

Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos

Bericht über die empirische Evaluation von 23 Projekten zur Werteeerziehung

2. korrigierte Fassung, um einen Exkurs ergänzt, vom 27.7.2009

Prof. Dr. Rainer Dollase, Dipl.Psych. und Dipl.Päd. Odette Selders
Universität Bielefeld

Bielefeld
6.und 27.Juli 2009

Gliederung

1. Vorwort
2. Die grundlegenden Möglichkeiten und Ziele der Werte Erziehung
3. Die Projekte der Werte Erziehung - Kurzporträts
4. Fragestellung der Evaluationsstudie
5. Methoden der Untersuchung
 - 5.1. Design der Studie
 - 5.2. Verfahren
 - 5.3. Stichprobe und Rücklauf
6. Ergebnisse
 - 6.1. Auswertung des Projektleiterfragebogens
 - 6.1.1 Selbstkennzeichnung der Projekte - Titel -Ziele-Wirkmechanismen
 - 6.1.2. Selbsteinordnung des Projekts in zwei vorgegebene Gliederungen
 - 6.1.3. Methodenattribution der Projektleitungen
 - 6.1.4. Wertehierarchie der Projektleitungen
 - 6.2.. Skalenbildung der Variablen des Teilnehmerfragebogens
 - 6.3. Auswertung des Teilnehmerfragebogens
 - 6.3.1. Einschätzung der Effekte
 - 6.3.2.. Methodenattribution der Teilnehmer und Teilnehmerinnen und deren Zusammenhänge mit den Effekten
Exkurs: Welche Bedeutung haben die unterschiedlichen Methoden für die Effekte?
 - 6.3.3. Wertehierarchie der Teilnehmer und Teilnehmerinnen
 - 6.4. Auswertungen der Selbstevaluationen in vier Projekten
 - 6.5. Vergleich der Projektleitungsantworten mit den Teilnehmerantworten
 - 6.6. Vergleich der Wertehierarchien mit anderen Datensätzen
7. Diskussion der Ergebnisse: Zusammenfassung und Konsequenzen
8. Ausblick: Möglichkeiten und Grenzen der Werteerziehung

Anhang

1. Vorwort

Die Idee zur Förderung der Werteerziehung entstand im KSI (Frau Rapp). Das KSI wie auch die KEFB haben das Projekt getragen und sind durch das MSW NRW finanziert worden. Durchgeführt wurde die Evaluationsuntersuchung von Prof. Dr. Rainer Dollase und Dipl.-Päd. Odette Selders von der Universität Bielefeld.

Allen Projektleitern und Projektleiterinnen sei an dieser Stelle herzlich für ihre Mitarbeit gedankt. Diese wurde insbesondere auch motiviert durch Frau Guski-Leinwand und Frau Eimermacher, die sich für den ordnungsgemäßen Ablauf des Projektes, das relativ kurzzeitig angelegt war, einsetzten.

Die Laufzeit des Projektes dauerte vom 1. Mai 2008 bis zum 1. Juli 2009. Über die Ergebnisse wurde im März 2009 auf einer zweitägigen Veranstaltung des KSI berichtet sowie Anfang Juli gegenüber dem Beirat. Bei dieser Gelegenheit wurde auch der vorliegende Bericht abgegeben.

Dem Beirat und der Leitung des KSI sowie der KEFB gebührt Dank für die vertrauensvolle Zusammenarbeit.

Bielefeld, 1. Juli 2009

Rainer Dollase und Odette Selders

2. Die grundlegenden Möglichkeiten und Ziele der Werte Erziehung

Die Werteerziehung entstand als Reflex auf den Werteverfall. In einer globalisierten und zunehmend säkularisierten Welt kann der Eindruck entstehen, dass traditionelle Werte, die Jahrtausende überdauert haben und sich auch in Krisen- und Wechselfällen der Geschichte bewährt haben, heutzutage keine Gültigkeit mehr haben. Presseberichte über die Ausnutzung von Führungspositionen, über materielle Habgier und fehlendes soziales Gewissen tragen insgesamt zu einem Meinungsbild bei, das man durchaus als Werteverfall bezeichnen kann.

Dem öffentlichen Meinungsbild eines „Werteverfalls“ stehen ähnliche persönliche Erfahrungen, insbesondere jener Menschen gegenüber, die im Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssystem tätig sind. Sei es das nachlassende Engagement für ehrenamtliche Aufgaben, seien es rigorose und rücksichtslose Verhaltensweisen von Kindern und Jugendlichen im Schulsystem, seien es Einblicke in das private familiäre Leben von Familien im Zerfall – alle diese persönlichen Erfahrungen verdichten sich zu einem passendem Mosaikstein des allgemeinen und medialen Bild des Werteverfalls.

In gewisser Weise konträr dazu stehen empirische Untersuchungen. Repräsentative Studien der Meinungsforschungsinstitute und führender Sozialwissenschaftler zeigen bei Umfragen zu Werten nicht unbedingt ein Bild des Werteverfalls. Werte werden in diesem Kontext als für das Individuum erstrebenswerte Ziele, Verhaltensweisen, Eigenschaften, Zustände, Objekte oder Situationen verstanden. Die empirische Forschung steht, bezogen auf Werte, ganz im Banne neutraler Operationalisierungen. „Richtige“ und „gute“ Werte werden nicht von „schlechten“ unterschieden.

Die Umfragen zu den präferierten Werten zeigen weltweit in den letzten 20 Jahren einen deutlichen Trend – hin zum „me-decade“, zum „Ich-Zeitalter“. Eine nahezu gigantische Aufwertung des eigenen Selbst und eine Zunahme der Bedeutungszuschreibung für die eigene Person sind typisch für viele Umfragen. So haben im Jahre 1937 noch 9% der Amerikaner auf die Frage „Ich bin eine wichtige Person“ mit ja geantwortet – 1967 waren es schon 69%. Die Wichtignahme des eigenen Selbst kann allerdings auch positive Nebenfolgen haben, ihr Wert als Förderungsbedingung für soziales Verhalten ist

umstritten, wenngleich sich die Informationen verdichten, dass ein „aufgeblähtes Selbst“ keine gute Grundlage für den Aufbau sozialverträglicher Wertehierarchien ist.

Die Umfragen bei Kindern und Jugendlichen zeigen seit geraumer Zeit (unter anderem auch die Shell-Studie), dass Kinder und Jugendliche mit ihren Eltern, ihren Freunden und Freundinnen, ihrer Familie, also mit der kleinen mikrosozialen Nahumwelt außerordentlich zufrieden sind – und dass trotz eines unbestreitbaren Familienzerfalls, der etwa 15-20% der Kinder betrifft. Familie und informelle soziale Mikroumwelt hat einen hohem Stellenwert.

In der Werthierarchie weit tiefer liegt die „Schule“ und liegt auch die „Religiosität“. In der Schule sind es insbesondere Lehrer, aber auch die Klassenkameraden als neuer Risikofaktor für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen. Die zunehmende Angst vor Beleidigungen, vor Mobbing durch Klassenkameraden konnte auch in sauberen Zeitwandelstudien nachgewiesen werden.

Zugleich auch eine besondere Gewaltsensibilität: Die Furcht vor den Klassenkameraden erstreckt sich sowohl auf die Angst, von diesen nicht gemocht bzw. kritisiert oder in Streitereien verwickelt zu werden, wie auch auf eine antipathische Beziehung zu all jenen, die man nicht zu dem engeren Kreis der engeren Freunde und Freundinnen zählen kann (vgl. Dollase).

Aber es sind auch interessante neue Tendenzen zu beobachten: Es gibt zwischen den postmaterialistischen Werten der Lehrer und Lehrerinnen und den Werten der Schüler eine Modernitätslücke. Das bedeutet: Schüler und Schülerinnen sind materialistischen Werten heute stärker zugewandt als die Generation der „Altachtundsechziger“, für die der postmaterielle Wertewandel (sensu Inglehart) eine Bedeutung hatte. Werte wie Gehorsamkeit, was zu sagen haben, ehrgeizig sein, Sauberkeit, Wohlstand und Erfolg haben, aber auch „das Leben genießen“ sind Werte, die heute bei Schülern und Schülerinnen einen höheren Stellenwert genießen als bei ihren Lehrern.

Die Panorama-Studie der Universität Siegen (Brügelmann) hat überdies im Jahre 2008 noch einmal deutlich hervorgehoben, dass 10-18jährige Schüler in allererster Linie einen guten Schulabschluss machen möchten, eine gute Berufswahl treffen wollen, sich auf Prüfungen gut vorbereiten wollen, später einmal Kinder gut erziehen können, gute Noten

in der Schule bekommen, Lebensziele in die Tat umsetzen können und genau wissen wie man verhütet (Zustimmungsprozente zwischen 91 und 69%). Ähnliches und Bestätigendes ist auch aus einer Umfrage von Dollase mit Hilfe eines vollständigen Paarvergleichs bei 6.500 Bundesbürgern ermittelt worden. Das Bildungsniveau gilt als die wichtigste Information, um andere Menschen zu beurteilen, das heißt also, ein möglichst hoher Schul- und Bildungsabschluss ist einer der wichtigsten Werte unserer heutigen Zeit.

Die junge Generation im 21. Jahrhundert wird von Brüggelmann als optimistisch, familienorientiert, bildungsambitioniert, pragmatisch, neotraditional, konsumfreudig und medienkompetent geschildert.

Die merkwürdige Diskrepanz zwischen dem öffentlichen Assoziationsspektrum Werteverfall und den Umfragedaten erklärt sich durch zahlreiche Zeitwandelstudien. So sind die jüngeren Generationen stärker an der Selbstentfaltung orientiert (Twenge), müssen diese in einer komplizierter werdenden globalen Wettbewerbsgesellschaft erreichen und tendieren deshalb zu Werten, die den materiellen Lebenserfolg stärker in den Vordergrund rücken. In den älteren Generationen waren Pflichtwerte – durch Zeitwandelstudien belegt – deutlich wichtiger. Während zwischen 1975 und 1984 Schüler nur zu 57 bzw. 56% ihre eigenen Kinder so erziehen wollten, wie sie selber erzogen worden sind, sind es in den 2000er Jahren deutlich über 75%. Ein Zeichen dafür, dass konservativere Wertstrukturen heutzutage eine größere Rolle spielen als noch vor 10 20 Jahren.

Die Generationen heute müssen sich für den globalen Konkurrenzkampf fit machen. Ihre Mitstreiter und Mitbewerber büßen an Image ein. Alle, die sie kritisieren, werden abgewertet. Alle, die das „aufgeblähte Selbst“ eingrenzen und einschränken, sind weniger wertvoll. Wertvoll ist alles, was die eigene Person in diesem modernen Gesellschaftssystem nach vorne bringt und ihrem Fortkommen und ihrer Sicherheit dient.

Diese Bewegung zu Überlebenswerten findet ohne den Rückbezug auf religiöse Wertvorstellungen statt – sie spielen in diesem Kontext keine besondere Rolle. Man muss die Wertebildung des Individuums als eine Reaktion auf die gesellschaftlichen Umstände und auf die Sicherung der eigenen glücklichen Biographie verstehen: wertvoll ist das, was das Individuum voran bringt. Hierzu kann durchaus ein Strauß von sozialen Werten dienlich sein, insofern diese eine Funktionalität für die Sicherung der

Rahmenbedingungen haben, an die man sich zwecks Aufstieg und Wohlergehen angepasst hat.

So gilt Toleranz bspw. als eine wichtige Tugend, da sie auch die Toleranz gegenüber der eigenen Person und den eigenen Ansprüchen der Person dienlich ist. Religion ist unwichtig, wenig bedeutend, man ist eher unzufrieden damit. Das gilt für Christen eher als für bspw. Muslime. Lehrkräfte sind bezogen auf religiöse Einstellungen nicht mehr konform mit Kindern und Jugendlichen – ein verblüffender Generationenunterschied besteht in der Modernisierungsfrage, die jüngere ablehnen. Die Werte der Katholiken unterscheiden sich erstaunlicherweise nicht von den Religionslosen. Auch dieser Befund stützt die These, dass der Wertehorizont eine Anpassungsleistung an Umgebungseinflüsse darstellt.

Ausgehend von einer derartigen Mächtigkeit der Werte, die sich aus der erfolgreichen aktuellen Weltbewältigung ergeben, kann man ermessen, welche Schwierigkeiten und Probleme mit einer Werteerziehung verbunden sein können. Gewiss wird man Werte reflektieren können, man wird aufklären können, man wird den Zusammenhang der Werte mit dem Erfolg im Leben herstellen können – kurz: man wird einen reflektierten Zeitgenossen entwickeln können. Wird der reflektierte Zeitgenosse allerdings anders sein in seinem auf Werte bezogenem Verhalten? Zu wissen, dass das Leben auch ganz anders sein könnte und dass man sich eine andere humanere und sozialere Welt vorstellen kann, ist ein ziemlich ubiquitärer Erkenntnisstand für Menschen aller Schichten und aller Zeiten. Die grundlegende Frage betrifft die Mächtigkeit der Pädagogik. Ist sie in der Lage Menschen zu verändern, gegen den Druck der Umwelt?

Diese Fragezeichen an dieser Stelle sind nötig. Es geht ja um die Evaluation von Werteerziehungsprojekten und es ist ratsam, bescheidene Erwartungen an die Effekte von Werteerziehungsprojekten zu stellen. Bereits in den 20er Jahren des vorigen Jahrhunderts wurden Fragen der Grenzen der Erziehung aufgeworfen (vergleiche auch Dollase 1984), gegen die anzurennen einer Sisyphosarbeit gleichkommt.

Immerhin kann man Pädagogik als Realitätsveränderung auffassen. Das bedeutet, dass pädagogische Maßnahmen, die durch Erzieher, Lehrer, Weiterbildner geschaffen werden, selbstverständlich auch zu der Außenwelt gehören, die das Individuum sich im Zuge der Anpassung an die Welt aneignet. Das, was in den Weiterbildungseinrichtungen oder Schulen passiert, sind Fakten, die das gesamte Weltbild eines Menschen beeinflussen

können. Man kann zeigen, dass es auch anders geht. Diese Überlegung verweist aber auch darauf, dass es sehr stark auf die Persönlichkeit derjenigen ankommt, die ein Werteerziehungsprojekt leiten. Die Glaubwürdigkeit, dass es auch anders gehen kann, wird im Werteerziehungsprojekt konstituiert.

Die Werteerziehung als Realitätsveränderung, als Einflussnahme auf das sich anzueignende Selbst- und Weltbild setzt also Initiatoren voraus, die sich bezüglich des Wertekanon sicher sind, den sie engagiert vertreten wollen. Deshalb ist die Frage nach dem Wertekanon der Projektleiter eine wichtige Evaluationsfrage. Diskrepanzen zwischen den Werten der Projektleiter und den Werten der Teilnehmer dürfen bzw. müssen sogar bestehen. Eine Diskrepanz ist nicht der Hinweis darauf, dass ein Projekt unangemessen wäre. Es geht ja gerade darum, für eine andere Wertestruktur zu werben.

Viele Menschen glauben, sie hätten die „richtigen“ Werte, sind aber nicht in der Lage, diese Werte im Rahmen von Projekten wirksam werden zu lassen. Erziehung kann auf vielerlei und gar nicht zu beschreibende Art und Weise geschehen. Einige typische Wirkmechanismen seien hier genannt:

diskutieren, reflektieren, informieren

Medien beobachten, analysieren

Selbsterfahrung

Verantwortung übernehmen

Rollenspiele machen

Vorbilder haben

Konzepte entwickeln

individuelle Beratung

anderen helfen

andere Werte erfahren

andere Kulturen und Generationen kennen lernen

Die Werteerziehungsprojekte des KSI haben sehr unterschiedliche Methoden und unterschiedliche Ziele gesetzt. Sie sind weder bezogen auf die Ziele noch auf die Methoden homogen, sondern durchaus heterogen. Sie sind aber alle nicht so verschieden, dass man Bedenken haben könnte, dass entweder die Ziele oder die

Methoden in irgendeiner Form aus dem Rahmen des wissenschaftlich nicht Begründbaren herausfallen könnten. Es ist eine „positive Mannigfaltigkeit“ sowohl der Ziele als auch der Methoden zu erkennen, die weiter unten für die an der Evaluation teilnehmenden Projekte ausführlich beschrieben wird.

3. Die Projekte der Werteeziehung - Kurzporträts

Die Realität der Werteeziehungsprojekte des KSIs kann man nicht anhand der Selbstbeschreibung der Projekte alleine bestimmen, sondern es sind mehrperspektivische Zugänge zu Konzept und Realität der Projekte notwendig. Außerdem haben nicht alle Projekte katholischer Schulen und Weiterbildungseinrichtungen an der Evaluation teilgenommen.

Zwei a priori Taxonomien werden im Folgenden genannt, die durch unterschiedliche Personen nach Kenntnisnahme der Projektkonzepte vorgenommen wurden - es handelt sich also um extern verfasste Taxonomien. Sie gelten nur für jene Projekte die an der Initiative „Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos“ teilgenommen haben, aber nicht notwendig an der Evaluation.

Taxonomie A:

Konkretes Wertehandeln - für jeden erfahrbar
Schule und Zusammenarbeit mit anderen Institutionen
In die Schule sichtbar und spürbar hineinwirken
andere Generationen einbeziehen
Werteeziehung durch verbale und andere Medien
Betrifft. Erzieherinnen
Werteeziehung und „randständige“ Gruppen
Den Blick weiten - macht das Eigene reflektierbar

Eine weitere Taxonomie geht eher auf die Methoden ein:

Taxonomie B:

- Etablierte Aktionen mit längerer Laufzeit (5)
- Individuelle Beratung aller Schüler (1)
- Werteerziehung im Elementarbereich (4)
- Programme in Schulen (3)
- Leitbildentwicklung in Arbeitskreisen (3)
- Intergenerationale Werteerziehung (3)
- Werteerziehung durch Medien und Planspiele (3)
- Vortrags- und Seminarveranstaltungen (2)

Gemäß dieser letztgenannten Taxonomie sollen die Projekte hier zum einzigen Male offen genannt und kurz vorgestellt werden. Ansonsten werden die Projekt nur mit Nummern bezeichnet. Nicht alle Projekte haben an der Evaluationsstudie teilgenommen, haben allerdings ihr Interesse an einer aktiven Werteerziehung bekundet und werden deshalb hier erwähnt. Im Verlaufe der Auswertung der Evaluationsergebnisse wird, weil das den Befragten so zugesichert wurde, auf strikte Anonymität geachtet, d.h. es wird nicht offen gelegt, welche Projekte welches Ergebnis erreicht haben.

Etablierte Aktionen mit längerer Laufzeit (5)

1. Alt Josephiner für krebserkrankte Kinder (Cojobo) (=Collegium Josephinum Bonn)
Zivildienst in Kinderonkologie UK Bonn, seit 13 Jahren, (N ca. 25)
2. Cojobo Schulsanitätsdienst (Cojobo) Schüler als Betriebsanitäter, seit 28 Jahren, N ca. 200)
3. Soziales Engagement von Schülern (Norbert Gymnasium Knechtsteden) 1. Favelas Brasilien 2. Soziales Engagement (Teams mit sozialen und kulturellen Aufgaben), seit ca. 22 Jahren
4. Angelapreis (Ursulinenschule, Bornheim) Preisvergabe an gute und sozial engagierte Schülerin, seit 12 Jahren
5. Schulzeitverkürzung und Eliteverpflichtung (Marienberg, Neuss) Springer helfen Problemschülern als Mentoren und leisten Ergänzungsunterricht

Individuelle Beratung aller Schüler:

Friedensschule Münster, 4 mal im Jahr individuelle Beratung von Schülern, Selbst- und Fremdeinschätzung, Portfolio

Werteerziehung im Elementarbereich:

1. Kooperation Berufskolleg-Kindergarten (St. Nikolaus, Kiga St. Peter, Zülpich) ErzieherInnen erarbeiten Werte im Kontakt mit Kindern/Eltern/ ErzieherInnen, Forschung vor Ort
2. Interreligiöse und religiöse Identität (Kamp-Lintfort, Duisburg, Generalvikariat Münster) Fortbildungstage
3. Religionen im Dialog (Familienzentrum Dortmund, Generalvikariat Paderborn) offenes Gespräch mit allen, Veranstaltungen
4. Freiwillige Zusatzqualifikation Werte (Generalvikariat Paderborn) zertifizierter Kurs Werte für angehende ErzieherInnen

Programme in Schulen

1. „Coolness“ Anti – Gewalt Training (AWO Familienzentrum, Schwelm) Kita
2. Respektvoll miteinander umgehen (St. Adelheid Gymnasium, Bonn-Beuel),
3. Programmbausteine soziales Verhalten Klassen 5,7,10, auch parasoziale Interaktion
4. Sozialpsychologische Experimente (S. Ursula, Attendorn) reale Experimente für Schüler (bettelarm, peinlicher Zettel, sprachlos)

Leitbildentwicklung in Arbeitskreisen:

1. Werterziehung (Profilarbeit) an Grundschulen (KBW Erftkreis) Profilarbeit, Elternbildung, best practice info, Zielgruppe Lehrer
2. Schulverfassung und Schulkultur (Liebfrauen Köln) Arbeitskreis
Schulkultur (Schüler, Eltern, Lehrer), Entwurf Schulverfassung liegt vor
3. Leitbildentwicklung und Umsetzung für Betriebe (Kolping Werl) Kurs in Planung, Bewußtmachung, Umsetzung im (eigenen) Betrieb

Intergenerationale Werteerziehung:

1. Intergenerationales blended learning (BW Bergisch Gladbach) blended (= Kombi virtuell/real) Erwachsene über 50 SchülerInnen 8. Klasse, Wertewandel, Grünschnäbel und Graugänse
2. Generationen lernen gemeinsam (KBW Bonn, am Adelheid Gymnasium)
3. Werteentwicklung in gemeinsamen Schüler-Eltern-Lehrer Abenden, Schreibwerkstatt
4. Babysitterkurs „Kinder betreuen“ (FBS Bergisch Gladbach) Jugendliche ab 14 Jahren betreuen (behinderte) Babies, babysitter Grundkurs und Zusatzmodul „behindertes Kind betreuen“

Werteerziehung durch Medien und Planspiele:

1. Prämierte Filme zeigen und besprechen (Medienzentrale Köln und BW Köln, Rhein-Erft) mit Signis ausgezeichnete Filme
2. Radiowerkstatt für Schüler (KBW Rheinland) aktive und produktive Medienarbeit über eigene und fremde Lebenswelten, ab 8. Klasse
3. Planspiel Europa (Akademie Klausenhof) drei Tage Politiker spielen und dabei über Politik und Werte lernen (lief schon)

Vortrags- und Seminarveranstaltungen:

1. Gesprächsreihe „Prädikat Wertvoll“ (FBS Kalkar) Gesprächsreihe zu ethischen Fragen, Wertewandel, Globalisierung
2. Seminar „Meine Werte – Deine Werte - Unsere Konflikte“ (Akademie Klausenhof, Hamminkeln) Zielgruppe Jugendliche, Wochenendseminar (lief schon)

4. Fragestellung der Evaluationsstudie

Der normale Ablauf einer Evaluationsstudie auf wissenschaftlicher Grundlage ist der folgende:

1. Es wird der Stand der Forschung zu einem bestimmten Thema referiert.
2. Es werden aus dem Stand der Forschung Forderungen für die Gestaltung einer Praxis abgeleitet.
3. Diese Ableitungen führen zur Konstruktion eines Programms.
4. Dieses Programm wird gegen eine Kontrollgruppe auf Wirksamkeit (möglichst mit Anfangs- und Endmessung) getestet.
5. Bewährt sich ein Programm, d.h. sind die Ergebnisse „besser“ als in einer Kontrollgruppe, dann gilt dieses Programm als empirisch bewährt.

Moderne Evaluationsforschung erkennt, dass solche Studien lediglich den „Demonstrationswert“ eines Programms testen und nicht den „Permanentwert“ d.h. man findet oft bei modellartig und erstmalig eingesetzten Programmen relativ positive Effekte, die sich aber bei einer Dauernutzung des Programms nicht mehr zeigen bzw. verschwinden. Auch der schon früher in der Evaluationsforschung bekannte Befund, dass Projekte mit kleinen Teilnehmerzahlen bessere Ergebnisse erzielen, kann hier seine Ursache haben. Dort wo das Programm in die Breite geht, wo es also nichts Besonderes ist, an dem Programm teilzunehmen, dort gibt es den Bonus eines hervorgehobenen Status, eines raren Experiments, der offenbar zu mehr Motivation und positiver Distinktheit bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern führen könnte (auch Hawthorne Effekt genannt).

Bei der Evaluation der KSI-Projekte wird ein anderer Weg beschritten. Die Projekte sind aus der Praxis entstanden, die Projektleiter haben ihren theoretischen Hintergrund, die Begründung für ihre Werteerziehungsprojekte in eigenen Worten deklariert, d.h. also die Entwicklung der Programme oblag nicht einer Theorie, einer bestimmten wissenschaftlichen Ausrichtung und muss sich auch nicht in der Tradition eines wissenschaftlichen Argumentationsstranges verstehen. Es sind Projekte, die aus dem Alltag für den Alltag entstanden sind. Evaluation hat in dieser Konstellation selbstverständlich eine ähnliche Aufgabe und die Notwendigkeit einer Kontrollgruppe gilt auch für Projekte, die aus dem Alltag heraus entstanden sind. Nur dann, wenn wir

Kontrollgruppen haben, können wir behaupten, dass Effekte sich auf die Anwendung des Projektes beziehen lassen.

Die kurze zeitliche Erstreckung, die relativ geringen finanziellen Mittel in diesen Projekten ließen allerdings eine so umfängliche Planung für viele Projekte nicht zu. Deshalb wird der Fokus auf einen Vergleich der 23 Projekte gelegt die ja zahlreiche Vergleiche der Ergebnisse miteinander ermöglichen. Statt einer Kontrollgruppe gibt es also viele Vergleichsgruppen.

In diesem Vorgehen wird man durch die moderne pädagogisch-psychologische Forschung (Weinert & Helmke 1997) bestätigt: Es gibt nicht die eine Art von gutem Unterricht, so die Empirie, sondern man kann guten Unterricht auf viele Arten und Weisen gestalten. Die heftigen Auseinandersetzungen zwischen Verfechtern der einen oder anderen pädagogischen Konzeption sind obsolet, es kommt darauf an, eine Faszination der Teilnehmer und Teilnehmerinnen zu erreichen, eine Bereitschaft zur Mitarbeit und Bereitschaft zum Engagement. Das kann auf viele verschiedene Arten erreicht werden.

Die *Haupt-Fragestellung* der Evaluationsstudie ist damit einfach und klar zu umreißen:

Welche subjektiven Effekte haben die eingesetzten Werteerziehungsprojekte? (Bezogen auf: Wohlfühlen im Projekt, Anregung zum Nachdenken, Glaube, dass Werte von anderen Menschen dadurch verändert werden könnten - die Kurzbezeichnung für die drei Effektmaße: Fühlen - Denken - Verändern)

Diese Fragestellung führt unmittelbar auch zur Formulierung entsprechender Items (siehe unten). Günstig für alle Projekte ist es, wenn sich die Personen dort wohl fühlten, wenn die Projekte sie zum Nachdenken über Werte angeregt hätten und wenn sie der Meinung sind, dass man auf diese Art tatsächlich auch bei anderen Menschen die Wertestruktur verändern könnte.

Ein *zweiter Bereich* von Fragestellungen wendet sich den Methoden zu. Statt diese Methoden jeweils einzeln zu beobachten, haben wir eine *Methodenattribution* abgefragt, d.h. die Teilnehmer geben an, welche von den folgenden pädagogischen Methoden auf das Projekt passen.. Diese Art der Befragung ist auch in der Unterrichtsforschung üblich - dort wird aus Schülersicht das, was der Lehrer an Unterrichtsverhalten gezeigt hat, erfragt.

Ein *dritter Bereich* von Fragestellungen bezieht sich auf den Unterschied zwischen Projektleitern und Teilnehmern und Teilnehmerinnen. In einem Projektleiterfragebogen werden ebenso Methoden (der Realisierung des Projektes) abgefragt, wie auch Werte, damit ein unmittelbarer Vergleich zwischen den Daten der Projektleitern und der Teilnehmer und Teilnehmerinnen stattfinden kann. Aus solchen Daten soll das Spannungsverhältnis zwischen Wahrnehmung der Projektleitung und der Teilnehmerschaft erschlossen werden.

Ein *vierter Bereich* von Fragen sowohl im Projektleiterfragebogen als auch im Teilnehmerfragebogen erstreckt sich auf die Werte. Es werden rund 30 Werte erfragt, die auch in anderen Studien als Vorgaben eingesetzt worden sind, um die jeweiligen Profile der Teilnehmer und Projektleiter zu erfassen und mit anderen Datensätzen zu vergleichen.

Darüber hinaus sollen dort, wo es möglich ist, Fragen der Trägerschaft, des Alters, des Geschlechtes der Teilnehmer etc. auf Auswirkungen auf die Effektwahrnehmung und die anderen Variablen überprüft werden.

5. Methoden der Untersuchung

5.1.Design der Studie

Wie schon unter „Fragestellung“ angedeutet, handelt es sich bei dieser Studie um eine Einmalmessung mit unterschiedlichen Fragebögen bei einer größeren Anzahl von Werteerziehungsprojekten.

Dadurch dass über 20 Projekte gleichzeitig untersucht werden, gibt es genügend „Replikationen“ im Sinne der evidenten Erkenntnisgewinnung, um eine Abschätzung der Effekte vorzunehmen. Zugleich gibt es Streuung, um heraus zu finden, ob systematische Ursachen dazu führen, dass die Evaluationsergebnisse nicht ganz so günstig sind. Streuung und Replikation sind 2 Maßnahmen, die zur ökologischen Validität der Ergebnisse dieser Evaluationsstudie beitragen.

5.2.Verfahren

Es wurden insgesamt 3 Fragebögen entwickelt: 1. ProjektleiterInnenfragebogen 2. TeilnehmerInnenfragebogen (Erwachsene und ältere Schüler) 3. Teilnehmerfragebogen für jüngere Schüler). Fünf Projekte haben eigene Fragebögen z.T. zusätzlich zu unseren entwickelt und eingesetzt.

(Die Fragebögen sind im Anhang vollständig abgedruckt)

5.2.1. Projektleiterfragebogen

Der Projektleiterfragebogen enthielt zunächst einige Fragen zu Selbstdeklaration des Projektes (Mit welchem Titel bezeichnen sie selbst ihr Projekt?), sodann einige Formalia wie Adressen, Personen, Telefonnummern etc., sodann wurden im Projektleiterfragebogen Ordnungsschemata, d.h. Taxonomien der Projekte angeboten, in die das eigene Projekt eingeordnet werden konnte. Diese beiden Taxonomien entsprechen den oben genannten bei den Kurzportraits der Projekte. Es gibt also eine empirische Überprüfung der Zuordnung.

In Frage 4 wurden die Lern- und Wirkmechanismen des Projektes erfragt, in Frage 5 sollte der entscheidende Lern- und Wirkmechanismus in eigenen Worten erfasst werden, in Frage 6 die Ziele des Projektes. In Frage 7 wurden 30 Werte zur Beurteilung vorgelegt. In

Frage 8 gab es einige Fragen zu den Adressatengruppen (wie viele Adressaten das Projekt bisher frequentiert haben und wie viele Personen an der Durchführung des Projektes selber beteiligt waren). Ob eine eigene Evaluation stattgefunden hat wurde ebenfalls erfragt.

5.2.2. TeilnehmerInnenbefragung

Neben Alter, Geschlecht und Familienstand und der Zeit, die auf allgemeinbildenden Schulen bislang verbracht worden war, enthielt der Teilnehmerfragebogen die drei oben genannten Fragen zu den Effekten. Einmal wurde gefragt, wie die Teilnehmer sich bei der Durchführung des Projektes gefühlt haben, weil man weiß, dass eine positive Emotion mit Lernen positiv verbunden ist. In der zweiten Frage wurde danach geforscht, ob man über die Werte aufgrund des Projektes nachgedacht hat. Und in der dritten Frage schließlich die Vermutung erhoben, ob man glaubt, dass diese Veranstaltung diese Projekt Menschen sehr stark verändern kann. Auf einer zweiten Seite gab es dann noch einmal die Frage nach den Wirkmechanismen des Projektes und nach den Werten, so wie sie auch in dem Projektleiterfragebogen gestellt worden sind.

5.1. Stichproben und Rücklauf

Die in der Initiative „Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos“ gemeldeten Projekte wurden eingeladen, an der Evaluation teilzunehmen. Sie wurden informiert, dass es einen Projektleiterfragebogen und einen Teilnehmerfragebogen gibt - letzteren nach Rückmeldung auch für jüngere Schüler in einer gekürzten und vereinfachten Fassung.

Es liegen 21 Projektleiterfragebögen vor, d.h. es gibt einen 100%igen Rücklauf bei den Projektleitern und Projektleiterinnen.

Von den 21 Projekten haben 13 Projekte den Teilnehmerfragebogen ausgefüllt. 4 Projekte haben einen eigenen Fragebogen eingesetzt, weil diese Möglichkeit ausdrücklich erlaubt war, um die Akzeptanz der wissenschaftlichen Begleitung zu erhöhen. Von diesen 4 Projekten haben 2 ihren eigenen Fragebogen zusätzlich zu unserem Fragebogen eingesetzt.

Insgesamt 487 Teilnehmerfragebögen der wissenschaftlichen Begleitung aus 13 Projekten sind auf diese Art und Weise zusammen gekommen.

Die selbst konstruierten Fragebögen erfassen rund 200 Befragte (Schätzung).

Nimmt man den Wert „13 Projekte“, die sich an der Untersuchung beteiligt haben und bezieht sie auf die 21 Projekte und rechnet 2 hinzu, die einen selbst konstruierten Fragebogen eingesetzt haben, so ergibt sich mit 15 von 21 Projekten ein Prozentsatz von 71% Rücklauf.

Dass darunter einzelne Projekte sind, deren Rücklauf relativ gering war, liegt auch daran, dass die Projekte insgesamt nicht eine so große Teilnehmerzahl haben. Eine Rücklaufquotenberechnung aufgrund der Tatsache der *potentiellen* Teilnehmermengen auf diejenigen, die davon einen Evaluationsfragebogen ausgefüllt haben, ist so ohne weiteres nicht möglich, weil sie nur auf Schätzwerten der Projektleiter beruhen könnten. Über die geschätzten Teilnehmerzahlen und Personenzahlen in der Projektleitung gibt eine der folgenden Tabellen Auskunft.

Es gab mehrfache Versuche, den Rücklauf zu stimulieren. Einerseits hat das Evaluationsteam mit elektronischen Mitteln immer wieder die Rückgabe der ausgefüllten Fragebögen angemahnt, zum anderen wurde vom KSI durch Frau Guski-Leinwand ein kleiner Wettbewerb ausgeschrieben: Wer bis zu einem bestimmten Datum die Fragebögen zurück schickt, erhält ein kleines Geschenk. Anreize sind also da gewesen, auch eine Unterstützung der Studie.

Auch wenn die Rücklaufergebnisse nunmehr positiv aussehen, wäre ein höherer Rücklauf wünschenswert gewesen.

Es gibt allerdings immer noch methodische Einwände im Feld gegen die Fragebogenmethode. Das ist allerdings normal und betrifft jedes empirische Forschungsprojekt, da die Vorbehalte gegenüber einer quantitativen Befragung weit verbreitet sind.

Die Gesamtstichprobe enthält 36% Männer, 63% Frauen, das Alter ist recht jung, 50% der Stichprobe sind bis 17 Jahre alt, 83% bis 30 und 100% bis 75. Das hängt damit zusammen, dass in den Weiterbildungseinrichtungen überwiegend ältere Erwachsene zwischen 40 und 60 zu finden waren und in den Schulen die Jahrgänge unterhalb von 20. Schulen, die daran teilgenommen haben, haben sofort eine größere Stichprobe an ausgefüllten Fragebögen zurückschicken können. Dennoch gibt es insgesamt eine Frauendominanz und eine Dominanz jüngerer Menschen aufgrund der Teilnahme von Schulen und die Frauendominanz erklärt sich aus der typischen Klientel der Weiterbildungseinrichtungen, die überwiegend von Frauen frequentiert werden.

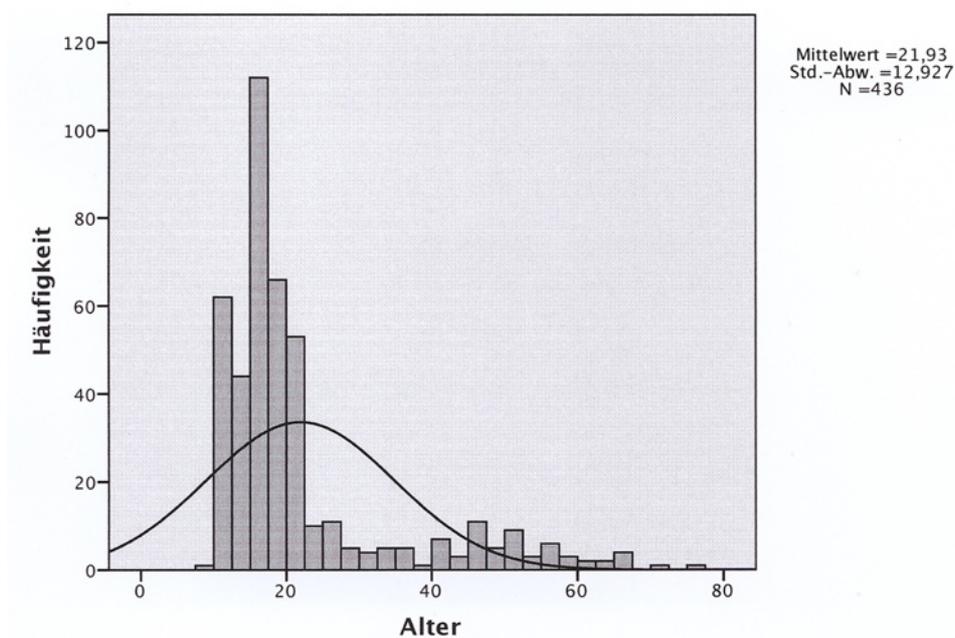
Nr.	Alter	% ♀	Bildungsjahr e	Adressate n	Multiplik atoren	Evaluatio n	Teilnehme r
1	-	-	-	180	100	ja	-
2	25	0	17	200	350	-	10
3	14	0	9	25	-	-	34
4	18	90	12	-	-	-	39
5	-	-	-	500	-	-	-
6	-	-	-	60	-	ja	-
7	45	75	15	-	-	-	8
8	-	-	-	12	-	-	-
9	-	-	-	-	-	-	-
10	-	-	-	8	2	-	-
11	-	-	-	48	-	-	-
12	-	-	-	13	-	ja	-
13	20	51	12	20	-	-	121
14	-	-	-	-	-	-	-
15	15	100	10	-	-	-	10
16	12	100	6	27	-	-	48
17	-	-	-	200	3	ja	-
18	22	80	14	500	3	ja	59
19	15	86	10	13	-	ja	7
20	50	38	15	-	-	-	37
21	18	100	13	50	-	ja	11
22	-	-	-	30	-	-	-
23	32	100	10	100	-	-	8
24	16	74	11	-	-	-	50
25	-	-	-	18	-	ja	-

Übersicht über demografische Daten (Durchschnittsalter,%Frauen,Bildungsjahre), Anzahlen von Adressaten, die am Projekt teilgenommen haben, Anzahl bisheriger Projektleiter(Multiplikatoren), Teilnahme an Selbstevaluationen und Anzahl der Teilnehmerfragebogen für die Evaluationsuntersuchung

In der Übersicht auf S.26 sind alle wichtigen Daten zur Stichprobe zusammengestellt worden. Vor verallgemeinernden Aussagen über Projekte an denen nur 7, 8 oder 10, 11 Personen an der Evaluation teilgenommen haben ist schon hier zu warnen.

Die Ungleichverteilung des Alters der Teilnehmer und Teilnehmerinnen erschließt sich besonders gut aus einer grafischen Häufigkeitsverteilung - wie in Abb.1.

Abbildung 1: Verteilung des Alters in der Evaluationsstichprobe



Soweit möglich, sind in der folgenden Übersicht die geeigneten Zielgruppen aus Sicht der Projektleiter ausgeführt. generell gilt, dass alle institutionsspezifische Zielgruppen auswählen - häufig ist allerdings eine nach Generationen gemischte Zielgruppe angegeben worden. Das bedeutet jeweils eine gemeinsame Projektteilnahme.

Projekt	Zielgruppen
1	SchülerInnen Gesamtschule
2	Eltern, SchülerInnen Gymnasium, Lehrer
3	SchülerInnen Gymnasium, Lehrer, Randgruppe
4	Kinder Elementarbereich, Eltern, Lehrer, Erzieher
5	SchülerInnen Gymnasium
6	SchülerInnen Gymnasium, ältere Menschen

Projekt	Zielgruppen
7	berufstätige Erwachsene
8	SchülerInnen Hauptschule
9	-
10	LehrerInnen
11	Kinder Elementarbereich, Eltern, Erzieher
12	SchülerInnen Gymnasium, berufstätige Erwachsene, ältere Menschen
13	Eltern, SchülerInnen Gymnasium, Lehrer
14	Eltern, Kinder Elementarbereich, ErzieherInnen
15	-
16	SchülerInnen Gymnasium
17	SchülerInnen Hauptschule, SchülerInnen Gesamtschule, Randgruppe
18	SchülerInnen Gesamtschule, SchülerInnen Gymnasium, Randgruppe
19	SchülerInnen Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Gesamtschule
20	Eltern, berufstätige Erwachsene
21	SchülerInnen Gymnasium
22	SchülerInnen Gymnasium
23	Eltern, berufstätige Erwachsene
24	-
25	Kinder Elementarbereich, Eltern, Erzieher, berufstätige Erwachsene

Übersicht über die von den Projektleitern und -leiterinnen angegebenen Zielgruppen.

6. Ergebnisse

Die Auswertung von Daten ist grundsätzlich ein beliebig zu differenzierendes Unterfangen - hat also kein „natürliches Ende“, auch dann nicht, wenn Fragestellungen vorher festgelegt werden. Deshalb findet hier eine Beschränkung auf die wesentlichen, durch die Fragestellung bezeichneten, Auswertungen statt.

6.1. Auswertung des Projektleiterfragebogens

Die 21 Projektleiterfragebögen (wegen missing values gibt es hin und wieder weniger) erlauben keine im engeren Sinne statistischen Auswertungen als Schluss von einer Stichprobe auf die Grundgesamtheit. Vielmehr kommt es auf die Beschreibung ihrer Ansichten an, da sie wesentlich -als Lehrende - für die Effekte der Projekte verantwortlich sind.

6.1.1. Selbstkennzeichnung der Projekte - Titel - Ziele - Wirkmechanismen

Während weiter oben die Projekte durch zwei externe Taxonomien gekennzeichnet wurden - zudem auch nicht alle der dort eingeordneten Projekte an der Evaluation teilgenommen haben - soll hier eine Selbsteinordnung der Projekte dargestellt werden, die Teil des Projektleiterfragebogens war. Gefragt wurde nach Titel, nach zentralen Wirkmechanismen und nach den Zielen des Projektes.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Sortierung von Projekten. Eine der wichtigsten Möglichkeiten besteht darin, eine Selbstbeschreibung der Projekte von den Projektleitern zu erbitten und diese als Grundlage für eine Taxonomie zu nutzen. Das haben wir getan: 1. Sollte der Projekttitle angegeben werden 2. Sollten die wirksamen Verfahren benannt werden, die die Erziehung zu den Werten nach Meinung der Projektleiter erzeugen und 3. sollten die Ziele des Projektes in eigenen Worten benannt werden.

Die Ergebnisse dieser drei Befragungen sind in der folgenden Übersicht dargestellt. Wie man sieht, sind die Wirkmechanismen gut begründet und die Ziele in den meisten Fällen realistisch benannt worden.

Die Übersicht nimmt mehrere der folgenden Seiten in Anspruch.

Selbstbeschreibung des Projekttitels	Entscheidender Wirkmechanismus (Selbstbeschreibung)	Ziel des Projektes (Selbstbeschreibung)
Meine Profil - Konzept zur individuellen Beratung von Schülerinnen und Schülern an der Friedensschule Münster	Individuelle Förderung ist eine gemeinsame Aufgabe aller pädagogisch Tätigen an der Schule. Es besteht die Chance, im Einzelgespräch einen intensiven Kontakt zu Schülerinnen und Schülern aufzubauen und zu halten. "Mein Profil" soll weder die Berufs- noch die Sozial- und Konfliktberatung ersetzen, sondern diese als "Ohr am Schüler" sinnvoll ergänzen.	den einzelnen Schüler in seiner aktuellen schulischen und persönlichen Situation begleiten und unterstützen; gemeinsam mit dem Schüler dessen Fähigkeiten und Stärken ("Mein Profil") herausarbeiten; den Blick auf Lebens- und Berufsplanung lenken; Fehlentwicklungen frühzeitig bemerken
Schulsanitätsdienst Collegium Josephinum Bonn	Der "Wirkmechanismus" des Projektes entsteht durch die Heilung einer Verletzung oder Krankheit nach richtiger Anwendung von medizinischen Verfahren. Der ausgebildete Sanitäter hat ein bestimmtes Wissen und durch richtigen Einsatz seines Wissens kann er den Gesundheitszustand eines Mitschülers verbessern. Dieser Mechanismus beruht auf Verantwortungsbewusstsein und Wissen für eine angemessene Hilfeleistung mit medizinischen Vorkenntnissen. Durch die Heilung des Patienten lernt der Sanitäter die verwendete Hilfeleistung noch besser einzuschätzen und beim nächsten Mal wieder anzuwenden.	Der Kerngedanke des Projektes zielt auf Verantwortungsbewusstsein und Verständnis (Empathie) für andere Mitschüler im Schulalltag! Dies führt zu einem harmonischen Miteinander und zu gegenseitiger Akzeptanz durch soziales Engagement.
Kinderonkologie - Alt-Josephiner für krebskranke Kinder	Der Lernmechanismus ist bei dem Projekt das unmittelbare erleben von Werten und ethischem Handeln in der Praxis des sozialen Einsatzes am kranken Menschen. ???	Zuwendung zu Menschen in ??? - oder Notsituationen lernen.
"Probier's mal mit Entschuldigung" und was das Zusammenleben darüber hinaus wertvoller macht.	Verschiedene Akteure im Feld der sozialen Arbeit stellen sich, aus ihrer je eigenen Perspektive, gemeinsam die Aufgabe Werte herauszuarbeiten und erfahrbar zu machen.	Ziel des Projektes ist es zum einen im Rahmen des schulischen Religions- und Pädagogikunterrichts, die Bedeutung von Werten herauszuarbeiten, zum anderen ermöglicht die Kooperation mit der Praxis direkt festzustellen, welche Werte im Umgang miteinander und damit auch in der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern notwendig und sinnvoll sind.
Koordination und "Verstetigung" vielfacher heterogener einschlägiger Aktivitäten an einer großen Schule	Durch sach- und gruppenmotivierte Eigentätigkeit zugleich Sinnvolles/Hilfreiches für Andere tun	s.o.

Graugänse und Grünschnäbel - E-Learning-Kurs - Werte im Wandel der Zeit: ein Dialog zwischen den Generationen	Reflektion der eigenen Lebensvorstellung gekoppelt mit dem Austausch zwischen den Generationen	generationenübergreifender Dialog durch Stellungnahme und Diskussionsmöglichkeit zu ausgewählten Inhalten; eine präzierte und differenzierte Wahrnehmung der Lebenswelt der verschiedenen Generationen; die Förderung des integrativen Verständnisses; das Erarbeiten tragfähiger Begründungen durch die kritische Auseinandersetzung mit ethischen Fragen unserer Gesellschaft; Sicherheit im Umgang mit den neuen Medien (Blended Learning/E-Learning)
"Der ausgezeichnete Film" Preisgekrönte Filme der internationalen katholischen Filmkritik	Kinofilme zeigen in besonderer Weise die unterschiedlichen Perspektiven menschlichen Daseins und menschlichen Handelns. Der Zuschauer vollzieht diese Handlungen mit und erlebt die Komplexität von Wirkungen und Nebenwirkungen. Er empfindet und begleitet das Geschehen nicht nur passiv, sondern überprüft und vergleicht das agieren mit seinen eigenen Handlungsmöglichkeiten und vor allem, seinen fiktiven Entscheidungen.	Die Bedeutung von Sinnfragen, Werten und Maximen durch das "Vor-Augen-Führen" von Handlungs- und Entscheidungssituationen bewusst machen.
Was glaubst Du eigentlich? Radiowerkstatt zur interreligiösen und interkulturellen Bildung von Jugendlichen	Lernen in der Gruppe; Austausch unterschiedlicher Lebenswelten; Reflexion seinen eigenen religiösen Hintergrundes	Ziel des Projektes ist es, dass jugendliche Christen und jugendliche Muslime ihre Religion darstellen und die Bedeutung ihrer Religion im eigenen Leben erläutern. Dies geschieht durch die Erstellung einer gemeinsamen Medienproduktion zum Thema "Was glaubst Du eigentlich?"
Schulentwicklung an Katholischen Bekenntnisschulen	Klar strukturierte und konkrete Arbeitsaufträge, die den Teilnehmenden ermöglichen, ihre individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten einzusetzen und weiter zu entwickeln.	Entwicklung des Profils einer katholischen Bekenntnisschule auf Grundlage des christlichen Gottesbildes (biblisch-systematisch) und dessen Auswirkung auf die Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne einerseits und auf das gesamte Schulleben andererseits.
Was im Leben wirklich zählt "Benehmen das du ignorierst, ist Benehmen das du erlaubst"	Werteerziehung muss ein Teil des Alltags sein und eine bestimmte Haltung widerspiegeln. Das vorbildliche Handeln von Erwachsenen ist dabei ein entscheidender Faktor. Die Wechselwirkung zwischen Kindern, Eltern und Erziehern spielt für mich eine entscheidende Rolle.	Niemand hat das Recht, den Anderen zu beleidigen, auszugrenzen oder zu verletzen.
Wofür lebe ich? Wie richte ich mein Leben aus? Woran glaube ich? Schreibwerkstatt Jung und Alt	Unter Anleitung eines Literaturschaffenden (Dramaturg, Schriftsteller) lernen die Teilnehmenden, eigene Lebens- und Werterfahrungen "zur Sprache zu bringen" und sich über die Ergebnisse des Schreibens und die zum Ausdruck gebrachten Werte und Erfahrungen in der generationsübergreifenden Lerngruppe auszutauschen.	s.o.

Schulverfassung als Basis für Wertevermittlung an der Liebfrauenschule Köln	in einem intensiven, offenen, hoffentlich kantigen Austausch über das innere Selbstverständnis von Schülern, Eltern und Lehrern treten, in diesem Diskurs um eine Verständigung über gemeinsame Ziele und Werte des Zusammenlebens in unserer Schule zu ringen, in der Auseinandersetzung mit Schülern, Eltern, Lehrern diese Werte auch zu erfahren und sie zur Richtschnur des eigenen Handelns im Schulalltag zu machen	Stärkung des Wertebewusstseins aller am Schulleben Beteiligten und damit auch eine Stärkung der Identifikation mit unserer Schule
Religiöse Identität und interreligiöse Integration in Kindergärten und Tageseinrichtungen mit multikulturellem Hintergrund	Attraktivität des Anderen für das Eigene entdecken helfen	Sensibilisierung für Werte und ??? anderer und eigener Religion(en) bei Kindern/Eltern/ Erzieher(innen)
Werteerziehung - Informationstechnik	Information, Nachvollzug und Reflexion über die Möglichkeiten, Gefahren und Wirkung der neuen Medien im Hinblick auf Kommunikation mit und über andere im Netz	Sensibilisierung der Schülerinnen, bei der Kommunikation mit und über andere in Netz respektvoll mit dem anderen umzugehen
Meine Werte - Deine Werte - Unsere Konflikte!	"Biographiearbeit" -> Reflexion des eigenen Werte-Konstruktes -> Erarbeitung von Konfliktlösungsmechanismen	Die Teilnehmer sollen: - erkennen, dass sich Werte nicht auf eine Gruppe übertragen lassen, da es innerhalb der Gruppe sehr unterschiedliche individuelle Wertvorstellungen gibt. - erkennen, dass wertprägenden Instanzen/ Systeme für die persönliche Werteverfassung von großer Bedeutung sind. - erkennen, wie Konflikte in der Demokratie mit gewaltfreien Mitteln gelöst werden können und welche Wertpräferenzen sich dahinter verbergen. - sich mit der Frage auseinandersetzen, wie der Einzelne im Sinne demokratischer Konfliktlösungsmodelle mit seiner persönlichen Werthaltung in der Lage ist, Konflikte zu bewältigen. - anhand konkreter Konfliktsituationen üben, wie gewaltfreie Lösungen möglich sind. - erkennen, dass eine Gesellschaft nur funktionieren kann, wenn es einen Minimalstand gemeinsamer Werte gibt.

Europa neu gestalten	Konstruktion einer Spielrealität, die reflektive Schlüsse auf die erlebte Realität "politisches Europa" zulassen. (Erweiterung des Verständnishorizontes) Bezüglich politischer Entscheidungen/Beantwortung der Frage "Was hat Priorität: Gewissen oder Interessen?"	Die Teilnehmenden sollen: - das Zusammenwirken der Europäischen Institution, der Mitgliedsstaaten und weiterer Akteure verstehen. - ihre persönliche Kompetenz zur Durchsetzung von Interessen verbessern und Politik als Betätigungsfeld entdecken. Im Einzelnen sollen die Teilnehmenden: - sich kritisch auseinandersetzen mit Werten und Normen, welche die Rolle im Planspiel vorgibt und mit eigenen Werten und Normen. - zu der Erkenntnis gelangen, dass in demokratisch verfassten Gesellschaften Wertepluralismus gegeben ist und dass eigenen Wertpositionen jeweils kritisch zu hinterfragen sind. - ihre kommunikativen Kompetenzen stärken, insbesondere Kompetenzen zur Durchsetzung von Interesse trainieren.
Babysitter Grundkurs und Satzmodul "Ein behindertes Kind betreuen"	Die Jugendlichen möchten sich für einen Job qualifizieren, haben also eine hohe eigene Motivation, das Entsprechende dafür zu tun. Im Gespräch mit ihnen wurde deutlich, sie mögen Kinder und freuen sich auf die Aufgabe, was diese Motivation unterstützt. Diese Motivation durch eine entsprechende Auswahl von Referenten/Innen und Aufbereitung der Inhalte aufrecht zu erhalten ist wesentlich.	Befähigung Jugendlicher, ein fremdes Kind verantwortungsvoll und kompetent zu betreuen. Jugendlichen die Möglichkeit geben, soziales Engagement zu entwickeln, Schwellenängste gegenüber behinderten Menschen abzubauen. Der Kontakt mit behinderten Kindern wird u.U. zu einer Auseinandersetzung mit Wertfragen, Wert des Lebens und Einstellungen zum Leben anstoßen u.v.m.
Fachtagung "Weil Du es wert bist"	Impuls - kritische Reflexion - Dialog - Neupositionierung	Reflexion des eigenen Werteverständnisses sowie die Vermittlung, dass durch Akzeptanz/Wertschätzung die Menschen mehr Selbstwertgefühl entwickeln und damit zu Persönlichkeiten werden können
Der Käfig - ein sozialpsychologisches Experiment zum Außenseitertum	Durch das Einsperren von "Gefangenen" in einen "Käfigpranger" in der Öffentlichkeit wird eine menschenunwürdige Situation erzeugt, die unterschiedliche Reaktionen provoziert (Mitleid, Hilfe, Zivilcourage - oder das Gegenteil davon). Anhand der beobachteten Reaktionen lassen sich diverse Werthaltungen reflektieren.	Vermittlung von Werthaltungen wie Solidarität, Hilfsbereitschaft, Zivilcourage usw. - durch Beobachtung von Passantenreaktionen - sowie durch Reflexion der eigenen Empfindungen während der Gefangenschaft im Käfig
Das Jenseits-Projekt - Eine Umfrage unter Politikern	Sämtliche Bundestagsabgeordneten werden per e-mail-Umfrage um eine Stellungnahme zu folgenden Fragen gebeten: 1. Glauben Sie an ein Leben nach dem Tod? 2. Inwiefern beeinflusst Ihr (Nicht-)Glaube Ihr konkretes politisches Handeln? Die Antworten werden dann auf explizite und implizite Werthaltungen analysiert.	Gewinnung von Erkenntnissen zur politischen Verantwortung und dahinter stehenden Werthaltungen durch Analyse der Politiker-Antworten auf die Frage nach ihrem Jenseitsglauben (inklusive Prüfung der "Ehrlichkeit" der Aussagen).

Prädikat: WERT-voll	Lernen durch Diskutieren, Informieren und Reflektieren, durch Gespräch und Dialog	Als katholische Bildungseinrichtung haben wir uns verstärkt mit der Wertethematik beschäftigt, um unser Profil zu schärfen.
Werte und Grundhaltungen als Thema in der KiTa	Die Vergegenwärtigung der Werte und Grundhaltungen schafft Überblick und Einblick in die Denk- und Handlungsstrukturen anderer. Dadurch schwindet der Absolutheitsanspruch meiner Wertehaltung, tritt in das Zwiegespräch mit anderen und es entwickelt sich etwas anderes: neben Verstehen, die Entdeckung anderer Wertehaltungen und deren Berechtigung.	Aushandlung gemeinsamer Werte und Grundhaltungen; Kommunikation über Werte, um Generationen, Ethnien und unterschiedliche "Schichten" "zusammenzubringen"

Es folgt eine Aufzählung der zentralen Wirkmechanismen:

individuelle Förderung, Hilfeleistung, Probleme des Zusammenlebens, Hilfeleistung für andere, Austausch zwischen den Generationen, Filmanalyse, interreligiöser und interkultureller Austausch, Schulentwicklung, vorbildliches Handeln, Versprachlichung der eigenen Biografie, Schulverfassung, interreligiöse Identität, Reflexion der modernen Informationstechniken, Biografiearbeit, Planspiele, Babysitter Grundkurs, kritische Reflektion, sozialpsychologische Experimente, Befragung von Bundestagsabgeordneten etc.

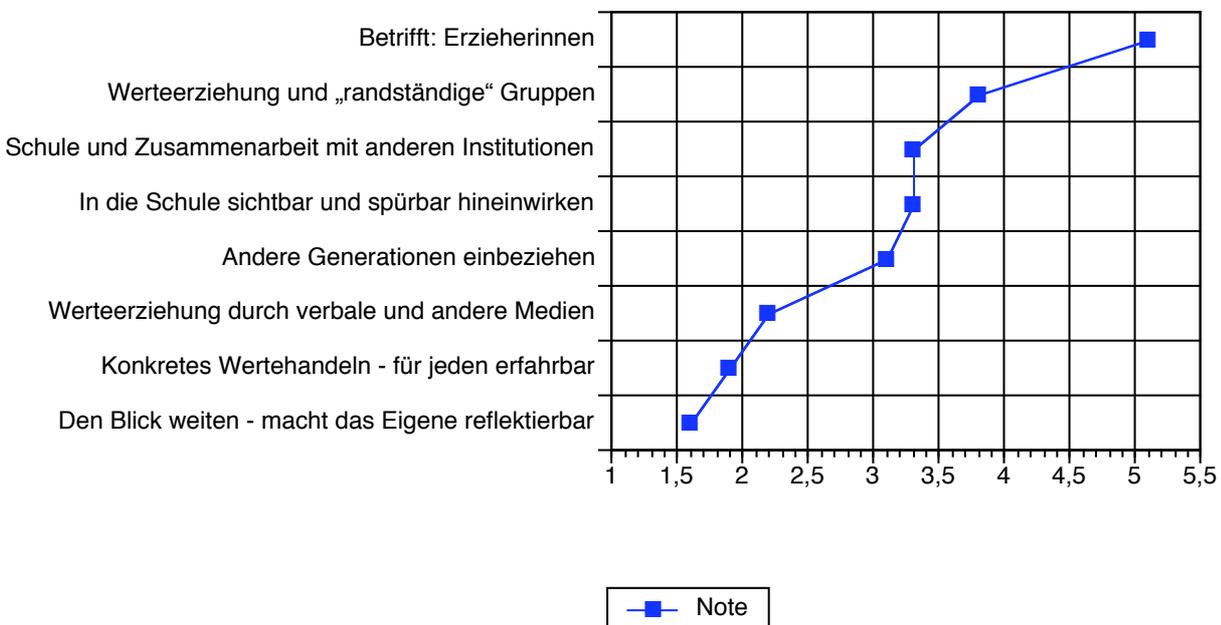
Es ist bemerkenswert, welche Vielfalt an Wirkmechanismen in der Werteerziehung und den Projekten verwendet werden konnten. Wenn man diese Wirkmechanismen nicht nur aus der Perspektive der unmittelbar Betroffenen aufzählt, sondern systematisch analysiert, so kommt man zu einer durchaus ähnlichen aber hin und wieder in der Begrifflichkeit verschiedenen Zusammenstellung der zentralen Wirkmechanismen.

6.1.2. Selbsteinordnung des Projekts in zwei vorgegebene Gliederungen

Die Selbstzuordnung der Projektleiter zu den Taxonomien, die bei der Vorstellung der Projekte weiter oben geschildert worden sind, werden in Abbildung zwei und drei wiedergegeben. Die Taxonomie A ist auf jeden Fall die bessere Taxonomie, weil die Durchschnittsbeurteilungen für das eigene Projekt deutlicher gespreizt sind, d.h. von 1,5 bis 5 reichen. In der Taxonomie B gibt es nur eine geringe Schwankungsbreite zwischen etwa 3,2 und ungefähr 5. Noch deutlicher erschließt sich die Überlegenheit der Taxonomie A, wenn man berücksichtigt, dass die Noten eins und zwei für die Taxonomie B nur zwischen 40 und 20 % (je Überschrift) vergeben worden sind – für die Taxonomie A sind die Noten eins und zwei zwischen 20 und 85 % (je Überschrift) vergeben worden. Die Spitzenreiter der Selbstzuordnung sind die folgenden drei Kategorien:

1. Konkretes Wertehandeln - für jeden erfahrbar
2. Den Blick weiten - macht das eigene reflektierbar
3. Werteerziehung durch verbale und andere Medien

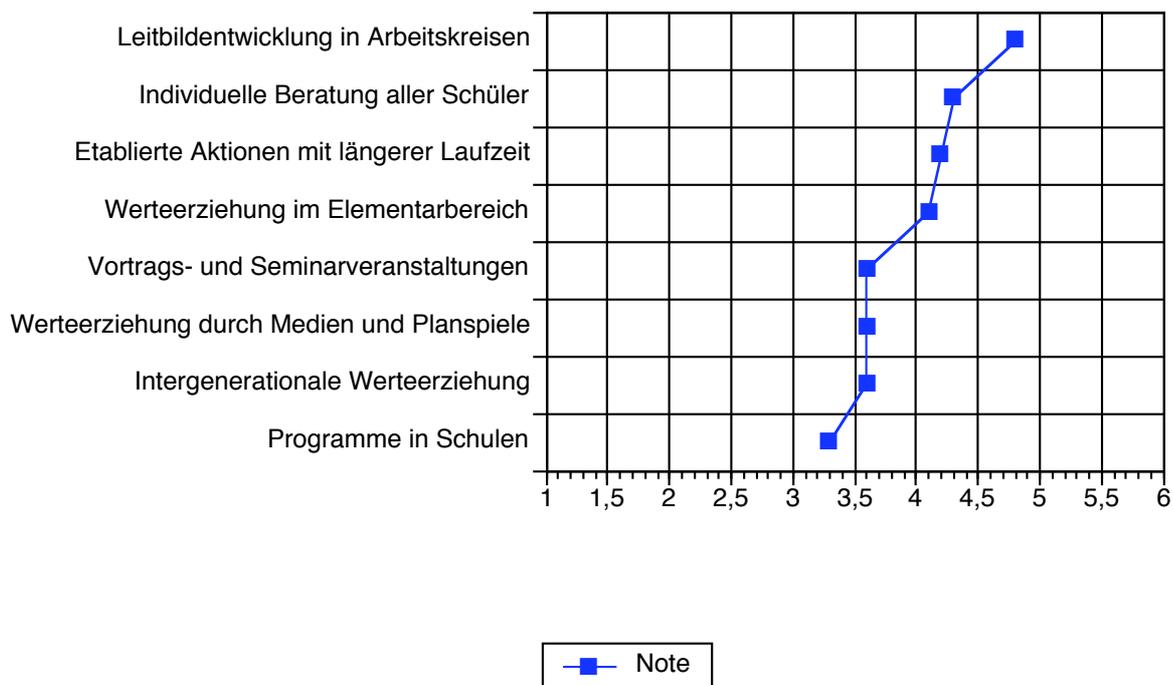
Abbildung 2: Selbsteinordnung der Projekte in Taxonomie A. Gefragt wurde (in Schulnoten) die Güte einer Passung des eigenen Projektes zu den Überschriften.



Aus dieser empirischen Selbsteinordnung der Projekte kann erschlossen werden, dass für die Bezeichnung der Projekte eine griffige und einprägsame Formulierung gefunden werden muss. Es geht bei der Bezeichnung von Projekten darum, eine verständliche

Formulierung zu finden und weniger um eine korrekte Bezeichnung der inhaltlichen und methodischen Konzeption.

Abbildung 3: Selbsteinordnung der Projekte in Taxonomie b. Gefragt wurde (in Schulnoten) die Güte einer Passung des eigenen Projektes zu den Überschriften.



Bei der Selbsteinordnung werden auch schlechte Noten vergeben. Das hängt damit zusammen, dass viele Bezeichnung vorgegeben worden sind, aber nur einzelne oder wenige zutreffen müssen – andere aber völlig unzutreffend sein können. Die stärkere Spreizung der Skala bei Taxonomie A zeigt also, dass bei ihr treffendere Ausdrücke gefunden worden sind.

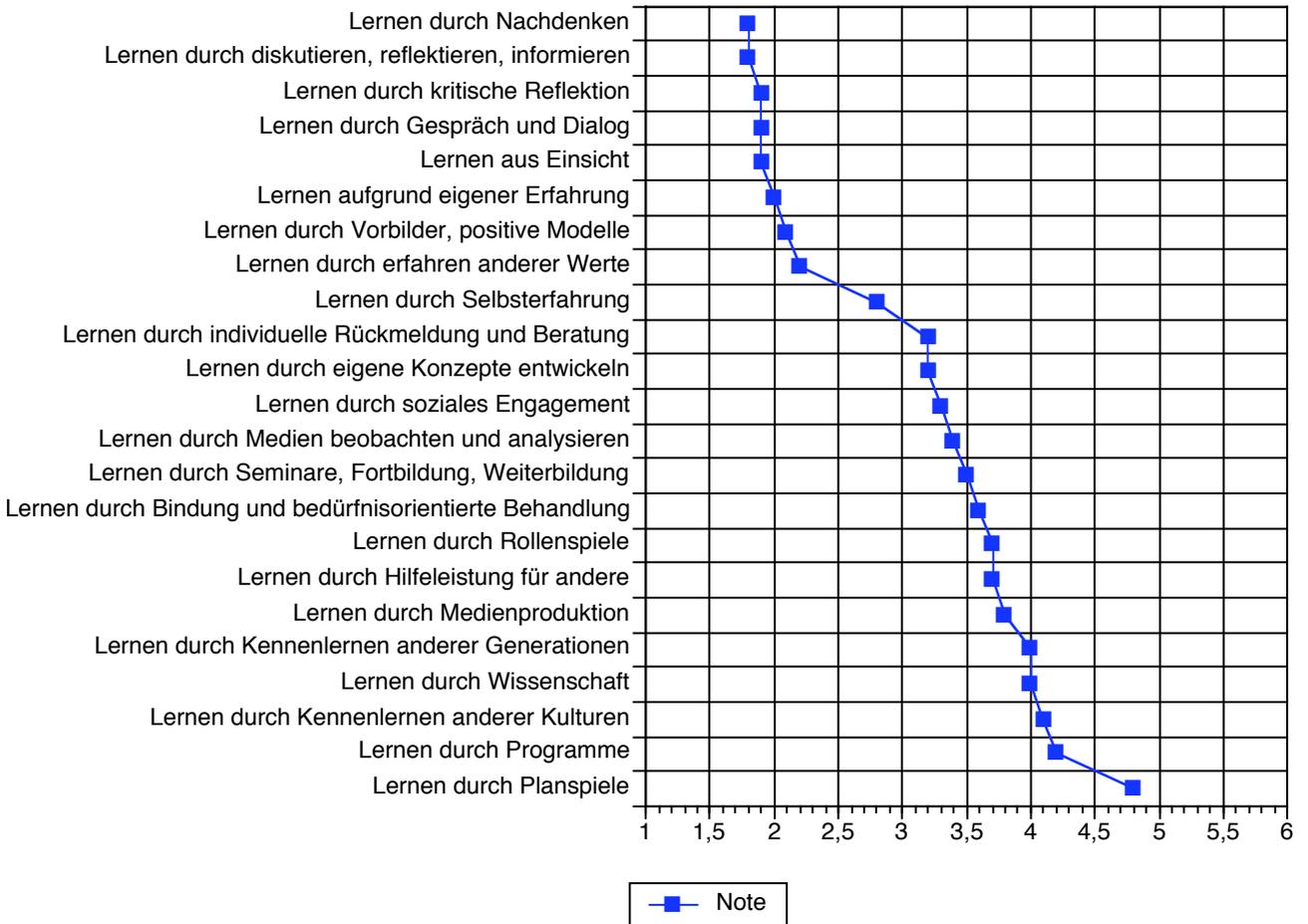
6.1.3. Methodenattribution der Projektleitungen

In der internationalen Unterrichtsforschung ist es üblich geworden, die Realität des Unterrichts und der Unterrichtsversuche aus einer Selbstbeschreibung der Betroffenen zu erschließen. In dieser Evaluationsstudie wurden sowohl die Projektleiter als auch die Teilnehmer und Teilnehmerinnen gefragt, welche von 23 Methoden wie gut auf das eigene Projekt passen.

Die Ergebnisse der hier so genannten Methodenattribution der Projektleiter sind in Abbildung 4 dargestellt. Man erkennt, dass das Lernen durch „nachdenken“, „diskutieren“, „reflektieren“ „informieren“, das Lernen durch „kritische Reflektion“, durch „Gespräch und Dialog“, das Lernen aus „Einsicht“, „aufgrund eigener Erfahrung“, das Lernen durch Vorbilder und positive Modelle und auch das Lernen durch „erfahren anderer Werte“ deutlich besser als 2,5 beurteilt wird. Danach gibt es einen leichten Abfall in den Bewertungen, an dessen Ende mit den schlechtesten Noten das Lernen durch „Planspiele“, durch „Programme“ und durch „Kennenlernen anderer Kulturen“ steht.

Man darf nicht vergessen, dass diese Bewertung nicht eine Bewertung der aufgelisteten Methoden per se ist, sondern dass es bei der Befragung darum gegangen ist, die Methoden danach zu beurteilen, ob sie auf das eigene Projekt **passen**. Es sind nur wenige Programme mit der Methode "Lernen durch Planspiele" angeboten worden, so dass diese Bezeichnung für die meisten Projekte weniger passend ist. Nichts desto weniger ist für die Effekte berücksichtigenswert, dass die Studie für Methoden des Nachdenkens und Reflektierens, des Dialogs, der eigenen Erfahrung und der positiven Modelle eine besondere Prominenz für viele Projekte gezeigt hat.

Abbildung 4: Methodenattribution der Projektleiter. Gefragt wurde nach der Passung für das eigene Projekt (in Noten von 1 bis 6)



6.1.5. Wertehierarchie der Projektleitungen

Wenn man, wie in der internationalen Unterrichtsforschung üblich, davon ausgehen muss, dass die Lehrerpersönlichkeit für die Effekte von Unterricht und von Programmen besonders wichtig ist, dann erschließt sich unmittelbar, warum eine Erfassung der Werte der Projektleiter und durchführenden Personen für die Evaluation der Projekte entscheidend ist.

In Abbildung 5 ist die Wertehierarchie der 21 Projektleiter wiedergegeben. Die am besten bewerteten Werte sind:

Menschenwürde und Toleranz

Hilfsbereitschaft, demokratische Einstellung, soziale Gerechtigkeit

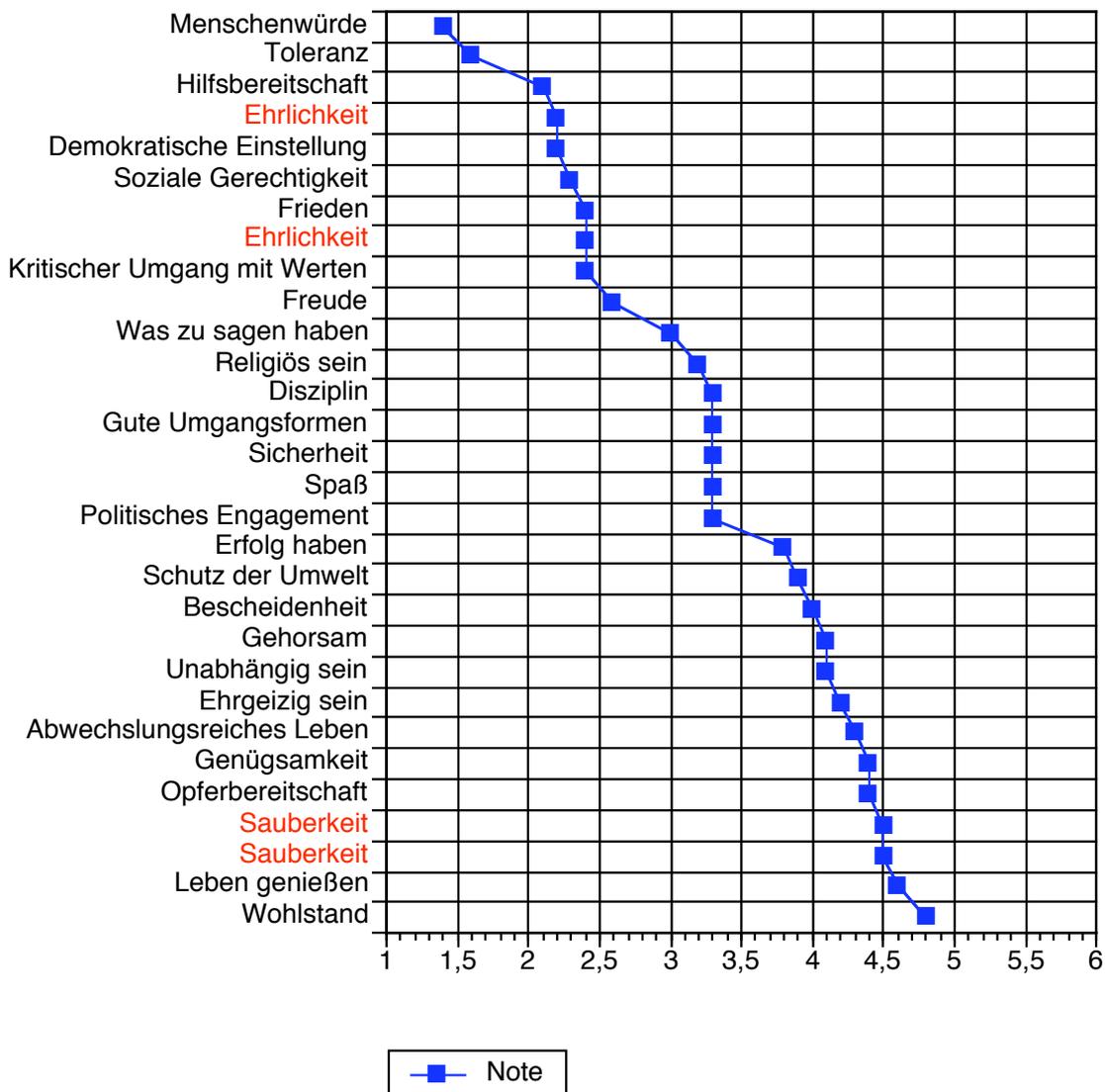
kritischer Umgang mit Werten

Freude.

Mit einem gewissen Abstand folgen Werte wie „was zu sagen haben“, „religiös sein“, „gute Umgangsformen“, „Sicherheit“, „Spaß“, „politisches Engagement“.

Eher durchschnittlich und schlecht bewertet werden „Erfolg haben“, „Schutz der Umwelt“, „Bescheidenheit“, „Gehorsam“, „Unabhängigkeit“, „Ehrgeiz“, „abwechslungsreiches Leben“, „Genügsamkeit“, „Opferbereitschaft“, „Sauberkeit“. Am Ende rangieren „das Leben genießen“ und „Wohlstand“.

Abbildung 5: Wertehierarchie der 21 Projektleiter. Gefragt wurde nach der Wichtigkeit von Werten in Schulnoten (von 1 bis 6)



Ein wenig wundert der mittlere Stellenwert der Religiosität bei Projekten an katholischen Schulen. Weniger verwundert, dass Menschenwürde, Toleranz, soziale Gerechtigkeit, Frieden, ein kritischer Umgang mit Werten - die Liste der Werte anführen. Das deutet auf eine ziemlich klare Position der Projektleiter in sozialen Fragen hin und lässt erwarten, dass dieser soziale Focus der Wertehierarchie mit den Wertelisten der Teilnehmer kollidiert.

6.2. Skalenbildung der Variablen des Teilnehmerfragebogens

In der empirischen Sozialforschung ist es üblich, dass man die Vielzahl der Variablen durch entsprechende Techniken reduziert. Zu diesen reduzierenden Techniken gehört die so genannte „Faktorenanalyse“, mit der es möglich ist, eine Vielzahl von Variablen auf wenige Dimensionen zu reduzieren. Man benutzte dabei den korrelativen Zusammenhang der Variablen untereinander. Solche Faktorenanalysen sind sowohl für die 23 Items der Methodenattribution als auch für die 30 erfragten Werte durchgeführt worden.

In beiden Fällen handelt es sich um die Hauptkomponentenmethode, mit der die Zahl der Faktoren mit einem Eigenwert größer eins bestimmt wird, um diese Zahl anschließend nach dem Ellenbogenkriterium des Scree Test zu reduzieren. Die reduzierte Anzahl von Faktoren wird sodann einer Varimax Rotation unterzogen.

Die Dimensionierung der Methodenattribution führt zu vier Faktoren:

1. **Erfahrung** (Durchschnittswert der folgenden Methodenbewertungen: eigene Erfahrung ,soziales Engagement, Bindung und Bedürfnisorientierung, Selbsterfahrung, Hilfe für andere, andere Werte erfahren)
2. **Programm** (Rollenspiele, Medienproduktion, Programme, Planspiele, Medienanalyse, Konzeptentwicklung)
3. **Nachdenken** (Einsicht, nachdenken, kritische Reflektion, Gespräch und Dialog, diskutieren und reflektieren)
4. **Seminarbegegnung** (Seminare, Fortbildungsveranstaltungen, Kennenlernen anderer Generationen, Kennenlernen anderer Kulturen)

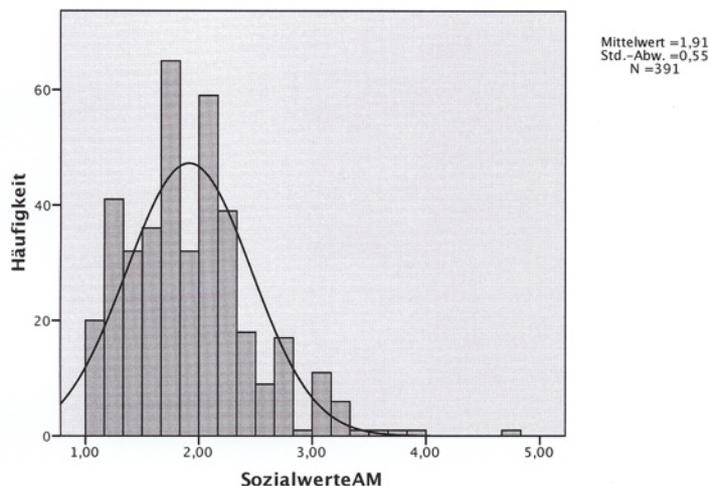
Die Faktoren und Faktorenladungen führten dann dazu, dass man die einzelnen Markiertvariablen der Faktoren zu einer faktorenanalytisch hergestellten Bildung von neuen zusammenfassenden Variablen (sog. Skalen) benutzt. Die Auswertung der zahlreichen Variablen wird dadurch erleichtert und übersichtlicher.

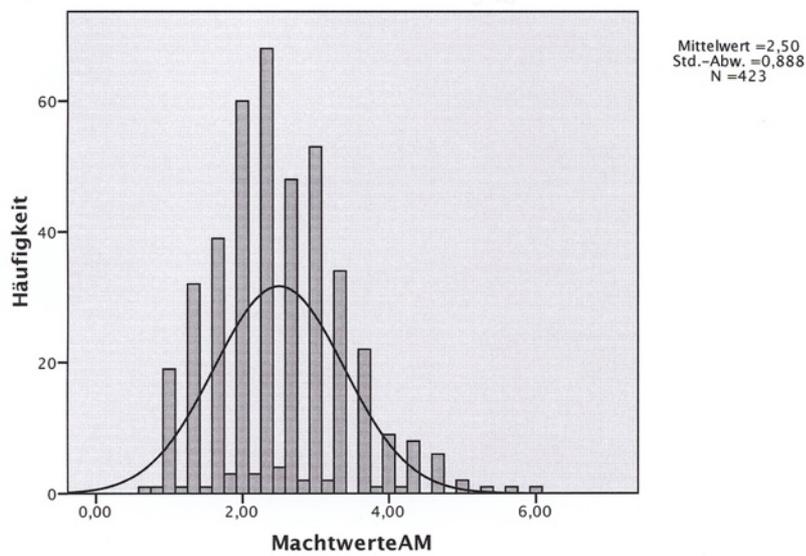
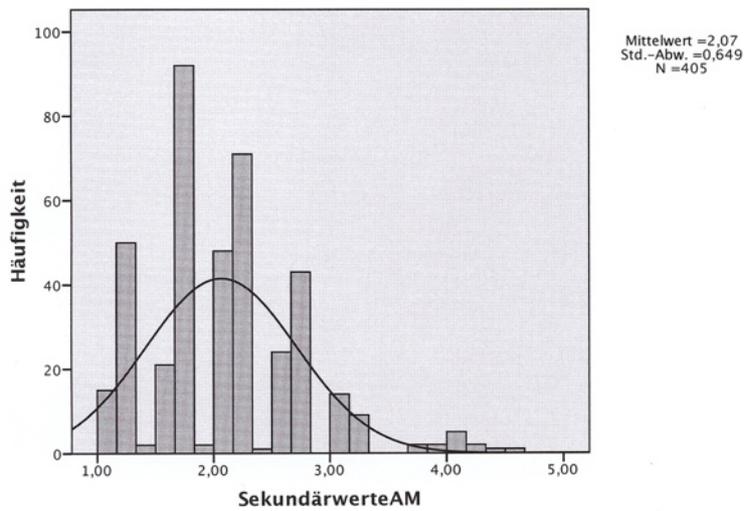
Die Dimensionierung der 30 erfragten Werte mittels Faktorenanalyse ergab ebenfalls eine vier Faktoren Lösung. Im Unterschied zur Dimensionierung der Methodenattribution konnten hier allerdings einige Werte den Faktoren nicht zugeordnet werden. Als nicht klassifizierbar erwiesen sich religiös sein, ehrgeizig sein, Sicherheit, Bescheidenheit, Umgangsformen beherrschen, Genügsamkeit, Opferbereitschaft.

Die verbleibenden Variablen ließen sich zu folgenden Skalen zusammenfassen:

1. **Sozialwerte** (Durchschnittswert der folgenden Werte: Frieden, Schutz der Umwelt, soziale Gerechtigkeit, Hilfsbereitschaft, Toleranz, kritischer Umgang mit Werten, politisches Engagement, Menschenwürde, demokratische Einstellungen)
2. **Sekundärwerte** (Durchschnittswert der folgenden Werte: Gehorsam, Sauberkeit, Ehrlichkeit, Disziplin)
3. **Spaßwerte** (Durchschnittswert der folgenden Werte: Leben genießen, abwechslungsreiches Leben, unabhängig sein, Freude, Spaß)
4. **Machtwerte** (Durchschnittswert der folgenden Werte: was zu sagen haben, Wohlstand, Erfolg haben)

Die neu gewonnenen Skalen sind voneinander nicht völlig unabhängig, was auch daran liegt, dass nicht nur Faktorenscores benutzt wurden, sondern dass die zu einem Faktor gehörigen Variablen zu Skalen als Summation der einzelnen Items konstruiert wurden. Die Häufigkeitsverteilung der drei neuen Werte (Spaßwerte weggelassen) sind auf der nächsten Seite wiedergegeben.





Die beiden folgenden Abbildungen geben die Interkorrelationen der Skalen der Methodenattribution und der Skalen der Werte wieder.

Interkorrelationen von Methoden- und Werteskalen:

	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung
Erfahrung	-			
Programm	.41*	-		
Nachdenken	.29*	.34*	-	
Seminarbegegnung	.36*	.47*	.46*	-

	Sozialwerte	Sekundärwerte	Spaßwerte	Machtwerte
Sozialwerte	-			
Sekundärwerte	.24*	-		
Spaßwerte	.12*	.32*	-	
Machtwerte	-.11nsf	.27*	.38*	-

Einige Ergebnisse mit den Skalen seien vorab genannt: Ältere Menschen finden Sozialwerte wichtiger - es existiert eine signifikante Korrelation zwischen Alter und den Sozialwerten. Jüngere Menschen hingegen finden Sekundärwerte, Spaß- und Machtwerte besser - die zugehörigen Korrelationen schwanken zwischen .18 bis .48. Machtwerte werden von männlichen Personen besser bewertet ($r = .11$).

Die Skalen können also inhaltliche und faktorenanalytische Validität für sich beanspruchen. Sie werden im weiteren Verlauf der Auswertung auch für die entsprechenden zentralen Fragestellungen verwendet.

6.3. Auswertung des Teilnehmerfragebogens

6.3.1. Einschätzung der Effekte

Die wohl wichtigste Auswertung im Rahmen der Evaluationsstudie ist in Abbildung 6 wiedergegeben. Hier sind die Mittelwerte, die Standardabweichung sowie die Prozentsätze zustimmender und ablehnender Antworten auf die Frage nach den Effekten wiedergegeben. Den Daten in Abbildung 6 ist zu entnehmen, dass sich die Teilnehmer mit einem Durchschnittsnotenwert von 2,4 in den Projekten recht wohl gefühlt haben. Ob die Veranstaltung dazu beigetragen hat, dass sie persönlich über Werte nachgedacht haben, wird eher mit „befriedigend plus“ beantwortet. Am ungünstigsten fallen die Antworten auf die Frage aus: „Glauben Sie, dass diese Veranstaltungen dieses Projekt Menschen verändern kann?“ Die Antwort ist eine Durchschnittsnote von 3,3.

Abbildung 6: Durchschnittseffekte aller Projekte (N=434), Angaben in Schulnoten (1 bis 6)

Frage	Mittelwert	Standardabweichung	% Noten 1 und 2	% Noten 5 und 6
Wie haben Sie sich heute/in diesem Projekt gefühlt?	2,4	0,8	64,3	2,8
Hat diese Veranstaltung/ das Projekt dazu beigetragen, dass Sie über Werte nachgedacht haben?	2,8	1,3	50,1	13,5
Glauben Sie, dass diese Veranstaltung/ dieses Projekt Menschen verändern kann?	3,3	1,4	30,9	21,4

Ein ähnliches Bild ergibt sich auch, wenn man die Prozentsätze derjenigen Menschen, die auf die entsprechenden Fragen mit den Noten „eins oder zwei“, also sehr positiv geantwortet haben. Wohl gefühlt haben sich 64 %, zum Nachdenken angeregt wurden 50 %, aber den Glauben, dass diese Veranstaltung Menschen verändern kann, teilen nur 30 % mit einer positiven Note. Entsprechend steigen die negativen Noten 5 und 6 von 2,8 auf 21,4 %.

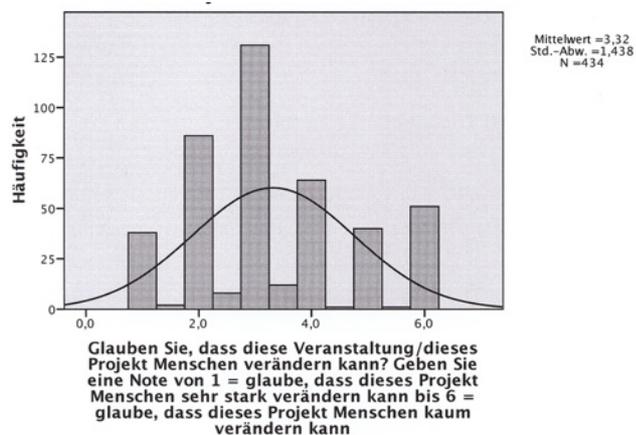
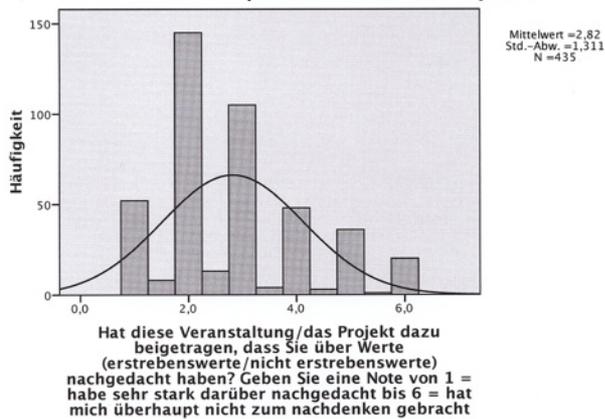
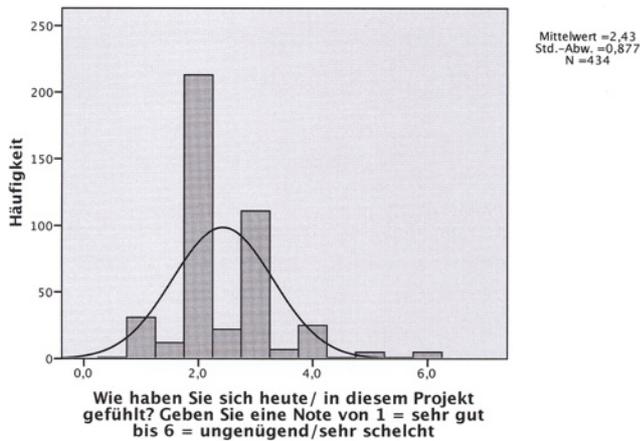
Man kann den Projekten also insgesamt eine gute bis befriedigende Wirkung bescheinigen.

In der folgenden Abbildung sind die Häufigkeitsverteilungen der drei Effektvariablen dargestellt. Wie man sieht, wird die Normalverteilung ungefähr erreicht. Dies ist ein formales Qualitätskennzeichen für Skalen, bedeutsam für den weiteren Auswertungsgang:

das mit den drei Effektvariablen bestimmte statistische Berechnungen durchgeführt werden können.

Die drei Effektvariablen werden hier und im weiteren Text oft als „Fühlen“ oder „Wohlbefinden“(Haben Sie sich wohlfühlt?), „Denken“ oder „Nachdenken“ (Hat Sie diese Veranstaltung zum Nachdenken angeregt?) und „Verändern“ (Glauben Sie, dass dieses Projekt Menschen verändern kann?) abgekürzt.

Abbildung 7: Häufigkeitsverteilungen der drei Effektmaße in der Gesamtstichprobe



In Abbildung 8 ist dargestellt, dass die 3 Effektmaße nicht völlig unabhängig voneinander sind. Vor allem die beiden Kriterien „denken“ und „verändern“ hängen mit einer Korrelation von .47 relativ stark zusammen. Das ist, wie oben angedeutet, der Tatsache der Skalenbildung durch Addition faktorenanalytisch zusammengehörender items geschuldet.

Abbildung 8 : Interkorrelationen der drei Effektmaße

	Fühlen	Denken	Verändern
Fühlen	-	.31*	.33*
Denken	.31*	-	.47*
verändern	.33*	.47*	-

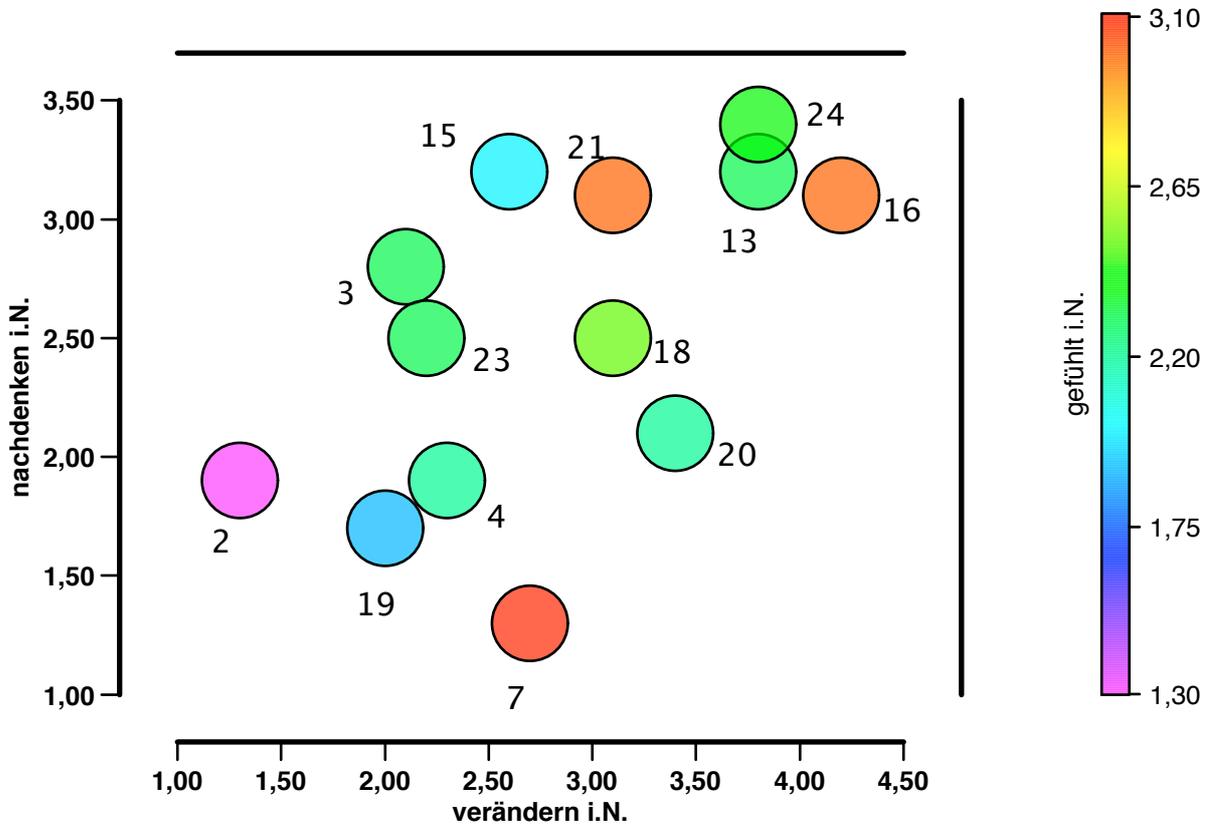
Für die einzelnen Projekte könnte die Abbildung 9 von besonderer Bedeutung sein. In Abbildung 9 ist eine dreidimensionale Darstellung der drei Effektvariablen realisiert worden. Die beiden wichtigsten Effektvariablen, nämlich „nachdenken“ und „verändern“ sind als Y- und X-Achse dargestellt worden. Die Farbe der Projektkreise gibt die Beurteilung des Wohlbefindens an.

Die Ergebnisse sind, wenn man die einzelnen Projekte kennt, überraschend. Es führen mit guten Werten beim „nachdenken“ und „verändern“ Projekte, die auf den ersten Blick kontinuierliche und gründliche Projekte betreiben. Nimmt man den Quadranten, in dem beide Werte (für verändern und nachdenken) unter der Note 3 (befriedigend) liegen, so handelt es sich

- in zwei Fällen um langfristige Projekte mit Handlungen in der Realität
- in zwei Fällen werden Begegnungen unterschiedlicher Personengruppen organisiert
- in einem wird ein Dialog organisiert
- in einem wird medial gearbeitet

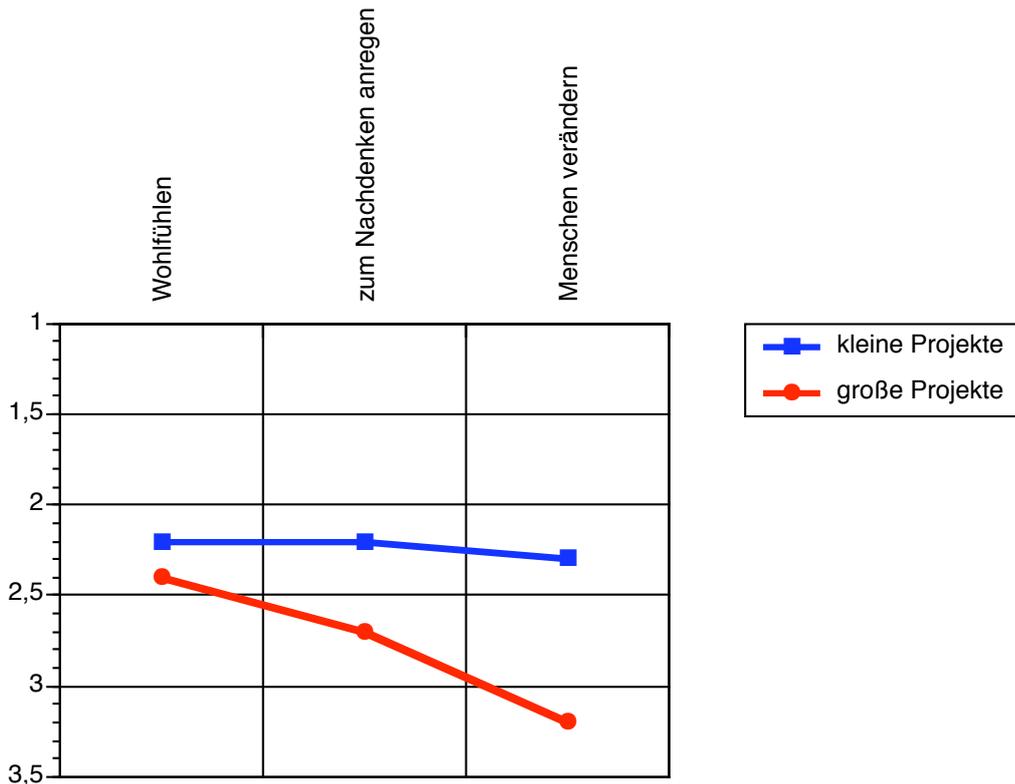
Das Gemeinsame könnte sein: es wird das Nachdenken über den eigenen Wertehorizont herausgefordert.

Abbildung 9: Die drei Effektmaße in dreidimensionaler Darstellung für die einzelnen Projekte



Die Abbildung 10 zeigt, dass die Effekte in kleinen und großen Projekten unterschiedlich sind. Die durchschnittliche Effektbewertung in kleinen Projekten liegt etwa knapp unter der Note 2, bei den großen Projekten gibt es einen Abfall vom Wohlfühl- über das Nachdenken-Kriterium zum Kriterium „verändern“.

Abbildung 10: Unterschiedliche Effekte in kleinen und großen Projekten (



Wie auf den ersten Blick eventuell zu vermuten wäre, sind die Unterschiede zwischen kleinen und großen Projekten nicht deckungsgleich mit den Unterschieden zwischen schulischen Institutionen und Weiterbildungsinstitutionen. Abbildung 11 zeigt, dass es nur geringfügige Unterschiede zwischen den Institutionen und den Effektbewertungen gibt.

Abbildung 11: Unterschiedliche Effekte in schulischen und außerschulischen Projekten (Weiterbildungsinstitutionen)

	Fühlen	Denken	Verändern
Schule	2,4	3,0	3,4
Weiterbildung	2,4	2,8	3,3

Die Projekte 2, 3, 4, 13, 15, 16, und 24 zählen zu Schulen und die Projekte 7, 18, 19, 20, 21, 23 zählen zu den Weiterbildungsinstitutionen.

Die Relativierung der Effektbewertungen kann noch weiter betrieben werden. Wie eine gesonderte Auswertung zeigte, sind insbesondere Lehrer und Lehrerinnen, die an der Projektbewertung als Teilnehmer beteiligt waren, besonders kritische Beurteiler. Sie

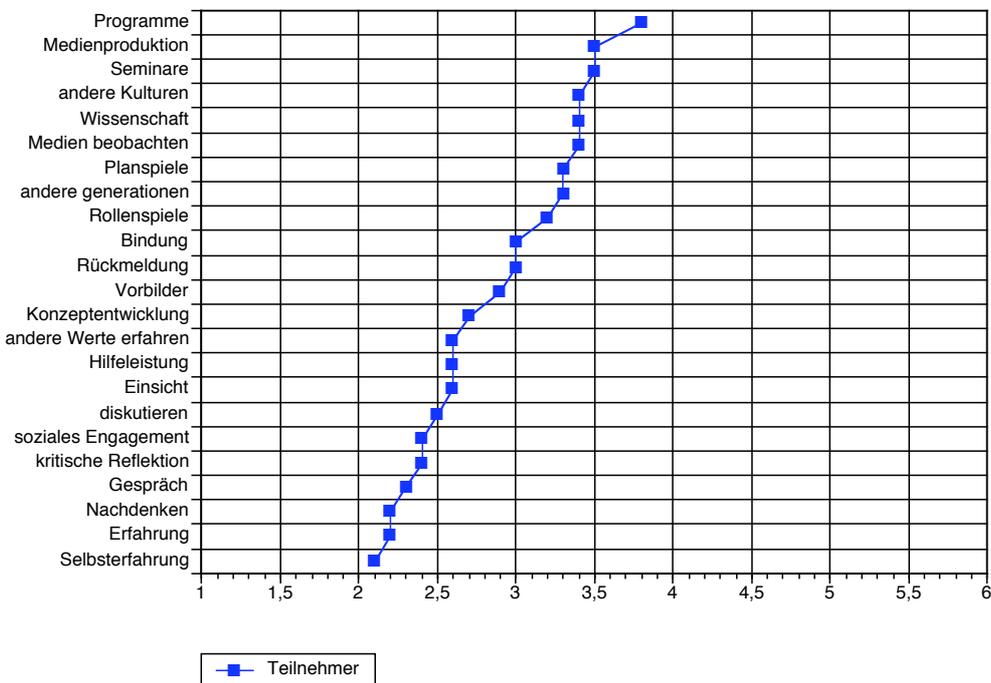
beurteilen die Effekte der Projekte bezogen auf die Veränderung der Wertestruktur von Menschen mit der Note 4,5. Positive Bewerter sind die Studierenden. Eltern und Schüler wiederum sind kritischer als Erwachsene in Weiterbildungsinstitutionen.

6.3.2. Methodenattribution der Teilnehmer und Teilnehmerinnen

Methodenattribution (s.o) heißt, dass die Teilnehmer und Teilnehmerinnen gefragt werden, ob die vorgegebenen 23 Methoden auf ihr eigenes Projekt, an dem sie teilnehmen, passen. Das Ergebnis ist in Abbildung 12 dargestellt. Man sieht deutlich einige sehr gut passende Methoden wie Selbsterfahrung und Erfahrung, Nachdenken, Gespräch, kritische Reflexion, soziales Engagement und diskutieren und einige weniger passender wie: Programme, Medien, Produktion von Medien, Seminare und „anderen Kulturen begegnen“.

Dieses Ergebnis deckt sich in gewisser Weise mit der Wahrnehmung der Projektleiter - ist aber auch in charakteristischer Weise, wie noch zu zeigen sein wird, von deren Einschätzung und Wahrnehmung verschieden.

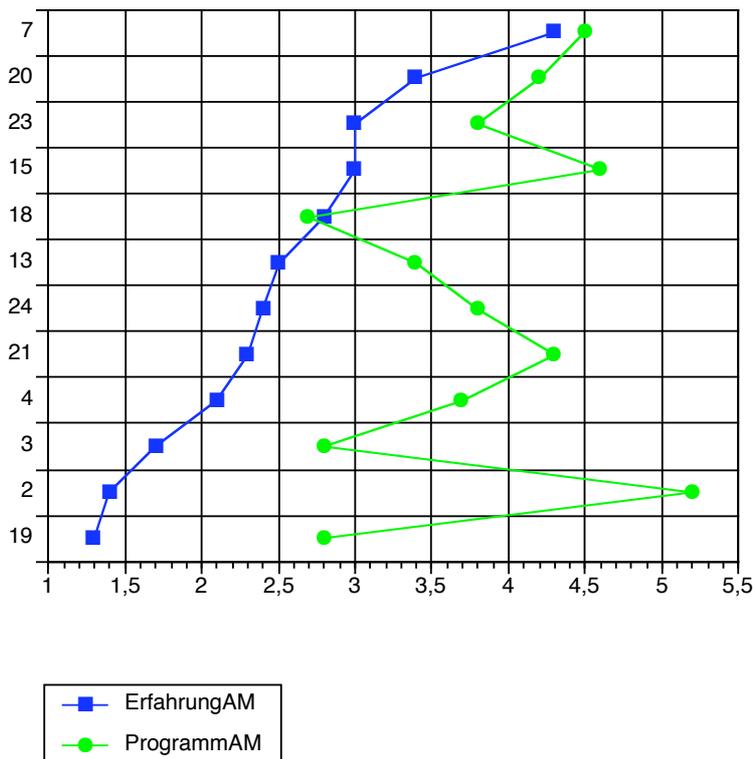
Abbildung 12: Methodenattribution der Teilnehmer und Teilnehmerinnen. Gefragt wurde nach der Passung der Methoden für das Projekt



Die Methodenattribution kann auch mit den Skalenwerten verdeutlicht werden. In Abbildung 13 sind die Erfahrungs und Programmmethoden in den einzelnen Projekten aus Teilnehmersicht dargestellt, wobei die Projektnummern auf der Ordinate abgetragen wurden. Die Abbildung ist so konstruiert worden, dass die Mittelwerte der Skala Erfahrung

eine kontinuierliche Linie bildet, weshalb die Bewertung der Skala Programm wie ein Zickzack über die Projekte erfolgt. Auf diese Weise soll nur grafisch verdeutlicht werden, wie weit die unterschiedlichen Methoden, erfasst als Skalen, von Projekt zu Projekt variieren. Gleichwertig sind nur im Projekt 18 und 7 die beiden Methodenskalen bewertet worden.

Abbildung 13: Erfahrungs- und Programmmethoden in den einzelnen Projekten aus Teilnehmersicht. Links die Nr. der Projekte- auf der x Achse Durchschnittsnoten



In Abbildung 14 und 15 sind ebenfalls Mittelwerte der Methodenskalen über die Projekte hinweg dargestellt. Auch hier ist erkenntlich, dass die beiden Skalen in kaum einem Projekt in der Bewertung nahe beieinander liegen. Die Abbildung 15 zeigt sehr sinnfällig, dass offenbar jedes Projekt ein eigenes Methodenprofil hat, das mit keinem der anderen Projekte vergleichbar ist. Ein Phänomen, das in der modernen Unterrichtsforschung nicht für Erstaunen sorgt, da seit etwa 1997 durch Weinert und Helmke belegt worden ist, dass man mit sehr unterschiedlichen Methoden gute und sehr gute Ergebnisse erreichen kann. Die Idiosynkrasie einer Methode ist typisch und kein Hinweis darauf, dass Methoden in dem einen oder anderen Punkt geändert werden müssten, um einem „Ideal“ von Methoden zu entsprechen.

Abbildung 14: Nachdenk- und Begegnungsmethoden in den Projekten aus
Teilnehmersicht. Links die Nr. der Projekte - auf der x Achse Durchschnittsnoten

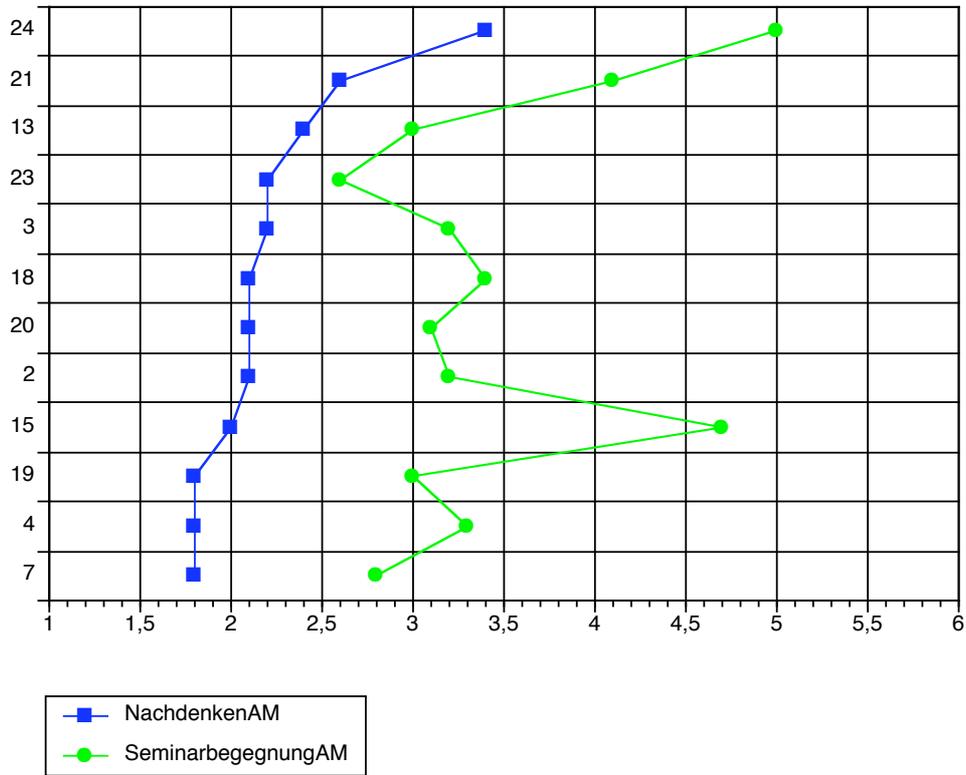
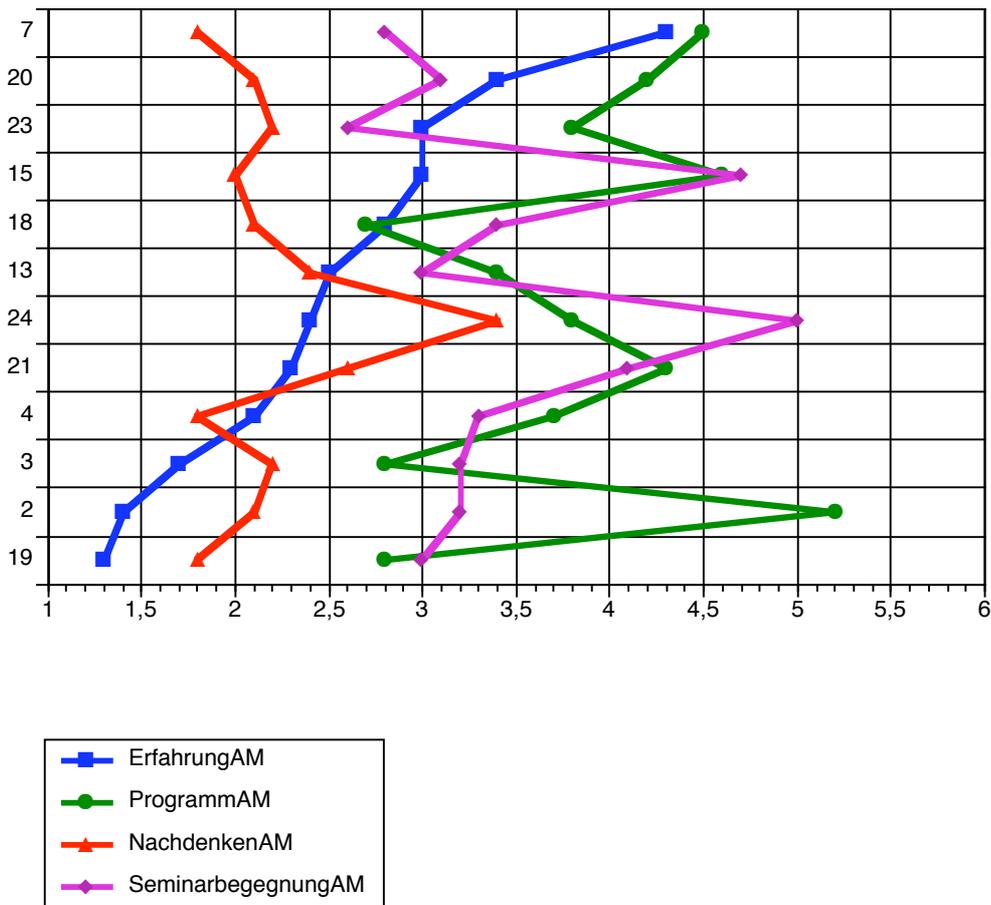
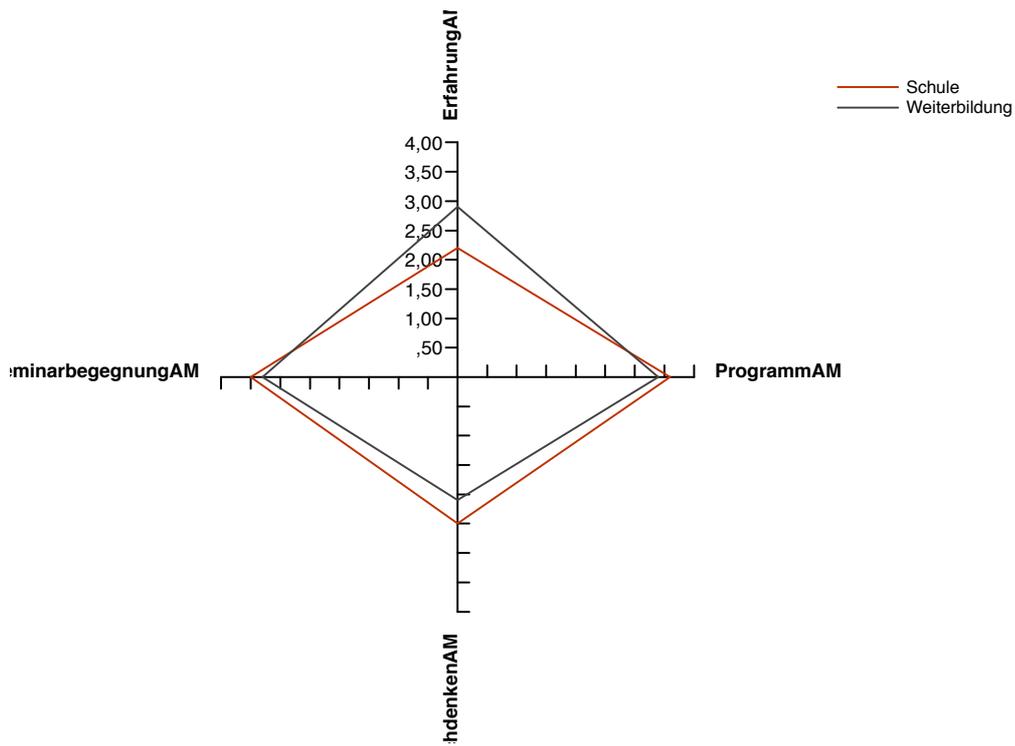


Abbildung 15: Methodenattributionsprofil: Jedes Projekt (y-Achse) hat aus Teilnehmersicht ein anderes Methodenprofil



Für den Vergleich zwischen schulischen Institutionen und Weiterbildungsinstitutionen wird in Abbildung 16 ein Spider-Diagramm gewählt. Hier kann man zugleich die Bewertung der vier Methodenskalen erkennen. Wie zu sehen ist, werden die Methoden des Nachdenkens in der Schule etwas schlechter bewertet und die Methoden der Erfahrung besser. Es gibt keine Unterschiede zwischen den Skalen Programm und Seminarbegegnung.

Abbildung 16: Spider Diagramm für Methodenprofile von schulischen und Weiterbildungsinstitutionen



6.3.2. Zusammenhänge Methoden mit Effekten

Die Anlage der Evaluationsuntersuchung erlaubt die Feststellung von interessanten Beziehungen zwischen den Methodenattributionen und den Effekten. Diese Zusammenhänge sollen zeigen, welche Methoden aus der Sicht der Teilnehmer mit welchen Effekten zusammenhängen. Daraus kann in gewissen Grenzen und mit einer erhöhten Wahrscheinlichkeit auch auf die Ursächlichkeit bestimmter Methoden für den Erfolg geschlossen werden.

Zunächst einmal muss aber in Abbildung 17 über die Interkorrelationen der Methodenskalen mit den Effektvariablen berichtet werden, die eine hervorgehobene Position vor allen Dingen der Nachdenk Skala erweisen.

Abbildung 17: Interkorrelationen zwischen den drei Effektvariablen und den MethodenvARIABLEN in der Gesamtstichprobe (Zeilenhöchstwerte markiert: * = signifikant)

	Erfahrung	Programme	Nachdenken	Seminarbegegnung
Fühlen	0,26*	0,09	0,31*	0,18*
Denken	0,16*	0,13*	0,52*	0,25*
Verändern	0,41*	0,19*	0,42*	0,27*

In Abbildung 18 sind die Interkorrelationen zwischen den Effektvariablen und den WertevARIABLEN in der Gesamt Stichprobe dargestellt. Hier ist erkenntlich das die Ausprägungen der Sozialwerte am stärksten mit den Effektvariablen korreliert. Dieser Befund kann in zwei Richtungen interpretiert werden: Einmal ist es möglich, dass eine hohe Ausprägung der Sozialwerte auch zu einer hohen Außenprägung der Effekte fühlen, denken, verändern führt. Zum anderen ist es denkbar, dass die Bewertung in den Effektvariablen direkt mit einer Veränderung der Sozialwerte durch die Projekte zusammenhängt. Die eindeutige Kausalitätsrichtung kann aus diesen korrelativen Daten nicht erschlossen werden.

Abbildung 18: Interkorrelationen zwischen den Effektvariablen und den Wertvariablen in der Gesamtstichprobe (Zeilenhöchstwerte markiert; *= signifikant)

	Sozialwerte	Sekundärwerte	Spaßwerte	Machtwerte
Fühlen	0,14*	0,08	0,03	0,01
Denken	0,34*	0,10*	-0,04	0,01
Verändern	0,17*	0,17*	0,05	0,02

Das Verfahren der multiplen Regression erlaubt nun eine etwas sichere Schätzung von möglichen Ursachen. In den Abbildung 19, 20 und 21 finden sich die Ergebnisse unterschiedlicher Regressionen der MethodenvARIABLEN auf die Effektvariablen.

In Abbildung 19 wird die Multiple Regression in der Gesamt Stichprobe mit allen drei Effektvariablen durchgeführt. Die multiplen Korrelationskoeffizienten schwanken von 0,41-0,53 - zeigen also eine mittlere Varianzaufklärung. Die Signifikanz der Betakoeffizienten ist in der Tabelle hervorgehoben. Die höchsten Werte finden sich bei der Skala Nachdenken beziehungsweise bei der Skala Erfahrungen in Kombination mit der Effektvariablen „ändern“.

Abbildung 19: Multiple Regression in der Gesamtstichprobe zwischen Effekt- und MethodenvARIABLEN

	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
Fühlen	0,22	-0,15	0,33	0,02	0,41*
Denken	0,03	-0,07	0,53	0,05	0,54*
Verändern	0,36	-0,15	0,26	0,15	0,53*

In Abbildung 20 und 21 ist das Ergebnis einer multiplen Regression schulischer Institutionen und Weiterbildungsinstitutionen dargestellt. Auch hier ist ein ähnliches Bild zu zeichnen - die Skala Nachdenken trägt offenbar am stärksten zum Effekt auf die Effektvariablen bei.

Abbildung 20: Multiple Regressionen der Methodenvariablen auf die Effektvariablen, für schulische Institutionen (Projekte:2,3,4,13,15,16,24)

	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
Fühlen	0,20	0,20	0,26	0,10	0,41*
Denken	0,11	-0,05	0,49	0,01	0,54*
Verändern	0,42	-0,24	0,22	0,16	0,58*

Abbildung 21: Multiple Regressionen der Methodenvariablen auf die Effektvariablen für Weiterbildungsinstitutionen (Projekte:7,18,19,20,21,23)

	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
Fühlen	0,12	-0,09	0,51	-0,02	0,50
Denken	0,04	-0,16	0,49	0,07	0,48
Verändern	0,26	0,02	0,20	0,14	0,47

Die Abbildungen 22, 23 und 24 zeigen die multiple Regression für ausgewählte Projekte, deren Stichprobengröße mehr als 35 Personen ist. In Einzelfällen werden sehr hohe multiple Korrelationskoeffizienten erreicht (Projekt 3 .72 und Projekt 4 .71 - bei unterschiedlichen Effektvariablen). Hervorzuheben ist allerdings das etwa für das wohlfühlen die Methoden der Seminarbegegnung beziehungsweise die Methoden des Nachdenkens wichtig sind. Für das Nachdenken als Effekt sind nur die Methoden wichtig (Abbildung 23), die sich direkt auf die Förderung des Nachdenkens beziehen. Für die Effektvariablen „Änderung durch das Projekt“ gibt es nur in drei Projekten Signifikanzen. Die haben allerdings eine spezifische Ausprägung. Im Projekt 20 ist es zum Beispiel der Kanon der Erfahrungsmethoden und in Projekt 18 die Methoden des Nachdenkens. Im Projekt 13 tragen Elemente der Seminarbegegnung insbesondere zum Effekt bei.

Abbildung 22: Multiple Regression der Methodenskalen auf die Note für das Wohlfühlen im Projekt (Projekte N größer 50)

Projekte	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
3	0,01	-0,03	0,36	-0,49	0,45nsf
4	0,22	-0,50	0,43	0,57	0,71*
13	-0,33	-0,16	0,56	0,57	0,63*
18	-0,05	0,31	0,41	-0,14	0,61*
20	0,00	-0,03	0,35	0,21	0,46nsf
24	0,28	0,04	-0,03	0,20	0,38nsf

Die Ergebnisse werden nur dann ihrer Banalität entkleidet, wenn man die einzelnen Projekte kennt. So ist etwa in Projekt 13 der Seminarbegegnungsanteil relativ schwach ausgeprägt und wird mit der Durchschnittsnote 3,0 bewertet, wie aus Abbildung 14 ersichtlich ist. Dennoch trägt diese Methode beziehungsweise dieser Methodenanteilen besonders zum Effekt des Projektes bei.

Abbildung 23: Multiple Regression der Methodenskalen auf die Note für das Anregen zum Nachdenken durch das Projekt (Projekte N größer 50)

Projekte	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
3	0,00	0,20	0,64	-0,21	0,72*
4	-0,02	0,23	0,71	-0,07	0,68*
13	0,04	0,00	0,20	0,10	0,29nsf
18	0,18	-0,16	0,53	0,02	0,54*
20	0,39	-0,28	0,33	-0,25	0,38nsf
24	0,07	-0,14	0,56	0,03	0,55*

Abbildung 24: Multiple Regression der Methodenskalen auf die Note für den Glauben an Veränderung durch das Projekt (Projekte N größer als 50)

Projekte	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung	R
3	0,36	0,32	-0,29	0,20	0,50nsf
4	0,21	-0,20	0,26	0,33	0,49nsf
13	0,32	-0,39	0,08	0,60	0,66*
18	0,08	0,01	0,36	0,14	0,49*
20	1,01	-0,81	0,19	0,28	0,68*
24	0,22	-0,01	0,23	-0,15	0,35nsf

Was lehrt uns diese Analyse? Offenbar sind relativ konventionelle Methoden, die in der Skala Nachdenken zusammengefasst worden sind, für den Erfolg der Projekte durchaus positiv. Es sind dies Methoden der Einsicht, des Nachdenkens, der kritischen Reflexion, des Gesprächs und Dialogs, des Diskutierens und Reflektierens. Darüber hinaus ist die multiple Regression in der Lage, für jedes einzelne Projekt die wirksamen Bestandteile zu benennen.

In einer Zusammenschau der Ergebnisse wird deutlich, dass die Methoden der Programmskala – Rollenspiele, Medienproduktionen, Programme, Planspiele, Medienanalyse und Konzeptentwicklung - eher nur schwach zur Effektwahrnehmung beitragen. Es sei an dieser Stelle daran erinnert, dass die Projektleitungen diese Methoden insgesamt auch schlechter bewertet hatten - wenngleich sie Bestandteil einiger Projekte sind bzw. waren.

Erstaunlich ist, dass die in der Programmskala zusammengefassten Methoden für die Erzielung von Effekten zum Teil kontraproduktiv sind, das heißt: den Effekt vermindern. Getreu der im theoretischen Teil genannten These, dass Pädagogik „Realitätsveränderung“ ist, scheinen jene Programme besonders von Effekten zu profitieren, die in das reale Leben, sei es durch Begegnungen mit Menschen im Dialog, die Probleme haben, sei es durch Begegnungen mit Menschen in ihrer Umgebung, unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Kultur, eingreifen. Die dem Prinzip der Verfahren an der Programmskala innewohnenden Methodenbestandteile sind eine Realität „als ob“. Sie erleiden offenbar

das Schicksal von Gesellschaftsspielen - die nicht ernsthaft zum Nachdenken über die Realität Anlass geben, noch zeigen, wie man die Realität anders gestalten kann.

Exkurs: Welche Bedeutung haben die unterschiedlichen Methoden für die Effekte?

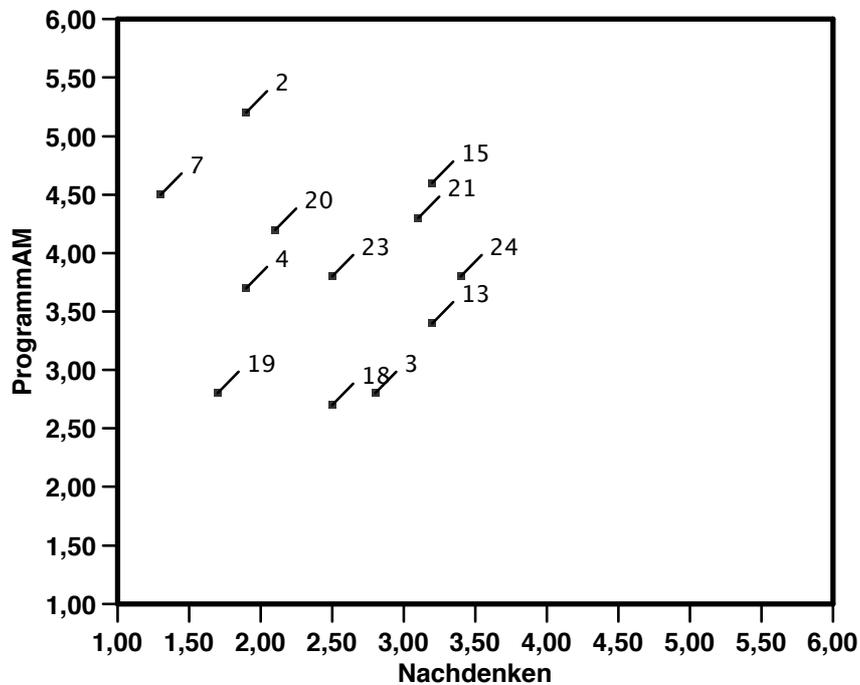
Das weiter oben ermittelte Resultat hat eine besondere Bedeutung: Sollten die typischen Methoden der Rollen- und Planspiele, der Medienproduktion und der Programme, der Medienanalyse und Konzeptentwicklung (hier wegen der faktorenanalytischen Validität „Programme“ genannt) für die Werteerziehung unerheblich sein?

Um ein genaueres Bild zu erhalten, wird in diesem Exkurs der Frage nachgegangen, ob tatsächlich jene Projekte schlechter sind, die stärker auf Programme gesetzt haben. Dazu wird die individuelle Varianz vernachlässigt - und nur mit Mittelwerten der Projekte operiert.

Die folgende Abbildung zeigt recht deutlich: die unter „Programme“ subsummierten Methoden hängen mit dem Effekt Nachdenken nicht systematisch zusammen. Man kann - wie die Projekte 4,7,19, und 20 zeigen- mehr oder weniger viele Programmanteile haben und trotzdem hohe Effektbewertungen beim Nachdenken erzielen. Die Punkteschar ergibt eher eine nahe null liegende Korrelation ($r = -0,11$).

Abbildung: Mittelwerte der Projekte in der Effektvariable Nachdenken und der MethodenvARIABLE „Programm“

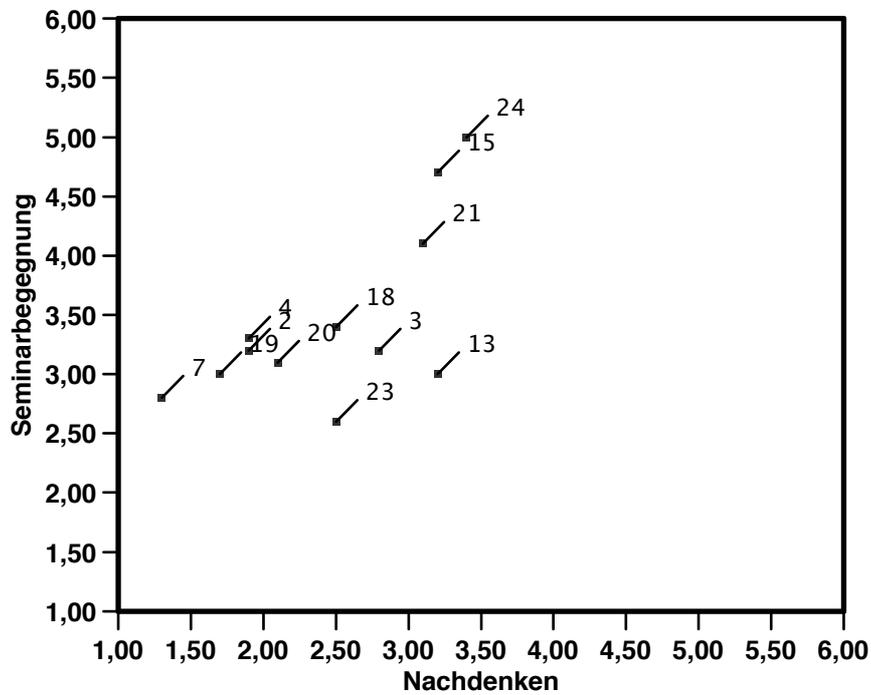
▪ Group: 1



Etwas anders, also systematischer, sieht der Zusammenhang zwischen den Methoden der Seminarbegegnung und dem Nachdenkeffekt aus. Hier gilt: ein zunehmender Verzicht auf Seminarbegegnung senkt den Nachdenkeffekt ($r = 0,66$).

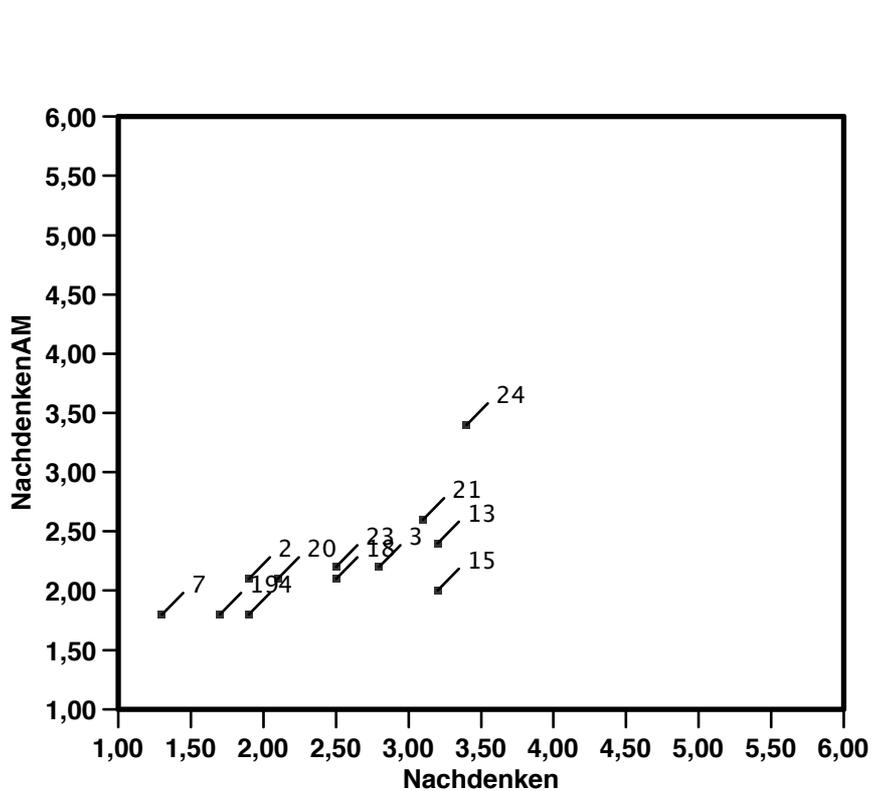
Abbildung: Mittelwerte der Projekte in der Effektvariable „Nachdenken“ und der Methodenvariable „Seminarbegegnung“

■ Group: 1



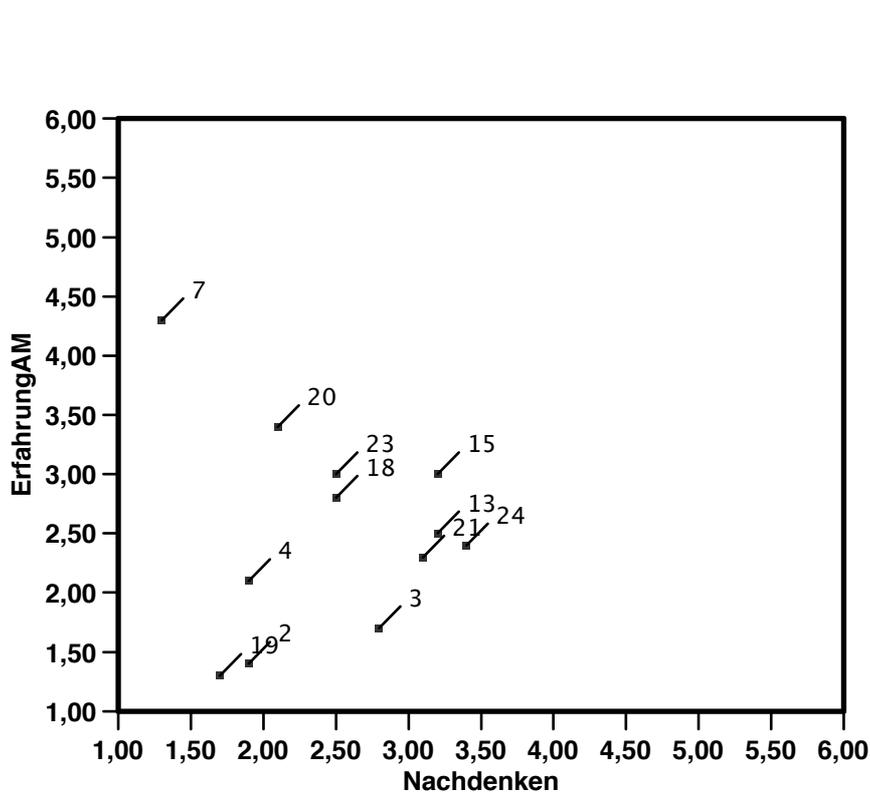
Noch deutlicher werden die Zusammenhänge beim Zusammenhang der Nachdenkmethoden mit dem Effekt „Anregung zum Nachdenken“ - $r = 0,73$, also eine recht hohe Korrelation der Mittelwerte (siehe nächste Abbildung).

Abbildung: Mittelwerte der Projekte im Effekt „Nachdenken“ und in der Methoden-Variable „NachdenkenAM“



Die Methode „Erfahrung“ wiederum hängt auf der Ebene der Projektmittelwerte nicht systematisch mit dem Nachdenkeffekt zusammen ($r = -0,11$). Verblüffend ist, dass auch ohne Erfahrungselemente positive Anregungseffekte (z.B. durch Filme) erzielt werden können.

Abbildung: Mittelwerte der Projekte im Effekt Nachdenken und in der MethodenvARIABLE „Erfahrung“



Was zeigt die Betrachtung der Projektmittelwerte? Die Methoden „Nachdenken“ (also:) und „Seminarbegegnung“ (also:) stehen für erfolgreiche Methoden - weniger relevant sind die Methoden Programme und Erfahrung. Diese sind nicht schlecht, sondern sie sind für die Effekttattribution eher irrelevant. Es kommt also darauf an - so dieser Teil der Analyse- die kognitive Anregung und Umstrukturierung bei den Teilnehmern in Gang zu setzen. Das kann auch mit den Methoden „Erfahrung“ und „Programm“ geschehen - hier gibt es aber keinen systematischen, regelhaften Zusammenhang zum Erfolg - es kann ein Effekt eintreten - aber eben auch nicht.

Die weiter oben verwendeten Methoden der multiplen Regression zeigten ja deutlich, dass die Ergebnisse auf der Ebene der Individuen durchaus anders ausfallen können. In einigen Projekten war gerade die Methode „Erfahrung“ zentral - in anderen weniger.

Durchgängig aber wird bei diesem Verfahren kein besonderer Wert für die Methoden „Programm“ erhalten.

In der nächsten Tabelle wird der „Nachdenkeffekt“ auf die Methoden zurückgeführt - im Unterschied zu den früheren Ergebnissen wird jeweils eine Methodenart weggelassen. Dabei entdeckt man den zentralen Wert der Methoden des „Nachdenkens“ noch deutlicher. Nur wenn die Methoden des „Nachdenkens“ entfernt werden - ergibt sich ein sog. Suppressionseffekt dieser Variable, der sich in den signifikanten Anteilen der Methoden „Seminarbegegnung“ anzeigen, der nur bei Wegfall der Variable „Nachdenken“ zu entdecken ist.

Tabelle: Multiple Regression der Methoden auf die Effektvariable „Anregung zum Nachdenken“ - Veränderung der standardisierten Beta Koeffizienten bei unterschiedlicher Zusammensetzung der Methoden-Prädiktoren.

Multiples R	Erfahrung	Programm	Nachdenken	Seminarbegegnung
0,55	0,03	-0,05	0,56*	Wegfall
0,30	0,06	0,01	Wegfall	0,27*
0,53	0,01	Wegfall	0,51*	0,03
0,53	Wegfall	-0,10	0,52*	0,08
0,53	0,03	-0,07	0,53*	0,05
Interkorrelationen einzeln mit Effektvariable Nachdenken	0,16*	0,13*	0,52*	0,25*

Die Interkorrelationen der Methodenvariablen mit der Effektvariablen sind auch bei Programm, Erfahrung und Seminarbegegnung signifikant - die multiple Regression zeigt aber, dass die Variable „Nachdenken“ für den Effekt verantwortlich ist.

Fazit:

Die Effektvariable „Nachdenken“ wird ausgewählt, weil sie am sinnfälligsten den Effekt der Projekte messen kann - die Effektvariable „Menschen verändern“ ist ja nur eine Vermutung, wie das Projekt auf andere Menschen wirkt. Die Effektvariable „Wohlfühlen“ ist nicht direkt zielführend.

Eine Analyse der Projektmittelwerte und eine multiple Regression zeigen deutlich die herausragende Bedeutung der Methoden des „Nachdenkens“ für die Werteerziehung.

6.2.4. Wertehierarchie der Teilnehmer und Teilnehmerinnen

Die Erhebung der Wertehierarchie von Teilnehmern und Teilnehmerinnen kann nicht den Zweck haben, dass man die Effekte der Werteerziehung gleich auch an den Werten dieser Wertehierarchien messen könnte. Etwa Fragen beantworten könnte wie „Zu welchen veränderten Werten hat das Werteerziehungsprojekt geführt?“. Die Beantwortung dieser Frage ist ohne eine Längsschnittuntersuchung und ohne Kontrollgruppen nicht möglich. Zwar dienen die anderen Projekte jeweils als Kontrollgruppe, allerdings muss berücksichtigt werden, dass die Tatsache des Modellcharakters der Initiative „Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos“ bereits eine psychologische Beeinflussung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen darstellt.

In Abbildung 25 ist die Wertehierarchie der Teilnehmer in der Gesamt Stichprobe dargestellt. Die Einschätzung der Werte überrascht im Vergleich zu anderen Erhebungen (vergleiche nächstes Kapitel) nicht. „Religiös sein“ ist bei den Teilnehmern eines der am wenigsten wichtigen Werte. Auch „politisches Engagement“, „Gehorsam“, „Wohlstand“, „Opferbereitschaft“, „was zu sagen haben“, „Genügsamkeit“ und „Bescheidenheit“ bekommen keine sonderlich guten Noten. Es führen Begriffe wie Menschenwürde, Frieden, Ehrlichkeit, Hilfsbereitschaft, Freude, soziale Gerechtigkeit - aber auch Spaß und „das Leben genießen“, sowie Toleranz. Die letztgenannten Werte erhalten von den Teilnehmern Noten, die besser sind als zwei, also besser als gut.

Abbildung 25: Wertehierarchie der Teilnehmer (Gesamtstichprobe), Einschätzung der Wichtigkeit von Werten in Schulnoten

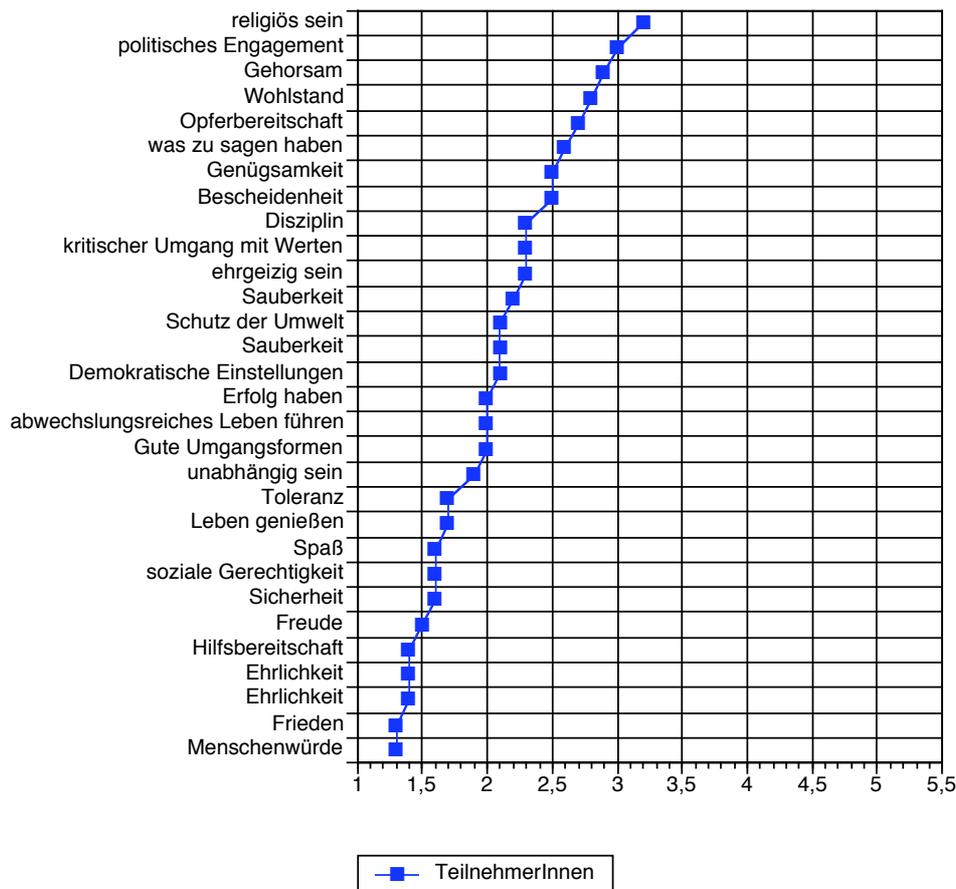
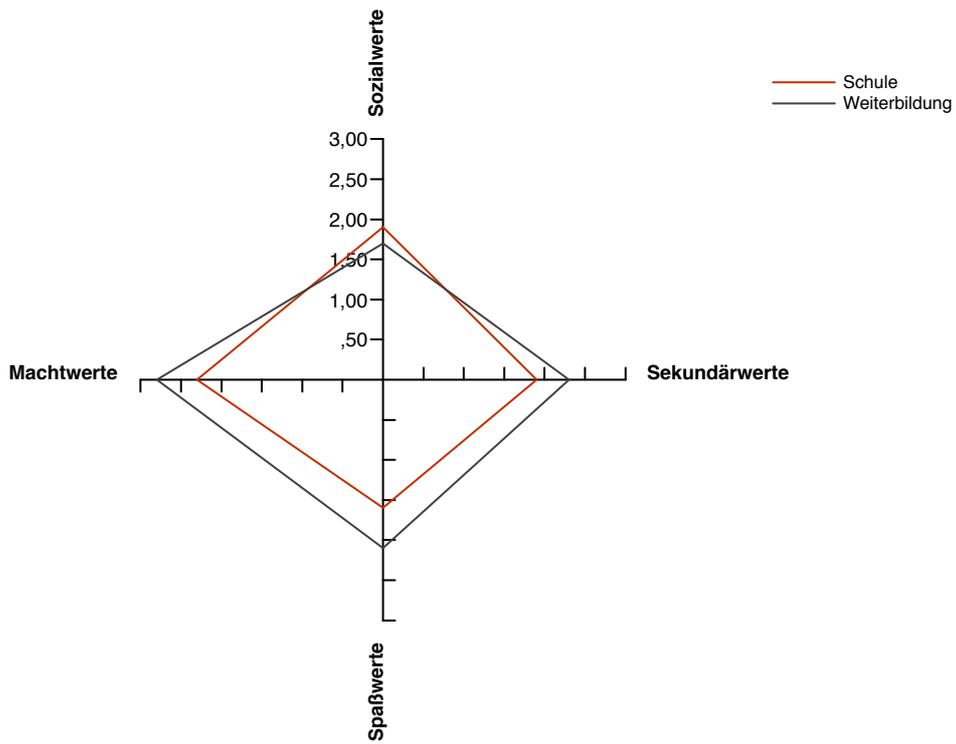


Abbildung 26 zeigt in einem Spider Diagramm die Unterschiede zwischen schulischen und Weiterbildungsinstitutionen in den Werten. Man sieht, dass die Spaßwerte in Schulen besser bewertet werden aber auch die Sozialwerte, Sekundärwerte und Machtwerte. Die in seiner Gesamtheit mit Ausnahme der Sozialwerte festzustellende schlechtere Bewertung von anderen Werten der Teilnehmer an Weiterbildungsveranstaltungen kann einem Generationsunterschied geschuldet sein. Die weitere korrelative Analyse zeigt zum Beispiel, dass ältere Menschen Sozialwerte für wichtiger halten und jüngere Spaß und Machtwerte besser beurteilen. Auf diesen Zusammenhang wurde weiter oben schon hingewiesen.

Abbildung 26: Spider Diagramm für Schulen und Weiterbildungsinstitutionen bezogen auf die Wertestruktur



6.4. Auswertungen der Selbstevaluationen in vier Projekten

Wie heute üblich, werden für alle Veranstaltungen „Evaluationen“ verlangt, d.h. durch Teilnehmerbefragungen soll - wie hier - nachgewiesen werden, dass die Veranstaltung akzeptiert und wirksam war. Einige Projekte haben solche Selbstevaluationen durchgeführt.

Projekt 1: Es wird ein Fragebogen konstruiert, deren Fragen durch kurze schriftliche Antworten der Teilnehmer beantwortet werden müssen - also nicht durch Ankreuzung von vorgegebenen Antwortalternativen, sondern durch Kurzessays - also eine qualitative Befragung. Es werden auch „warum?“ Fragen gestellt und Verbesserungsvorschläge erhoben. Für die Praxis der kontinuierlich akzeptableren Gestaltung von Veranstaltungen ist diese Form der Befragung sicherlich produktiv in dem Sinne, dass Ansatzpunkte für Verbesserung aus den Antworten der Teilnehmer gefunden werden können.

Zur Evaluation wurde die Frage nach dem nochmaligen Besuch der Veranstaltung gestellt. Ergebnis: 15 dafür (darunter 3 mit Bedingungen) und 5 dagegen (darunter 2 mit Bedingungen).

Bewertung: positiv.

Projekt 2: Austeilung eines quantitativen Fragebogens - ähnlich wie in diesem Evaluationsprojekt. Die Fragen kreisen um die Bedeutung der Werteerziehung, um die wichtigen Werte (1.Platz: Ehrlichkeit und 2.Platz:Respekt gegenüber anderen Menschen, letzter Platz: Fleiß). Die Werteerziehung in der Einrichtung wird positiv bewertet (7 Stimmen) - nur drei Personen würden dem nur zum Teil zustimmen.

Bewertung: positiv.

Projekt 3: Es wurde ein zusätzlicher quantitativer Fragebogen zu dem auch von der Evaluation eingesetzten Fragebogen verteilt. Die Zusatzfragen betreffen die Zusammenarbeit von Schülern unterschiedlicher Jahrgangsstufen, die Ergebnisse der Zusammenarbeit, die Zustimmung zum Projektgegenstand - und die Bedeutung des Gegenstandes für den Alltag. Die Daten sind durchweg positiv - nur bei der Alltagsbedeutung entsteht - ähnlich wie in dem Evaluationsfragebogen des Projektes - ein wenig mehr Skepsis. Die Wertebedeutung wird über den Projektgegenstand erfragt und sieht die Werte Toleranz, Gewaltfreiheit und Respekt vorne. Ältere Schüler sind an

weiteren Veranstaltungen zum Projektgegenstand weniger interessiert. Das Projekt hat mehrere Adressatengruppen befragt.

Bewertung: positiv.

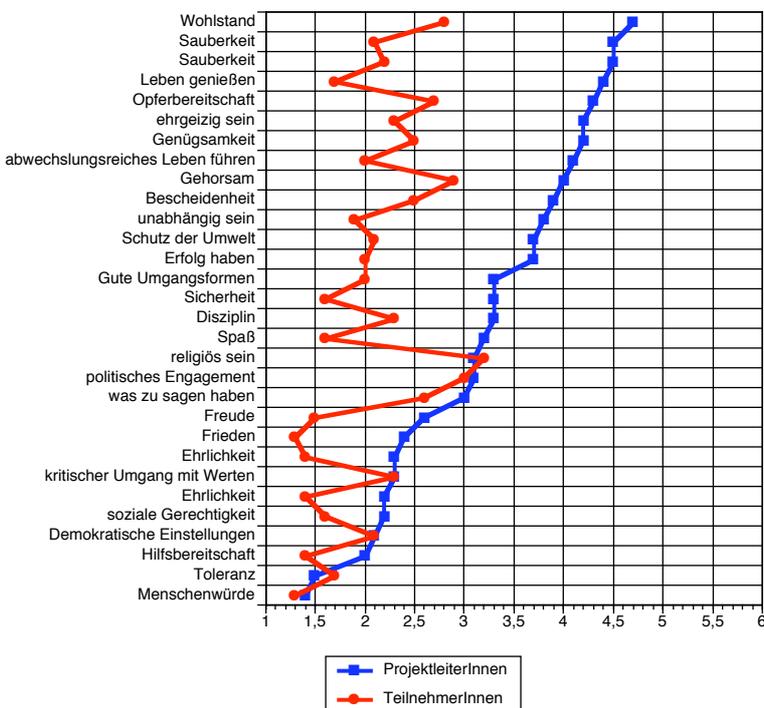
Projekt 4: Es wurde wie bei Projekt 3 ein quantitativer Fragebogen ausgeteilt. In diesem müssen die Teilnehmer (N=10) die Veranstaltung bewerten: die Ergebnisse sind sehr positiv. Die Erwartungen werden erfüllt, die Seminargestaltung ist interessant, man kann sich aktiv beteiligen, die Teilnehmerfragen wurden berücksichtigt, die Referenten sind gut vorbereitet, der Umgang in der Gruppe war freundlich, man kann mit den Erfahrungen im Alltag etwas anfangen etc. Auch weitere Verbesserungsvorschläge wurden eingeholt.

Bewertung: sehr positiv.

6.4. Vergleich der Projektleitungsantworten mit den Teilnehmerantworten

Die in diesem Evaluationsprojekt erhobenen Daten müssen zum Zwecke der Verallgemeinerung mit anderen Datensätzen zu ähnlichen Fragen verglichen werden. Zunächst aber ist der Vergleich zwischen den Wertehierarchien und den Methodenattributionen zwischen Projektleitern und Teilnehmern wichtig. Beide Vergleiche zeigen gravierende Unterschiede. Bei den Werthierarchien fällt auf, dass insbesondere die Teilnehmer und Teilnehmerinnen ein Großteil der Werte positiver beurteilt als die Projektleiter. Die Projektleiter beurteilen fast zwei Drittel der Werte deutlich schlechter - mit Extremnoten, die bis 4,5 reichen. Die einzig relativ schlecht bewerteten Werte bei den Teilnehmern sind; das politische Engagement und „was zu sagen haben“ - alle anderen Werte werden über drei beurteilt. Schlechter als 2,5 wird dabei Wohlstand, Opferbereitschaft, Gehorsam und „was zu sagen haben“ bewertet - alle anderen Werte erhalten deutlich bessere Noten.

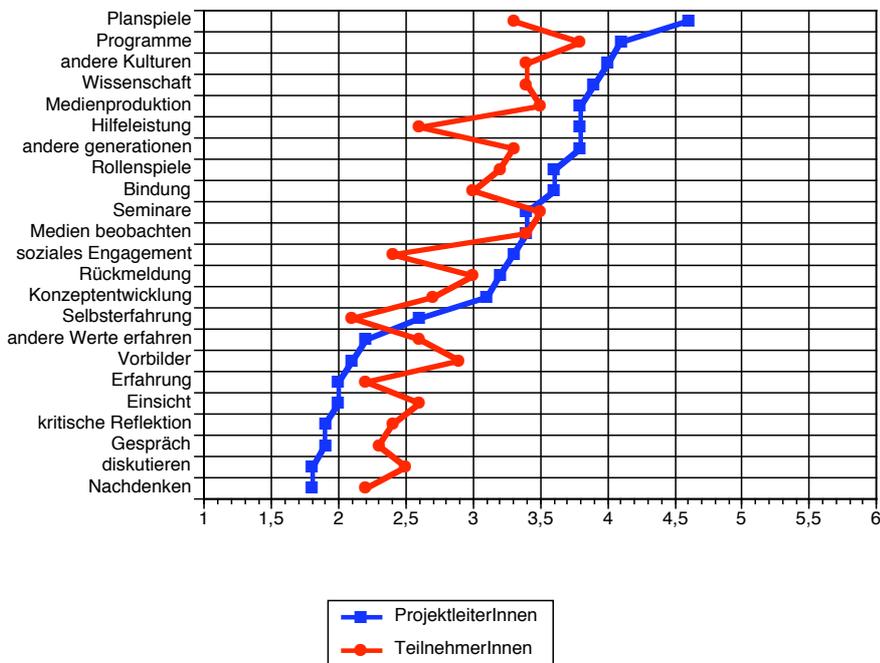
Abbildung 27: Vergleich der Wertehierarchien von Projektleitern und Teilnehmern



Mit diesem Befund kann den Projektleitern in vielen Bereichen ein gewisser „Wertpessimismus“ unterstellt werden, oder - andere Interpretation- man muss unterstellen, dass die Konzentration auf wenige Werte bei den Projektleitern weiter

entwickelt ist. Die Werte der Menschenwürde, Toleranz Hilfsbereitschaft etc. zählen bei ihnen sehr positiv - dies allerdings auch bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen. Bei den Spitzenreitern herrscht also Übereinstimmung - bei den nachfolgenden Werten der Hierarchie Differenz in der Wichtigkeitsbeurteilung.

Abbildung 28: Vergleich der Methodenattribution von Projektleitern und Teilnehmern

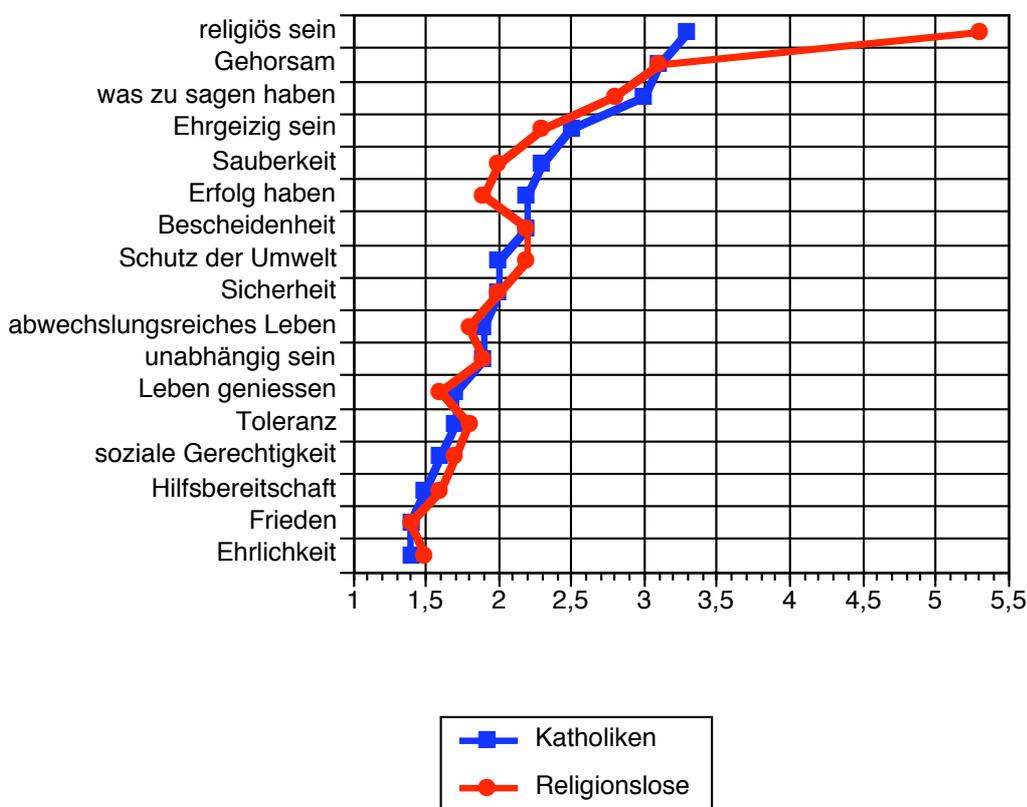


Bei den Methodenattributionen kommt es ebenfalls zu Unterschieden zwischen Projektleitern und Teilnehmern, die aber nicht ganz so dramatisch sind. Alle Methoden der Nachdenkskala werden von den TeilnehmerInnen als weniger passend beschrieben - bei den Projektleitern hingegen als stärker passend. Methoden der Hilfeleistung, des sozialen Engagements und der Selbsterfahrung hingegen werden deutlich besser von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen bewertet als von den Projektleitern. Auch bei Planspielen gehen die Bewertung auseinander. Es scheint so zu sein, als sei die Kombination von echter Erfahrung und echten Anlässen zum Nachdenken bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen der wichtigste Eindruck im Rahmen ihrer Projekte.

6.5. Vergleich der Wertehierarchien mit anderen Datensätzen

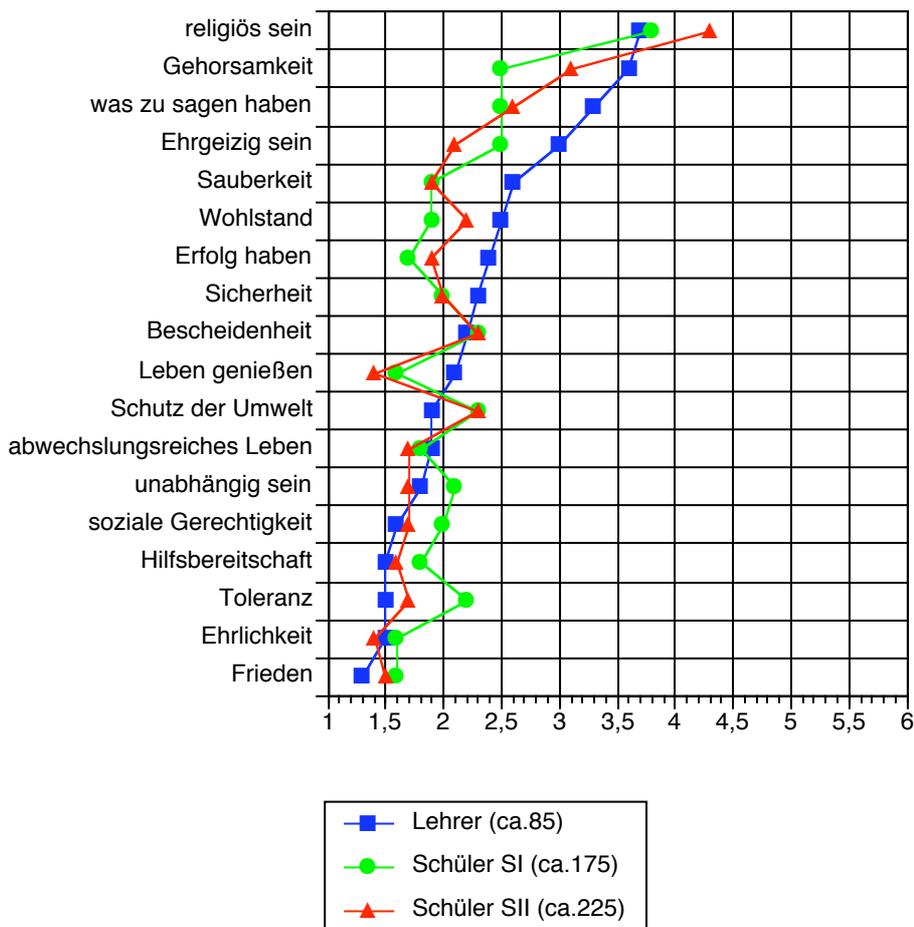
Die Untersuchung wäre nicht vollständig, wenn man die hier ermittelten Daten nicht mit Studien aus der gegenwärtigen Zeit vergleichen würde. Zwei Beispiele von Daten, die aus einem noch zu veröffentlichenden Projekte des ersten Verfassers stammen, sind hier erwähnenswert, weil die items zu einem großen Teil identisch sind.

Abbildung 29: Werte im Vergleich von Katholiken und Relidionslosen (Daten nach Dollase, i.V.)



In Abbildung 29 werden die Werte von Katholiken und religionslosen Menschen miteinander verglichen. Es ist überraschend, dass es zwischen diesen beiden Profilen kaum große Unterschiede gibt. Die Noten für viele der vorgegebenen Lebensziele und Werte entsprechen denen in der aktuellen Evaluationsuntersuchung nahezu bis auf die erste Stelle genau.

Abbildung 30: Werte im Vergleich zwischen Lehrern und Schülern (Daten nach Dollase i.V.)



In Abbildung 30 wird der Unterschied zwischen Lehrern und Schülern dargestellt. Auch wenn hier die numerischen Bewertungen nicht ganz so genau mit den in diesem Evaluationsbericht ermittelten Noten übereinstimmen, so ist dennoch zu sehen, dass die Lehrer materialistischen Werte schlechter beurteilen als die Schüler. Auch hier ist festzustellen, dass die Schüler und Schülerinnen grundsätzlich eine etwas positivere Sicht von vielen einander möglicherweise auch ausschließenden Werten angeben.

Was zeigt der Vergleich? Der Vergleich zeigt, dass die hier ermittelten Daten insbesondere aus der Teilnehmer und Teilnehmerinnenstichprobe typisch sind für ein Wertebild der aktuellen Jugend beziehungsweise der aktuellen Erwachsenen. Er zeigt zugleich, dass Unterschiede zwischen Schülern und Lehrern im Prinzip und in der Kernaussage den Unterschieden zwischen Projektleitern und Teilnehmern entsprechen. Auch hier ist eine positive Mannigfaltigkeit der Werte der Teilnehmer festzustellen, die allerdings ohne den Bezug zum Wert der Religiosität auskommen. Aus dieser Tatsache können Perspektiven

für die zukünftige Werteerziehung abgeleitet werden - das soll in den beiden abschließenden Kapiteln getan werden.

7. Diskussion der Ergebnisse: Zusammenfassung und Konsequenzen

Zunächst muss hervorgehoben werden, dass aus Sicht der Evaluation eine große Vielfalt lebendiger und unterschiedlicher Projekte zur Werteerziehung vorgestellt wurde.

Projektberatung und -supervision

Der darin erkenntliche Schwung und der ernste Willen, die Wertestruktur von Teilnehmern und Teilnehmerinnen, Schülern und Schülerinnen zu verändern, ist unmittelbar aus den Projektpapieren einsichtig und verdient für die weitere Zukunft weitere Förderung. Es wäre hierbei auch daran zu denken, dass man eine individuelle Projektberatung und Veränderung - hin und wieder auch eine Revision der vorgeschlagenen Methoden und Konzepte anbietet.

Längere Laufzeit

Dazu ist, ganz pragmatisch gedacht, eine längeren Laufzeit der Projekte notwendig. Innerhalb eines Jahres können nicht alle Effekte und alle Probleme, die sich in Werteerziehungsprojekten verbergen, bearbeitet werden. Dennoch ist die bisherige Leistung der Projektleiter und Teilnehmer und der fördernden Institutionen begrüßenswert und anerkennenswert.

Erkenntnisse aus der Evaluation

Es ist, zusammen mit der Evaluationsuntersuchung, gelungen, aus den Werteerziehungsprojekten inhaltlich wichtige Erkenntnisse herauszuarbeiten.

Bezeichnung und Motto der Projekte

Ein erstes Desiderat betrifft die Bezeichnung einzelner Projekte. Es ist für das Selbstverständnis und die Öffentlichkeit offenbar wichtig, eine eigene werbewirksame Formulierung zu finden. Die nüchterne Klassifikation der Projekte nach wissenschaftlichen Methoden oder nach ihren Inhalten trifft auf wenig Verständnis bei den Betroffenen.

Wertedifferenzen zwischen Projektleitern und Teilnehmern

Von großem Interesse war und ist die Tatsache, dass die Wertehierarchien zwischen Projektleitern und Teilnehmern weit auseinanderklaffen. Bei den Teilnehmern konnte die Situation einer positiven Mannigfaltigkeit empirisch festgestellt werden - bei den Projektleitern eine starke Konzentration auf einige zentrale Werte aus der Skala sozialer Werte. So existieren in vielen Bereichen Diskrepanzen zwischen den Werten der

Projektleiter und ihren Teilnehmern. Das muss nicht schlecht sein - besteht doch gerade der Sinn von Erziehungsprojekten darin, jemand mit einer fremden Position mit einer anderen Wertestruktur zu konfrontieren.

Differenzen in der Methodenwahrnehmung zwischen Projektleitern und Teilnehmern
 Von großem praktischen Interesse war und ist allerdings der Befund, dass bei den Methodenattributionen, das heißt bei der Frage der Passung vorgegebener Methoden zum eigenen Projekt, ebenfalls Diskrepanzen zwischen Projektleitern und Teilnehmer / Teilnehmerinnen auftauchen. Diese zeigen auf sinnfällige Art und Weise, dass Projektleiter hin und wieder von ganz bestimmten Projektbestandteilen annehmen, dass sie ihre Ziele erreichen können, die Teilnehmer und Teilnehmerinnen allerdings andere methodische Bestandteile als die wirksamen ansehen. Dieser Befund konnte auch für einzelne Projekte ermittelt werden - wobei die einzelnen Projekte ein je spezifisches Bild von wirksamen und weniger wirksamen Methoden bieten.

Programme weniger gut als andere Methoden

Für die Forschung weniger überraschend, aber dennoch hier ganz deutlich: die methodischen Bausteine der Programmsskala haben nicht nur kaum eine Wirkung, sondern sind in einigen Fällen sogar kontraindiziert. Dieser Befund setzt Akzente und Perspektiven für die Zukunft der Werteerziehung.

Konfrontation mit Realität, die zum Nachdenken anregt ist erfolgreich

Es kommt, wie eingangs mit der These "Pädagogik ist Realitätsveränderung" angedeutet, darauf an, in Werteerziehungsprojekten mit Realität zu konfrontieren, in der Realität zu handeln und diese Erfahrung als Anlass zum Nachdenken zu benutzen. Methoden des "Nachdenken anregen" sind ebenfalls für die Erzielung von diesbezüglichen Effekten wirksame Variablen.

Das Evaluationsprojekt zur Initiative „Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos“ hat also auch Wege und Perspektiven einer Verbesserung der Werte Erziehung aufgezeigt.

Gute bis befriedigende Gesamtbewertung der Projekte

Das Projekt hat darüber hinaus deutlich ermittelt, dass die Investitionen in die Werteerziehungsprojekte der Initiative "Eine wertelose Gesellschaft ist wertlos" insgesamt günstig aufgenommen wurde. Die Teilnehmer und Teilnehmerinnen beurteilen die

Wirksamkeit der Projekte in unterschiedlich strengen Kriterien mit gut bis befriedigend. Ob dadurch Menschen in ihrer Wertestruktur verändert werden können oder nicht wird allerdings etwas skeptischer beurteilt (Note Befriedigend). Die Teilnehmer haben sich in den Projekten wohl gefühlt - eine Grundbedingung für Erfolg - und sie sind in der überwiegenden Mehrzahl angeregt worden, über Werte nachzudenken.

8. Ausblick: Möglichkeiten und Grenzen der Werteerziehung

Für die Perspektiven einer katholischen Werteerziehung muss davon ausgegangen werden, dass Katholikinnen sich im Werteprofil von religionslosen Zeitgenossen und der Zeitgenossinnen nicht unterscheiden.

Das ist zunächst einmal ein nicht beunruhigender Befund: Menschen versuchten zu allen Zeiten, im kognitiven und moralischen Einklang mit ihrer Umwelt zu leben. Dieser Einklang („consensus implies correctness“) ist für das erfolgreiche Handeln in der Welt entscheidend. Menschen benötigen diesen Konsens, um sich erfolgreich zu positionieren. Weil es ihnen nur dann gelingt, erfolgreich zu handeln, wenn ihr Bild von der Welt, ihr Bild von dem, was man in der Welt erreichen kann und ihr Bild von sich selbst, realistisch ist. Und "realistisch" heißt - bezogen auf Werte und Einschätzungen und Bewertungen - das man in Konformität mit seiner Umwelt steht.

Ist man nicht in Konformität mit seiner eigenen Umwelt, der sozialen wie auch der nicht sozialen Umwelt, benötigt man besondere Stärken und Fähigkeiten, um die soziale und nicht soziale Umwelt gemäß den idealen Werten umzugestalten.

Es ist eine grundsätzliche Überlegungen wert, ob man Werteerziehung funktional gestaltet,
 -das heißt: die Werte Erziehung mit dem Ziel der Konformität mit
 der sozialen und nicht sozialen Umwelt betreibt
 -oder ob man Werte Erziehung in Konflikt und Distanz, Differenz
 und Divergenz zu der sozialen und nicht sozialen Umwelt konzipiert.

Die Wege sind unterschiedlich „anstrengend“ - und es ist keine Frage, dass der zweite Weg mehr Stabilität und Unterstützung für das Individuum verlangt.

Eine kritische Auseinandersetzung - und das zeigen auch die Daten dieses Projektes - findet allerdings zumeist nur mit ausgewählten einzelnen Werten statt und nicht mit einem

Set von Werten, die insgesamt wünschenswert oder weniger wünschenswert sind. Das Individuum braucht für seine effektive Auseinandersetzung mit der Welt eine Bestimmung des gesamten Wertehorizontes, das heißt, auch Spaß, Genuss, das Leben genießen, auch „was zu sagen haben“, Wohlstand und andere Themen müssen in der Werteerziehung ihren Platz haben.

Mit dieser eher ganzheitlichen Strategie der Werte Erziehung, die sich auf die optimale Bewältigung des gesamten Lebens -und nicht nur auf einen Realitätsausschnitt bezieht, können zahlreiche Mängel der bisherigen Werteerziehung überwunden werden. Beispiele: 1. die Konzentration auf einzelne Werte die im Leben des Teilnehmers vom Werteerziehungsprojekten nur einen geringen Stellenwert besitzen. 2. Weiteres Beispiel: die Konzentration auf ernste Grundwerte übersieht häufig, dass es im katholischen Wertehorizont auch noch eine Reihe von weniger wichtigen, aber umso schöneren Zielen und Werten zu erlangen gilt. Das Image einer besonders humorlosen und freudlosen Ernsthaftigkeit, die bei den Werteerziehungsprojekten durchaus denkbar ist, wird so vermieden.

Möglicherweise kommen manche Einseitigkeiten und auch ernsthaften Übertreibungen in Werteerziehungsprojekten, die sich mehr oder weniger der sozialen und individuellen Tugend in der Behebung von Elend verschrieben haben, umso mehr zum Vorschein und erlangen dadurch mehr Dominanz, je mehr sie sich von der konkreten Realität verabschieden. Die komplexe Realität der Betreuung von Kindern auf einer onkologischen Station (ein Beispiel) lässt den Teilnehmer eines solchen Projektes erkennen, wie das gesamte Leben sich in diesem Realitätsausschnitt wieder findet.

Es ist unter Umständen einen Mangel, wenn man aus kämpferischer und politischer Entscheidung einen Werteerziehungsprojekt so anlegt, dass nicht der ganze Mensch mit seinem Bild der Welt dadurch erfasst wird. Möglicherweise sind die erkennbaren, leichten Tendenzen in diesem Evaluationsprojekt zu mehr oder weniger wertebezogenen Effekten darauf zurückzuführen, dass in einigen Projekten die Realität in ihrer Vollständigkeit besser vermittelt werden konnte als in anderen.

Auf diesem Weg können allerdings in der Tat kleinere Teilnehmergruppen, eine längere Laufzeit und eine beständige Supervision helfen.

Anhang

Projektleiterfragebogen

Teilnehmerfragebogen

Wissenschaftliche Begleitung „Werteeziehung“ Universität Bielefeld

Email:

Prof. Dr. Rainer Dollase (rdollase@gmx.de - rainer.dollase@uni-bielefeld.de -
Odette Selders (

Postadresse:

Universität Bielefeld, Abt. Psychologie, Postfach

Tel. Dollase: (Privat) 05204/7537 oder 05204/880622 oder (Dienst) 0521/1063089

Liebe Projektleiterinnen und Projektleiter,

wie angekündigt, erhalten Sie heute diesen Fragebogen, mit dem wir eine erste Rahmenbefragung durchführen. **Wir verpflichten uns, die Daten geheim zu halten und sie nur in vollständig anonymisierter Form im Rahmen der statistischen Auswertung bzw. Organisation auf den Tagungen des KSI zu präsentieren und zu diskutieren. In diesem Fragebogen geht es übrigens nicht um „gut“ oder „schlecht“.**

Warum? Die Projekte sind außerordentlich heterogen, sind schulisch und außerschulisch angesiedelt, verfolgen die unterschiedlichsten Ziele und sind verschieden aufwendig bzw. lange in der Anwendung. Wir wollen also mit dieser Befragung ein grobes Ordnungsraster herstellen.

Also dann:

1. Wer wird für die Laufzeit des Projektes bis März 2009 vermutlich das Projekt verantwortlich betreuen? Nennen Sie (Ihren) Namen und Vornamen, elektronische Adressen und wenn möglich, Tel Nr.. (Es sind auch mehrere Personen möglich)

Wann und unter welcher Nummer wäre Ihnen ein Anruf am angenehmsten?

2. Mit welchem Titel bezeichnen Sie selbst Ihr Projekt?

--

3. Es folgen zwei Ordnungsschemata, gewissermaßen „Schubladenschränke“, in die man Ihr Projekt einordnen könnte. Benoten Sie, wie gut Ihr Projekt Ihrer persönlichen Meinung nach in die einzelnen Schubladen passt.

1.“Schubladenschränk“: Benoten Sie mit Noten von 1= passt sehr gut bis 6= passt überhaupt nicht

Etablierte Aktionen mit längerer Laufzeit Note:	Individuelle Beratung aller Schüler Note:	Werteerziehung im Elementarbereich Note:
Programme in Schulen Note:	Leitbildentwicklung in Arbeitskreisen Note:	Intergenerationale Werteerziehung Note:
Werteerziehung durch Medien und Planspiele Note:	Vortrags- und Seminarveranstaltungen Note:	

2.“Schubladenschränk“: Benoten Sie mit Noten von **1= passt sehr gut** bis **6= passt sehr schlecht**

Konkretes Wertehandeln – für jeden erfahrbar Note:	Schule und Zusammenarbeit mit anderen Institutionen Note:	In die Schule sichtbar und spürbar hineinwirken Note:
Andere Generationen einbeziehen Note:	Werteerziehung durch verbale und andere Medien Note:	Betrifft: Erzieherinnen Note:
Werteerziehung und „randständige“ Gruppen Note:	Den Blick weiten – macht das Eigene reflektierbar Note:	

4. Was meinen Sie: Welche Lern- oder Wirkmechanismen sind in ihrem Projekt enthalten? Geben Sie Noten von **1= passt sehr gut** auf mein Projekt bis **6 = passt sehr schlecht** auf mein Projekt

Lernen aus Einsicht Note:	Lernen aufgrund eigener Erfahrung Note:	Lernen durch soziales Engagement Note:
Lernen durch Vorbilder, positive Modelle Note:	Lernen durch Nachdenken Note:	Lernen durch kritische Reflektion Note:
Lernen durch Rollenspiele Note:	Lernen durch Seminare, Fortbildung, Weiterbildung Note:	Lernen durch individuelle Rückmeldung und Beratung Note:

Lernen durch Wissenschaft Note:	Ernen durch Medienproduktion Note:	Lernen durch Programme Note:
Lernen durch Bindung und bedürfnisorientierte Behandlung Note:	Lernen durch Planspiele Note:	Lernen durch Gespräch und Dialog Note:
Lernen durch diskutieren, reflektieren, informieren Note:	Lernen durch Medien beobachten und analysieren Note:	Lernen durch Selbsterfahrung Note:
Lernen durch eigene Konzepte entwickeln Note:	Lernen durch Hilfeleistung für andere Note:	Lernen durch erfahren anderer Werte Note:
Lernen durch Kennenlernen anderer Generationen Note:	Lernen durch Kennenlernen anderer Kulturen Note:	

5. Was meinen Sie: Wie würden Sie persönlich den **entscheidenden Lern- bzw. Wirk-„mechanismus“** („Mechanismus“ ist ohnehin ein problematisches Wort) Ihres Projektes in eigenen Worten beschreiben?

6. Beschreiben Sie bitte **das Ziel (die Ziele)** Ihres Projektes in wenigen Stichworten bzw. durch einen knappen Satz.

7. Es folgen nun in zufälliger Reihenfolge **einige Werte** (definiert als wünschenswerte Vorstellungen). Geben Sie bitte in Noten von **1 = dieses Ziel ist in unserem Projekt sehr wichtig bis 6 = dieses Ziel ist in unserem Projekt sehr unwichtig**

Frieden Note:	Gehorsam Note:	Religiös sein Note:	Was zu sagen haben Note:
Ehrgeizig sein Note:	Sauberkeit Note:	Wohlstand Note:	Erfolg haben Note:
Sicherheit Note:	Bescheidenheit Note:	Leben genießen Note:	Schutz der Umwelt Note:

Abwechslungsreiches Leben Note:	Unabhängig sein Note:	Soziale Gerechtigkeit Note:	Hilfsbereitschaft Note:
Toleranz Note:	Ehrlichkeit Note:	Disziplin Note:	Kritischer Umgang mit Werten Note:
Sauberkeit Note:	Gute Umgangsformen Note:	Genügsamkeit Note:	Politisches Engagement Note:
Ehrlichkeit Note:	Opferbereitschaft Note:	Freude Note:	Spaß Note:
Menschenwürde Note:	Demokratische Einstellung Note:	Sonstiges (bitte nennen) Note:	

8. Nun einige Fragen zur Durchführung Ihres Projektes.

Geben Sie bitte an, welche Adressatengruppen Sie mit Ihrem Projekt erreichen wollen (Mehrfachankreuzungen möglich)

SchülerInnen Grundschule <input type="checkbox"/>	Kinder Elementarbereich <input type="checkbox"/>	Eltern <input type="checkbox"/>
SchülerInnen Hauptschule <input type="checkbox"/>	SchülerInnen Realschule <input type="checkbox"/>	SchülerInnen Gymnasium <input type="checkbox"/>
SchülerInnen Gesamtschule <input type="checkbox"/>	Lehrer <input type="checkbox"/>	ErzieherInnen <input type="checkbox"/>
Berufstätige Erwachsene <input type="checkbox"/>	Ältere Menschen <input type="checkbox"/>	Randgruppen <input type="checkbox"/>
Sonstiges (bitte nennen) <input type="checkbox"/>		

Wie viele Adressaten haben schon an Ihrem Projekt teilgenommen?

Ungefähr: _____ (bitte Zahl der Adressaten hinschreiben)

Schätzen Sie, wie viele Personen das Projekt außer Ihnen schon mal durchgeführt haben?

Ungefähr: _____ (bitte Zahl der durchführenden Personen außer Ihnen hinschreiben)

Haben Sie schon selbst eine Evaluation durchgeführt? ja nein

Wenn ja – wie? (Stichworte)

Das wars für heute – demnächst rufen wir Sie mal an – wenn Sie wollen....

Herzliche Grüße

Ihr Rainer Dollase und Odette Selders

Wissenschaftliche Begleitung „Werteeziehung“ Universität Bielefeld
Email: wertevermittlung@uni-bielefeld.de

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer,

wie gut Veranstaltungen und Projekte ankommen, muss heutzutage überprüft werden. Seien Sie bitte so nett und geben Ihre Meinung zu der (heutigen Veranstaltung/ zu dem Projekt...) ab.

Danke im Voraus!

Die Projektleitung /

Die wissenschaftliche Begleitung (Prof. Dr. Rainer Dollase/Odette Selders)

Zunächst einige Fragen zu Ihrer Person.

Ihr Alter:..... Jahre Ihr Geschlecht:..... Ihr Familienstand.....

Wie viele Jahre waren Sie bis heute auf Schulen, Fachschulen, Hochschulen etc.?
ca Jahre

Drei Fragen zur allgemeinen Bewertung des Projektes/ der Veranstaltung heute:

Wie haben Sie sich heute/ in diesem Projekt gefühlt? Geben Sie eine Note von **1 = sehr gut bis 6 = ungenügend/sehr schlecht** ab.

Note:

Hat diese Veranstaltung/dieses Projekt dazu beigetragen, dass Sie über Werte (erstrebenswerte/ nicht erstrebenswerte) nachgedacht haben? Geben Sie eine Note von **1 = habe sehr stark darüber nachgedacht bis 6= hat mich überhaupt nicht zum Nachdenken gebracht**

Note:

Glauben Sie, dass diese Veranstaltung/ dieses Projekt Menschen verändern kann? Geben Sie eine Note von **1= glaube, dass diese Veranstaltung/ dieses Projekt Menschen sehr stark verändern kann bis 6 = glaube, dass diese Veranstaltung/ dieses Projekt Menschen kaum verändern kann**

Note:.....

Was meinen Sie: Welche Art von Lernen ist in **dieser Veranstaltung/ diesem Projekt** enthalten? Geben Sie Noten von **1= passt sehr gut für dieses Projekt/ diese Veranstaltung** bis **6 = passt sehr schlecht für dieses Projekt/diese Veranstaltung**

Lernen aus Einsicht Note:	Lernen aufgrund eigener Erfahrung Note:	Lernen durch soziales Engagement Note:
Lernen durch Vorbilder, positive Modelle Note:	Lernen durch Nachdenken Note:	Lernen durch kritische Reflektion Note:
Lernen durch Rollenspiele Note:	Lernen durch Seminare, Fortbildung, Weiterbildung Note:	Lernen durch individuelle Rückmeldung und Beratung Note:
Lernen durch Wissenschaft Note:	Lernen durch Medienproduktion Note:	Lernen durch Programme Note:
Lernen durch Bindung und bedürfnisorientierte Behandlung Note:	Lernen durch Planspiele Note:	Lernen durch Gespräch und Dialog Note:
Lernen durch diskutieren, reflektieren, informieren Note:	Lernen durch Medien beobachten und analysieren Note:	Lernen durch Selbsterfahrung Note:
Lernen durch: eigene Konzepte entwickeln Note:	Lernen durch Hilfeleistung für andere Note:	Lernen durch erfahren anderer Werte Note:
Lernen durch kennen lernen anderer Generationen Note:	Lernen durch kennen lernen anderer Kulturen Note:	

Es folgen nun in zufälliger Reihenfolge **einige Werte** (definiert als wünschenswerte Vorstellungen). Geben Sie bitte in Noten von **1 = dieses Ziel ist mir sehr wichtig bis 6 = dieses Ziel ist mir eher unwichtig**

Frieden Note:	Gehorsam Note:	Religiös sein Note:	Was zu sagen haben Note:
Ehrgeizig sein Note:	Sauberkeit Note:	Wohlstand Note:	Erfolg haben Note:
Sicherheit Note:	Bescheidenheit Note:	Leben genießen Note:	Schutz der Umwelt Note:
Abwechslungsreiches Leben Note:	Unabhängig sein Note:	Soziale Gerechtigkeit Note:	Hilfsbereitschaft Note:
Toleranz Note:	Ehrlichkeit Note:	Disziplin Note:	Kritischer Umgang mit Werten Note:
Sauberkeit Note:	Gute Umgangsformen Note:	Genügsamkeit Note:	Politisches Engagement Note:
Ehrlichkeit Note:	Opferbereitschaft Note:	Freude Note:	Spaß Note:
Menschenwürde Note:	Demokratische Einstellung Note:	Sonstiges (bitte nennen) Note:	

Danke!