

Evaluationsbericht

zum Projekt



Im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS)

Mai 2006

Christine Blome

Dr. phil. habil. Eva Breitenbach

centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.v. (ces)

Arnimallee 11, 14 195 Berlin

www.ces-forschung.de

e-mail: info@ces-forschung.de

www.dkjs.de

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	S. 3
1. Das SchülerInneninstitut	S. 4
2. Die Evaluationsmethode	S. 5
2.1. Evaluationsauftrag: Ziele und Erkenntnisinteresse	S. 5
2.2. Evaluationsmethode: Dokumentarische Evaluationsforschung	S. 5
2.3. Erhebungsmethoden und -kontext	S. 5
2.4. Fragestellung und Auswertung	S. 6
3. Ergebnisse	S. 7
3.1 Motivation: Jugendliche Forschung über Praxis für die Praxis	S. 7
3.1.1 Zu Beginn: Wer sind die Projektgestaltenden?	S. 7
3.1.2 Zentrale Motivation: Forschen für eine bessere Praxis von SchülerInnen	S. 7
3.1.3 Weitere Motivation: Forschen für mehr Akzeptanz jugendlicher Kompetenzen	S. 8
3.1.4 Das „Motiv dahinter“: Forschen als Mittel zur gemeinschaftlichen Schulentwicklung	S. 9
3.2 Projektverlauf: Probleme und Strategien	S. 9
3.2.1 Anfangsschwierigkeiten 1 – Unklares Konzept	S. 9
3.2.2 Anfangsschwierigkeiten 2 – Probleme mit dem Forschungsbegriff	S. 10
3.2.3 Anfangsschwierigkeiten 3 – Personalprobleme	S. 11
3.2.4 Wechsel der Core Group und das neue Strukturmodell des SI	S. 12
3.2.5 Exkurs: Die Rolle des Hauptamtlichen – welche und wie viel Führung ist notwendig?	S. 13
3.2.6 Qualifikation und Probleme des Forschungsalltags	S. 14
3.2.7 Das durchgängige Problem des Zeitmanagements	S. 15
3.3 Forschungsprozess: Positive Erfahrungen und Lernprozesse	S. 15
3.4 Gesamtbewertung des SI-Ansatzes: Jugendliche als die Besseren Jugendforscher	S. 17
3.5 Anregungen für die Zukunft: Wie sollten zukünftige Forschungsprojekte aus der Sicht der Jugendlichen gestaltet werden?	S. 18
3.5.1 Innere Organisationsstruktur	S. 18
3.5.2 Qualifikation	S. 19
3.5.3 Rahmenbedingungen	S. 19

4. Zusammenfassung, Diskussion und Empfehlungen: SchülerInneninstitut als begleitete Praxisforschung	S. 19
Abkürzungsverzeichnis	S. 22
Literaturverzeichnis	S. 22

Einleitung

Schülerinnen und Schüler untersuchen als EvaluatorInnen die Wirkung von SchülerInnenprojekten – Das ist die Idee des „SchülerInneninstituts“ (SI). Das halbjährige Projekt wurde von der Landesschülervertretung Bayern (LSV) und dem Netzwerk Bayrischer SchülerInneninitiativen (NEBS) getragen und von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) finanziert.

Für den Finanzier DKJS ist das Projekt SchülerInneninstitut von besonderem Interesse, da sie derzeit mit „YouthLabs“ ein zukünftiges Programm plant, in dem Kinder und Jugendliche eigenen Forschungsfragen zum Thema Partizipation nachgehen können. Um die Erfahrungen des SchülerInneninstituts für ein solches Programm nutzbar machen zu können, wurde eine externe Evaluation des SI in Auftrag gegeben – sozusagen eine Evaluation des Evaluationsprojekts.

Diese externe Evaluation sollte sich *nicht* auf den Evaluationsgegenstand der Schulentwicklungsprojekte beziehen, d.h. es sollte keine Bewertung der Forschungsergebnisse erfolgen. Stattdessen sollten Intention, Inhalt und Verlauf des SchülerInneninstituts selbst mit seinen positiven Aspekten aber auch Schwierigkeiten in den Fokus genommen werden, um daraus Anregungen für ein potenzielles zukünftiges Programm „YouthLabs“ zu gewinnen. Von der externen Evaluation sollten nicht nur der Auftraggeber, d.h. die DKJS, und ein zukünftiges Programm, sondern auch die jugendlichen MitarbeiterInnen des SchülerInneninstituts selbst profitieren.

Der folgende Bericht präsentiert die Ergebnisse dieser Evaluationsstudie, die von Dipl.-Päd. Christine Blome und Dr. phil. habil. Eva Breitenbach, beide MitarbeiterInnen im centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.v. (ces), durchgeführt wurde:

Im ersten Kapitel werden Ziele und Verlauf des SchülerInneninstituts kurz vorgestellt. Das zweite Kapitel erläutert die gewählte Evaluationsmethode der dokumentarischen Evaluationsforschung und stellt das Forschungsvorgehen vor.

Kapitel drei präsentiert die Evaluationsergebnisse anhand der Punkte ‘Motivation der TeilnehmerInnen’ (3.1), ‘Forschungsprozess: Probleme und Strategien’ (3.2), ‘Forschungsprozess: Positive Erfahrungen und Lernergebnisse’ (3.3), ‘Bewertung des SI-Ansatzes’ (3.4) und ‘Anregungen für zukünftige Projekte’ (3.5).

Im vierten Kapitel werden die Evaluationsergebnisse zusammengefasst, diskutiert und bewertet und es werden auf dieser Basis Empfehlungen für zukünftige Forschungsprojekte formuliert.

Im Anhang finden sich ein Abkürzungs- und Quellenverzeichnis.

Wir hoffen, mit diesem Bericht zum einen den jugendlichen MitarbeiterInnen des SchülerInneninstituts eine Außenperspektive auf ihre Erfahrungen ermöglichen und damit einen ähnlichen Nutzen bieten zu können, wie ihn die vom SI evaluierten Projekte erhielten.

Zum anderen hoffen wir, dass dieser Bericht dazu anregt, die Erfahrungen des SchülerInneninstituts für zukünftige Projekte und Programme zu nutzen. Denn das anspruchsvolle und von den Jugendlichen höchst professionell durchgeführte Projekt bietet eine große Bandbreite solcher Erfahrungen und Anregungen.

Christine Blome und Eva Breitenbach, ces

1. Das SchülerInneninstitut

Das „SchülerInneninstitut“ (SI) erforschte, analysierte und dokumentierte Schulentwicklungsprojekte, die von bayrischen SchülerInnen entwickelt, durchgeführt und geleitet wurden. Das Projekt verfolgte das Ziel, „mit wissenschaftlicher Herangehensweise [zu] untersuchen, welche Gelingensbedingungen es für Schulentwicklungsprojekte von SchülerInnen gibt, mit welchen Problemen diese zu kämpfen haben und welche Herangehensweisen und Problemlösestrategien die SchülerInnen entwickeln“ (SchülerInneninstitut-Konzept).

Dieses Ziel wurde von den jugendlichen GestalterInnen des SI konkretisiert:

- ◆ „Das Ziel des SchülerInneninstituts ist es:
- ◆- coole Projekte zu finden,
- ◆- diese Projekte dann zu erforschen und zu analysieren (eventuell auch, sie zu verbessern)
- ◆- Projektideen längerfristig zu verwerten und an SchülerInnen und Öffentlichkeit weiterzugeben
- ◆- zu zeigen, dass SchülerInnen selbst forschen und Projekte durchführen können
- ◆- als Pilot- und Prestigeprojekt NachahmerInnen zu finden“ (Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006, S. 9).

Im halbjährigen Projektzeitraum wurden fünf Projekte in verschiedenen Städten erforscht. Das ForscherInnenteam bestand aus 9 SchülerInnen im Alter von 16-19 Jahren, die jeweils zu zweit ein Projekt untersuchten. Organisiert und geleitet wurde das SchülerInneninstitut von einer vierköpfigen „Core Group“ aus SchülerInnen sowie einem auf Honorarbasis arbeitenden 21-jährigen Studenten, der für die Gesamtorganisation des Projekts verantwortlich war. Von Seiten der DKJS waren zwei Personen für das Projekt als AnsprechpartnerInnen zuständig.

Die Arbeit des SI wurde in sechs verschiedene Phasen unterteilt,

„die teilweise nacheinander, teilweise nebeneinander liefen [...]. Die Phasen waren eine erste Ausschreibungsphase, um erforschbare Projekte und forschungswillige SchülerInnen und Schüler zu finden, die Ausbildungsphase dieser ForscherInnen, in der sie ihre Kompetenzen um wissenschaftliche Methoden erweiterten, im Anschluss daran wurden erste Forschungsfragen formuliert und vorbereitet, bevor es dann in die Feldforschung mit Interviews und Fragebögen ging, die dann in der Auswertungsphase ausgewertet

wurden um schließlich in der letzten Präsentationsphase der Öffentlichkeit präsentiert zu werden“ (Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006, S. 10).

Der Zeitplan des SI im Überblick:

11.09.05	CoreGroupTreffen im Büro in Nürnberg
30.09.-2.10.05	Ausbildungs- und Kennenlernseminar in der Löhe-Schule Nürnberg
08.10.05	ForscherInnentreffen im Büro in Nürnberg
23.10.05	ForscherInnentreffen im Büro in Nürnberg
12.11.05	Methodenausbildungsseminar mit Prof. Ziebertz in der Uni Würzburg
26.11.05	Vorstellung des SI auf der LSV-Mitgliederversammlung in Donauwörth
16.-18.12.05	Vernetzungsseminar der ForscherInnen mit den Projektverantwortlichen im Holbein-Gymnasium Augsburg
13.01.06	Präsentation des SI auf der LSV-Mitgliederversammlung in Regensburg
26.-29.01.06	Datensammelseminar in der Katholischen Hochschulgemeinde Regensburg
17.-19.02.06	Datenauswertungs- und Dokumentationsseminar im Cafe Cairo und der Jugendherberge Würzburg
22.02.06	Vorstellung des SI auf einem Treffen des Projekts „Lebenswelt“ der DKJS
24.-26.02.06	Dokumentationstreffen in der Uni Bamberg
02.03.06	CoreGroupTreffen zur Kongressplanung und Dokumentationsbesprechung in Memmingen
05.03.06	Vorstellen erster Ergebnisse auf der LSV-Mitgliederversammlung in Memmingen
11.03.06	CoreGroupTreffen zur Kongressvorbereitung im Büro in Nürnberg
18.03.06	Abschlusskongress in der FH Nürnberg

(Entnommen aus Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006, S. 14).

2. Evaluationsmethode

2.1 Evaluationsauftrag: Ziele und Erkenntnisinteresse

Der Evaluationsauftrag bestand darin, Intention, Inhalt und Verlauf des Projekts zu analysieren und zu bewerten, um auf dieser Basis Anregungen für ein potenzielles zukünftiges Programm „YouthLabs“ zu gewinnen.

Die Evaluation sollte einen besonderen Schwerpunkt auf den „jugendlichen Charakter“ des Projekts, d.h. seinen Ansatz, Jugendliche als EvaluatorenInnen oder ForscherInnen einzusetzen, legen. Von besonderem Interesse war die Motivation der Jugendlichen, sich als ForscherInnen zu betätigen, ihre damit verbundenen Schwierigkeiten, positiven Erlebnisse und Lernerfolge und ihre Gesamteinschätzung des spezifischen Projektansatzes und -charakters.

Die Evaluation sollte nicht nur dem Auftraggeber, sondern auch den ForschungsadressatInnen etwas nützen, d.h. sie in ihrer Projektreflexion unterstützen.

2.2 Evaluationsmethode: Dokumentarische Evaluationsforschung

Entsprechend dem umfassenden Auftrag und dem Wunsch, auch die Jugendlichen selbst von der Forschung profitieren zu lassen, entschieden wir uns für die dokumentarische Evaluationsforschung, d.h. die Durchführung von Gruppendiskussionen und ihre Auswertung in Anlehnung an die dokumentarische Methode. Hierbei beziehen wir uns hauptsächlich auf die Ausführungen von Ralf Bohnsack und Iris Nentwig-Gesemann sowie auf eigene Forschungsprojekte (siehe Literaturverzeichnis).

2.3 Erhebungsmethoden und -kontext

Als zentrales Erhebungsinstrument wählten wir zwei Gruppendiskussionen:

- ◆1. Mit den „ForscherInnen“, d.h. den Jugendlichen, die nur als ForscherInnen tätig waren.
- ◆2. Mit den Mitgliedern der Core Group (die auch als ForscherInnen tätig waren) und dem „hauptamtlichen Mitarbeiter“, d.h. dem auf Honorarbasis tätigen Studenten.

Diese zwei getrennten Diskussionen ermöglichten es uns durch eine vergleichende Analyse, kontrastierende Perspektiven auf den Prozess zu erhalten und eventuelle Unterschiede in der Projekterfahrung aufzeigen zu können. Eine weitere Kontrastierung durch ein Einzelinterview mit dem hauptamtlichen Mitarbeiter, dessen Position sich von derjenigen der Core Group noch unterscheidet, war aufgrund der begrenzten Zeitressourcen leider nicht möglich. Seine Position wurde jedoch auch innerhalb der Diskussion deutlich.

Die beiden jeweils ca. einstündigen Diskussionen wurden im direkten Anschluss an den Abschlusskongress des SchülerInneninstituts durchgeführt. Bis auf zwei Forscher, die leider zu dem Zeitpunkt nicht (mehr) anwesend waren, waren beide Gruppen vollständig in den Diskussionen vertreten.

Durchgeführt wurden die zwei Diskussionen von Christine Blome, die zuvor als Besucherin am Abschlusskongress teilgenommen hatte. Die damit erfolgte teilnehmende Beobachtung ermöglichte nicht nur eine differenzierte Anleitung der Diskussionen, sondern stellte zudem ein weiteres Erhebungsinstrument dar, das der anschließenden Dateninterpretation zugute kam. Diese wurde zudem ergänzt durch eine Dokumentenanalyse des Konzeptes sowie der Abschlussdokumentation/ Broschüre „Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006“. Dieses Material aus der Dokumentenanalyse fließt in die Auswertung ein und wird nicht extra gewichtet.

2.4 Fragestellung & Auswertung

Entsprechend dem Evaluationsauftrag wurden die selbstläufigen Diskussionen, in denen die Jugendlichen frei von ihren Erfahrungen mit dem SchülerInneninstitut berichteten, durch folgende Fragen ergänzt (sofern diese Themen nicht von alleine behandelt wurden):

1. Motivation: Wie kamen die Jugendlichen zu dem Projekt, was war ihre Motivation?

2. Tätigkeiten im Projektverlauf: Was waren ihre konkreten Tätigkeiten in den verschiedenen Projektphasen?
3. Qualifikation und Unterstützung: Wie wurden die Jugendlichen auf ihre Tätigkeiten vorbereitet? War die Vorbereitung ausreichend? Welche Unterstützung erhielten sie? War sie ausreichend?
4. Befriedigende Momente und Erfolgsfaktoren: Was hat den Jugendlichen Spaß gemacht und was sehen sie als Erfolge ihrer Arbeit?
5. Schwierigkeiten/Probleme und Umgangsstrategien: Welchen Schwierigkeiten und Problemen sind die Jugendlichen begegnet und wie sind sie damit umgegangen?
6. Lernerfahrungen: Was haben die Jugendlichen durch das Projekt gelernt? Was beschreiben sie als Wirkungen des Projekts?
7. Fazit 1: Einschätzung & Bewertung des spezifischen „jugendlichen Projektcharakters“: Wie bewerten die Jugendlichen den Projektansatz, als SchülerInnen SchülerInnenprojekte zu evaluieren? Ist ein solches Projekt aus ihrer Perspektive sinnvoll? Wenn ja: warum?
8. Fazit 2: Empfehlungen für die Zukunft: Empfehlen die Jugendlichen ein solches Projekt auch für die Zukunft? Wenn ja, was muss aus ihrer Perspektive dabei beachtet werden?

Die Diskussionen wurden im Anschluss vollständig transkribiert/verschriftlicht und nach Themen gegliedert. Die Aussagen wurden zum einen hinsichtlich der Fragestellungen ausgewertet. Zum anderen wurden diejenigen Themen, die für die Jugendlichen außerhalb dieser Themenkomplexe von Bedeutung waren, erfasst.

In der Auswertung legten wir ein zentrales Augenmerk darauf, WAS die Jugendlichen selbst beschrieben und wie sie es bewerteten. Gleichzeitig erhielten wir durch das WIE ihrer Erzählungen (wie beschreiben, erzählen sie etwas) einen Einblick in ihre Erfahrungsräume, Motivationen und Werte, die zum Teil nicht explizit ausgedrückt wurden¹.

Die folgende Ergebnispräsentation orientiert sich in ihrer Struktur an den oben genannten Themen.

3. Ergebnisse

3.1 Motivation: Jugendliche Forschung über Praxis für die Praxis

3.1.1 Zu Beginn: Wer sind die Projektgestaltenden?

Die Diskussionen zeigen (ebenso wie auch die Broschüre/ Projektdokumentation) sehr deutlich, dass das SchülerInneninstitut ein Projekt von *engagierten* SchülerInnen für *engagierte* SchülerInnen ist.

Das gesamte Projekt bewegt sich im Umfeld der LandesschülerInnenvertretung (LSV) Bayern: Die Core Group Mitglieder, der hauptamtliche Mitarbeiter und die ForscherInnen, fast alle direkt oder im weiteren Rahmen der LSV aktiv, warben sich gegenseitig für die Mitarbeit im

¹ Zum Vorgehen in der Datenerhebung und Dateninterpretation vgl. insbesondere *Bohnsack* 2003a, 129ff.; *Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl* 2001, 303ff.; *Loos/Schäffer* 2001; *Schäffer* 2003 sowie *Blome*, 43ff.

Projekt an. Auch die Kontakte zu den evaluierten Projekten entstanden vorwiegend über persönliche Beziehungen im Rahmen der LSV.

„Ich war als erste [dabei]. Mich hat einfach irgendwann jemand aus der LSV gefragt, so: Hey Kathy, du bist cool, du hast nichts zu tun. Magst Du nicht SI Core Group machen, also bei der LSV“ ; Anderes Core Group Mitglied: „Ich wurde eher nicht gezwungen, aber mir wurde es ziemlich eingeredet, dass ich das machen soll“ (Core Group, 25ff).

„Bei mir ist es so, dass ich in der LSV bin und die Kathy hat dann Forscher gesucht. [...] Es hat sich anfangs niemand so gemeldet von außen. Und dann hat die Kathy in die LSV rein rekrutiert und mich dann auch überredet“; Anderer Forscher: „Ja, mich hat die Doro überredet.“ (Forschergruppe, 3ff.).

„Also die meisten Projektleiter sind ja auch LSV-nah. Also man kannte sie irgendwo her. Und ehm, (3) dann kam auch schon so die Nähe her und die Bereitschaft zu sagen: Ja, wir wollen das auch“ (Forschergruppe, 758ff).

„Ich hab irgendwann eine Email bekommen ob ich net Hauptamtlicher beim SchülerInneninstitut werden will. Und dann musst ich dann erstmal so fragen: Was ist das SchülerInneninstitut, was wollt ihr da überhaupt machen? Weil ich noch die Leute von früher gekannt hab, weil ich jetzt auch schon (2) studiert. Und dann haben sie mir das erklärt, was es so werden soll, Schülerprojekte erforschen. Selber. Und dann hab ich gesagt: Ja. Und dann war ich irgendwann dabei. Angestellt“ (Hauptamtlicher, Core Group-Diskussion, 49ff).

Diese gewisse „Selbstreferenz“ des SchülerInneninstituts hängt mit einer Anfangsschwierigkeit des SI zusammen, Forscher oder auch zu erforschende Projekte außerhalb der LSV zu finden. Die Jugendlichen arrangieren sich jedoch mit dieser Entwicklung, indem sie das SI nutzen, um sich in einer neuen, forschenden Weise zu begegnen und voneinander zu lernen. Gleichzeitig halten sie am Anspruch des Projekts fest, die Ergebnisse einer möglichst breiten Schülerschaft (außerhalb des LSV-Rahmens) zugänglich zu machen. Egal ob „LSV-interner Austausch“ oder Informationstransfer von „einigen zu vielen“, immer ist es das zentrale Motiv der Jugendlichen, durch das SI die Praxis zu verbessern.

3.1.2 Zentrale Motivation: Forschen für eine bessere Praxis von SchülerInnen

Als Motivationen zeichnen sich eine grundlegende Neugier an anderen Projekten und die Freude am Austausch ab, sowie der Wille, etwas zu lernen – und zwar sowohl auf praktischer- als auch auf Forschungsebene.

Forschung oder Evaluation im Rahmen des SchülerInneninstituts hat für alle GestalterInnen einen klaren Praxisbezug: Forschung ist ein Mittel, um die eigene und fremde Praxis zu verbessern. Dieser Praxisbezug und -nutzen ist der hauptsächliche Grund für ihre Mitarbeit.

So ist es zum einen für die Jugendlichen wichtig, dass sie hier etwas ent- und aufdecken können, von dem andere SchülerInnen profitieren können. Dieses Anliegen zeigt sich auch in der an Schulen gerichteten Einladung zum Abschlusskongress, auf dem die Jugendlichen ihre Ergebnisse für andere SchülerInnen in „nachmachbarer“ Weise präsentierten:

„Du bist in der SMV, in der Schülerzeitung oder einfach ein ganz normaler Schüler? Du willst deine Schule verändern, sie schöner gestalten mit coolen Projekten aber weißt nicht wie? Wir zeigen dir wie du deine Schule rocken kannst [...] Das SchülerInneninstitut ist ein Projekt der Landesschülervertretung Bayern, bei dem Schüler Schulprojekte von Schülern für Schüler erforschen und auswerten, um sie dann anderen SMVen vorzustellen und ihnen dabei zu helfen ihre Schule zu verändern“ (Einladungsflyer).

„Man will helfen, dass was verändert wird und will nicht nur sehen wie Jugendliche arbeiten können, sondern auch das weitertragen. Man befindet sich halt einfach auf einer gewissen Veränderungsebene“ (Forschergruppe, 780ff).

Zum anderen ist es für die Core Group Mitglieder und ForscherInnen auch eine Motivation, selbst gute Projekte kennen zu lernen um sie evtl. selbst ebenfalls durchführen zu können:

„Ja, und die Forscher sind wahrscheinlich auch motivierter, weil sie eben selber bei den Forschungen auch was lernen. Also nicht nur zu forschen, sondern auch die Projekte. Also ich und Doro haben uns auch überlegt, ob wir das selber machen, „Oskar TV“, und deswegen is man auch mehr motiviert, weil da findet man das toll das Projekt und will eben auch viel über das erfahren“ (Forschergruppe, 786ff).

Tatsächlich streben fast alle ForscherInnen und Core Group Mitglieder nun an, das von ihnen evaluierte Projekt selbst umzusetzen:

„Mir ist noch was eingefallen, was ich mitnehm, Ehm, ´n cooles Projekt was ich jetzt versuch irgendwie auch umzusetzen oder Leute zu finden die´s machen. Weil es ziemlich cool ist mein Projekt.“ Anderes Core Group Mitglied: „Ja, ist bei mir auch so. Also ich will auch versuchen, jetzt „Zeit für uns“ an meiner Schule durchzusetzen.“ Anderes Core Group Mitglied: „Wir machen auch @Schule ohne Rassismus“ (Core Group, 785ff).

Der von den Jugendlichen definierte Anspruch, von der Praxis für die Praxis lernen zu können, wird somit in doppelter Hinsicht erfüllt.

3.1.3 Weitere Motivation: Forschen für mehr Akzeptanz jugendlicher Kompetenzen

Ein weiteres bedeutsames Motiv ist es für die Jugendlichen, den Erwachsenen ihre Kompetenzen und ihr Können beweisen zu können – und zwar als Forscher und als Projektdurchführende:

„Zudem werden [durch das SchülerInneninstitut] Personen, die die Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern, sich und ihre Interessen selbst zu vertreten, anzweifeln, in beeindruckender Art und Weise vom Gegenteil überzeugt. Denn Jugendliche können sich sehr wohl mit sich und ihrer Lebenswelt auseinandersetzen, sie erforschen und auch gestalten“ (Dokumentation der Forschungsarbeit, S. 8).

„Also was mir auch aufgefallen ist, dass man halt den Erwachsenen eben gezeigt hat, dass man als Schüler eben auch einfach was auf die Beine stellen kann“ (Core Group, 850ff).

Das SI und seine Ergebnisse sollen nicht nur die Jugendlichen selbst ermutigen und anregen, sich zu engagieren. Auch Erwachsene sollen durch das SI einen anderen Blick auf die Möglichkeiten und Erfolge jugendlichen Engagements erhalten und damit letztlich, so unsere Interpretation, ermutigt (bis aufgefordert) werden, eigenverantwortliches Engagement von Jugendlichen vermehrt zuzulassen und zu fördern (s.a. 3.2.5).

Es geht hier somit nicht nur um Anerkennung, sondern auch um die Schaffung von Rahmenbedingungen für zukünftiges Engagement von SchülerInnen:

3.1.4 Das „Motiv dahinter“: Forschen als Mittel zur gemeinschaftlichen Schulentwicklung

Hinter diesen ersten beiden Motivationen zeichnet sich eine weitere grundlegende ab, die von allen Jugendlichen geteilt wird: Der Wille und auch die Freude daran, gemeinschaftlich Schule und damit letztlich auch Gesellschaft zu verändern:

„Wir hoffen, unsere Arbeit zeigt, wie wichtig SchülerInnenengagement ist, dass auch Jugendliche in der Lage sind, professionell zu arbeiten und zu evaluieren, klärt auf über Projekte, leistet Hilfestellung bei der Neugründung dieser und hilft vielleicht auch, Schule zu verändern“ (Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006, S. 3).

Laut MitarbeiterInnen des SI ist diese Schulentwicklung dringend nötig:

„Schule ist für Schülerinnen und Schüler da. Es wird erwartet, dass sie die Schule und vor allem den Unterricht gerne besuchen und Schule als Lern- und Lebensraum akzeptieren. Leider sind dazu die momentanen Verhältnisse an vielen Schulen noch zu schlecht, deshalb muss sich etwas ändern“ (Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006, S. 8).

Das SI erscheint den Jugendlichen hierzu als besonders geeignetes Mittel, da es eine große Zielgruppe erreichen und flächendeckend arbeiten kann.

Die Freude an der gemeinsamen Arbeit, dem gemeinschaftlichen Einsatz für eine bessere Schulsituation, zeigte sich nicht nur in der Broschüre und im Diskussionverhalten in den Gruppendiskussionen, welches durch Engagement und Emotionalität gekennzeichnet war. Sie zeigte sich auch auf dem Kongress, auf dem die SI-lerInnen ihre Forschungsergebnisse in Diskussionsforen engagiert an eingeladene SchülerInnen weiter trugen.

Das positive Gemeinschaftserlebnis im SI scheint ein weiterer motivationsfördernder, Aspekt zu sein: Die gut funktionierende, auf engen persönlichen Kontakten basierende Gemeinschaft, hat offensichtlich dazu beigetragen, auch schwierige Arbeit und Stress gemeinsam durchstehen zu wollen.

3.2 Projektverlauf: Probleme und Strategien

Der Projektverlauf war insbesondere zu Beginn durch Schwierigkeiten gekennzeichnet, die in direktem Zusammenhang mit einem zentralen Aspekt zu stehen scheinen: Das Konzept, SchülerInnen Schülerprojekte erforschen zu lassen, war für die Jugendlichen zu Beginn wenig konkret und schwer greifbar. Die Jugendlichen betraten Neuland: Zu Beginn waren weder die Fragestellung und der Gegenstand noch die konkrete Umsetzung des Projekts deutlich. Es mussten erst interessierte und motivierte SchülerInnen gefunden werden, die bereit waren, das Konzept des SI in ein für sie passendes, angemessenes Projekt umzuwandeln. Dieser Konzeptions- und Entwicklungsprozess benötigte nicht nur Energie, sondern auch viel Zeit, was letztlich zu einem Zeitproblem im Verlauf führte.

3.2.1 Anfangsschwierigkeiten 1 – Unklares Konzept

Das Konzept, welches von der DKJS im Dialog mit einzelnen LSV-MitarbeiterInnen entwickelt wurde, war für die Jugendlichen zu Beginn unklar:

„Ich wusste einfach so wenig und der Michi wusste so wenig und dann mussten wir das alles irgendwie uns selber erarbeiten, was wir eigentlich zu tun haben und wie wir das machen sollen“ (Kathy, Core Group Diskussion, 271-273).

Der Konkretisierungs- und Umsetzungsprozess, der zu Beginn vor allem von Kathy (Core Group Mitglied und erste Mitarbeiterin im SI) und Michi (Hauptamtlicher, von Kathy mit angeworben) durchgeführt wurde, war schwer und kostete viel Zeit:

„Wir haben dann schon ein bisschen Hilfe bekommen, einfach von Leuten die das schon besser wussten, die das mit entwickelt haben. Aber es war schon trotzdem schwer“ (Kathy, Core Group Diskussion, 273-277).

„Es war halt ein komplett neues Projekt. Also es gab so was ja vorher noch nie. Und ich glaub, weiß I net, ob’s so was früher schon mal gab, dass Schüler Sachen erforschen. Und die Leute die das Konzept geschrieben haben (2) Die Kathy war mit dabei am Anfang. Aber wir haben auch noch net so genau gewusst, auf was es dann rauslaufen soll. Und das hat sich dann erst mit der Zeit entwickelt einfach, was genau wir machen. Und das hat dann eben ne längere Startphase gebraucht, um uns erstmal klar zu werden, was wir überhaupt damit machen wollen und wie wir das ganze machen wollen“ (Hauptamtlicher, Core Group Diskussion, 279-287).

Die Beiden entwickelten eine grundlegende Idee und nutzten dann das erste ForscherInnenseminar in Nürnberg für einen weiteren, gemeinsamen Klärungs- und Interpretationsprozess. Hier einigten sich die anwesenden Jugendlichen auf gemeinsame Ziele:

„Wir haben das da [auf dem Seminar in Nürnberg] konkretisiert, diese abstrakte Idee. Also das Konzept ist ja nicht so ganz ausführlich gewesen zu dem Zeitpunkt. Also das ging ja ewig durch die LSV, so als Idee. Und dann haben wir das da konkretisiert, was wir genau wollen. (2) Und, ja. Zu

dem Zeitpunkt haben wir eigentlich mehr oder weniger gewusst was wir wollen@“ (Forschergruppe, 90ff).

Auf diesem Seminar wurde auch die Organisationsstruktur des SI präsentiert und gemeinsam weiterentwickelt: Die aus der LSV stammende Core Group und der Hauptamtliche finden Projekte und unterstützen die ForscherInnen in ihrer Forschungsarbeit, insbesondere durch Seminare.

Die anfänglichen Schwierigkeiten mit dem Konzept des SI stehen offensichtlich in direktem Zusammenhang mit dem Gegenstand des SI – der Forschung oder Evaluation.

3.2.2 Anfangsschwierigkeiten 2 – Probleme mit dem Forschungsbegriff

Für viele SI-Jugendliche waren die Begriffe „Forschung“ oder „Evaluation“ (beide Begriffe werden von den Jugendlichen synonym verwendet) zu Beginn abstrakt und unkonkret und sie standen ihnen eher skeptisch gegenüber.

„Anfangs fand ich hat´s sich doch recht theoretisch angehört. Und ich bin immer noch nicht begeistert vom Begriff „Forscher“. [...] „Ich weiß nicht, Forscher hört sich immer so extrem wissenschaftlich und unimäßig an.“ (Forschergruppe, 69f)

Erst als die Jugendlichen „Forschung“ und „Evaluation“ für sich als etwas Praxisnahes, Praxisorientiertes definieren, können sie sich mit den Begriffen anfreunden.

„Also es hat sich auch relativ komisch angehört, Forscher. Und so hab ich mir auch gedacht: Hmm, was soll das jetzt sein? Die Doro hats mir dann so erklärt, dass man coole Projekte anschaut und die praktisch dann, ja das dann anderen Schülern verfügbar macht, dass die das auch nachmachen können. Und das fand ich eigentlich ne ganz coole Idee“ (Forschergruppe, 49ff).

Bis zuletzt besteht bei einigen Beteiligten eine Unsicherheit darüber, ob das, was sie mit dem SchülerInneninstitut machen – Projekte mit Hilfe von schriftlicher und mündlicher Befragung sowie teilnehmender Beobachtung und Dokumentenanalyse zu beschreiben, zu bewerten und die Ergebnisse für andere verfügbar zu machen – „wirklich“ Evaluation oder Forschung ist. Die Meinungen sind hier geteilt – manche Core Group Mitglieder und ForscherInnen sehen ihre Tätigkeit als wissenschaftliche Forschung an, andere unterscheiden zwischen „Uni-Forschung“ oder „wissenschaftlicher Forschung“ und „SchülerInneninstituts-Forschung“. Hier zeigt sich ein sehr spezifisches, eher quantitatives Evaluationsverständnis was vermutlich mit der Qualifikation oder Schulung, die die Jugendlichen erhalten hatten, in Zusammenhang steht (vgl. hierzu auch Kapitel 3.2.5 & 4).

Trotz der z.T. vorhandenen (Definitions-) Unsicherheit über das, was sie hier nun eigentlich tun, wird es durchweg positiv beurteilt: Das SchülerInneninstitut macht Sinn, da durch die Forschung

anderen SchülerInnen wie auch den ForscherInnen selbst ein „Nachmachen“ ermöglicht wird (vgl. auch Kapitel 2).

3.2.3 Anfangsschwierigkeiten 3 – Personalprobleme

Zu Beginn hatte die LSV, bzw. später Kathy und Michi (Hauptamtlicher) als Durchführende, Probleme, ForscherInnen und Projekte zur Erforschung zu finden.

„Also die Projekte und die Forscher zu finden war vor allem halt ganz schön schwer. Weil wir einfach, (1) weiß nicht, halt erstmal die Leute, ich weiß nicht, muss man die erstmal begeistern für so ne Idee und dann (2) vor allem die ganzen Projekte dann noch finden. (2) Das war dann auch sehr schwierig“ (Kathy, Core Group Diskussion, 414-420).

Letztlich wurden sowohl die Forscher als auch die Projekte aus dem Kontext der LSV gefunden (siehe hierzu auch die Zitate unter 3.1.1).

„Und da war’s dann auch das Glück, dass wir, dadurch, dass wir halt alle aus der LSV kommen, dass wir da so viele Leute gefunden haben die schon so Projekte an der Schule haben. (2) Also das hat man jetzt auch gemerkt, dass, (1) ehm, die Projekte alle irgendwie, auch alle aus so LSV-Reihen kommen. Also [...] das war voll schwer, ehm, Projekte zu finden, die so total unabhängig von der LSV sind“ (Kathy, Core Group Diskussion, 420-428).

Als Ursachen für diese selektive Auswahl der Projekte nennen Kathy und Michi zum einen das hohe Engagement dieser Gruppe:

„Ich weiß nicht. Ich denk einmal, dass die, dass die Leute in der LSV vielleicht einfach wirklich engagierter sind als so der Otto-Normal-Schülersprecher. Dass die, oder dass die auch einfach mehr, mehr wissen und mehr vielleicht auch so auf Ideen irgendwie kommen. Durch die LSV oder durch andere Länder, eh, also Bundesländer jetzt“ (Kathy, Core Group Diskussion 430ff).

Zum anderen nennen die Core Group Mitglieder gemeinsam einen fehlenden Informationsfluss aus der LSV hinaus:

„Und einfach, dass wir an die auch einfach leichter ran gekommen sind. Also das haben schon auch alle immer so durch ihre Bezirksverteiler geschickt wo auch alle Schülersprecher drin sind“ [...] „Also ich glaub schon, dass es noch in Bayern ziemlich viele solcher coolen Projekte gibt aber halt, dass sie einfach, entweder es total an denen vorbei ging und sie nichts von der LSV mitgekriegt haben. Oder einfach, sich nicht getraut haben oder gedacht haben, das ist halt nichts“ [...] „Das Problem war auch, dass die Ausschreibung (2) kurz nach, oder kurz vor den Sommerferien rausgegangen ist“ (Core Group Diskussion, 435ff).

Die beiden genannten Gründe für die Personalprobleme, d.h. der ‘allgemeine Engagementfaktor’ und der ‘fehlende Informationsfluss aus der LSV heraus’ werden aus unserer Perspektive durch die anfängliche Unsicherheit bzw. Unklarheit im SI verstärkt: An einem Projekt mit einem so hohen Entwicklungsaufwand wie das SI beteiligen sich vermutlich nur Personen, die - a) sehr hoch motiviert und engagiert sind und die - b) ‘nah dran’ sind am

Projekt, seiner Entwicklung und seinem potenziellen Nutzen. Während in der LSV aktive Schüler (sprecher)Innen durch interne Diskussionen noch einen Eindruck über die Grundidee und den für sie möglichen Nutzen erhalten konnten, flossen diese Informationen nicht nach außen.

Wir vermuten, dass zum jetzigen Zeitpunkt, an dem das Konzept und seine Erfolge klar sichtbar sind, durchaus auch Forscher und Projekte von außerhalb der LSV gefunden werden können.

Selbst nachdem Projekte und ForscherInnen gefunden und in Nürnberg Ziele und Struktur erarbeitet wurden, blieb die „Personalsituation“ schwierig – diesmal jedoch innerhalb des Organisationsstruktur des SI, d.h. der Core Group.

3.2.4 Wechsel der Core Group und das neue Strukturmodell des SI

Die anfängliche Konkretisierungs- und Entwicklungsarbeit des SI wurde wie dargestellt vor allem durch die von der LSV gestellte Core Group im Dialog mit dem hauptamtlichen Mitarbeiter geleistet. Der diesbezügliche Arbeitseinsatz war jedoch offensichtlich sehr unterschiedlich, so dass insbesondere Kathy gemeinsam mit Michi das Projekt trug:

„Es war Anfangs ne recht schwierige Zusammenarbeit, weil die Core Group die von der LSV gestellt wurde, mehr oder weniger zeitweise nichts gemacht hat. Und es hat dann Katharina einfach ziemlich viel gemacht, die Mehrheit“ (Forschergruppe, 196-199).

„Das größte Problem war der Core Group Wechsel mittendrin. Der war schon oder vor allem auch die Zeit davor einfach. Immer dieses (3) Ja, (1) ehm (2) weiß nicht. Dass, dass wir einfach eine ziemlich lange Zeitlang nicht wussten, was wir jetzt eigentlich machen sollen. Ehm (2) mit der alten Core Group. Ob wir irgendwie so weiter wurschteln können oder ob wir wirklich ne neue Core Group wählen“ (Core Group Diskussion, 486ff).

Als zentrale Ursache für diesen unterschiedlichen Arbeitseinsatz wird mangelnde Zeit der Core Group Mitglieder genannt, die allesamt mit anderen Projekten und Schule ausgelastet waren.

Als Folge wurde, im Einvernehmen mit den Core Group Mitgliedern im November eine neue Core Group gewählt – diesmal aus den Reihen der Forscher:

„Und dann (1) ehm, haben wir halt drei Leute mit mehr Zeit nachgewählt, oder nachwählen lassen“ [...] Und das waren dann alles Forscher [...] Das war auch der Sinn halt. Dass wir gesagt haben, ehm, wir wollen, wenn wir ne neue Core Group wählen wollen wir welche, die das schon vorher irgendwie kennen, die wir nicht einarbeiten müssen. Weil dann hätten wir´s gleich ja selber machen können. Und da war´s ganz gut, dass die drei gesagt haben, sie machen´s“ (Core Group Diskussion, 125ff).

Dieser direkte Forschungsbezug wird sowohl von Core Group Mitgliedern als auch von den SI-MitarbeiterInnen, die sich nicht als Core Group Mitglieder haben wählen lassen, sondern ausschließlich forschen, sehr positiv bewertet. Hier ist vor allem der Praxisbezug zentral:

„Ja, also ich denk es war auch gut, dass die neue Core Group Forscher waren, weil die einfach den Praxisbezug hatten“ (Forschergruppe, 199ff).

Mit dieser Neuwahl veränderte sich auch die Organisationsstruktur des SI: Die anfängliche relativ klare Trennung zwischen organisierender Core Group und forschenden Forschern löste sich auf, da alle Core Group-Mitglieder neben ihrer Organisations- und Qualifikationsarbeit gleichzeitig auch als ForscherInnen tätig blieben (auch Kathy „sprang“ als Forscherin ein). So bestand zum Ende hin jedes Forscherteam aus einem „reinen Forscher“ und einem Core Group Mitglied, das neben seiner Organisationstätigkeit etwas (zum Teil auch viel) mitforschte.

Diese aus dem Prozess heraus entstandene Struktur der gemischten Zweierteams wird von den Beteiligten als gut bewertet und auch für die Zukunft weiterempfohlen (siehe auch unten: Empfehlungen).

„Ja, ich würd’s auch empfehlen für das nächste Mal oder so. Eh, weil eben, eh, es eben praktisch ist, wenn die Core Group auch Forscher sind, dann haben sie den Praxisbezug, aber nicht voll forschen müssen. Dann können sie auch Mal sagen: Ja, jetzt hab ich weniger Zeit, jetzt muss ich mehr für die Core Group machen, dann kann der andere ein bisschen mehr übernehmen. In der Zeit wo sie mehr machen müssen“ (Forschergruppe, 321 ff).

Gleichzeitig wird jedoch angemerkt, dass insbesondere Core Group Mitglieder durch ihre doppelte Tätigkeit insbesondere zum Ende des Projekts sehr viel Arbeit hatten. Sie verweisen hierbei zwar insbesondere auf ein schlechtes Zeitmanagement, was aus unserer Perspektive sicherlich mit der kurzen Projektlaufzeit und den im Verlauf aufgetretenen Umstrukturierungsprozessen zusammenhängt. Doch trotz der Besonderheit des SI-Prozesses (die Struktur stand erst sehr spät und in sehr wenig verbliebener Zeit musste noch sehr viel gearbeitet werden) besteht auch bei diesem Strukturmodell noch Entwicklungsbedarf.

3.2.5 Exkurs: Die Rolle des hauptamtlichen Mitarbeiters – welche und wie viel Führung ist notwendig?

Im Zusammenhang mit dem zum Ende des Projekts aufgetretenen Zeitdruck setzten sich die SI-MitarbeiterInnen beider Gruppen (ForscherInnen und Core Group) mit der Arbeitsweise des hauptamtlichen Mitarbeiters Michi auseinander und bewerten sie unterschiedlich. Er selbst betont, dass er sich eher als Unterstützer und Begleiter verstand und keinen Druck auf die Gruppe ausübte und fragt sich, ob das für das Projekt ideal war. Gleichzeitig stellt er fest, dass dieser Stil „sein“ Stil ist und er ihn für ein Freiwilligen-Projekt als angemessen ansieht:

„Ist ja so gewesen, dass das in erster Linie euer Projekt gewesen ist. Ich hab mich eher so als Begleiter gesehen einfach. Der Ansatz war ja, Schule ist für SchülerInnen und Schüler da. Und SchülerInnen und Schüler erforschen Schüler- und Schülerinnenprojekte und finden die und so weiter [...] Eh, und ich bin ja gar kein Schüler mehr. Ich bin ja schon Student und bin da raus. Und von daher wollt ich euch da nicht großartig reinreden. Und was ihr gemacht habt, war echt cool und die Sachen die gekommen sind waren auch vollkommen in Ordnung.“

„Ihr macht das ja alle freiwillig. Und da kann ich, also für mich persönlich kann ich mich dann da net hinstellen und sagen: Ihr müsst aber noch des und des und des machen, wir haben ja den Forschi-Vertrag. Und den Vertrag mit sich selbst ausgearbeitet. Und ich hab gedacht, das funktioniert. (3) Und irgendwie hat’s ja anscheinend auch funktioniert.“

Manche Jugendliche bewerten dies eher kritisch, da sie sich selbst oft nicht zur Arbeit motivieren konnten und sich den Druck von außen gewünscht hätten, um die Zeitvorgaben einhalten und damit den Zeitdruck zum Ende des Projekts vermeiden zu können:

„Es hätt schon straffer organisiert sein können, glaub ich. Das wär einfacher gewesen“ (Core Group, 559ff).

Andere bewerten es sehr positiv, da sie somit die Freiheit hatten, ihr eigenes Tempo zu entwickeln, sich selbst zu motivieren und weil sie trotz Zeitdruck am Ende erfolgreich waren.

„Also ich fand’s ziemlich cool, dass es eigentlich so locker war. Weil im Endeffekt haben wir uns dann ja selber wieder motiviert und das war ja auch ein Projekt von SchülerInnen und Schülern und Michi hat uns ja eigentlich so voll unterstützt und hat das alles gemacht was wir nicht machen konnten zusätzlich. Was auch ziemlich cool war und was wir auch gebraucht haben. Aber dass er nicht gesagt hat: Du musst jetzt das machen, du musst jetzt das machen, du musst jetzt das machen. Sondern, dass wir irgendwie von selber meistens draufgekommen sind“ (Core Group Diskussion, 561ff).

Die Vor- und Nachteile von einem eher straffen Leitungsstil und einem eher begleitenden Stil werden abgewogen und die Core Group Mitglieder kommen zu dem Schluss, dass beide Stile Vor- und Nachteile haben und jeweils zu unterschiedlichen Ergebnissen führen:

„Es ist halt beides möglich. Es wird beides zu irgend ´nem coolen Ergebnis kommen wahrscheinlich. Es sind halt zwei verschiedene Wege. Es werden wahrscheinlich andere Ergebnisse rauskommen. Oder halt, das, da wird mehr das rauskommen was du dir vorstellst“ (Core Group Diskussion).

3.2.6 Qualifikation und Probleme des Forschungsalltags

Neben den grundsätzlichen Strukturfragen stellte auch die konkrete Forschungstätigkeit für die Jugendlichen zu Beginn eine Herausforderung dar:

„Teilweise wusste ich auch nicht ganz so, was ich jetzt konkret machen sollte. Das hat mir am Anfang ein bisschen gefehlt“ (Forschergruppe, 282ff).

In dieser Hinsicht fanden sie das eintägige Qualifikationsseminar von Professor Ziebertz sehr wichtig und hilfreich, denn es gab ihnen nicht nur Grundlagenwissen, sondern auch Sicherheit:

„Und wir haben halt die Grundzüge ein bisschen gelernt, ein bisschen wie wir einsteigen.“ „Ja, und viel zu lesen bekommen auch.“ „Aber es war auch was, was wir lernen wollten. Deswegen ging das auch relativ einfach. Und Herr Ziebertz hat das gut erklärt“ [...] „Durch das Seminar hat man sich auch sicher gefühlt und bestätigt“ (Forschergruppe, 511ff).

Trotz der insgesamt positiven Bewertung äußern sie auch einige Kritikpunkte am Seminar: So empfanden sie es zum Teil als zu abstrakt, ihnen fehlten konkrete Beispiele zur Umsetzung:

„Die Ausbildung war schon abstrakt, da war wenig Konkretes drin. [...] Ich glaub auch zum Beispiel so, wie gehen wir ran. [...] Wir haben zwar die Ziele festgesetzt was wir wissen wollen etwa. Wir haben aber jetzt nicht einmal irgendwas konkret zusammen ausgearbeitet, sondern jeder hat was ausgearbeitet und dann am Schluss hat man sich noch ein bisschen an den anderen orientiert und so übernommen.“ [...] „Mir hat halt am Anfang ein bisschen gefehlt, dass man, dass ich selber nicht so ganz genau wusste, was ich jetzt machen soll“ (Forschergruppe, 511ff).

Das erschwerte es ihnen zum Teil, konkrete Evaluationsinstrumente (Fragebögen, gute Interviewleitfäden, Interviewtechniken) zu entwickeln:

„Also, bei mir war die Schwierigkeit: Was will ich jetzt konkret wissen oder wie gehe ich jetzt konkret dran ran. Wir haben zwar schon: Wie führ ich ein Interview, aber mir war halt noch nicht so ganz bewusst, ehm, ja was, was soll ich jetzt fragen, nach welchen Gesichtspunkten gehe ich vor. Weil man hat dann doch, nach so nem Seminar wo man sich die Ziele überlegt, riesen Stellwände voll, was wir uns alle überlegt haben. Aber (2) halt wenig konkretes.“ „Ja“ „Also so'n bisschen so'n Leitfaden hat vielleicht auch gefehlt“ (Forschergruppe, 583ff.).

Sie lösten dieses Problem bzw. diese Anfangsschwierigkeit durch eigenes Ausprobieren, quasi „learning by doing“ und durch einen Austausch untereinander:

„Man hat sich dann untereinander ausgetauscht, also jeweils einzeln mehr oder weniger. So ich hab mir zum Beispiel dann die Fragebögen von den Forschern von „Schule ohne Rassismus“ geholt und mich auch mit dem ein bisschen beschäftigt was die gemacht haben. Oder Interviewleitfäden von anderen Leuten, was die schon gemacht haben“ (Forschergruppe, 171ff).

Hierfür waren die Forschungsseminare ein zentraler und für die ForscherInnen sehr wichtiger Ort.

Ein weiteres Forschungsproblem, dem die SI-lerInnen begegneten, waren formelle Strukturen, bzw. explizit Hierarchiestrukturen in der Schule. So hatten sie zum Teil Schwierigkeiten, von ihren Direktoren eine Schulbefreiung zu erhalten, um die anderen Projekte untersuchen zu

können. Auch auf Seite der erforschten Projekte, bzw. explizit auf Seite der Direktoren, begegneten sie teilweise einer skeptischen oder sogar ablehnenden Haltung.

Die ForscherInnen entwickelten hier verschiedene Lösungsstrategien, wie eine Befragung außerhalb der Schulzeit oder die Nutzung von Mittlerpersonen, die für sie Fragebögen austeilten. Als zentrale und besonders erfolgreiche Strategie für die Begegnung mit Hierarchiestrukturen auf beiden Seiten (Forscher und Erforschte) erwies sich jedoch ein professionelles Auftreten:

„Man braucht halt immer ein Blatt, das schön offiziell aussieht“ „Ich denk, das ging auch mit dem SchülerInneninstitut, weil es sich auch recht ordentlich anhört und professionell und der Direktor dann doch sagt, ja, ich geb schulfrei“ [...] „Das war sehr hilfreich. Also auch in dieser Schule. Wo wir waren hat ja auch ein Lehrer gefragt was wir da machen. Weil wir da Schüler befragt haben in der Pause. (2) Und wir haben ihm halt erklärt und Andi hat da zufällig so ne Muster-Visitenkarte dabei gehabt. [...] Und dann, kaum hat der diese schöne offizielle Visitenkarte gesehen, eh, da hat der uns machen lassen“ (Forschergruppe, 397ff.).

3.2.7 Das durchgängige Problem des Zeitmanagements

Wie bereits zuvor angedeutet, kämpften die Jugendlichen durchgängig, jedoch insbesondere zum Ende des Projekts mit einem Zeitproblem. Dieses Zeitproblem ist laut ihren Aussagen durch verschiedene Faktoren bedingt:

- Kurze Projektlaufzeit, die für Konzeptkonkretisierung, Projektentwicklung, Qualifikation, Durchführung und Dokumentation sehr (zu) knapp bemessen ist
- Personalwechsel (Umstrukturierung der Core Group)
- Fehlende Erfahrungen der Jugendlichen im Projektmanagement – fehlende Kurzzeitziele
- Fehlende Kontrolle von außen d.h. Jugendliche mussten sich selbst motivieren, Aufgaben und Zeitpläne einzuhalten

Aus unserer Perspektive liegt das Hauptproblem im ersten genannten Punkt und vor allem dem Aspekt, dass die Jugendlichen sich das gesamte Konzept innerhalb der Projektlaufzeit erst erarbeiten und für sich konkret und nutzbar machen mussten. Es ist in der Tat erstaunlich, dass sie es nicht nur dies in dem Zeitraum schafften, ein Konzept und eine funktionierende Struktur zu entwickeln, sondern zugleich gute und nutzbare Forschungsergebnisse zu produzieren.

3.3 Forschungsprozess: Positive Erfahrungen und Lernprozesse

Trotz der schwierigen Situationen/ Herausforderungen wird das gesamte Projekt aufgrund seiner Erfolge und seiner Möglichkeiten zu vielfältigen Lernprozessen von den Jugendlichen sehr positiv bewertet. Die Jugendlichen haben den Eindruck, sich persönlich und sozial weiterentwickelt zu haben und mehr Vertrauen in sich selbst und die eigenen Kompetenzen gewonnen zu haben. Sie haben erfahren, dass Jugendliche gemeinsam etwas bewirken können. Zudem haben sie viel über Organisation, Projektentwicklung, Management und Forschung gelernt. Nicht zuletzt haben sie neben Stress und harter Arbeit Spaß gehabt.

Die Erfahrungen sind komplex und für die Jugendlichen nicht einfach zu beschreiben und zu bewerten. Sie werden am Besten in den Aussagen der Jugendlichen selbst lebendig:

◆- Schwierige Situationen gemeinsam meistern

Die Jugendlichen sind – unserer Ansicht nach mit gutem Grund – sehr stolz, dass sie die Schwierigkeiten gemeinsam gemeistert haben.

„Das haben wir uns echt alles selber erarbeitet. Und das war okay. Und das ist glaub ich noch mal ein riesengroßer Mehrwert einfach und ein echt cooler Lernprozess gewesen der da stattgefunden hat (Core Group, 901ff).

„Wir haben einfach so coole Sachen am Ende dann auch so rausgebracht. Also zum Beispiel, wo ich immer noch hellauf begeistert bin. Das ist unsere coole Doku. Das war eh eigentlich, weiß nicht, eine der coolsten Sachen die wir gemacht haben jetzt so“ (Core Group, 705ff).

„Was auch voll cool war, war dass wir (1) uns so gegenseitig ausgetauscht haben. Also zum Beispiel die Fragebögen. Die hat glaub ich der Andi als erstes seinen Fragebogen gehabt und hat ihn dann rumgeschickt und hat gemeint: Hey, guckt ihn euch an und alle anderen konnten sich da dran halten. Also es war nicht so, dass wir jedes Mal das Rad neu erfinden mussten. Sondern, dass wir uns da gegenseitig helfen konnten. Das war schon sehr hilfreich“ (Core Group, 727ff).

Diese gemeinschaftliche Arbeit hat nicht nur die Problemlösung ermöglicht und viele Lernprozesse ausgelöst, sondern auch viel Freude gemacht:

◆- Gemeinschaftliche Arbeit und Freude an der Gemeinschaft

„Die Seminare waren echt eine von den coolsten Seminaren. Die Atmosphären waren so cool. Und das war einfach. Wir haben uns alle so gut untereinander verstanden. Nicht nur die Core Group, sondern auch davor schon. Wo die alte Core Group noch war. Also. Wir hatten zwar nicht so viel mit denen zu tun. Aber mit den Forschis eben. Das war immer so. Immer so ne coole Atmosphäre und es hat immer. Also ich hab mich immer ziemlich gefreut auf´s nächste Seminar“ (Core Group, 679ff)

„Also die Zusammenarbeit so im SI so zwischen den ganzen Leuten war halt irgendwie. Also das hat ich so noch nie woanders. Dass da so ne gute Zusammenarbeit da war“ (Core Group, 736ff).

◆- Vielfältige Lernprozesse

Die Jugendlichen verweisen auf vielfältige Lernprozesse, die jedoch schwer zu greifen sind:

„Man lernt schon was, aber das ist [...] Ja, also es ist jetzt nicht so konkret: Ich kann jetzt zwei plus zwei zusammenzählen, sondern (1) wie der Fabi so schön immer gesagt hat: Man wächst an der Sache“ (Forschergruppe).

„Also es ist eigentlich so eine große Palette an kleinen Dingen. Was im gesamten Ergebnis dann doch wieder was Großes ist“ (Forschergruppe).

Diese „große Palette an kleinen Dingen“ besteht offensichtlich aus vielfältigen sozialen und fachlichen Kompetenzen:

„Ich glaub man lernt auch viel über Gespräche und über das Forschen im Allgemeinen. [...] Also man lernt was weiß ich, schreiben ein bisschen, das merkt man eigentlich mit jedem Text weiter. Man lernt, auf Leute zuzugehen, man lernt mit Leuten umzugehen, man lernt mit Leuten zu sprechen, Leute dazu zu bringen zu sagen was man hören will [...] Also jetzt nicht, ehm, wo kommst du denn her, sondern zu der Sache. Ehm, ja. Ich denke man lernt auch einfach auf Leute zuzugehen, zu organisieren, ein bisschen diplomatisch zu sein und mit Direktoren zu verhandeln“ (Forschergruppe, ???)

Bzgl. Forschen:

„Ich hab gedacht, es ist viel schwieriger. Also, ich mein, ich weiß auch, dass wir das ja nicht so gemacht haben, so im Uni-Style und so. Aber (1) ich hab mir schon so, am Anfang so: Oh Gott, und jetzt so ein Projekt erforschen. Und wie geht das überhaupt. Das kann ja gar nicht so einfach sein. Und irgendwie (3) weiß nicht. Es war ja dann doch gar nicht so schwer. Es war zwar viel Arbeit und so. Aber (2) ich hab´s mir viel schwerer vorgestellt“ (Core Group, 372 ff).

„Ich nehm ganz viel mit über Zeitpläne und wie man die schreiben muss@ und Finanzpläne. Und auch, hm, (2) ich hoff, dass ich auch mitnehm, ehm, zu lernen wie man in ner Gruppe arbeitet“ (Core Group, 802ff).

Ein Aspekt wird von den Jugendlichen immer wieder sehr deutlich betont: Das Selbstvertrauen:

◆- Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit

„Ja ich denke, dass es viel so auch auf Leute zugehen ist. Und eh, eben auch sich zu artikulieren.“ „Man lernt auch, sehr selbstbewusst aufzutreten.“ „Ja, solche Sachen. Ich hab heute früh auch noch nicht gedacht, dass ich diesen Vortrag halt. Hab gedacht, das macht die Doro, die ist GV, also Geschäftsführerin von der Landesschülervertretung. Die kann das, die spricht öfters und dann hat sie einfach gemeint: Okay, du machst das das das und dann hab ich das eben auch vorgetragen was ich nicht gedacht hätte, dass ich das kann. (1) Und mein Deutschlehrer auch nicht“ (Forschergruppe, 837ff).

„Ich hab da jetzt glaub ich ein bisschen mehr Selbstvertrauen jetzt (1) schon gewonnen durch das Projekt. Auf jeden Fall“ (Core Group, 170ff).

„Und auf der anderen Seite hab ich auch ein bisschen mehr Selbstbewusstsein vielleicht mitgenommen. Nur ein bisschen. Ehm. Und ein bisschen Bestätigung“ (Core Group, 764ff).

◆- Unterstützung der evaluierten Projekte

Die Jugendlichen betonen es zudem, dass die Arbeit nicht nur ihnen, sondern auch den evaluierten Projekten etwas genützt hat:

„Ich persönlich möchte die Behauptung aufstellen, dass unser Projekt inzwischen tot wäre wenn wir

nicht geforscht hätten. Also weil der persönliche Ansporn durch die Forschung für die Beteiligten größer war.“

„Ich denke, man hat ne Motivation. Man wird von außen angeschaut und es ist nicht so: Ja mein Gott, die machen halt ´n Projekt. Also der Direktor denkt „Ja schön, dann kann ich mal bei meinem MB, also Ministerialbeauftragten, ein bisschen rumprotzen, dann gibt´s vielleicht ein bisschen mehr Geld für meine Schule“. Sondern man zeigt auch, dass andere Jugendliche dran interessiert sind und dass es wirklich was wichtiges ist was sie machen und denen vielleicht auch helfen kann, indem man ihnen ein bisschen aufzeigt was sie verändern sollen. Wenn sie denn was verändern sollen. Je nachdem was es für ein Projekt ist.“ „Also ich glaube, dass jedes Projekt was verändert hat.“ (Forschergruppe, 875ff).

◆ **Gesamtbewertung des SI-Ansatzes: Jugendliche als die besseren Jugendforscher**

Der spezifische Ansatz des SchülerInneninstituts, SchülerInnen als EvaluatorInnen und ForscherInnen einzusetzen, wird von *allen* Jugendlichen sehr positiv bewertet – so positiv, dass sie sich deutlich für eine Fortsetzung des SI sowie ein Programm „YouthLabs“ einsetzen.

Sie begründen ihre positive Bewertung damit, dass jugendliche ForscherInnen einen besseren Zugang zu ihren AltersgenossInnen haben und somit mehr und bessere Informationen erhalten:

„Man hat einfach diese Beziehung zu den anderen Jugendlichen, kann´s vielleicht sogar besser machen. Man kann wirklich drauf schauen.“ [...] „Weil man so auf ner gleichen Ebene ist und ehm, vielleicht dann die Leute auch besser was erklären wollen. Also nicht so, wenn man jetzt sagt: Ich bin jetzt ein großer Erwachsener und ich gehe ganz ganz streng wissenschaftlich vor (2) und ehm, ich weiß eigentlich schon alles. Aber ihr müsst es mir noch mal erzählen, damit ich es auf Ton hab oder so. Sondern, dass einem die Leute das Ganze auch erklären wollen. Und dass sie einfach auch bereit sind, mehr bereit sind, auf einen zuzugehen“ [...] „Ich denk schon, dass ein größeres Vertrauen zwischen Jugendlichen und Jugendlichen ist als zwischen Jugendlichen und Erwachsenen“ (Forschergruppe, 458ff).

„Und dann erfährt man, wenn man ein gutes Verhältnis zu denen hat, noch mal viel mehr und auch extra Sachen und wird dann auch von denen richtig eingebunden und wird nicht so als richtig externe Person gesehen“ (Core Group, 844-846).

Diese Informationen können laut SI-Gestaltenden von Jugendlichen zudem besser interpretiert werden, da sie den Gegenstand kennen und wissen, wovon die Erforschten sprechen:

„Und man steht dem Ganzen auch vielleicht ein bisschen näher einfach. Man ist da auch ein bisschen mehr drin und weiß auch über solche Sachen. Man geht schon mit einer gewissen Grundvoraussetzung rein an Wissen. Man kann dieses Wissen einfach noch erweitern und kann´s dann auch weiter geben. Und man muss sich nicht alles neu erarbeiten“ (Forschergruppe, 747ff).

Letztlich ermöglichen diese Aspekte aus Perspektive der SI-Jugendlichen nicht nur gute, sondern vor allem auch *nützliche* Daten: Die von Jugendlichen erstellten Forschungsberichte ermöglichen die Verbesserung von Praxis:

„Wir wollen auch anderen zeigen, dass sie das machen können. Ich glaub ehm, es gibt wenige Erwachsenenforschungsberichte, wo's dann wirklich so ist, so Nachmach-Forschungsberichte sozusagen. Es soll ja auch Jugendliche animieren, so was anderenorts zu machen. (1) Und, ehm, das denk ich fehlt bei den großen Forschern“ (Forschergruppe, 763ff).

„Also es gibt ja auch so externe Evaluationen. Da kommen halt irgendwelche Erwachsenen her, stellen ein paar Fragen, dann kriegt man noch nen Fragebogen und dann kriegt man auch nichts mehr davon mit so als Schüler. Ehm. Und ich denke halt einfach, dass, wenn man eben als Jugendlicher von Jugendlichen eben so erforscht wird und dann auch die Ergebnisse direkt mitbekommt und auch als Jugendlicher halt so, ehm, jetzt auf so nem Kongress einem von Jugendlichen so Sachen vorgestellt werden und so. Ich denk, das hat einfach ne vollkommen andere Wirkung auf Jugendliche eben. Und dass es auch viel motivierender ist. Und das auch viel mehr anspricht, einfach das umzusetzen so'n Projekt oder das zu machen und so. Also ich denk, das, das ist einfach viel sinnvoller. Weil wir Jugendlich ja schließlich unser Leben selber gestalten wollen und können. Und auch unser Schulleben selber gestalten wollen und gestalten können“ (Core Group, 824-837).

3.4 Anregungen für die Zukunft: Wie sollten zukünftige Forschungsprojekte aus Sicht der Jugendlichen gestaltet werden?

Die SI-MitarbeiterInnen geben vielfältige Anregungen für die Gestaltung von zukünftigen Forschungsprojekten hinsichtlich innerer Organisationsstruktur, Qualifikation und Rahmenbedingungen:

3.5.1 Innere Organisationsstruktur

Bezüglich der inneren Organisationsstruktur wird die „endgültige Version“ des SI, also die Version, die sich nach dem Wechsel der Core Group entwickelt hat, auch für die Zukunft als empfehlenswert beschrieben:

- Es sollte ein/e Hauptamtliche/r eingestellt werden, der/die die Gesamtkoordination des Projekts übernimmt. Eine volle Stelle erscheint hierzu notwendig (z.B. im Rahmen eines Freiwilligen Sozialen Jahres)

Diese/r Hauptamtliche/r kann entweder eine starke Führungsrolle übernehmen (z.B. auch klare Zeitpläne setzen und für ihre Einhaltung sorgen) oder er/sie kann, wie in diesem Fall, eine eher begleitende, unterstützende Funktion übernehmen und die Hauptverantwortung an die Core Group übergeben.

Beide Rollen haben Vor- und Nachteile: Im ersten Fall wird das Projekt voraussichtlich durch Druck den Zeitrahmen einhalten und effektiver arbeiten. Die Erwartungen des/der Hauptamtlichen werden voraussichtlich erfüllt. Im zweiten Fall werden Core Group und ForscherInnen voraussichtlich mehr Eigenverantwortung und -Motivation entwickeln und das Projekt gemeinsam verantwortlich tragen. Es besteht jedoch die Gefahr der Zeitverzögerung und Zeitdrucks zum Ende des Projekts. Einen „richtigen“ Leitungsstil gibt es daher nicht.

Der Hauptamtliche sollte zwar nicht mitforschen, jedoch immer über die Forschungstätigkeiten genau informiert sein um das Projekt gut koordinieren zu können.

▪Das Maß an Unterstützung von außerhalb (z.B. DKJS) wird insgesamt als positiv/richtig bewertet. Um dem „Motivationsproblem“ entgegen zu wirken, könnte evtl. auch von außerhalb ein Zwischenbericht eingefordert werden (so dass die Jugendlichen einen gewissen „Zwang“ haben, die Arbeit termingerecht einzuhalten)

▪Die Konstellation/ Zusammenarbeit von Core Group und ForscherInnen ist weiter zu empfehlen:

Core Group Mitglieder sollten organisieren, jedoch zugleich einen Praxisbezug haben, möglicherweise durch eigene Forschungstätigkeit. Dies ermöglicht eine gute Koordination und einen direkten Bezug zur konkreten Tätigkeit.

Somit hat sich die Zusammensetzung aus Zweierteams aus reinen Forschern, die hauptverantwortlich für die Forschung verantwortlich sind und Core Group Mitgliedern, die zum Teil mitforschen, bewährt.

3.5.2 Qualifikation

Bezüglich der Qualifikation Jugendlicher zum Forscherdasein formulieren die SI-MitarbeiterInnen folgende Anregungen und Wünsche:

▪Praxisnahe, konkrete Ausbildung unter Einbeziehung ehemaliger Forscher, die ihre Erfahrungen weitergeben: Allgemeine Forschungserfahrungen, Typische Fehler und konkrete Umgangsmöglichkeiten/Vermeidungsstrategien damit

▪Archiv von Fragebögen, Interviewleitfäden, Forschungsberichten, typischen Fehlern und Vermeidungsmöglichkeiten erstellen, auf die neue Forscher zurückgreifen können

▪Datenbank mit erfahrenen Forschern, auf die man im Problemfall zurückgreifen kann (z.B. anrufen im Problemfall)

▪Im Forschungsprojekt nicht nur „Neulinge“, sondern auch „erfahrene Forscher“ zusammen forschen lassen: z.B: Neue Forscher laufen bei erfahrenen mit, lernen dabei die Praxis

3.5.3 Rahmenbedingungen

Bezüglich der Rahmenbedingungen wünschen sich die Jugendlichen

▪Mehr Zeit (ein halbes Jahr erscheint zu kurz, um aus dem Konzept ein Projekt zu erstellen und es dann durchzuführen)

▪Vollzeit-Hauptamtlichenstelle (z.B. FSJ)

▪(Von einigen Jugendlichen geäußert): Etwas Kontrolle von außen z.B. Abfrage von Zwischenstand/Zwischenbericht, damit sich die Jugendlichen selbst zur Arbeit motivieren

▪Finanzierungsmöglichkeit zur Fortsetzung des Projekts SchülerInneninstitut

4. Zusammenfassung, Diskussion und Empfehlungen: SchülerInneninstitut als begleitete Praxisforschung

Das Projekt „SchülerInneninstitut“ war durch vielerlei Schwierigkeiten und Herausforderungen für die jugendlichen Gestaltenden gekennzeichnet. So war für die organisierenden Jugendlichen (Core Group und Hauptamtlichen) das Konzept des SI zu Beginn wenig konkret und aussagekräftig. Der Ansatz, SchülerInnen als ForscherInnen einzusetzen, war für alle Jugendlichen (Core Group, Forscher und auch erforschte Jugendliche) Neuland und sie konnten auf keinerlei Vorerfahrungen mit jugendlicher Forschung zurückgreifen. In einem langen Prozess mussten sich die SI-Gestaltenden das Konzept des SI zu Eigen machen und daraus ein für sich stimmiges Projekt entwickeln. Es fiel den jugendlichen OrganisatorInnen schwer, SchülerInnen für diesen zeit- und energieaufwändigen Entwicklungsprozess zu gewinnen. Im Verlauf schränkte sich die Personengruppe des SI immer mehr ein, so dass das Projekt am Ende von einem 'harten Kern' aus zehn besonders motivierten und engagierten Jugendlichen getragen wurde, allesamt aus dem Umfeld der LSV.

Dieser 'harte Kern' aus einem hauptamtlichen Mitarbeiter, fünf ForscherInnen und vier mitforschenden Core Group Mitgliedern leistete in dem kurzen Projektzeitraum von einem halben Jahr beachtenswertes: Zum einen entwickelten sie aus dem 'Konzept SI' ein jugendgerechtes 'Projekt SI' mit einer funktionierenden Organisationsstruktur und einem jugendgerechten Forschungsbegriff – Forschung als Mittel zur Praxisverbesserung und letztlich als Mittel zur Schulentwicklung. Zum anderen erzeugten sie gleichzeitig Forschungsergebnisse, die sie auf dem Kongress und in ihrer Abschlussdokumentation in einer praxisnahen und für andere SchülerInnen nutzbaren Weise öffentlich machten. Den sich selbst gesetzten Anspruch hielten sie somit ein: Sie forschten *über Praxis für Praxis*.

Die SI-Gestaltenden beschreiben bei sich und den evaluierten Projekten nicht nur vielfältige Lernprozesse und sind – aus Perspektive der Evaluation aufgrund der umfangreichen Ergebnisse zu Recht – stolz auf ihre geleistete Arbeit. Sie liefern zudem überzeugende Argumente dafür, Jugendliche als ForscherInnen einzusetzen und wünschen sich eine Fortsetzung des SI.

Eine Fortsetzung des SchülerInneninstituts können wir befürworten, da im evaluierten Projekt

1. sowohl auf Ebene der Gestaltenden als auch auf Ebene der Evaluierten vielfältige Lernprozesse in Gang gesetzt bzw. vertieft wurden. Es ist davon auszugehen, dass solche Prozesse auch in Zukunft erfolgen werden.
2. gute Forschungsergebnisse erzeugt und in einer Weise präsentiert wurden, die tatsächlich eine innere Schulentwicklung ermöglichen kann. Die Diskussionen und Nachfragen auf dem Abschlusskongress verdeutlichen, dass solche Ergebnisse auf jugendliches Interesse stoßen.
3. eine gute und tragfähige Grundstruktur für ein solches jugendgerechtes Forschungsprojekt entwickelt wurde, auf der in Zukunft aufgebaut werden kann. Hier wurde Forschung jugendgerecht gemacht.

Bezüglich der Ausgestaltung ist zum einen auf die Empfehlungen und Wünsche der Jugendlichen zurückzugreifen (vgl. Kapitel 3.5). Zum anderen erscheint es uns hierfür notwendig, sich noch einmal dem Forschungsverständnis des SI zu widmen:

Das Hauptproblem des SI, im kurzen Projektzeitraum ein jugendgerechtes Forschungsprojekt entwickeln zu müssen und die bei den Jugendlichen bis zuletzt bestehende Unsicherheit darüber, ob das, was sie im SI tun, tatsächlich *echte* Forschung ist, hängt mit einem spezifischen Forschungsverständnis zusammen: Das Forschungsparadigma der SI-Mitarbeiter war und ist gekennzeichnet von der Logik quantitativer Forschung mit ihren Implikationen der Objektivität und Repräsentativität und entsprechenden methodischen Zugängen (Von dieser Art Forschung sprechen die Jugendlichen, wenn sie beschreiben, wie ihrer Ansicht nach Erwachsene Jugendforschung betreiben). Mit einem solchen Forschungsparadigma „im Hinterkopf“ entstanden zum einen Berührungsängste und Gefühle von Überforderung. Zum anderen, und das scheint uns entscheidend zu sein, ließ sich ein solcher Forschungsansatz nicht ohne weiteres mit der Fragestellung und dem Gegenstand des geplanten Projekts verbinden.

Die SI-Mitarbeiterinnen haben diese Schwierigkeiten außerordentlich kreativ gelöst, indem sie für sich und das Projekt eine spezifische Praxisforschung entwickelt haben, die gleichzeitig praktikierbar, effizient und für Jugendliche attraktiv ist. Der SI-Forschungsansatz lässt sich in einem qualitativen Paradigma verorten. Er vereint Elemente von Aktionsforschung, Ethnographie und Evaluationsforschung und enthält zusätzlich ein publizistisches oder journalistisches Element. Diese Art von Forschung ist es offensichtlich, die Jugendliche bewegt, d.h. an einer solchen Art von jugendlicher Forschung über Jugendprojekte ist fest zu halten.

Wir empfehlen daher

- den gewählten Ansatz beizubehalten und in Teilen auszubauen und zu professionalisieren. Das hieße erstens, eine Schulung in qualitativen Methoden anzubieten, also Interviewführung bei offenen Interviews und Gruppendiskussionen, Interviewauswertung, Prinzipien von qualitativer Evaluationsforschung und ganz allgemein Grundlagen von Feldforschung. Zweitens halten wir es für wichtig, eine professionelle Begleitung oder Supervision über die ganze Projektspanne anzubieten, nicht nur am Anfang. Dann hätten die Probleme des Forschungsalltags, von denen die Jugendlichen berichten, einen Ort. Insbesondere erscheint uns eine solche Begleitung auch in der Auswertungs- und Dokumentationsphase des Projekts sinnvoll zu sein. Ein Minimum wären also drei bis vier Workshops und Möglichkeiten zu „Sprechstunden“ bei Krisen. Ehemalige jugendliche ForscherInnen mitsamt ihren umfassenden konkreten Erfahrungen könnten hier sehr gut einbezogen werden (siehe dazu auch Empfehlungen der Jugendlichen in Kap. 3.5.2).

- Ein weiteres wichtiges Ergebnis scheint uns zu sein, dass die ProjektmitarbeiterInnen großen Wert auf die Veröffentlichung ihrer Ergebnisse, auf deren Zugänglichkeit für andere Jugendliche legen: Die erforschten Projekte sollten ebenso wie die Forschung selbst in transparenter Weise sozusagen zur Nachahmung empfohlen werden. Dieses Anliegen finden wir bedenkenswert.

So könnte es sinnvoll zu sein, sich um ein größeres Forum, eine größere Öffentlichkeit zu bemühen. Es könnte z.B. versucht werden, eine große Zeitung wie die ZEIT als Förderer zu gewinnen: so könnten z.B. Jugendliche dort in unregelmäßigen Abständen Artikel über gute

Projekte veröffentlichen. Zudem könnten hier finanzielle und inhaltliche Ressourcen gewonnen werden (z.B. Seminare über gutes Schreiben).

- Insgesamt sollte ein längerer Projektzeitraum angestrebt werden. In einem halben Jahr wird ein übermäßig hohes Engagement notwendig, um Forschung durchführen, dokumentieren und präsentieren zu können. Ein solches Engagement kann jedoch nicht von vielen Jugendlichen neben dem Schulalltag geleistet werden.

Wir würden uns wünschen, dass mit einer Fortsetzung des Projekts 'SchülerInneninstitut' oder einem zukünftigen Programm 'YouthLabs' eine weitere Reihe von Jugendlichen für Evaluation und Forschung gewonnen werden kann. Die Erfahrungen und Erfolge des SchülerInneninstituts bieten hierfür nicht nur gute Argumente, sondern auch eine gute Grundlage.

Abkürzungsverzeichnis

ces	centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.v.
DKJS	Deutsche Kinder- und Jugendstiftung
LSV	LandesschülerInnenvertretung
NEBS	Netzwerk Bayrischer SchülerInneninitiativen
SI	SchülerInneninstitut

Literaturverzeichnis

Blome, Christine (2005): Qualitative Evaluation von Elementen eines entwicklungspolitischen Bildungsprogramms – Ein Beitrag zur dokumentarischen Evaluationsforschung. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Berlin (erscheint 2006 als Artikel).

Bohnsack, Ralf (2003a): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. 5. Auflage. Opladen.

Bohnsack, Ralf (2006): Qualitative Evaluation und Handlungspraxis. Grundlage dokumentarischer Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hrsg.): Qualitative Evaluationsforschung. Reinbek b. Hamburg.

Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris (2005): Dokumentarische Evaluationsforschung und Gruppendiskussionsverfahren am Beispiel einer Evaluationsstudie zu Peer-Mediation an Schulen. In: Bohnsack, Ralf; Przyborski,

Aglaja; Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Das Gruppendiskussionsverfahren in der sozialwissenschaftlichen Praxis. Wiesbaden.

Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris; Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2001): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Opladen. Deutsche Gesellschaft für Evaluation (2002): Standards für Evaluation. Köln.

Loos, Peter; Schäffer, Burkhard: Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung. Opladen 2001.

Lüders, Christian; Haubrich, Karin (2003): Qualitative Evaluationsforschung. In: Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen. S. 305-330.

Nentwig-Gesemann, Iris; Bohnsack, Ralf (2005): Peer-Mediation in der Schule. Eine qualitative Evaluationsstudie zu einem Mediationsprojekt am Beispiel einer Berliner Oberschule. In: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): Jung. Talentierte. Chancenreich? Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen fördern. Berlin.

SchülerInneninstitut (Hrsg.) (2006): Dokumentation der Forschungsarbeit 2005/2006.

Selbstdarstellung

centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.v.(ces) – www.ces-forschung.de

Das *centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung (ces)* bietet Methodenkompetenzen und anspruchsvolles Know How in den Bereichen: Evaluation, Forschung, Qualifizierung und im Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis.

Das ces arbeitet mit Methoden rekonstruktiver empirischer Sozialforschung, insbesondere der dokumentarischen Methode in ihren vielfältigen Ausprägungen.

Das *centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung* ist ein gemeinnütziger Verein, der sich die Förderung und Pflege von Wissenschaft und Forschung sowie von Aus- und Weiterbildung im Bereich der qualitativen Sozial-, Bildungs- und Evaluationsforschung zur Aufgabe macht. Unter Evaluationsforschung ist dabei Forschung zum Zwecke der Beurteilung der Wirksamkeit von politischen, sozialen und pädagogischen Programmen zu verstehen.

Das ces wurde im Mai 2005 von Sozialwissenschaftler/innen verschiedener Universitäten gegründet. Das Ziel des ces ist, Methoden der qualitativen Sozialforschung - gerade auch im Bereich der Praxisforschung - zu verbreiten und (junge) Wissenschaftler/innen in Forschungsvorhaben einzubinden und zu begleiten. Gleichzeitig will das ces Praktiker/innen mit Forschung vertraut machen und diese dabei unterstützen, Forschungs- bzw. Evaluationsergebnisse für ihre praktische Arbeit nutzbar zu machen.

Der Vorstand:

Erster Vorsitzender: **Bohnsack, Ralf, Dr. rer. soc., Dr. phil. habil.**, Jg. 1948, Diplom-Soziologe, Professor für qualitative Methoden an der Freien Universität Berlin, Leiter des Arbeitsbereichs Qualitative Bildungsforschung am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie. Arbeitsschwerpunkte: Rekonstruktive Sozialforschung, Dokumentarische Methode, Gesprächsanalyse, Bildinterpretation, Evaluationsforschung, Milieu- und Jugendforschung
www.fu-berlin.de/qualitativ/mitarbeiter/bohnsack.html

Zweite Vorsitzende: **Nentwig-Gesemann, Iris, Dr. phil.**, Jg. 1964, Diplom-Pädagogin, Professorin für Bildung im Kindesalter an der Alice-Salomon-Fachhochschule Berlin, Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter B.A. Arbeitsschwerpunkte: Rekonstruktive Bildungs- und Sozialforschung, Kindheitsforschung, qualitative Evaluationsforschung

Link:www.asfh-berlin.de

Geschäftsführerin: **Schröder, Ute B.**, Jg. 1967, Diplom-Erziehungswissenschaftlerin, Sozialmanagerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Qualitative Bildungsforschung an der Freien Universität Berlin. Arbeitsschwerpunkte: Rekonstruktive Evaluations- und Sozialforschung, Qualitätsentwicklung in Organisationen, Berufsorientierungs- und Bildungsprozesse.
www.fu-berlin.de/qualitativ/mitarbeiter/schroeder.html

Nohl, Arnd Michael, Dr. phil., Dr. phil. habil., Jg. 1968, MA., Professor für Erziehungswissenschaft insbesondere systematische Pädagogik, an der Helmut Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Arbeitsschwerpunkte: Jugend- und Migrationsforschung, Allgemeine und interkulturelle Pädagogik, Methodologie qualitativer Bildungsforschung.
www.nohl.name

Schäffer, Burkhard, Dr. phil., Dr. phil. habil., Dipl.-Päd., Jg. 1959, Universitätsprofessor für Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität der Bundeswehr München. Arbeitsschwerpunkte: Rekonstruktive Sozialforschung, Jugend- und Generationenforschung,



Erwachsenenbildungsforschung, Medienforschung im Kontext andragogischer Fragestellungen
www.unibw.de/paed/ebwb/pers/schaef