkräfte im Kurs durchaus nicht als unwichtig eingeschätzt wird. Was das konkrete Rollenverhalten der Kursleitungen angeht, werden vor allem die Bereitschaft zur Abgabe von Kontrolle und Verantwortung an die Schüler (10 Nennungen) und eine kooperative (9 Nennungen) und unterstützende Haltung (7 Nennungen) erwartet. Die Autorität der Kursleitung wird dagegen nur selten eingefordert (3 Nennungen). Bemerkenswert sind darüber hinaus die relativ häufigen Nennungen, die auch von den Kursleitern ein gewisses Maß an technischen und inhaltlichen Kompetenzen erwarten (11 Nennungen).

Tabelle 47: Voraussetzungen der Mediencoaches (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Unterstützende Haltung	18
Motivation für das Projekt	17
Kompetenzen im Umgang mit Schülern	17
Fachliche Kompetenzen	14
Didaktische Kompetenzen	13
Vorerfahrungen	5
<i>Summe</i>	<i>84</i>

In Bezug auf die Mediencoaches ergibt sich ein relativ klares Bild (Tabelle 47). Die Schülerinnen und Schüler wünschen sich einen unterstützenden (18 Nennungen) und motivierten (17 Nennungen) Mediencoach, der gut mit

Schülern umgehen kann (17 Nennungen). Daneben erwarten sie von den Mediencoaches vor allem fachliche Kompetenzen (14 Nennungen) und Kompetenzen beim Vermitteln ihres Wissens (13 Nennungen).

Auch bezüglich der Voraussetzungen, welche die teilnehmenden Schulen erfüllen sollten, zeigt sich ein klares Bild (Tabelle 48).

Tabelle 48: Voraussetzungen der Schule (Schülerfragebogen).

<i>Antwortkategorie</i>	<i>Anzahl der Nennungen</i>
Technische Ausstattung	33
Unterstützung des Kurses	7
Räume	3
<i>Summe</i>	<i>43</i>

Die absolute Mehrzahl der Nennungen betrifft die Ausstattung der Schule, vor allem mit multimedialfähigen Computerarbeitsplätzen (33 Nennungen). Daneben werden seltener auch Aspekte der allgemeinen Unterstützung der Kursdurchführung (7 Nennungen) und geeignete Räumlichkeiten (3 Nennungen) genannt.

Beantwortung der Fragestellung

Sowohl in Bezug auf die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler, als auch auf die Kursleiter, die Mediencoaches und die Schulen lassen sich eine Reihe von Voraussetzungen identifizieren, die nach den Erfahrungen der Kursteilnehmer als wesentlich für den Projekterfolg gelten können. Bei den *Schülerinnen und Schülern* sind das vor allem Teamfähigkeit, Engagement und Einsatzbereitschaft, Interesse sowie ausreichend freie Zeit. Von den *Kursleitungen* werden am ehesten Engagement und Kompetenzen in Bezug auf die Kursinhalte erwartet sowie die Bereitschaft, Kontrolle an die Lernenden abzugeben und mit ihnen kooperativ und unterstützend zusammenzuarbeiten. Die *Mediencoaches* sollten motiviert sein, die Schüler unterstützen und gut mit ihnen umgehen können sowie über fachliche und didaktische Kompetenzen verfügen. Teilnehmende *Schulen* sollten vor allem in technischer Hinsicht ausreichend für den Kurs ausgestattet sein und die Durchführung des Kurses unterstützen.

Mindestverfügbarkeit des Mediencoachs

Fragestellung: Wie viele Workshoptage und Einzelcoachingstunden beim Mediencoach sind das notwendige Minimum zur Durchführung des Kurses?

Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der Lehrer- und Schülererhebungen zum zweiten Messzeitpunkt wurden beide Gruppen um eine Einschätzung gebeten, wie viele Workshops und wie viele Stunden Einzelcoaching beim Mediencoach jedem Kurs mindestens zur Verfügung stehen sollten.

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Bei der Frage nach der Mindestverfügbarkeit des Mediencoaches gehen die Vorstellungen von Kursteilnehmern und Lehrkräften nur wenig auseinander (Tabelle 49 und Tabelle 50). Nach der mittleren Einschätzung der Schülerinnen und Schüler beträgt das Minimum an Workshoptagen ca. vier Tage, das Minimum an Coachingstunden ca. 26 Stunden. Die Werte der Kursleiter liegen jeweils ein wenig darunter.

Tabelle 49: Wünschenswerte Mindestverfügbarkeit des Mediencoachs (Schülerfragebogen).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Wie viele Workshoptage durch den Mediencoach sollten jedem Kurs mindestens zur Verfügung stehen? (Tage)	46	2	8	4.08
Wie viele Coachingstunden durch den Mediencoach sollten jedem Kurs mindestens zur Verfügung stehen? (Stunden)	43	8	48	25.65

Tabelle 50: Wünschenswerte Mindestverfügbarkeit des Mediencoachs (Lehrerfragebogen).

	N	Minimum	Maximum	Mittelwert
Wie viele Workshoptage durch den Mediencoach sollten jedem Kurs mindestens zur Verfügung stehen? (Tage)	9	2.5	6	3.72
Wie viele Coachingstunden durch den Mediencoach sollten jedem Kurs mindestens zur Verfügung stehen? (Stunden)	9	6	42	22.00

Beantwortung der Fragestellung

Die Einschätzungen bezüglich der Mindestverfügbarkeit des Mediencoaches zeigen, dass sowohl die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer als auch die Kursleitungen die derzeitige Regelung mit 4 Workshoptagen und 25 Einzelcoachingstunden in etwa als das notwendige Minimum betrachten.

Erfolgsfaktoren für das Projekt

Fragestellung: Welche Faktoren erleichtern oder erschweren die Umsetzung des Projekts und spielen eine Rolle für den Projekterfolg?

Methodisches Vorgehen

Die Frage, welchen Beitrag verschiedene Faktoren zum Gelingen der Umsetzung des Projekts leisten, wurde im Rahmen der Transferbefragung ein halbes Jahr nach Ende des Projekts an die Lehrkräfte und Kursteilnehmer gestellt.

Ergebnisse der Schüler- und Lehrerbefragungen

Der Vergleich von Schüler- und Lehrersicht in Bezug auf die Einschätzung wichtiger Erfolgsfaktoren zeigt teils deutliche Unterschiede in den beiden Sichtweisen (Abbildung 14).

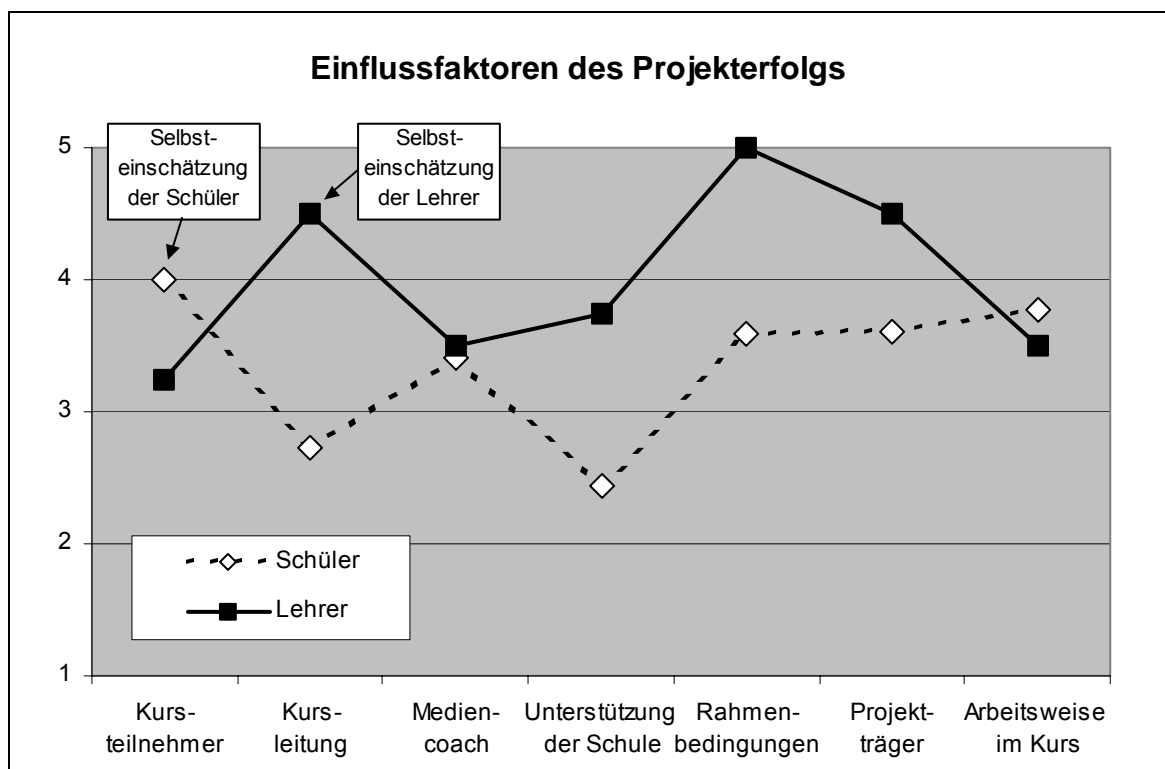


Abbildung 14: Wichtigkeit verschiedener Faktoren für den Erfolg des Projekts aus Schüler- und Lehrersicht (1=niedrig; 5=hoch).

Sowohl Lehrer als auch Schüler schätzen ihren eigenen Beitrag zum Projekterfolg jeweils höher ein als den der anderen Gruppe (hervorgehobene Werte). Dabei stimmen die Einschätzungen der Rolle der *Kursteilnehmer* noch relativ eng überein. Der Einfluss der *Kursleitung* auf den Projekterfolg wird aber von den Lehrern selbst wesentlich höher eingeschätzt als von den Schülern.

Berücksichtigt man zusätzlich die Einschätzungsunterschiede in Bezug auf die *Unterstützung der Schule*, die organisationalen *Rahmenbedingungen* und den *Projektträger* (Eberhard von Kuenheim Stiftung), wird deutlich, dass die Lehrer beim Erklären des Zustandekommens des Projekterfolgs stärker kontextuelle Faktoren einbeziehen. Eine große Übereinstimmung zeigt sich dagegen wieder bei der Einschätzung der Rolle des *Mediencoaches* und der *Arbeitsweise im Kurs*. Insgesamt bewegen sich allerdings fast sämtliche Einschätzungen im mittleren bis oberen Bereich der Skala.

Beantwortung der Fragestellung

Nach Einschätzung der Kursteilnehmer ist der wichtigste Faktor für den Projekterfolg ihre eigene Arbeit in der Kursgruppe. Ebenfalls als wichtig werden die Rahmenbedingungen, die Rolle des Projektträgers und die Arbeitsweise im Kurs angesehen. Die Kursleiter haben eine etwas abweichende Sichtweise, indem sie am ehesten die Rolle von Faktoren im Kontext der eigentlichen Projektarbeit betonen, wie etwa die Rahmenbedingungen, den Projektträger oder sich selbst als Kursleitung. Bei Berücksichtigung beider Perspektiven kann insgesamt aber nicht davon ausgegangen werden, dass einer der Faktoren eine zu vernachlässigende Rolle für den Projekterfolg gespielt hat.

Der Befund, dass die Lehrkräfte ihren eigenen Einfluss auf den Projekterfolg im Mittel höher einschätzen als den der Kursteilnehmer, verwundert zunächst. Er könnte ein Hinweis darauf sein, dass ein Teil der Lehrkräfte sich in einem Maße für den Projekterfolg verantwortlich fühlt, wie es vom Projektkonzept her nicht vorgesehen ist.

7 Zusammenfassung und Fazit

Dieser Abschlussbericht stellt die Ergebnisse der Evaluation des Projekts Tatfunk im Schuljahr 2003/04 dar. Die Evaluation des Projekts hatte das Ziel, Informationen über die Umsetzung des Projekts zur Verfügung zu stellen, Wirkungen des Projekts zu untersuchen und Optimierungshinweise zu geben. Methodisch beruht die Evaluation auf quantitativen Fragebogendaten und qualitativen Interviewdaten, die zu drei Erhebungszeitpunkten in den beteiligten Kursen erhoben worden sind. Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Evaluation zusammengefasst.

Als zentrale Befunde in Bezug auf die *Vorbedingungen der Kursdurchführung* lassen sich nennen:

- Für die meisten der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ist das wichtigste Motiv der Kurswahl, dass der Kurs eine enge Anbindung an die Berufswelt und das Berufsfeld „Journalismus“ hat und dass sie sich erwarten, berufsrelevante Kompetenzen zu erwerben.
- Die Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer verfolgte im Rahmen der Kursleitung das Ziel, den Erwerb von Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns der Schüler im motivationalen, kognitiven, organisationalen und sozialen Bereich zu fördern und eine kooperative, projektorientierte, selbstständige und mediengestützte Arbeitsweise umzusetzen.
- Die Vorerfahrungen von Lehrern und Schülern mit den Inhalten des Kurses war relativ gering. Ähnlich gering waren die Vorerfahrungen der Kursteilnehmer mit der Unterrichtsform Projektunterricht.
- Im Mittel waren die räumlichen und technischen Rahmenbedingungen der Kursdurchführung an den Schulen gegeben, nur die Integration in den Stundenplan bereitete teils Schwierigkeiten.
- Als elementar für den Projekterfolg wird die Unterstützung der Schulleitungen gesehen.

Wichtige Befunde zur *Umsetzung des Projektkonzepts* in den Schulen sind:

- Die didaktisch-pädagogische Gestaltung der Kurse entsprach in wesentlichen Punkten den Vorgaben des Projektkonzepts. Das bedeutet, dass in den Kursen selbstständiges, kooperatives und problemorientiertes Lernen umgesetzt wurde, dass die Kursleiter eine innovative Lehrerrolle eingenommen haben und dass intensiv Medien eingesetzt worden sind.
- Im Durchschnitt bereitete die Kooperation von Schülern, Kursleitern und Mediencoaches im Kurs keine Probleme. Die Kriterien der

Notenvergabe wurden nach Einschätzung der Schüler nicht in ausreichendem Maße transparent gemacht.

- Die Teilnahme am Kurs bedeutete einen zeitlichen Mehraufwand von ca. drei bis vier Stunden pro Woche, was als Hauptgrund für den Dropout einzelner Kursteilnehmer gelten kann.

Als zentrale Ergebnisse zu den *unmittelbaren Wirkungen des Projekts* sind zu nennen:

- Die Motivation der Projektbeteiligten im Kursverlauf war hoch, wobei sich ein leichtes Absinken zur Kursmitte feststellen lässt. Die allgemeine Akzeptanz des Kurses war ebenfalls hoch.
- Die Lernenden haben sowohl nach eigener Einschätzung als auch nach Einschätzung der Lehrkräfte Kompetenzen des unternehmerischen Denkens und Handelns im Kurs gelernt, und zwar in deutlich stärkerem Maße als in anderem Unterricht. Auch allgemein wird im kognitiven, sozialen und motivationalen Bereich sowie im Bereich Methoden ein Lernzuwachs berichtet, der aber gegenüber anderem Unterricht nur im sozialen und im motivationalen Bereich höher eingeschätzt wird. Als hoch bis sehr hoch wird der Lernerfolg beim Erwerb von journalistischen und radiotechnischen Basiskompetenzen erachtet.
- Die entstandenen Sendungen haben nach Einschätzung der projektbeteiligten Lehrer und Schüler eine hohe Qualität sowohl im Hinblick auf journalistische und technische Aspekte als auch im Hinblick auf ihren Informations- und Unterhaltungswert.
- Das Gesamturteil der Beteiligten zum Kurs ist positiv, wobei die Kursleiterinnen und Kursleiter ihn leicht positiver als die Kursteilnehmer einschätzen. Die Einschätzungen sind im untersuchten Zeitraum sehr stabil.

Als zentrale Ergebnisse zu den *längerfristigen Wirkungen des Projekts* sind zu nennen:

- Auch ein halbes Jahr nach Projektende gibt es deutliche Hinweise darauf, dass das Gelernte außerhalb der Schule und teils auch in anderen Kursen angewendet werden konnte.
- Als bleibende Veränderung wird ein halbes Jahr nach Projektende vor allem das Erlernen von Team- und Kommunikationskompetenzen und das Sammeln von Erfahrungen in den Bereichen Radiojournalismus und Technik genannt.
- In Bezug auf die Radionutzung der Kursteilnehmer lassen sich nur geringe Veränderungen der tatsächlichen Nutzung feststellen, die jetzt allerdings teils deutlich bewusster erfolgt.

- Etwa ein Drittel der Kursteilnehmer hat durch die Kursteilnahme deutlich mehr Klarheit in Bezug auf ihre Berufswünsche bekommen und ein weiteres Drittel etwas mehr Klarheit.

Im Hinblick auf die *Optimierung des Projektkonzepts* lassen sich folgende Befunde zusammenfassen:

- Die Ankündigung des Kurses sollte an den Schulen immer rechtzeitig und auf breiter Basis erfolgen. Im untersuchten Schuljahr setzten sich die Kurse vor allem aus Schülern zusammen, die direkt von ihren Lehrern angesprochen wurden.
- Die Regeln der Kursteilnahme sollten den Schülerinnen und Schülern vor oder bei Kursbeginn verdeutlicht werden. Dies gilt insbesondere für die Kriterien der Notenvergabe, die nach Einschätzung der Schüler nicht immer in ausreichendem Maße transparent waren.
- Nicht an allen Schulen waren in gleichem Maße die idealen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für das Projekt gegeben. Hier zeigt sich die Notwendigkeit, ein besonderes Augenmerk auf die Einhaltung zentraler Rahmenvorgaben des Projektkonzepts bei der Einrichtung und Umsetzung der Kurse zu richten.
- Die Kursleiterinnen und Kursleiter sollten ihre Rolle im Projekt nicht so verstehen, dass sie sich als hauptverantwortlich für den Projekterfolg fühlen. Damit die Schülerinnen und Schüler wichtige eigene Erfahrungen machen können, ist zwar eine nach Bedarf unterstützende Rolle der Lehrer unverzichtbar, im Zentrum des Projekts muss aber die weitgehend eigenständige Arbeit der Schüler stehen.

Die obigen Befunde zur Optimierung des Projektkonzepts und seiner Umsetzung beziehen sich größtenteils auf ein Informationsdefizit in den Schulen, was die Organisation und die vorgesehene konzeptionelle Gestaltung des Kurses betrifft. Bei einer Implementation und Ausweitung des Kurses auf weitere Schulen ist ohne entsprechende Kompensationsmaßnahmen damit zu rechnen, dass solche Informationsdefizite noch zunehmen können. Daher wird in der in Entwicklung befindlichen Lernplattform im Internet eine wichtige Möglichkeit gesehen, den notwendigen Kenntnisstand über die Regeln der Teilnahme und die konzeptionelle Ausgestaltung des Kurses in der Breite herzustellen.

Als *Mindestvoraussetzungen*, die für eine erfolgreiche Projektdurchführung gegeben sein sollten, sind folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Die Schülerinnen und Schülern sollten als Voraussetzungen für den Kurs eine gewisse Teamfähigkeit, Einsatzbereitschaft und Interesse

- mitbringen sowie bereit sein, ausreichend freie Zeit zu investieren.
- Von den Kursleitungen erwarten die Schülerinnen und Schüler Engagement und Kompetenzen in Bezug auf die Kursinhalte sowie die Bereitschaft, Kontrolle an die Lernenden abzugeben und mit ihnen kooperativ und unterstützend zusammenzuarbeiten.
 - Die Mediencoaches sollten motiviert sein, die Schüler unterstützen und mit ihnen umgehen können sowie über fachliche und didaktische Kompetenzen verfügen. Die Schulen sollten vor allem in technischer Hinsicht ausreichend für den Kurs ausgestattet sein und die Durchführung des Kurses aktiv unterstützen.
 - Die derzeitige Regelung zur Verfügbarkeit des Mediencoaches (4 Workshoptage und 25 Einzelcoachingstunden) wird von den Kursbeteiligten im Mittel als das notwendige Minimum betrachtet.
 - Für den Gesamterfolg des Projekts sind eine Vielzahl von Faktoren gemeinsam verantwortlich: Die Arbeit der Kursgruppe, organisationale Rahmenbedingungen, der Projektträger, die Mediencoaches, die Arbeitsweise im Kurs und nicht zuletzt die Kursleitung.

Angesichts dieser teils nicht unerheblichen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kursdurchführung erscheint es sinnvoll, das begleitende Internetangebot zum Kurs auch verstärkt dazu zu nutzen, die Anforderungen des Kurses transparent und unmittelbar zu kommunizieren. Soweit möglich wäre auf diesem Weg auch sicherzustellen, dass potentielle Teilnehmer am Projekt Tatfunk die entsprechenden Voraussetzungen erfüllen. Das gilt nicht nur für die Schülerinnen und Schüler, sondern in gleichem Maße für die Mediencoaches, die Kursleitungen und die jeweiligen Schulen als Ganzes.

Auf Basis der dargestellten Befunde kann folgendes *zusammenfassendes Fazit* gezogen werden:

Im Durchschnitt aller Kurse betrachtet legen die Ergebnisse dieses Abschlussberichts den Schluss nahe, dass in den beteiligten Kursen wichtige Vorbedingungen der Kursdurchführung im Wesentlichen gegeben waren, dass die Umsetzung des Projektkonzepts in weiten Teilen gelungen ist und dass wichtige Ziele des Projekts erreicht wurden. Die Datenanalyse zeigt allerdings bei Voraussetzungen, Umsetzung und Wirkungen des Projekts in einigen Punkten auch deutliche Unterschiede zwischen den Kursen. Diese betreffen vor allem die teils heterogenen Rahmenbedingungen, die Realisierung der Notengebung, die Nutzung der Mediencoaches und das Ausmaß und die Schwerpunkte der berichteten Probleme.

Insgesamt kann ein positives Fazit des Projekts Tatfunk für das Schuljahr 2003/04 gezogen werden. Trotz der Unterschiede zwischen den Kursen wurde

das Projektkonzept im Durchschnitt gut umgesetzt und die Ergebnisse zeigen, dass ein wesentlicher Beitrag zum Erreichen zentraler Projektziele geleistet werden konnte.

Um diese positiven Effekte bei der Ausweitung des Projekts weiterhin zu gewährleisten und zu große Unterschiede bei der Umsetzung des Kurskonzepts zu vermeiden, erscheinen zusätzliche Maßnahmen notwendig. Dazu gehört in erster Linie der Auf- bzw. Ausbau eines möglichst ressourceneffektiven Unterstützungssystems, das begleitend zum Kurs wesentliche Koordinierungs- und Informationsaufgaben übernehmen kann. Einen wichtigen Ausgangspunkt dafür stellt die in Entwicklung befindliche Lern- und Informationsplattform zum Projekt im Internet dar.

Literatur

- Bortz, J. (1999). *Statistik für Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Bortz, J. & Döring, N. (2002). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Denzin, N. K. (1977). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill.
- Kromrey, H. (2000). *Empirische Sozialforschung*. Opladen: Leske+Budrich.
- Mandl, H. & Hense, J. (2004a). *Evaluationskonzept für das Projekt Tatfunk*. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie.
- Mandl, H. & Hense, J. (2004b). Lernen unternehmerisch denken: Das Projekt Tatfunk. *Forschungsbericht Nr. 169*. München: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie.