

Michael Kerres, Mandy Rohs, Richard Heinen

Evaluationsbericht Mediencouts NRW

Evaluationsbericht Medienscouts

Michael Kerres, Mandy Rohs, Richard Heinen

Unter Mitarbeit von Asmaa el Makhoukhi und Harry Kirchwehm



Landesanstalt für Medien
Nordrhein-Westfalen (LfM)
Zollhof 2
40221 Düsseldorf
Postfach 10 34 43
40025 Düsseldorf
<http://www.lfm-nrw.de>

Impressum

Herausgeber:
Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM)
Zollhof 2, 40221 Düsseldorf
www.lfm-nrw.de

Bereich Medienkompetenz und Bürgermedien
Verantwortlich: Mechthild Appelhoff
Redaktion: Dr. Meike Isenberg

Bereich Kommunikation
Verantwortlich: Dr. Peter Widlok
Redaktion: Regina Großefeste

Gestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal

August 2012

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| Inhaltsverzeichnis | 5 |
| Abbildungsverzeichnis | 6 |
| Vorwort | 7 |
| Vorbemerkung | 8 |
| 1. Peer-Education als Medienkompetenzförderung | 9 |
| 1.1 Theoretischer Hintergrund | 9 |
| 1.2 Praxis von Peer-Projekte | 10 |
| 1.3 Umsetzung des Konzepts | 10 |
| 2. Begleitung des Projekts „Medienscouts NRW“ | 12 |
| 2.1 Methodisches Vorgehen | 12 |
| 2.1.1 Fragebogenerhebungen | 12 |
| 2.1.2 Leitfadengestützte Interviews | 13 |
| 2.1.3 Dokumentenanalysen | 14 |
| 3. Ergebnisse | 15 |
| 3.1 Ausbildung zum Medienscout (Workshops) | 15 |
| 3.1.1 Auswahl und Charakteristika der Ur-Scouts | 15 |
| 3.1.2 Einschätzungen der Workshops durch Schülerinnen und Schüler | 20 |
| 3.1.3 Einschätzung der Workshops durch die Lehrpersonen | 22 |
| 3.2 Implementation an der Schule | 24 |
| 3.3 Ausbildungsphase an der Schule | 25 |
| 3.3.1 Integration der Medienscout-Ausbildung | 25 |
| 3.3.2 Aufgaben und Merkmale der Medienscouts an der Schule | 28 |
| 3.3.3 Probleme und Risiken bei der Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen | 29 |
| 3.3.4 Weitere Planungen | 29 |
| 3.4 Beratungsangebote an Schulen | 29 |
| 3.5 Veränderung des Medienhandelns | 32 |
| 3.5.1 Veränderung des Medienhandelns von Schülerinnen und Schülern | 32 |
| 3.5.2 Veränderungen im Medienhandeln von Lehrpersonen | 36 |
| 3.6 Peer-Learning | 39 |
| 3.6.1 Persönlichkeitsmerkmale | 39 |
| 3.6.2 Einschätzung des Peer-Learning durch Schüler und Lehrer | 42 |
| 3.7 Gesamteinschätzung des Projekts | 43 |
| 3.7.1 Höhepunkte des Projekts Medienscouts NRW aus Schüler- und Lehrpersonensicht | 43 |
| 3.7.2 Schwierigkeiten | 44 |
| 4. Zusammenfassung der Ergebnisse | 47 |
| 4.1.1 Ausbildung zum Medienscouts (Workshops) | 47 |
| 4.1.2 Implementation an der Schule | 47 |
| 4.1.3 Ausbildungsphase an der Schule | 48 |
| 4.1.4 Beratungsangebote an der Schule | 48 |
| 4.1.5 Veränderung des Medienhandelns | 48 |
| 4.1.6 Peer-Learning | 49 |
| 4.1.7 Gesamteinschätzung | 49 |

| | |
|---|-----------|
| 5. Handlungsempfehlungen | 51 |
| 5.1 Zusammenarbeit zwischen den Anspruchsgruppen | 51 |
| 5.1.1 Kommunikation auf Augenhöhe | 51 |
| 5.1.2 Peer-Education in formalen Kontexten | 51 |
| 5.1.3 Soziales Lernen | 51 |
| 5.1.4 Einbindung eines Expertenteams | 51 |
| 5.2 Zusammenarbeit der Schulen untereinander | 52 |
| 5.2.1 Regionale Verortung der Ausbildung | 52 |
| 5.2.2 Schulformübergreifende Arbeit | 52 |
| 5.2.3 Vernetzung der Projektschulen untereinander | 52 |
| 5.3 Rahmenbedingungen an den Schulen | 53 |
| 5.3.1 Zeit- und Raumprobleme | 53 |
| 5.3.2 Verankerung in der Schule | 53 |
| 5.3.3 Integration in den Unterricht oder freiwilliges Angebot | 53 |
| | |
| 6. Literatur | 54 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Abbildung 1: Grafische Darstellung des Projekts „Medienscouts NRW“ | 11 |
| Abbildung 2: Medienbesitz im Haushalt oder persönlicher Besitz (N=26, in Anlehnung an JIM-Studien) | 16 |
| Abbildung 3: Beurteilung der Wichtigkeit bestimmter Medien (Ur-Scouts; N=25, Mehrfachantworten) | 17 |
| Abbildung 4: Internetnutzung (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 17 |
| Abbildung 5: Durchschnittliche Nutzungsdauer von Web 2.0 Medien (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 18 |
| Abbildung 6: Erlernen der Bedienung von Geräten (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 19 |
| Abbildung 7: Problemlöseverhalten bei PC- und Internetnutzung (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 19 |
| Abbildung 8: Einschätzung zur Sicherheit im Umgang mit Computern und Computeranwendungen (COMA, Richter, Naumann & Hartz, 2010; N=26) | 20 |
| Abbildung 9: Lerngelegenheiten (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=23) | 21 |
| Abbildung 10: Themen in der Ausbildung neuer Medienscouts an der Schule (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=23) | 27 |
| Abbildung 11: Einschätzung der Materialien (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=17) | 28 |
| Abbildung 12: Bewertung von Medien und ihren Inhalten als Teil von Medienhandeln (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 34 |
| Abbildung 13: Soziale Aspekte; Selbstbild (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 39 |
| Abbildung 14: Soziale Aspekte; Medienumgang (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 40 |
| Abbildung 15: Soziale Aspekte; Teamfähigkeit und Freundschaft (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 41 |
| Abbildung 16: eingeschätzte Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26) | 41 |
| | |
| Tabelle 1: wissenschaftliche Begleitforschung „Medienscouts NRW“ | 14 |
| Tabelle 2: Varianten zur Implementierung der Ausbildung zu Medienscouts (Analyse der Umsetzungskonzepte; N=10) | 25 |
| Tabelle 3: Mögliche Informations- und Beratungsangebote der Medienscouts (Umsetzungsberichte; N=10) | 30 |

Vorwort

Heranwachsende nutzen in zunehmendem Maße insbesondere interaktive Medienangebote, wie Social Networks, Chats und Instant Messaging. Neben Spaß und Unterhaltung bergen solche digitalen Kommunikationsplattformen auch Risiken – es werden häufig Belange des eigenen Datenschutzes und der Persönlichkeitsrechte Dritter berührt. Vor allem jungen Nutzern ist häufig die Langlebigkeit der online verbreiteten Informationen („einmal online, immer online“) nicht bewusst. Medien beinhalten Chancen, aber auch Risiken. Um diese erkennen und selbstbestimmt, kritisch und kreativ nutzen zu können, braucht es Begleitung, Qualifizierung und Medienkompetenz.

Eine vergleichsweise neue Herangehensweise ist in den Ansätzen der sogenannten „Peer-Education“ zu sehen. Diesen liegt die Annahme zugrunde, dass einerseits junge Menschen lieber von Gleichaltrigen lernen und andererseits Gleichaltrige aufgrund eines ähnlichen Mediennutzungsverhaltens zielgruppenadäquat aufklären können.

In den vergangenen Monaten hat die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) das Pilotprojekt „Medienscouts NRW“ durchgeführt, im Rahmen dessen junge Mediennutzer im Schulkontext zu sogenannten „Medienscouts“ ausgebildet worden sind. Durch die Qualifizierung einer vergleichsweise kleinen Schülergruppe konnten weitreichende Effekte erzielt werden, da die ausgebildeten Scouts anschließend selbst als Referenten agieren und ihre Mitschülerinnen und Mitschüler qualifizieren sowie diesen als Ansprechpartner bei medienbezogenen Fragen und Problemen dienen. Die hierbei gemachten sehr positiven Erfahrungen und Erkenntnisse haben dazu geführt, dass wir das Projekt „Medienscouts NRW“ nun fortführen und breiter aufstellen wollen.

Die Erprobungsphase unseres Projektes ist von der Universität Duisburg-Essen, Lehrstuhl für Mediendidaktik und Wissensmanagement, wissenschaftlich begleitet worden. Die Ergebnisse dieser Evaluation liegen nun mit diesem Band vor.

Dr. Jürgen Brautmeier

Direktor der Landesanstalt für Medien NRW (LfM)

Vorbemerkung

Am 17.12.2011 bewilligte die Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM) ein Projekt zur Medienkompetenzförderung durch Peer-Education. Im Projekt „Medienscouts NRW“ bestand das Ziel darin, Schülerinnen und Schüler im Bereich Medienkompetenzförderung auszubilden.

Ziel des Projektes war es, ein Konzept zu entwickeln, zu erproben und zu evaluieren, das die Etablierung von jugendlichen „Medienscouts“ mit einem peer-to-peer-Ansatz an Schulen ermöglicht. Die Medienscouts sollen gleichaltrigen Jugendlichen an ihrer Schule einen reflektierten Umgang bei der Nutzung digitaler Medien (Internet, soziale Netzwerke, Handy und Computerspiele) vermitteln. Ein Unterstützungs- und Beratungssystem gibt ihnen dabei Hilfestellung. Dazu gehören Lehrerinnen und Lehrer, die als „Beratungslehrer (Digitale) Medien“ fungieren und die Betreuung von „Medienscouts“ an ihrer Schule organisieren, sowie ein „Beratungsteam“ aus externen Fachleuten. Hierzu wurden zunächst Medienscouts an zehn Projektschulen in NRW etabliert. Das Konzept wurde so angelegt, dass die Medienscouts nach Projektende mit Hilfe des Beratungssystems weitgehend selbstständig arbeiten und Nachfolgenerationen von Medienscouts ausbilden können.

Grundsätzlich sollen die Medienscouts

- ihre eigene Medienkompetenz erweitern und Wissen, Handlungskompetenz und Reflexionsvermögen für einen sicheren Medienumgang erwerben können,
- dies an Mitschülerinnen und Mitschüler vermitteln können,
- ein Beratungs- und Informationssystem für ihre Mitschüler aufbauen und darin zielgruppenorientiert und adäquat reagieren können,
- ihre Kenntnisse und Erfahrungen an nachfolgende Medienscouts an der Schule weitergeben können,
- ihre Grenzen kennen und wissen und fähig sein, sich externe Hilfe holen zu können. Darüber hinaus werden die Medienscouts im Rahmen des Projektes mit Medienscouts anderer Schulen vernetzt.

Der folgende Evaluationsbericht beschreibt nach einer kurzen Darlegung von Hintergrundüberlegungen zu peer-basierter Medienkompetenzförderung das Projekt „Medienscouts NRW“ und stellt die wissenschaftliche Begleitforschung des Projekts sowie deren Ergebnisse vor. Der Bericht endet mit Handlungsempfehlungen für die Fortführung des Projekts „Medienscouts NRW“.

1. Peer-Education als Medienkompetenzförderung

1.1 Theoretischer Hintergrund

Medienkompetenzförderung an der Schule ist eine oft geforderte Aufgabe, die an Lehrende gestellt wird, aber nicht immer einfach zu bewältigen ist: Zwischen engen Lehrplänen, zentralen Lernstandserhebungen und am Gymnasium auch G8 sollen auch noch digitale Medien und ein angemessener Umgang damit in den Unterrichtsalltag integriert werden. Dies ist für viele Lehrende eine doppelte Herausforderung: Zum einen eine zeitlich-organisatorische, zum anderen aber auch eine kompetenzorientierte Herausforderung; unterscheidet sich doch die Mediennutzung von Lehrenden von denen der Schülerinnen und Schüler (vgl. Feierabend & Klingler, 2003). Lehrende haben meist andere Medienerfahrungen und Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien als ihre Schülerinnen und Schüler.

Eine Möglichkeit der Integration von digitalen Medien in die Schule stellt deren Verwendung als Methode im Fachunterricht dar. So werden digitale Medien in den Unterrichtsalltag als Lehr-Lernmittel integriert in der Hoffnung, dass Schülerinnen und Schüler Fachinhalte besser verstehen und über eine am Unterrichtsfach orientierte Mediennutzung auch Medienkompetenz erwerben. Allerdings greift eine solche Integration über die didaktische Gestaltung des Unterrichts vor allem für medienerzieherische Aufgaben oftmals zu kurz (vgl. Blömeke, 2001; Gysbers, 2008), so dass Aspekte beispielsweise des Umgangs mit sozialen Netzwerken und des Umgangs mit Datenschutz oder Urheberrecht bisher wenig in schulischen Lernangeboten auftauchen. Somit ist die Auseinandersetzung mit digitalen Medien, die vordergründig kaum didaktischen Mehrwert für eine Integration in den Fachunterricht aufweisen, für Lehrpersonen besonders herausfordernd. Besonders deutlich wird dies im eben erwähnten Beispiel der sozialen Netzwerke wie Facebook oder SchülerVZ: Zum einen werden Aktivitäten in solchen sozialen Netzwerken bewusst mit außerschulischen Aktivitäten in Zusammenhang gebracht und erscheinen formal schwer integrierbar. So geben die meisten Jugendlichen an, diese Netzwerke vor allem zur Kommunikation mit Freunden zu verwenden (JIM 2011). Zum anderen fehlen den Lehrpersonen gerade im Bereich der sozialen Netzwerke und deren medienerzieherischen Implikationen Kompetenzen, d. h. die meisten Lehrpersonen haben, außer über massenmediale Berichterstattung, meist wenig Kenntnis und Erfahrung mit Social Software (vgl. Bitkom, 2011), so dass sie deren Auswirkungen auf und die Bedeutung für Schülerinnen und Schüler kaum beurteilen können. Aber auch der kompetente Umgang mit diesen Medien kann als Vermittlungsaufgabe der Schule angesehen werden, so dass sich die Frage nach der Vermittlung medienerzieherischer Aufgaben in der Schule aufdrängt.

Fasst man diese Herausforderungen zusammen, so liegt die Idee nahe, Schülerinnen und Schüler zu Expertinnen und Experten hinsichtlich der eigenen Medienkompetenzentwicklung auszubilden und sie zu befähigen, diese Kompetenz auch an Gleichaltrige weiterzugeben. So liegt der Vorteil eines solchen Vorgehens darin, dass sie hinsichtlich ihrer Mediennutzung auf gemeinsame Erfahrungen und Handlungsmuster zurückgreifen können und Schülerinnen und Schüler ebenso wie Studierende bei Problemen häufig Hilfe untereinander suchen (Wiens & den Ouden, 2008). Neben der Mediennutzung ist vor allem in der Adoleszenz auch die Präferenz stark durch die Peer-Gruppe bestimmt (Friedrichs & Sander, 2010). Ebenso liegt die Annahme zugrunde, dass ein gegenseitiges Lernen von Schülerinnen und Schülern aufgrund einer gemeinsamen Werte- und Handlungsbasis eher angenommen wird als eine Vermittlung von Lehrpersonen. Gestützt werden diese Annahmen durch positive Erfahrungen aus anderen Peer-Education-Bereichen, die bisher vor allem im Bereich der Gesundheitsprävention durchgeführt wurden. So kommt Kempen (2007) zum Schluss, „dass Jugendliche vermehrt durch partizipative und fördernde Strukturen nach dem peer-to-peer Prinzip zu stärken sind. Sie werden motiviert, ihre persönlichen Ressourcen, Kompetenzen und Möglichkeiten zu stärken und ihre (Drogen-)probleme aus eigenem Antrieb und eigener Kraft zu bewältigen.“ (ebd.). Peer-Learning als Form einer „two-way, reciprocal learning activity“ (Boud et al., 2001, S. 3) wird im vorliegenden Projekt definiert als „students learning from and which each other in both formal and informal ways“ (ebd. S. 4).

Mit dieser Art von Medienkompetenzförderung werden aktuell zwei Diskursstränge zusammengeführt: Zum einen Diskussionen um den Erwerb von Medienkompetenz (vgl. Schelhowe, 2010) und zum anderen Diskursansätze des Peer-Lernens (vgl. z. B. Nörber, 2003). Peer-Lernen mit Medien steht dabei in engem Zusammenhang mit Fragen zur Selbstsozialisation (vgl. Karsten, Sting, & Vollbrecht, 2003; Sutter, 2010a, 2010b), muss aber vor allem im Schulkontext gesondert betrachtet werden, da hier auch instruktionale Elemente bedeutsam werden.

1.2 Praxis von Peer-Projekte

In Deutschland gibt es aktuell einige Projekte, die Medienkompetenz mittels Peer-Education fördern wollen, sei es in der offenen Jugendarbeit, sei es in Schulen. Gleich ist den meisten Projekten, dass sie jeweils Schülerinnen und Schüler oder Jugendliche zu Experten im Bereich Onlinemedien ausbilden. Diese Experten geben das erworbene Wissen dann an Gleichaltrige und/oder Lehrpersonen oder Eltern weiter. Diese Projekte sind meist aus der Praxis heraus motiviert. Dies bedingt aber auch, dass die meisten dieser Projekte kaum systematisch evaluiert und begleitet werden. Aufgrund der relativen Neuheit dieses Themengebietes im Bereich der Mediendidaktik liegen neben den bisher genannten theoretischen Vor- und Nachteilen bisher somit kaum Erfahrungen oder empirische Ergebnisse zur Integration von Peer-Education in formale Lehr-Lernsettings vor, insbesondere mit dem Aspekt der Medienkompetenzförderung. Aus diesem Grund soll die folgende Evaluationsstudie erste explorative Hinweise zur Verankerung und Wirkung von Peer-Education-Programmen in Schulen liefern.

1.3 Umsetzung des Konzepts

Grundintention des Projekts „Medienscouts NRW – Junge Nutzer für junge Nutzer“, in welchem Medienscouts für Schulen in einem kaskadenförmigen Vorgehen ausgebildet und an Schulen eingesetzt werden sollten, war es, Schülerinnen und Schüler zu Medienscouts auszubilden, die ihrerseits Mitschüler und Mitschülerinnen in diesem Bereich ausbilden. Während des Pilotprojekts wurden 2011 in zehn Schulen in NRW (sowohl Haupt-, Real-, Gesamtschulen als auch Gymnasien), jeweils vier Schülerinnen und Schüler zu so genannten „Ur-Scouts“ und zwei Lehrerinnen und Lehrer zu „Beratungslehrern Medien“ ausgebildet mit dem Ziel, medienkompetenz-fördernde Aufgaben an ihrer Schule zu übernehmen und die Medienscouts zu unterstützen. In der Anfangsphase steht allen Scouts und Beratungslehrenden zusätzlich ein Team aus externen Fachkräften (Juristen, Medienpädagogen, Wissenschaftlern, Technikern) für offene Fragen zur Verfügung, die während des Projektes auftauchen und nicht durch Scouts oder Beratungslehrende beantwortet werden können.

Die Inhalte der Ausbildung umfassten in vier Ausbildungswerkshops die als Herausforderungen für die Schulen genannte Themenschwerpunkte „Internet & Sicherheit“, „Social Communities“, „Computerspiele“ und „Handy“. Die thematischen Elemente wurden begleitet von Materialeinheiten zum „sozialen Lernen“, „Peer-Beratung“ und „Online-Peer-Beratung“ mit dem Ziel, den Schülerinnen und Schülern nicht nur Wissen über thematische Inhalte zu vermitteln, sondern sie auch in der Umsetzung im Bereich der überfachlichen Kompetenzen zu qualifizieren und sensibilisieren. Grundsätzlich sollen die Medienscouts im Rahmen des vorliegenden Projekts ihre eigene Medienkompetenz erweitern und Wissen, Handlungskompetenz und Reflexionsvermögen für einen sicheren Medienumgang erwerben können, aber auch lernen, dies an Mitschülerinnen und Mitschüler zu vermitteln. Geplant war, dass die Schülerinnen und Schüler ein Beratungs- und Informationssystem für ihre Mitschülerinnen und Mitschüler aufbauen und darin zielgruppenorientiert und adäquat reagieren können. Die zentralen Ausbildungswerkshops dienen nicht nur einer effizienten Vermittlung der Inhalte, sondern unterstützen auch die nachhaltige schulübergreifende Vernetzung der Medienscouts.

Die Ur-Scouts und Beratungslehrkräfte waren dann in einem zweiten Projektschritt für die Ausbildung weiterer Medienscouts an ihren Schulen verantwortlich. Ziel war es, so ein Team von Medienscouts an der Schule zu etablieren, das im Rahmen von Schulungen und Beratungen medienpädagogische Arbeit übernehmen und kontinuierlich neue Medienscouts ausbilden kann, um eine Nachhaltigkeit des Projektes zu sichern.

Grafisch kann man das Projekt folgendermaßen visualisieren:

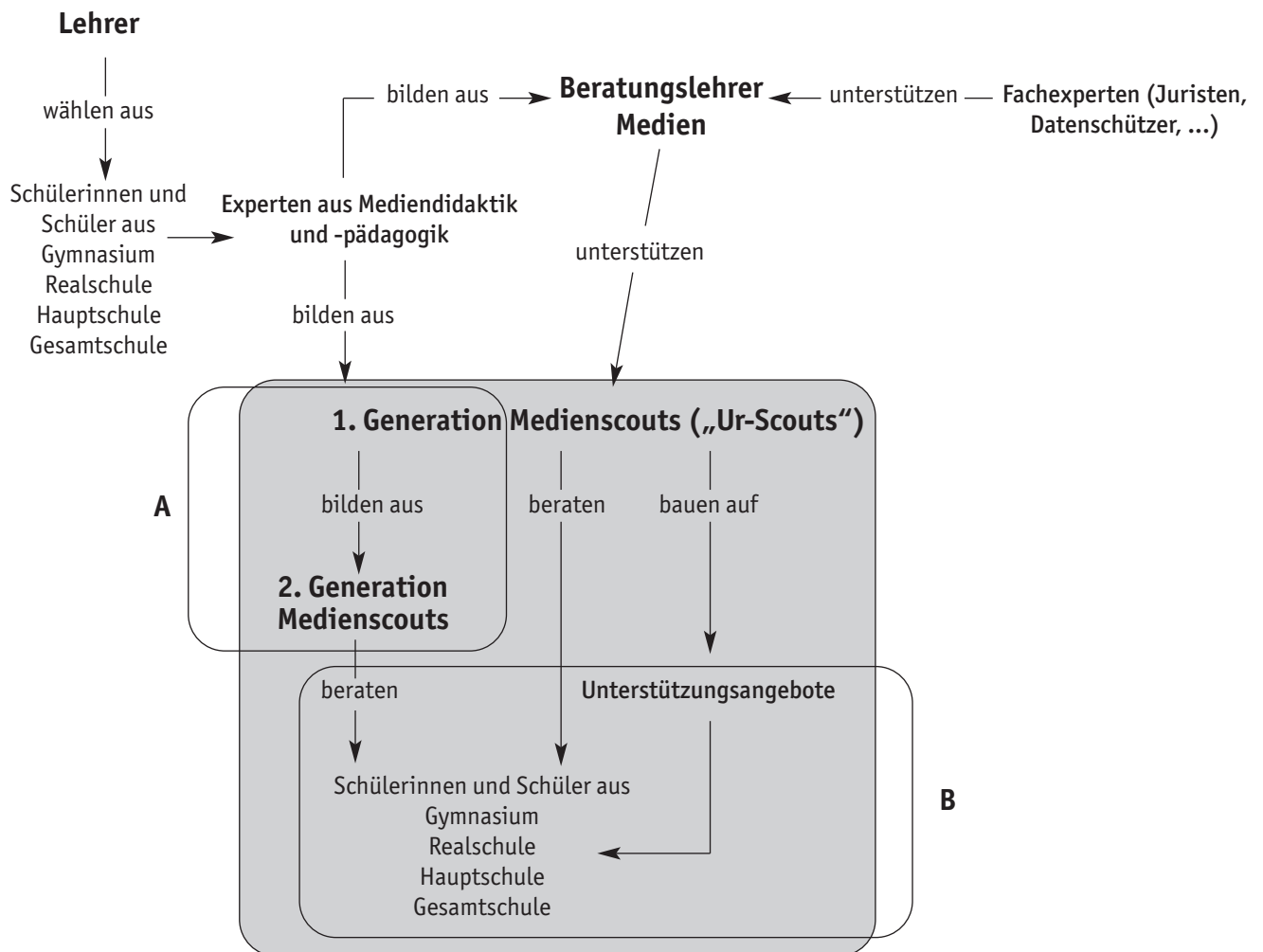


Abbildung 1: Grafische Darstellung des Projekts „Medienscouts NRW“

Peer-basierte Lernprozesse finden nun auf zwei Ebenen im Projekt statt: Zum einen gibt es die peer-basierte Ausbildung neuer Medienscouts durch die Ur-Scouts (A), zum anderen finden peer-basierte Lehr-Lernprozesse auch im Aufbau eines Beratungs- und Unterstützungsangebotes (B) statt. Damit sind sowohl peer-basiertes *Lehren* als auch die Frage nach peer-basierter *Beratung* und dem Aufbau eines Unterstützungsangebotes zur Vermittlung von Medienkompetenz in der Schule angesprochen.

2. Begleitung des Projekts Medienscouts NRW

Ziel der wissenschaftlichen Begleitung war es, bereits während der Konzeptentwicklung sowie der Erprobungs- und Ausbildungsphase Rückmeldungen der Lehrkräfte und der Medienscouts zu erhalten, die für die Optimierung des Gesamtkonzeptes genutzt werden können. Ebenfalls sollte durch eine kontinuierliche Begleitung des Projekts nähere Informationen zur Wirksamkeit der Medienscouts an den Schulen gewonnen werden.

Im Vordergrund der wissenschaftlichen Begleitforschung steht „die subjektive Bewertung der Innovation durch die Akteure“ (Gräsel, 2011, S. 324). Das Hauptaugenmerk lag nicht auf der Erweiterung des „wissenschaftlichen body of knowledge“ (Beck, 2000, S. 23), sondern auf der explorativen Untersuchung der Wirkung von Medienscouts – zum einen im Rahmen der Erhebung der Entwicklung der Medienscouts selbst, zum anderen der Institution Schule. Daher verzichtet die Evaluation auch auf „ex ante“ formulierte Hypothesen und ebenfalls auf klassische Vorher-Nachher-Studien über die Wirksamkeit von Medienscouts. Diese Wirksamkeit i. S. von Kompetenzentwicklung oder Einstellungsveränderungen lagen in dieser Begleitung nicht im Zentrum und derartige Effekte müssen in einzelnen, langfristig angelegten Interventionsstudien nachgewiesen werden. Das vorliegende Projekt bildete für deren Planung allerdings den Auftakt, um das Feld besser kennen zu lernen.

Die im Medienscout-Projekt zu erreichenden Ziele (vgl. Kap. 1) liegen vor allem auf der individuellen Ebene der Medienscouts. Da das Projekt „Medienscouts NRW“ an Schulen integriert werden wird, ist allerdings auch der Gesamtkontext an den einzelnen Schulen des Projektes wichtig und wird in die Evaluation mit aufgenommen. Neben Beurteilungen und Einschätzungen der Lehrpersonen, der Analyse von Implementationskonzepten sowie Schulleiterbefragungen werden ebenfalls lose Reflexionsaufzeichnungen der Schülerinnen und Schüler mit in die Datenlage aufgenommen.

2.1 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen der vorliegenden Begleitforschung wurde daher mit einer Methodentriangulation gearbeitet (Flick, 2004, 2008), die innerhalb verschiedener Projektphasen unterschiedliche Methoden einsetzt, um neben den individuellen Veränderungen auch den Kontext angemessen zu berücksichtigen und damit möglichst umfassende Ergebnisse zu generieren. Insgesamt wurden folgende Methoden eingesetzt:

2.1.1 Fragebogenerhebungen

Schülerbefragungen: Während des Projekts wurden die Ur-Scouts, die das Beratungssystem an der Schule aufbauen sollen, mittels eines *Online-Fragebogens* zu verschiedenen Aspekten des Medienhandelns und der sozialen Stellung in der Gruppe befragt. Die Befragung der Medienscouts war an alle 40 Ur-Scouts gerichtet. In der Zeit vom 29.09. bis zum 28.11.2011 konnten die Ur-Scouts an der Onlinebefragung anonym teilnehmen. Es gab 36 registrierte Teilnahmefälle an der Befragung, von denen jedoch acht unmittelbar wieder abgebrochen wurden und somit keine Befragungsergebnisse generierten. In zwei weiteren Fällen erfolgte keine komplette Beantwortung der Fragen. Diese zehn unvollständigen Datensätze fließen nicht mit in die Auswertung ein, so dass die nachfolgenden Daten auf einer Stichprobengröße von 26 Schülerinnen und Schülern beruhen. Insgesamt haben 12 Mädchen und 13 Jungen an der Befragung teilgenommen. Zehn Schüler und Schülerinnen besuchten die Haupt- und Gesamtschule, fünf befragte Personen das Gymnasium. Besonders auffallend ist, dass keiner der an dem Projekt beteiligten Realschüler an der Onlinebefragung teilgenommen hat. Das Durchschnittsalter beträgt 14 Jahre.

Am Ende des Projekts wurde eine fragebogenbasierte qualitativ orientierte Gesamtbefragung aller Ur- und neu ausgebildeten Medienscouts hinsichtlich der Einschätzung des Gesamtprojekts durchgeführt. Die Fragen in dieser Online-Umfrage orientierten sich an den Gesamtzielen des Projektes „Medienscouts NRW“ und sollte allen am Projekt beteiligten Jugendlichen ermöglichen, dieses Projekt zu beurteilen. An dieser Befragung

beteiligten sich 26 Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler waren auch hier im Alter von durchschnittlich 14 Jahren und verteilten sich wie folgt auf die Schulformen: elf Hauptschüler, ein Realschüler, drei Gymnasiasten, drei Gesamtschüler, acht Personen machten keine Angaben.

Fragebogen zur Implementation: Gegen Mitte des Projekts wurden die einzelnen Lehrpersonen zur Implementation des Medienscout-Projekts mit Hilfe eines leitfadengestützten Fragebogens befragt. Dieser Fragebogen wurde von allen Schulen zurückgesandt und lieferte wertvolle Aussagen hinsichtlich der Implementationsunterschiede in den einzelnen Schulen.

Schulleiterbefragungen: Ebenfalls am Ende des Projekts wurden die *Schulleitungen der Pilotschulen* mit einem offenen Fragebogen adressiert, den vier Schulleitungen ausfüllten und zurücksandten. Aus diversen Untersuchungen ist bekannt, dass vor allem das Commitment der Schulleitung ausschlaggebend für die Integration von Innovationen im Schulalltag ist (Horster et al., 1993; Leonhard et al., 1993). Ziel dieser Befragung war es, neben der Meinung der Schulleitung auch die „Reichweite“ des Projekts durch ein Commitment der Schulleitung einzuschätzen. Von den zehn beteiligten Schulen haben vier Schulleiter den Fragebogen ausgefüllt.

2.1.2 Leitfadengestützte Interviews

Im Rahmen der Evaluation wurde mit verschiedenen Anspruchsgruppen im Projekt zu unterschiedlichen Zeitpunkten leitfadengestützte Interviews geführt. Während die Interviews zu Beginn des Projekts vor allem explorativen Charakter aufwiesen, dienten die Interviews gegen Ende in erster Linie dazu, retrospektiv den Projektverlauf zu reflektieren sowie vergleichend zu den ersten Interviews Entwicklungen im Projektverlauf sichtbar zu machen. Alle geführten Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und thematisch kodiert (Flick, 2005). Das zugrundeliegende Kategoriensystem wurde deduktiv aus den unterschiedlichen Projektzielen entwickelt sowie induktiv um Kategorien ergänzt, die sich spezifisch in verschiedenen Interviews zeigten. Für die Auswertung der Interviews der Abschlussbefragung wurde das Kategoriensystem der ersten Befragung übernommen, jedoch um Kategorien zur Erfassung von Veränderungen sowie abschließender Beratungen angereichert. Die Auswertung fand inhaltsanalytisch mit Hilfe der Software MaxQDA statt.

Schülerinterviews: Hauptzielgruppe des Projekts sind Schülerinnen und Schüler. Ihre Medienkompetenzentwicklung durch Peer-Education steht im Projekt „Medienscouts NRW“ im Zentrum.

Zu *Beginn des Projekts* wurden explorative Interviews mit der Schülergruppe der Ur-Scouts geplant und durchgeführt. Die Erprobungsphase, an der mit den Ur-Scouts nur eine kleine Gruppe von Jugendlichen teilnahm, wurde im Rahmen von Fokusgruppeninterviews ausgewertet. Fokusgruppen eignen sich besonders zur Evaluierung von Konzepten, die sich noch in der Entwicklung bzw. Erprobung befinden (Morgan, 1997). Diese Auswertungssitzungen wurden im vorliegenden Projekt getrennt mit den Lehrkräften und den Jugendlichen durchgeführt. Ziel dieser Interviews war es, zum einen die Ausbildung der Medienscouts zu evaluieren und zum zweiten Vorerfahrungen und Erwartungen an die Umsetzungsphase eines Peerprojekts an der Schule zu erhalten.

Gegen *Ende des Projekts* wurden sowohl einzelne Medienscout-Gruppen (getrennt nach Schulen, also zehn Gruppen von zwei bis fünf Schülern und Schülerinnen pro Gruppe) als auch dazugehörig die Lehrpersonen zur Umsetzung des Medienscout-Projekts an ihrer Schule in einem leitfadengestützten Interview befragt, um mehr Informationen über den Verlauf des Projekts „Medienscouts NRW“ an der Einzelschule zu erhalten.

Interviews mit Lehrkräften: Die von den Lehrpersonen wahrgenommene Bedeutung bzw. die Relevanz des Projekts hat sich in Studien von Zellenbach-Schell & Gräsel (2011) als wichtiger Prädiktor für die Übernahme von Innovationen in den Schulalltag gezeigt. Da das Projekt „Medienscouts NRW“ nur erfolgreich ist, wenn eine nachhaltige Implementation im schulischen Alltag gelingt, wurden neben Schülerinnen und Schüler auch Lehrpersonen hinsichtlich der Einschätzung der Relevanz des Projektes sowie Umsetzungsbedingungen und Schülereinschätzungen befragt.

Im Rahmen dieser Befragung wurden zu Beginn und zum Abschluss des Projektes telefonische Einzelbefragungen mit je einem Lehrer pro Schule durchgeführt. Befragt wurden auf diese Art und Weise neun Lehrpersonen sowie eine Schulsozialarbeiterin zu zwei Untersuchungszeitpunkten: direkt nach den Ausbildungsworkshops sowie am Ende des Projekts.

2.1.3 Dokumentenanalysen

Im Rahmen eines Netzwerktreffens fertigten die Schülerinnen und Schüler und die Lehrpersonen zu Beginn der Ausbildungsphase, d. i. die Phase, in der mit der Ausbildung von Medienscouts an den Einzelschulen begonnen wurde, *Plakate* mit einem Überblick, Hürden und Hindernissen zum Projekt „Medienscouts NRW“ an ihrer Schule an, so dass hier zehn Plakate mit Hürden und Hindernissen zur Auswertung vorliegen.

Ziel des Projekts „Medienscouts NRW“ ist eine nachhaltige Implementation von Medienscouts an der einzelnen Schule. Als ein Prädiktor für eine Übernahme in das schulische Selbstverständnis kann die Dokumentation des Projekts auf der Homepage der Schule gedeutet werden (Schulz-Zander & Eickelmann, 2008). Somit floss neben den Plakatinformationen ebenfalls eine Homepage-Analyse der Schulen mit in die Dokumentenanalyse ein.

Zusammenfassend sah der Datenerhebungsplan im vorliegenden Projekt folgendermaßen aus:

Tabelle 1: wissenschaftliche Begleitforschung „Medienscouts NRW

| Projektphase | I Ur-Scouts UDE | | II Scoutausbildung Schule | | | III P2P-Phase Schule | | | | |
|-------------------|---|--|--|--|--|--|---|--|--|---|
| | Datum | Juni 2011 | Juli 2011 | Oktober 2011 | | | Februar 2012 | | März 2012 | |
| Zielgruppe | Ur-Scouts | Lehrpersonen (Beratungslehrerinnen, -lehrer) | Ur-Scouts | Scouts + Lehrpersonen | Scouts + Lehrpersonen | Scouts | Lehrpersonen (Beratungslehrerinnen, -lehrer) | Schulleitungen | Öffentlichkeit | Medienscouts |
| Themen | <ul style="list-style-type: none"> • Veränderung Medienhandeln • Evaluation der Workshops • Beratungs- und Informationsangebot | <ul style="list-style-type: none"> • Qualität der Ausbildung • Veränderung Medienhandeln • Einstellungsveränderung gegenüber Medien | <ul style="list-style-type: none"> • Medienausstattung und -nutzung • Aufgaben von Medienscouts • Reflexion • Peeraspekte (Freundschaften, Cliques, usw., Treumann et al., 2008) • Selbstwirksamkeit (Jerusalem & Schwarzer, 1999) • Computersicherheit (COMA, Richter et al., 2010) | <ul style="list-style-type: none"> • Umsetzung des Projektes • Probleme und Risiken • Weitere Planungen | <ul style="list-style-type: none"> • Projektbeschreibung • Implementation • Auswahl neuer Scouts • Beteiligung anderer • Themen der Ausbildung • Kooperationen | <ul style="list-style-type: none"> • Arbeit der Medienscouts • Medienkompetenz • Peer2Peer Lernen • Methodik der Ausbildung von Scouts | <ul style="list-style-type: none"> • Projektbericht • organisat. Veränderung • Schulkultur | <ul style="list-style-type: none"> • Motivation zur Teilnahme • organisat. Veränderung • Schulkultur • Vorteile • Hindernisse | <ul style="list-style-type: none"> • Nennung Medienscouts • Ziele • Inhalte | <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilung Medienscout-Ausbildung • Beurteilung Ausbildung an der Schule • Informations- und Beratungsangebot • Weiterentwicklung |
| Methode punktuell | Gruppeninterviews aller Ur-Scouts | Einzelinterviews pro Schule | Online-Befragung | Dokumentenanalyse | Schriftlicher Fragebogen | Gruppeninterviews an der Schule | Einzelinterviews pro Schule | Schriftliche Befragung | Dokumentenanalyse | Online-befragung |
| Name | Schülerbefragung I | Lehrerbefragung I | Schülerbefragung online I | Plakatanalyse | Umsetzungskonzept | Schülerinterviews 2 | Lehrerinterviews 2 | Schulleiterbefragung | Homepageanalyse | Schülerbefragung online 2 |

3. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Evaluationsergebnisse der unterschiedlichen Phasen dargestellt. Da bei konzentrieren sich die Ausführungen auf das Erreichen der im Antrag dargelegten Ziele. Das folgende Kapitel beschränkt sich auf die deskriptive Darstellung der Untersuchungsergebnisse. Eine Diskussion der Ergebnisse und eine Formulierung von Handlungsempfehlungen für eine weitere Durchführung von Medienscoutprojekten finden sich in Kapitel 4 und 5.

3.1 Ausbildung zum Medienscout (Workshops)

Die Schülerinnen und Schüler wurden von einem Projektteam am Lehrstuhl für Mediendidaktik und Wissensmanagement der Universität Duisburg-Essen zusammen mit dem pädagogischen Leiter des Projekts, Marco Fileccia, im Rahmen unterschiedlicher Workshops auf ihre Aufgabe vorbereitet.

3.1.1 Auswahl und Charakteristika der Ur-Scouts

Ein wichtiges Moment in Peer-Education Prozessen ist die Auswahl von Peers (Latino & Unite, 2012). Im vorliegenden Projekt wurden Ur-Scouts als Peer-Educatoren von den jeweiligen Lehrpersonen an den Schulen ausgewählt. Fragt man sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen, so sind für Medienscouts folgende Charaktereigenschaften kennzeichnend:

Medienscouts zeichnen sich durch Kreativität, Selbstständigkeit, eine starke Motivation, Vertrauenswürdigkeit und ein gewisses Problembewusstsein im Bereich digitaler Medien aus. Sie gelten als zuverlässig und ihnen wird von anderen Schülerinnen und Schülern eine gewisse Kompetenz zugesprochen. Sie haben eine positive Ausstrahlung und sind in den meisten Fällen selbstbewusst. Sie sind aufgeschlossen, aufnahmefähig und -bereit, sozial kompetent, zuverlässig (z. T. schon Streitschlichter) und geben gerne Wissen weiter. Mehrmals wurde die Themen Schüchternheit und Selbstbewusstsein angesprochen. In einigen Schulen wurden explizit auch schüchterne Schülerinnen oder Schüler ausgewählt, um diesen mehr Selbstbewusstsein zu geben. Dieses Vorgehen wurde schon nach Abschluss des ersten Workshops und noch vor der eigentlichen Arbeit mit den Ur-Scouts an der Schule als erfolgreich angesehen:

Lehrperson: „Ich finde ganz schön, vielleicht ist das in dem Kontext auch nochmal relevant, dass wir eine Schülerin dabei haben, die, als sie gestartet ist, unglaublich schüchtern war, die sich nicht wirklich getraut auch vor 'ner Gruppe zu sprechen und auch ja in ihrem, ja einfach sehr unsicher war. Das ist einfach ein schüchternes Mädchen, und die ist mit diesem Projekt wirklich gewachsen und an der wir immer mehr Freude haben. Die blüht richtig auf und hat da glaub' ich die größte Entwicklung auch gemacht von allen vieren.“ (LI_1\GS3, 8-11)

Ebenso zeichnen sich Ur-Scouts nach Meinungen von Lehrpersonen durch einen kompetenten sozialen Umgang sowie Kommunikations- und Sozialkompetenz aus (LI_1\Gym3, 8, LI_1\RS2, 12, LI_1\GS1, LI_1\GS2, 13-24). In einigen Schulen wurden Unterschiede zwischen der Auswahl von Mädchen und Jungen gemacht und diese hinsichtlich angenommener geschlechtsspezifischer Persönlichkeitseigenschaften ausgewählt:

Lehrperson: „Also bei mir aus der Klasse und auch aus der anderen Klasse die beiden Mädchen, die wurden ausgesucht, weil die sehr zuverlässig sind. Auch das Mädchen aus dem achten Jahrgang, die ist auch schon im Strei- in der Streitschlichterausbildung und hat da auch schon so 'ne Ausbildung gemacht. Und ist auch so im Miteinander mit den Schülern auch ganz fit und meine Schülerin aus meiner Klasse halt eben auch, weil ich ihr vertraue, und auch in ihre Kompetenz oder an ihre Kompetenz auch glaube. Und sie auch zu den Schülern und zueinander ruhige Art auch die Sachen zu vermitteln. (...)
Und bei den Jungs, oder den Jungen, den ich ausgesucht habe aus meiner Klasse, halt, weil er sich mit Computern beschäftigt und da auch Interesse hat. Und auch um ihnen bisschen so mehr selbstbewusst Halt zu geben. Dass er, weil das eher so ein sehr ruhiger ist und ihm mal zu zeigen, ja du kannst auch was.“ (LI_1\HS2, 19-21)

Um nun diese durch die Lehrpersonen ausgewählte Gruppe besser beschreiben zu können, wurden die Ur-Scouts nach unterschiedlichen Aspekten, angefangen von Medienausstattung bis hin zu persönlichen Charaktereigenschaften, befragt. Gefragt nach der persönlichen und familiären Ausstattung mit Medien ergab sich ein durchmisches Bild:

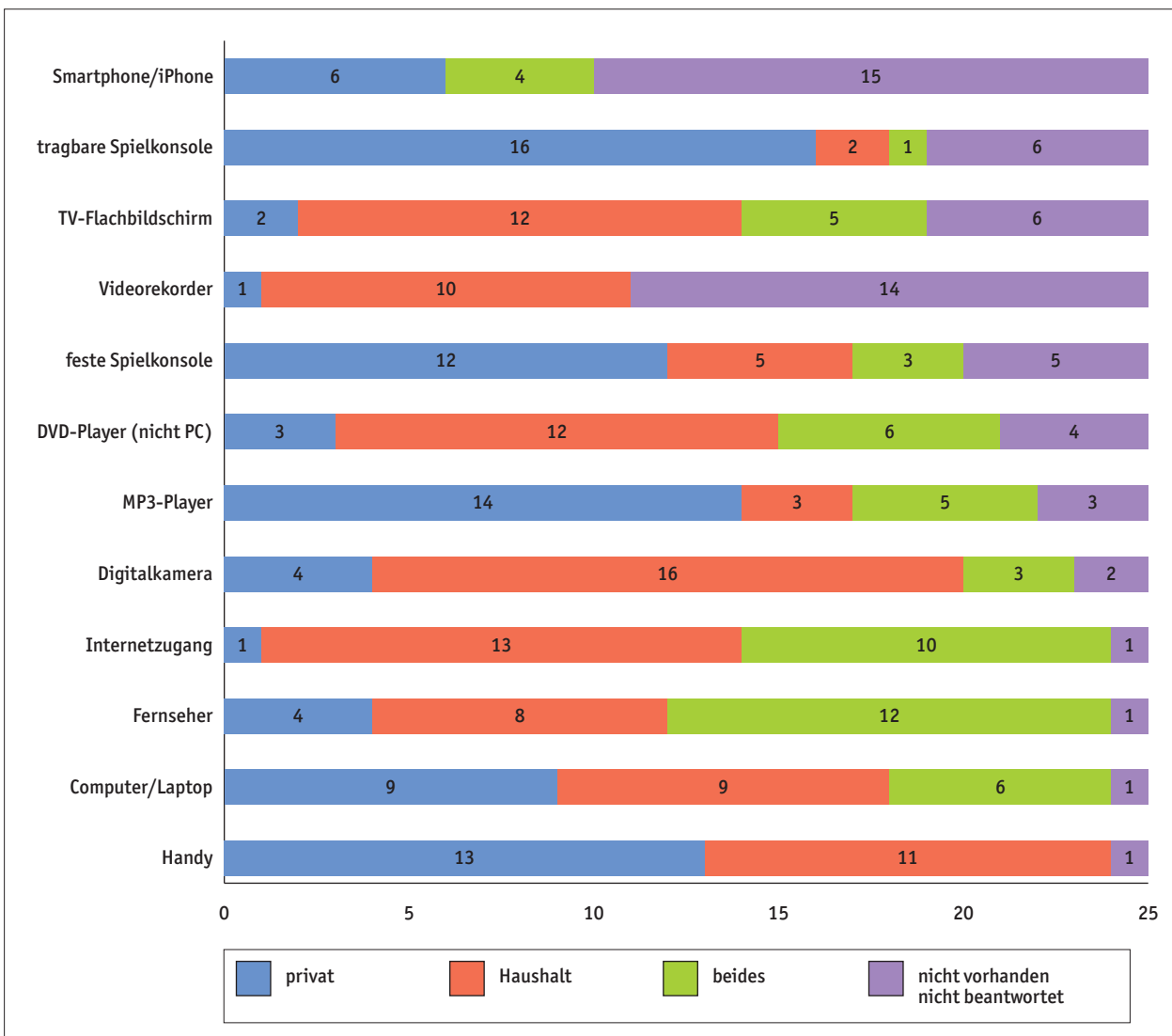


Abbildung 2: Medienbesitz im Haushalt oder persönlicher Besitz (Ur-Scouts; N=25, in Anlehnung an JIM-Studien)

Die Medienausstattung der Ur-Scouts spiegelt ein breites Spektrum wieder. Handy, Computer, Fernseher und Internet sind durchweg in jedem Haushalt vorhanden und bei der Mehrheit der Befragten im eigenen Besitz. Ebenso verfügt ein großer Teil der Ur-Scouts über eine tragbare und/oder feste Spielkonsole (17N). Auffällig bei der Benennung der nichtvorhandenen Medien ist das Smartphone. Dieses ist zu großen Teilen privat bei den Ur-Scouts nicht vorhanden. Die meisten Jugendlichen besitzen zur Zeit noch eher ein Handy.

Gefragt nach den Medien, die ihnen am wichtigsten sind, gaben die Medienscouts an, dass dies Computer und Fernseher seien. Printmedien werden bei weitem als nicht so wichtig bewertet.

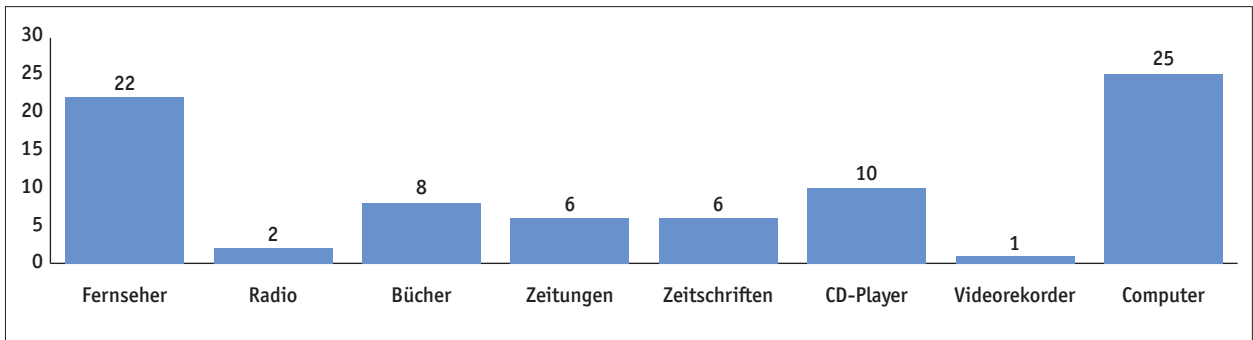


Abbildung 3: Beurteilung der Wichtigkeit bestimmter Medien (Ur-Scouts; N=25, Mehrfachantworten)

Weiterhin wurde die Art und Weise der Internetnutzung erfragt. Warum gehen Jugendliche online? Das Nutzungsverhalten im Internet zeigt, dass eine tägliche Nutzung überwiegend auf das Chatten und Musikhören/Musik herunterladen ausgerichtet ist. Informationssuche und das Stöbern auf Profilen in sozialen Netzwerken findet mehrmals pro Woche statt. Das Versenden von E-Mails wird mehrheitlich als Tätigkeit benannt, die nur mehrmals im Monat ausgeführt wird. Auffällig ist hier auch, dass sieben Personen nie E-Mails versenden.

Die Erstellung von Homepages wird von der Mehrheit der Befragten gar nicht betrieben. Der Trend der Internetnutzung geht in die Richtung der unterhaltungs- und kommunikationsorientierter Nutzung, wobei hier der Informations- oder Bildungswert bei der Mediennutzung über eine Befragung der expliziten Anwendung genauer erhoben werden müsste.

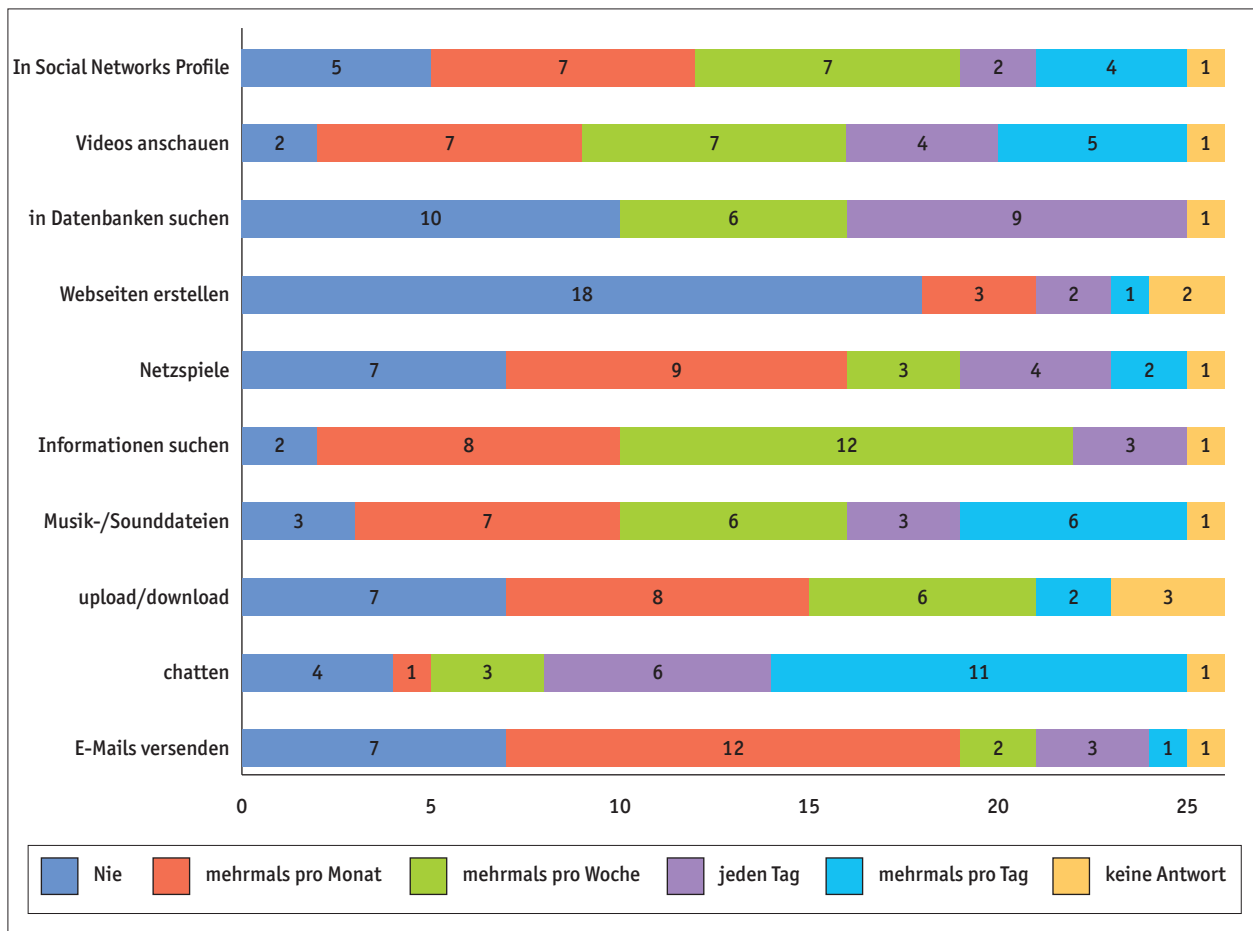


Abbildung 4: Internetnutzung (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Gefragt wurden die Schülerinnen und Schüler, wie viel Zeit die durchschnittliche Nutzung von Web Angeboten in Anspruch nimmt, wenn der überwiegende Teil der Nutzungsstrategie kommunikationsbasiert ist.

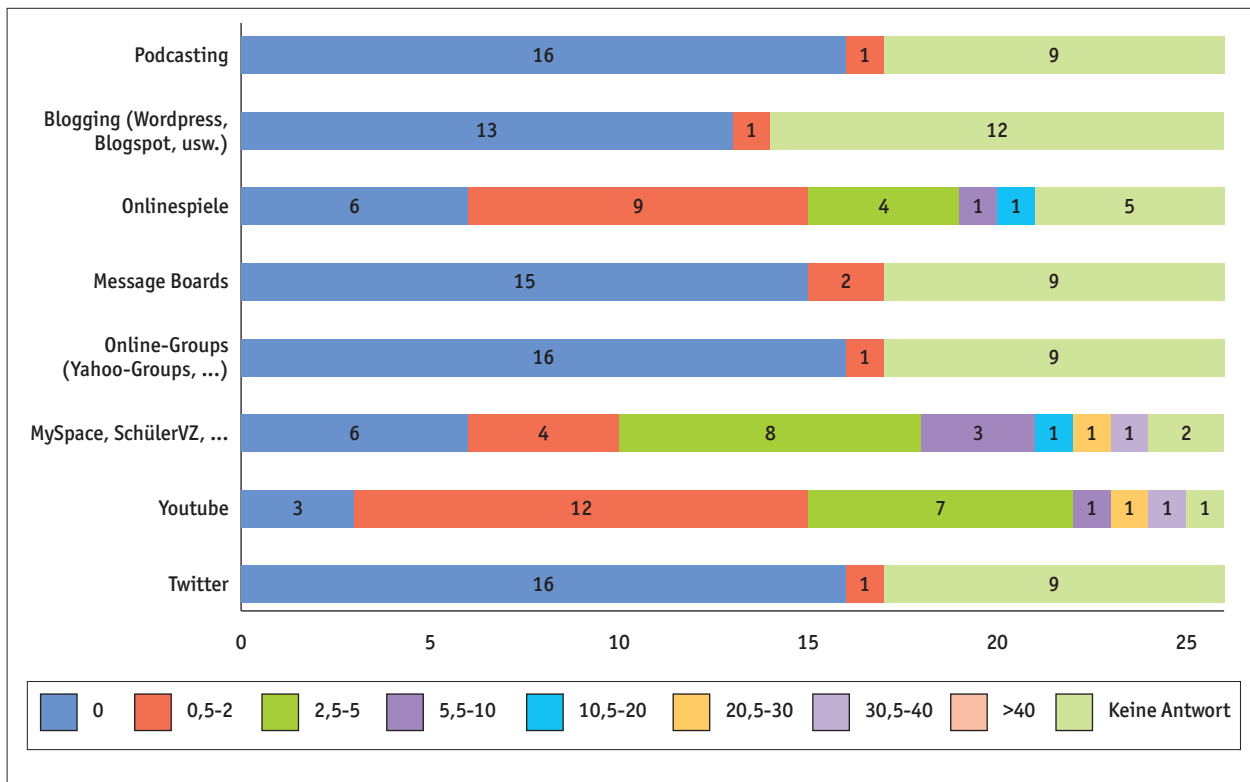


Abbildung 5: Durchschnittliche Nutzungsdauer von Web 2.0-Medien (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Die wöchentliche Nutzung des Internets spiegelt die bisher erhobenen Ergebnisse wieder. Die häufigste Nutzung liegt bei den sozialen Netzwerken (deren Wichtigkeit weiter oben schon von den Schülerinnen und Schülern benannt wurde) sowie bei Youtube. Platz drei wird von Onlinespielen abgedeckt. Deutlich zu erkennen ist die Nichtnutzung bestimmter Medienangebote wie beispielsweise Podcasting, Twitter, Message Boards oder Online-Groups.

Die meisten Schülerinnen und Schüler gehören einer Generation an, die selbstverständlich mit digitalen Medien aufwächst. Auch wenn Etiketten wie „Net Generation“ mit Vorsicht zu verwenden sind (vgl. Schulmeister, 2008, 2009), haben wir die Zielgruppe der Jugendlichen zu einzelnen Aspekten befragt. Zugrunde gelegt wurden die Fragebogenitems von Jenkins (2006) hinsichtlich der Erfassung partizipativer Kultur. Die Frage nach dem Erlernen verschiedener Kompetenzen hat darüber hinaus den Hintergrund, dass wir wissen wollten, wie bisheriger Kompetenzerwerb bei der Nutzung und Anwendung von digitalen Medien aussieht. Ebenso spiegelt das Erlernen der Bedienung bestimmter Medien Medienkompetenz, Problemlösestrategien, aber auch verschiedene Lernstrategien wieder.

Betrachtet man die Ergebnisse, so sieht man, dass das Ausprobieren und somit das Lernen durch Versuch und Irrtum, ohne sich die Bedienungsanleitung durchzulesen, die häufigste Form des Kennenlernens eines Gerätes darstellt. Sich das Gerät von anderen erklären lassen, also ein kommunikationsbasierter Ansatz, der auch einer peer-basierten Vermittlungsform nahe steht, wird von den befragten Schülerinnen und Schülern am zweithäufigsten genannt. Nur ein geringerer Teil aller Befragten erarbeitet Funktion für Funktion anhand der Bedienungsanleitung. An diesen Antwortoptionen sieht man, dass Schülerinnen und Schüler vor allem im Bereich Medien und deren Nutzung entweder Sachen selbst ausprobieren, zu großen Teilen aber auch Peers befragen. Somit scheinen zum einen die Jugendlichen, die hier gefragt wurden, „richtig“ im Projekt „Medienscouts NRW“ zu sein, da dies ein wichtiger Pfeiler des Projekts ist. Zeitgleich sieht man aber auch, dass Kinder und Jugendliche diese Form von Kommunikation über Medien gewohnt sind.

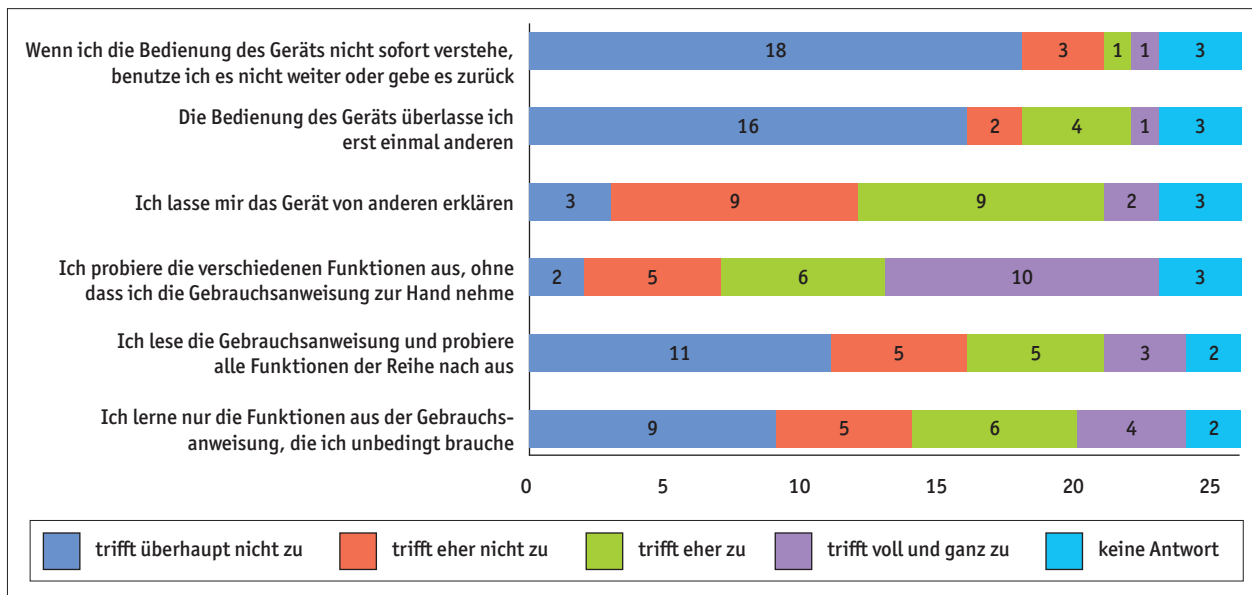


Abbildung 6: Erlernen der Bedienung von Geräten (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Ebenso wurde nach *Problemlösestrategien im Umgang mit Computerproblemen* gefragt, da dies neben allgemeiner Beratung ein wichtiger Inhalt im Medienscout-Projekt darstellen kann, je nach Beratungssituation. Wenn man davon ausgeht, dass Schülerinnen und Schüler als Medienscouts nicht nur bei Problemen im Bereich sozialer Netzwerke zur Verfügung stehen sollen, sondern einen breiteren Zugang haben, ist es wichtig, sich auch mit grundlegenden Funktionen des Gerätes auseinander zu setzen. Ebenso sind Probleme in Social Softwares wie Nutzereinstellungen verwandt mit Softwareeinstellungen, so dass eine Frage in diese Richtung Auskunft über die Einschätzung dieser Kompetenz durch die Schülerinnen und Schüler zeigt. Das Problemlöseverhalten bei PC- und Internetproblemen zeigt, dass die Ratsuche bei Freunden und Familienmitgliedern, aber auch das Selbsexperimentieren vor dem Informieren über Zeitschriften, Bücher oder Newgroups und Foren steht. Inwieweit die Kommunikation bei der Ratsuche bei Freunden dann über Internet und soziale Netzwerke funktioniert, könnte ebenfalls weitergehend erfragt werden.

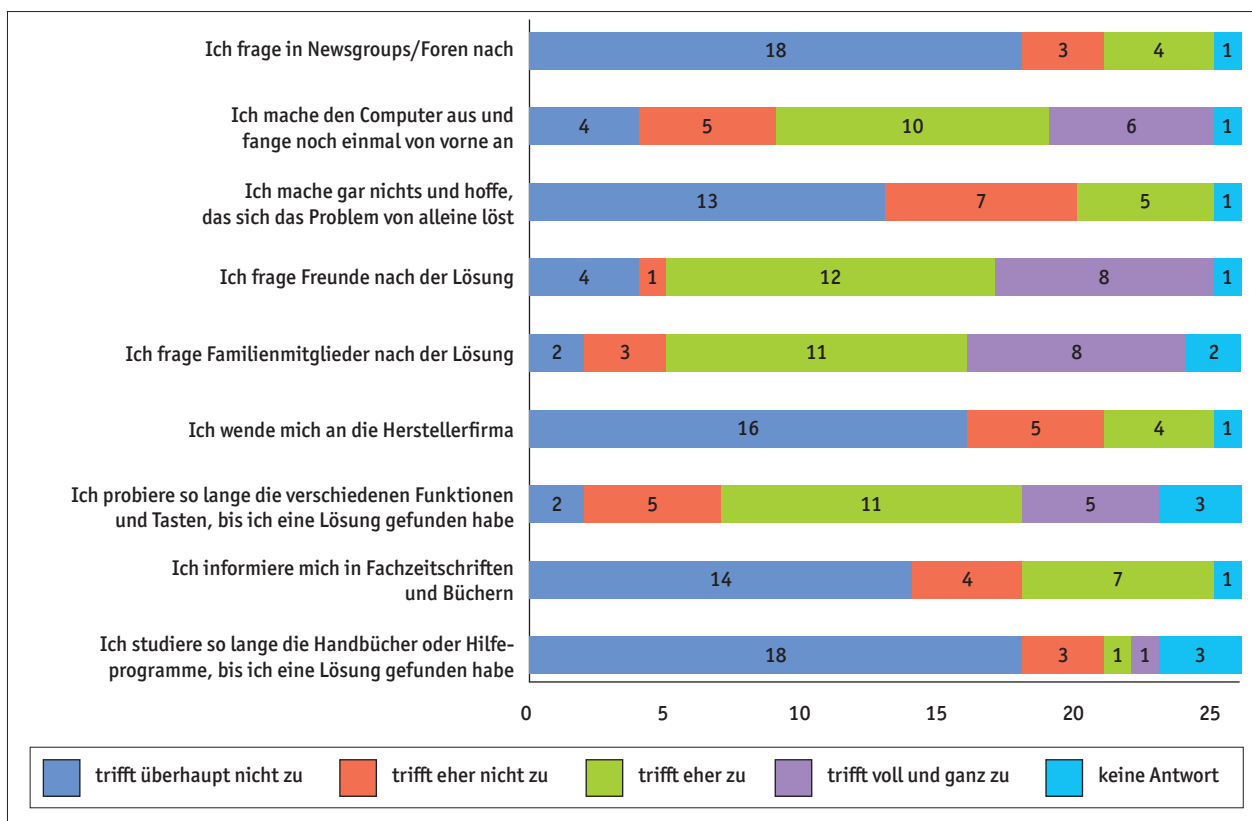


Abbildung 7: Problemlöseverhalten bei PC- und Internetnutzung (Onlinebefragung Medienscouts 1, N=26)

Zudem stellt sich die Frage, wie die ausgebildeten Ur-Scouts ihre Sicherheit im Umgang mit Computern und Computeranwendungen einschätzen. Hierfür wurde der Fragebogen zur Sicherheit im Umgang mit Computern und Computeranwendungen (COMA) zu Hilfe genommen. (Richter, Naumann & Hartz, 2010).

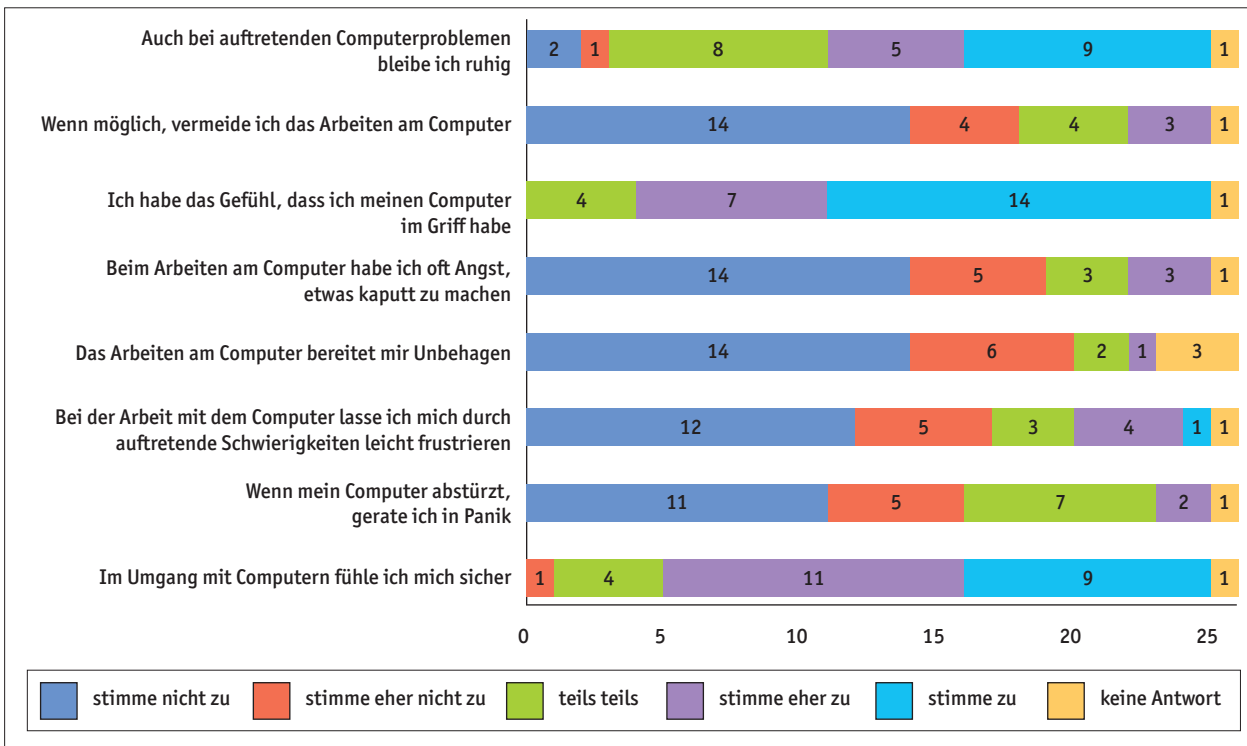


Abbildung 8: Einschätzung zur Sicherheit im Umgang mit Computern und Computeranwendungen (COMA, Richter, Naumann & Hartz, 2010; N=26)

Gefragt nach der eigenen Einschätzung der Sicherheit im Umgang mit dem Computer sieht man, dass ein Großteil der Befragten im Großen und Ganzen sich als sicher und vertraut mit diesem wahrnehmen. So werden die meisten Fragen hinsichtlich der Arbeit am Computer auch bei auftretenden Problemen positiv beantwortet. Die Befragten haben eine positive Selbsteinschätzung. Hieran sieht man, dass die Gruppe der Ur-Scouts, die in den Projekten tätig ist, ein positives Selbstbild von sich hat.

3.1.2 Einschätzungen der Workshops durch Schülerinnen und Schüler

Direkt nach dem Workshop wurden zehn Schülerinnen und Schüler, so aus der Gruppe der Ur-Scouts ausgewählt, dass jede Schule mit einem Medienscout vertreten war. Diese Gruppe wurde direkt im Anschluss in einer Gruppensituation zu verschiedenen Aspekten der Workshops befragt. Im Fokus der Befragung stand vor allem die Einschätzung der Workshop-Phase.

Das *Zusammenarbeiten* zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Schulen wurde von den Befragten als sehr positiv wahrgenommen. Aber auch das *Lernen mit den Lehrpersonen* wurde von den Schülerinnen und Schülern als sehr positiv eingeschätzt. Lediglich das „Duzen“ der Erwachsenen war ungewohnt, aber viele Schülerinnen und Schüler waren sehr stolz, dass die Lehrkräfte weniger als sie wussten. Die Wahrnehmung dieses Wissensvorsprung, den Schülerinnen und Schüler vor allem im Bereich der digitalen Medien haben, wurde als Erfolgserlebnis eingeschätzt. Manche Lehrer haben sich auch die Inhalte von den Medienscouts erklären lassen, was als extrem bereichernd von den Jugendlichen betrachtet wurde.

Schüler: „Das waren echt nette Lehrer, die haben sich nicht so wie normale Lehrer verhalten.“ (Schülerbefragung1, 15'34)

Nicht intendierte positive Wirkungen gab es hinsichtlich der sozialen Situation des Workshops. Gerade für die Hauptschüler war ein Lernen in schulgemischten Gruppen sehr motivationsfördernd:

Lehrperson: „Das war ja in der Uni überhaupt gar kein Thema, wer von welcher Schule kommt. Und das hat unseren Schülern so viel Power gegeben und so viel Selbstbewusstsein, was eigentlich am Rande so passiert ist, aber so gravierend auch war für die.“ (LS_2\HS2_II, 69)

Dabei wurde vor allem das Lernen in und von verschiedenen Gruppen als positiv erachtet, sowohl ein Lernen in schulgemischten Gruppen, als auch ein Lernen mit den Lehrpersonen:

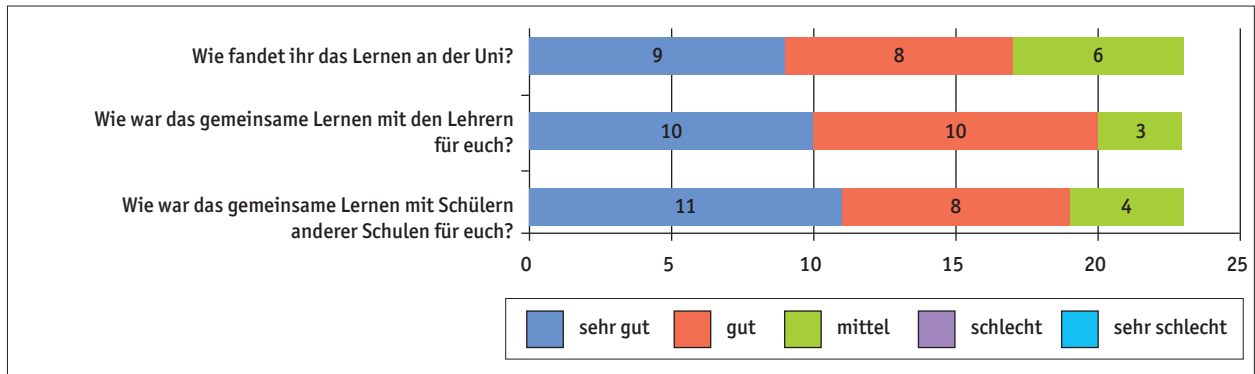


Abbildung 9: Lerngelegenheiten (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=23)

Die wichtigen *Themen* während der Ausbildung waren Sicherheit/Mobbing im Internet, Betrug, versteckte Kosten, Abos und die Speicherung von Daten. Der Umgang mit Medien war nach Einschätzung der Schülerinnen und Schüler weniger wichtig. Mit Abstand der interessanteste Workshop war der Spieleworkshop, da er so „praktisch“ war.

Gefragt nach den *schwierigen Aspekten in der Ausbildung* nannten die Schülerinnen und Schüler vor allem das „Nicht-Lachen“, das sie vor allem im Workshop zum sozialen Lernen unterdrücken mussten:

Schüler: „Die Themen zu Beginn der Ausbildung waren zwar interessant, aber man musste auch lachen, das war zu komisch und kindisch, da musste man lustige bunte Zettelchen ausfüllen.“ (SI1)

Die Inhalte, die im Workshop vermittelt wurden, sind aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zu einfach und zu banal, z. B. die Arbeitsblätter mit Informationen zum Ankreuzen. Das wurde von manchen als zu einfach empfunden. Ebenfalls wurden die Spiele im Bereich des Workshops „Soziales Lernen“ und die Emotionen als komisch empfunden. Der Sinn war für viele Schüler nicht klar. Hier sollte nochmals neben einer anderen Anbindung des Themenbereiches soziales Lernen vor allem auch über die didaktische Gestaltung des Thementeils nachgedacht werden (vgl. Kapitel 4). Als weiteres inhaltlich schwieriges Thema schätzen nach der ersten Ausbildungsphase die Schülerinnen und Schüler die Beratungssituation ein, aber auch die Geschäftsbedingungen bei Facebook waren für die Schülerinnen und Schüler schwierig.

Kritik im Rahmen der ersten Ausbildung gab es zudem hinsichtlich der Bearbeitung von Arbeitsblättern und bei der ihrer Meinung nach zu geringen Durchmischung der Schülerinnen und Schüler verschiedener Schulen. Während die Arbeitszeit in den theoretischen Phasen als zu lang erlebt wurde, wurde sie bei den praktischen Dingen als zu kurz erlebt (vor allem fanden sie die Zeit für die Medienproduktion zu knapp bemessen). Im Spiele-Workshop konnten nicht alle Spiele getestet werden – generell gab es aber zwischen den Schülerinnen und Schülern keine Einigkeit, ob es zu viel oder zu wenig Zeit war. Dieser Punkt sollte in weiteren Evaluationen weiter beleuchtet werden.

Fragt man Schülerinnen und Schüler nach ihren *Wünschen für weitere Ausbildungen*, so nennen sie vor allem „keine Arbeitsblätter“ sowie eine vermehrte Aktion und Partizipation („mehr Sachen miterleben und machen wie im Spieleworkshop“). Moniert wurde ebenfalls eine immer gleiche Methodik („Plakat machen“). Es gab aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zu wenig Input, wie man mit anderen Schülern umgeht. Dies war zwar

Thema im Bereich des sozialen Lernens, wurde allerdings von den Schülerinnen und Schülern wenig bis gar nicht wahrgenommen. Am schlechtesten wurde der Workshopteil des sozialen Lernen bewertet, sowohl in Bezug auf die Lehrperson als auch den Inhalt. Arbeitsaufträge waren aus Sicht der Schülerinnen und Schülern unklar formuliert, das Thema aus ihrer Sicht unsinnig („Hat gar nix gebracht.“), obwohl sie – wie oben erwähnt – angaben, nichts darüber gelernt zu haben, wie man mit anderen Schülern umgeht. Hier scheint es so zu sein, dass sie aufgrund ihrer negativen Gesamteinschätzung des Workshopbereichs die Lerninhalte zu wenig wahrgenommen haben.

Zu den Wünschen der Medienscouts direkt nach der Ausbildung zählt überdies ein Zertifikat, das als Mehrwert gesehen wird, um es beispielsweise der Bewerbung beizulegen. Schülerinnen und Schüler wünschten sich vermehrt praktische Sequenzen während der Ausbildung. Konsens in der Gruppe bestand darin, dass viele Aspekte zu theoretisch waren. Ebenfalls wurde angeregt, auch technisches Wissen in die Ausbildung aufzunehmen, da die Medienscouts glauben, dadurch die Beratungskompetenz zu erhöhen, d. h. dass sie an der Schule mehr nachgefragt werden, wenn sie neben den Medienscout-Themen auch technischen Support anbieten könnten. Generell finden sie eine breite Ausbildung gut, „da man nicht weiß, wer mit welchem Problem kommen wird“ (SI 1). Allerdings besteht dann das Problem, dass das Vorwissen sehr heterogen ist und einzelne Inhalte bei gutem Vorwissen als zu banal angesehen werden.

Abschließend wurde den Ur-Scouts ähnlich wie den Beratungslehrern Medien Aussagen zur Zustimmung oder Ablehnung vorgegeben. Zur Aussage, dass Medienscouts helfen können, an der Schule besser mit Medien umzugehen, gab es sieben Zustimmungen, auf die Aussage hinsichtlich der Annahme des Angebots allerdings nur vier Zustimmungen, hier waren sich die meisten Ur-Scouts sehr unsicher. Der Aussage, ob andere Schüler gern Medienscouts werden möchten, stimmten alle Personen zu.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die meisten Schülerinnen und Schülern die Ausbildung sehr genossen haben, ihnen aber auch bewusst ist, wo ihre Grenzen liegen und sie sich Hilfe holen möchten. Dies wurde besonders in der Einschätzung von fiktiven Situationen, die dem Interview als Aufhänger dienten, klar. Auch das Thema Sucht identifizieren sie als ein Thema, für das sie sich professionelle Hilfe holen würden. Die leitenden Fragen der Fokusgruppen konnten positiv beantwortet werden: Die in der Ausbildung verwendeten Konzepte und Methoden waren hilfreich. Die Themen sind in ausreichendem Maße an den Fragestellungen der Schüler und Schülerinnen ausgerichtet. Die Vernetzung von Schülerinnen und Schülern untereinander sowie zwischen den Lehrpersonen gelang und wurde von beiden Seiten als sehr fruchtbar eingeschätzt. Die Inhalte sind in ausreichendem Maße an den Fragestellungen der Jugendlichen orientiert und werden als hilfreich und relevant gesehen, lediglich der Bereich des sozialen Lernens wurde von Schülerinnen und Schülern kritisch bewertet.

In einem nächsten Schritt wurden Lehrpersonen gefragt, wie sie die Workshops im Rahmen der Erstausbildung eingeschätzt haben.

3.1.3 Einschätzung der Workshops durch die Lehrpersonen

Die *Motivation zur Teilnahme* am Projekt „Medienscouts NRW“ lag bei den meisten Lehrpersonen im Themengegenstand begründet. So gab nach Einschätzung vieler Lehrpersonen vor allem das thematische Interesse (vor allem im Bereich Social Communities) den Ausschlag zur Teilnahme. Es gibt dann zwei Arten von Lehrpersonen: Diejenigen, die sehr aktiv sind und das Thema in der Schule verankern wollen, sowie Lehrpersonen, die sich wenig auskennen und so eine persönliche Weiterbildung erhoffen. Allen Lehrenden ist ein Interesse am Thema Medien inhärent. Eine Person ist zur Teilnahme angesprochen worden. Weiterhin wurde die Methodik der Schülerorientierung hervorgehoben, die spannend für Lehrende war.

Gefragt nach der Einschätzung und Bewertung der Ausbildungsworkshops haben viele Lehrpersonen vor allem das *Zusammenlernen von Schülerinnen und Schülern und Lehrenden* hervorgehoben. Dies wurde meist als an-

genehme Erfahrung bezeichnet, als „Lernen auf Augenhöhe“ bzw. „das beste am Workshop“, Lehrpersonen sind begeistert von den Schülerinnen und Schülern. Das gemeinsame Lernen ist für Lehrpersonen eine sehr positive Erfahrung, vor allem aufgrund der Tatsache, dass jeder von jedem lernen konnte.

Lehrperson: *„Ach ich, also ich find's immer bereichernd, wenn ich irgendwie Zeit mit Schülern auf 'ne irgendwie andere Art und Weise verbringen kann. Und Schüler nochmal anders kennenlernen kann, als es jetzt im Unterricht selbst möglich ist. Insofern würde ich sagen ja, auf jeden Fall war das bereichernd. Ob das jetzt- ich würde sagen, das war einfach einzig und allein dadurch schon, dass wir das mit den Schülern gemeinsam gemacht haben, jedenfalls teilweise, war das per se so.“ (LI_1\RS1, 70)*

Befragt nach den einzelnen Themen, wurden vor allem die Bereiche Internet & Sicherheit sowie Social Communities aus Eigeninteresse hervorgehoben. Einige Lehrpersonen monierten die mangelnde Zeit für einzelne Themen, ebenso wurden die Themen manchmal als zu theoretisch eingeschätzt. Ein weiteres interessantes Thema aus Lehrpersonensicht bildeten Computerspiele und ihre Einsatzmöglichkeit im Unterricht. Positiv wurde angemerkt, dass bei vielen Themen auch die Chancen von Medien behandelt und nicht nur über die Risiken gesprochen wurde. Am interessantesten im Rahmen der Ausbildung waren damit zusammenfassend für Lehrpersonen die Themen Urheberrecht und Datenschutz, Computerspiele und Social Networks. Stellvertretend für alle Lehrer fasst folgendes Zitat die Sicht viele Lehrpersonen zusammen:

Lehrperson: *„Also die Social Networks fand ich sehr interessant, einfach weil ich vorher da die Meinung hatte, meld' dich nicht an – machste nichts falsch. Da habe ich mich sehr so... Sehr spannend fand ich den Datenschutz und Urheberrecht. Vor allen Dingen aber zu erfahren, dass es wirklich keine Patentlösungen dafür gibt, dass es also 'n sehr schwammiges Thema ist. Die Computerspiele hatte ich eben fast den Effekt, dass es riesig Spaß macht und auch dass man da 'n geregelten Umgang lernen soll und nicht nur penetrant verbieten. Das waren eigentlich so meine Highlights ja.“ (LI_1\GS2)*

Interessanterweise haben vor allem Lehrpersonen noch einiges in der Weiterbildung gelernt. Somit haben sie sich hier vor allem auch Wissen angeeignet, das sie sowohl privat nutzen als auch in die Schule einbringen können. Nach der Ausbildung berichten Lehrpersonen von einer Sonderrolle, die sie an der Schule einnehmen. Sie werden für viele Lehrerinnen und Lehrer der eigenen Schule Ansprechpartner im Bereich Medien und geben ihr Wissen aus der Ausbildungsphase auch an Kolleginnen und Kollegen weiter. Somit findet auch zwischen den Lehrpersonen so etwas wie eine Peer-Beratung statt, diesmal auf einer anderen als der im Projekt intendierten Ebene stattfindet.

Fragt man Lehrpersonen nach Problemen, die die Medienscouts an ihrer Schule lösen sollen, so gaben Lehrpersonen oft an, dass Medienscouts vor allem aufklärende Funktion haben sollen, sie werden als Informationsstelle für Medien gesehen. Sie sollen punktuell einen reflektierten Umgang mit Medien erzeugen, aber auch sinnvollen Einsatz von Medien an ihrer Schule vermitteln. Vor allem Themen wie Social Media, Facebook und Handyvideos sind spannend. Medienscouts können sich sehr gut im Bereich des Wissens über Medien bewegen, schwierig wird es nach Einschätzung von Lehrern im Bereich des Cybermobbing oder bei Rechtsfragen hinsichtlich Downloads. Die Lehrpersonen definieren sich selbst vor allem als Impulsgeber für Schülerinnen und Schüler, die im Hintergrund zur Verfügung stehen. Sie haben Organisations- und Unterstützungsfunktion bei der weiteren Ausbildung von neuen Scouts. Zum Teil müssen die Lehrpersonen die Ur-Scouts nochmals weiter ausbilden, da ihrer Meinung nach noch zu wenig Know-How vorhanden ist. Lehrpersonen sehen sich selbst als Begleiter in sozialer Hinsicht, stehen für Problemfälle zur Verfügung und sind Ansprechpartner und Unterstützung für die Ur-Scouts.

Um die Medienscouts gut an der Schule implementieren zu können, werden nach Ansicht der Lehrpersonen kontinuierliche Treffen, vor allem Zeit oder gelegentliche Projektstage benötigt. Ebenso sollte ein gewisser Raum oder eine Plattform vorhanden sein. Einige Lehrpersonen fokussieren auf eine Implementierung ins

Schulprogramm: Hilfreich wäre eine Ritualisierung und fortlaufende aktive Werbung. Weiterhin ist aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer Bestätigung und Wertschätzung der Lehrkräfte gegenüber den Schülerinnen und Schülern essentiell, aber ebenso, dass man als Lehrperson loslässt und die Schülerinnen und Schüler als Experten ansieht. Zum Abschluss der Befragung wurden den Lehrpersonen einzelne Aussagen zur Zustimmung oder Ablehnung gegeben: Sie wurden gefragt, ob sie sich vorstellen könnten, dass Medienscouts helfen können, an ihrer Schule besser mit Medien umzugehen, Angebote von Medienscouts von Mitschülern angenommen werden oder auch andere Schüler gerne Medienscouts werden möchten. Diese Fragen wurden fast alle mit „stimme zu“ beantwortet, lediglich zweimal gab es kurzes Zögern bei der Frage, ob Medienscouts von anderen Mitschülern angenommen werden.

3.2 Implementation an der Schule

Eine Implementation des Projekts „Medienscouts NRW“ hat an allen Schulen stattgefunden. Ein Indikator für die Integration eines Konzepts ist die Sichtbarkeit an der Schule. Als „Mindestmaß“ der Werbung und Sichtbarmachung des Projekts haben Medienscout-Schulen an der eigenen Schule Plakate und Flyer aufgehängt und verteilt. Ein weiterer Schritt an Integration stellt die Übernahme in den Außenauftritt der Schule dar (Schulz-Zander & Eickelmann, 2008). Betrachtet man die Nennung des Medienscout-Projekts auf den Homepages der Schulen als Teil eines Integrationsprozesses, so findet man bei sechs von zehn Schulen keine Nennung des aktuellen Medienscout-Projekts (an einer Schule finden sich lediglich Hinweise auf ein älteres Projekt). Bei den übrigen vier Schulen findet man eine kurze Projektbeschreibung und die Namen der aktuellen Medienscouts. In zwei Fällen sind auch deren Sprechstundenzeiten und E-Mail-Adressen notiert. Themen, die in Verbindung mit dem Projekt auf den Schulhomepages genannt werden, sind u. a. Urheberrecht, Datenschutz, Cybermobbing und Sicherheit in sozialen Netzwerken als zentrale Punkte.

Ein wichtiger Aspekt der Implementation war eine *Vernetzung der Schulen* untereinander, die in den ersten Ausbildungsphasen angestrebt wurde und über das Projekt erfolgen sollte. Eine solche Vernetzung zwischen den Schulen hat während des Projekts allerdings nicht stattgefunden. Alle befragten Lehrpersonen verneinen einen Austausch untereinander (vgl. Lehrerbefragung 2).

Lehrperson: „Gar nicht. Ich weiß nicht- ich weiß nicht warum wir vielleicht außen vor sind, also ich habe da keinerlei Anfragen. Ich bin bei Facebook oder ich weiß nicht, ob sich das vielleicht ohne uns, dass wir ausgeschlossen werden, weiß ich nicht.“ (LI_2\Gym3_II, 56-56)

Zwar waren Vernetzungen unter einzelnen Gruppen (z. B. der Essener Lehrerschaft) angedacht, jedoch ist dies nicht bis über die grobe Absichtserklärung hinaus gegangen (LI_2\GS1_II, 79-79). Einige haben die Möglichkeit im Facebook gesehen, aber wenig genutzt (LI_2\GS2_II, 27-33). Obwohl gewünscht, wird oft ein Zeitproblem angegeben (ebd.). Eine solche Vernetzung wird wohl nach Aussagen einiger Lehrpersonen anscheinend oft mündlich nach Veranstaltungen abgemacht, aber in der Realität selten erhalten, da den meisten aus der Fortbildung in das System der heimischen Schule zurückkehrenden Lehrpersonen auch die Zeit und Notwendigkeit für einen solchen Austausch fehlen. Hier sollten nochmals verstärkt Anstrengungen zur Vernetzung von Lehrpersonen unternommen werden, da in einer Vernetzung durchaus Potenzial gesehen werden kann (vgl. Berkemeyer, Järvinnen & Bos, 2011).

Ähnlich wird die im Projekt angestrebte Vernetzung von Lehrpersonen und Schulen untereinander auch von Lehrpersonen eingeschätzt:

Lehrperson: „Und das ist was, was ich oft auch bei Fortbildungen beobachte, dass alle sagen: Ach wir müssen unbedingt uns vernetzen und weiter darüber austauschen und es gibt bestimmt Leute die das gut können, dann auch neben dem Job dann noch solche Kontakte pflegen und sich darüber austauschen, wie das so läuft. Und ich glaube auch, dass so was, wenn es funktioniert dann auf jeden Fall sehr gewinnbringend ist. Aber ich hab' das von Anfang an eigentlich nicht erwartet, dass wir... als teilnehmende Lehrer, aber auch nicht unbedingt als die Schüler, die dadran teilnehmen, das die so viel – das sich da wirklich so'n Forum oder 'n Netzwerk ergibt, wo man sich laufend austauscht. Das hab ich nicht so erwartet und das erleb' ich auch nicht so.“ (LI_2\RS1_II, 127)

D. h. die Lehrpersonen und Schulen untereinander haben sich über die durch das Projektteam organisierten Workshops und Vernetzungstreffen hinaus im Projekt wenig bis gar nicht ausgetauscht. Nach der Phase des gemeinsamen Lernens in der Ausbildung sind sie wieder zurück in den Schulalltag gegangen und haben dort individuell zu arbeiten begonnen, lediglich an den Terminen, die durch das Projektteam vorgegeben waren, fanden gemeinsame Treffen statt.

Eine Vernetzung unter Schülerinnen und Schülern hat eher stattgefunden, zumindest haben die am Medienscout-Projekt beteiligten Jugendlichen eine eigene Facebook-Gruppe gegründet, die dem Austausch unter Schülerinnen und Schülern diene. Diese Facebook-Gruppe verfügte über verschiedene Sicherheitseinstellungen, so dass nur die Jugendlichen darauf Zugriff hatten, was als Lernerfolg im sicheren Umgang mit Social Networks gewertet werden kann. Zeitgleich war es aber auch auf Nachfrage nicht möglich, einen Blick in die Gruppe zu werfen, so dass hier nicht abschließend beurteilt werden kann, inwieweit eine Diskussion oder ein Austausch in dieser Gruppe stattgefunden hat. Gleichwohl ist hier der Anspruch der Jugendlichen nach Autonomie zu respektieren. Möchte man die Implementation an den Schulen genauer analysieren, muss jedoch an der Schule in Ausbildungs- und Beratungsphase unterschieden werden (vgl. Kap. 4.2 und 4.3).

3.3 Ausbildungsphase an der Schule

In einem ersten Bericht können zu den unterschiedlichen Ausbildungsphasen an der Schule nur deskriptive Daten generiert werden. Analysen, wie der Zusammenhang zwischen der Bewertung des Medienscout-Projekts durch die Akteure und der jeweils gewählten Implementationsform zu interpretieren ist, erfordern allerdings zum einen eine längere Beobachtung und zum anderen vertiefende Analysen des vorliegenden Datenmaterials sowie ergänzender Erhebungen.

3.3.1 Integration der Medienscout-Ausbildung

Betrachtet man die einzelnen Projekte an den Schulen genauer, so lassen sich die Ausbildungsformen neuer Medienscouts in verschiedene Typen clustern. Nach Analyse der Fragebögen nach der Umsetzung des Medienscout-Projekts an der Schule kristallisierten sich zwei Varianten zur Implementierung der Medienscouts an den Schulen heraus:

Tabelle 2: Varianten zur Implementierung der Ausbildung zu Medienscouts (Analyse der Umsetzungskonzepte, N=10)

| | | |
|-------------|---|---|
| Variante A1 | Wahlpflichtkurs (unterrichtliche Einbindung) | Verankerung der Ausbildung innerhalb eines Wahlpflichtkurses z. B. im Fach Informatik |
| Variante A2 | Arbeitsgemeinschaft – AG (außerunterrichtliche Einbindung) | Anbindung der Ausbildung innerhalb einer frei wählbaren AG. Angebot wird außerhalb des normalen Unterrichts eingerichtet. |
| Variante A3 | Freies Angebot | Ausbildung neuer Mitschülerinnen und Mitschüler durch erfahrene Medienscouts in einem freien Rahmen (z. B. in den Pausen oder nach der Schule). |

Diese Varianten der Implementation haben unterschiedliche Vor- und Nachteile. Diese können nach der ersten Phase des Projekts nur angedeutet werden und bedürfen einer längerfristigen Abklärung und Eruierung.

Vor- und Nachteile der Variante A1: Die meisten Schulen binden die Medienscout-Ausbildung an den Unterricht an. Hier obliegt die Steuerung des Prozesses normalerweise den Lehrpersonen, die ihn im besten Fall zusammen mit den Ur-Scouts planen, aber die Unterrichtssituation dennoch dominieren. Bei der Variante der unterrichtlichen Integration der Ausbildung entsteht eine neue Generation von Medienscouts durch die Belegung eines Wahlpflichtfaches. Betrachtet man nochmals die Idee der Peer-Education, so sieht man, dass in solchen Modellen eher von einem Peer-Tutoring gesprochen werden kann: Schülerinnen und Schüler übernehmen die Ausbildung von Mitschülerinnen und Mitschülern in formalen Settings. So kann man annehmen, dass diese

Methode durch den festgelegten (zeitlichen) Rahmen einen steten Austausch der Medienscouts untereinander garantiert. Für die Nutzung eines Beratungsangebotes ist es wichtig, dass Ratsuchende wissen, wohin sie sich wenden können. Hier könnte ein Raum in der Schule für Sprechstunden bereitgestellt oder/und eine Plattform mit Kontaktdaten bzw. eine E-Mail-Adresse eingerichtet werden.

Ein weiterer Vorteil einer direkten Anbindung an den Unterricht könnte aus Sicht der Lehrperson die *Verbindlichkeit* darstellen. Mit der Wahl des jeweiligen Wahlpflichtfaches muss die Schülerin oder der Schüler die Ausbildung zum Medienscout durchlaufen. Interessant für weitere Analysen wäre hier die Frage, ob sich die Schülerinnen und Schüler aus intrinsischer Motivation für das Wahlpflichtfach entscheiden.

Kritisch ist bei dieser Variante der Implementation vor allem die *Nachhaltigkeit*: So müsste im Hinblick auf die Dauerhaftigkeit der Implementierung überlegt werden, inwieweit dieses Konzept greift, da beispielsweise die Wahl eines Wahlpflichtfaches wie oben bereits beschrieben u. U. nur für ein Schuljahr gilt und so eine hohe Fluktuation bei den Medienscouts aufkommen kann. Auf der anderen Seite kann dadurch verhindert werden, dass keine neuen Medienscouts ausgebildet werden. Die Gefahr, dass es keine nachfolgende Generation von Medienscouts gibt, wird mit der Variante der Anbindung an den Unterricht also minimiert. Durch die Verpflichtung, eines der zur Auswahl stehenden Wahlpflichtfächer zu belegen, ist davon auszugehen, dass in jedem Schul(halb)jahr eine neue Kohorte von Medienscouts ausgebildet wird, vorausgesetzt der Kurs wird von genügend Schülerinnen und Schülern gewählt. Dieses in den Unterricht integrierte Modell bedeutet allerdings, dass die Ausgestaltung bzw. Implementation zu großen Teilen durch die Lehrperson vorgenommen wird. Ihr obliegt die Ausbildung der nachwachsenden Medienscouts sowie die Freistellung der entsprechenden Schülerinnen und Schüler vom normalen Unterricht für Beratungs- und Informationsangebote der Medienscouts. Eine weitere Herausforderung besteht darin, dass kein spezielles Auswahlverfahren für die zukünftigen Medienscouts existiert. Jede Schülerin und jeder Schüler im Kurs absolviert die Ausbildung, unabhängig von vorhandenen Kompetenzen oder Interessenlage. So haben einerseits alle Schülerinnen und Schüler einer Klassenstufe die Möglichkeit, Medienscouts zu werden, andererseits bedeutet das nicht, dass alle fertig ausgebildeten Schülerinnen und Schüler auch als Medienscouts tätig sein können.

Vor- und Nachteile der Variante A2: Bei dieser Variante liegt der Schwerpunkt darauf, dass die Ur-Scouts die Ausbildung der neuen Medienscouts selbst übernehmen. Beispiele hierfür sind die Auswahl neuer Medienscouts durch Bewerbungsgespräche, die von den Ur-Scouts durchgeführt werden. Als vorteilhaft erweist sich hier, dass die Ur-Scouts die Möglichkeit zur Entscheidung haben, wer ihrer Meinung nach die notwendigen Kompetenzen für die Aufgabe(n) als Medienscout besitzt und ins Team passt. Für die Bewerberinnen und Bewerber kann im Gegensatz zu den am Unterricht angebotenen Angeboten eher angenommen werden, dass ihre intrinsische Motivation Medienscout zu werden, höher ist. Allerdings besteht die *Gefahr*, dass eine gesicherte Nachfolgenergeneration für die Ur-Scouts nicht gegeben ist, da die Schülerinnen und Schüler sich aktiv für die Ausbildung bewerben müssen und der Fall eintreten kann, dass es nicht genügend Nachfrage für eine solche AG gibt. Während dieses Projekt eher den Charakter von Peer-Education trägt, ist eine Verstetigung abhängig von der langfristigen Motivation der Kinder und Jugendlichen.

Vor- und Nachteile der Variante A3: Im Rahmen eines freien Angebots können nur Beratungsleistungen geboten werden, eine umfassende „Vermittlung“ der Inhalte kann hier nicht stattfinden bzw. erfordert eine hohe Motivation und erhebliches Engagement von den Schülerinnen und Schülern. Daher hat eine Umsetzung als ganz freies Projekt einen anderen Charakter als ein angebotenes Projekt – unabhängig davon, ob als Fach oder AG.

Auch nach weiteren zwei Monaten nach diesen oben genannten Analysen der Fragebögen sieht man im Rahmen der Plakatanalyse bei den Aktionen und Projekten ebenfalls, dass an den Schulen sehr vielfältige Aktionen stattgefunden haben: In den Analysen der 25 Netzwerkplakate, die Schülerinnen und Schüler mit den Lehrpersonen anfertigten, geben die meisten Schulen an, dass sie Informationsveranstaltungen an

der eigenen Schule (6N) sowie Beratungen online oder im Präsenzsetting (6N) durchgeführt haben. Sie haben das Projekt sowohl in einzelnen Klassen der Schule als auch auf Schulfesten vorgestellt (je 2N), ebenso wie Elternabende gestaltet (2N). Der Gestaltung von Werbematerial, seien es Flyer oder Homepages, haben sich fünf Schulen gewidmet, drei Schulen sind darüber hinaus auch an verschiedene Presseorgane herangetreten (Zeitung, Radio u. ä.), eine Schule hat Informationsveranstaltungen an anderen Schulen durchgeführt. Eine Schule hat das Projekt Medienscouts in das eigene Schulprogramm aufgenommen. Mit der Ausbildung neuer Medienscouts war zu diesem Zeitpunkt eine Schule beschäftigt.

Themen bei der Ausbildung von neuen Medienscouts an der Schule waren dabei vor allem Facebook & Social Communities sowie Internet und (Handy)Sicherheit (vgl. Schülerbefragung online 2). Diese Themen fand man in allen Ausbildungsschilderungen (SI\Gym2, 2, LI_2\RS1_II, 41, SI\Gym1_, 17, SI\RS2, 38-41, SI\HS2, 124). Computerspiele wurden kaum von Schülerinnen und Schülern als Thema der Ausbildung genannt, ebenso wie die sozialen Themen wie soziales Lernen oder Beratungskompetenz.

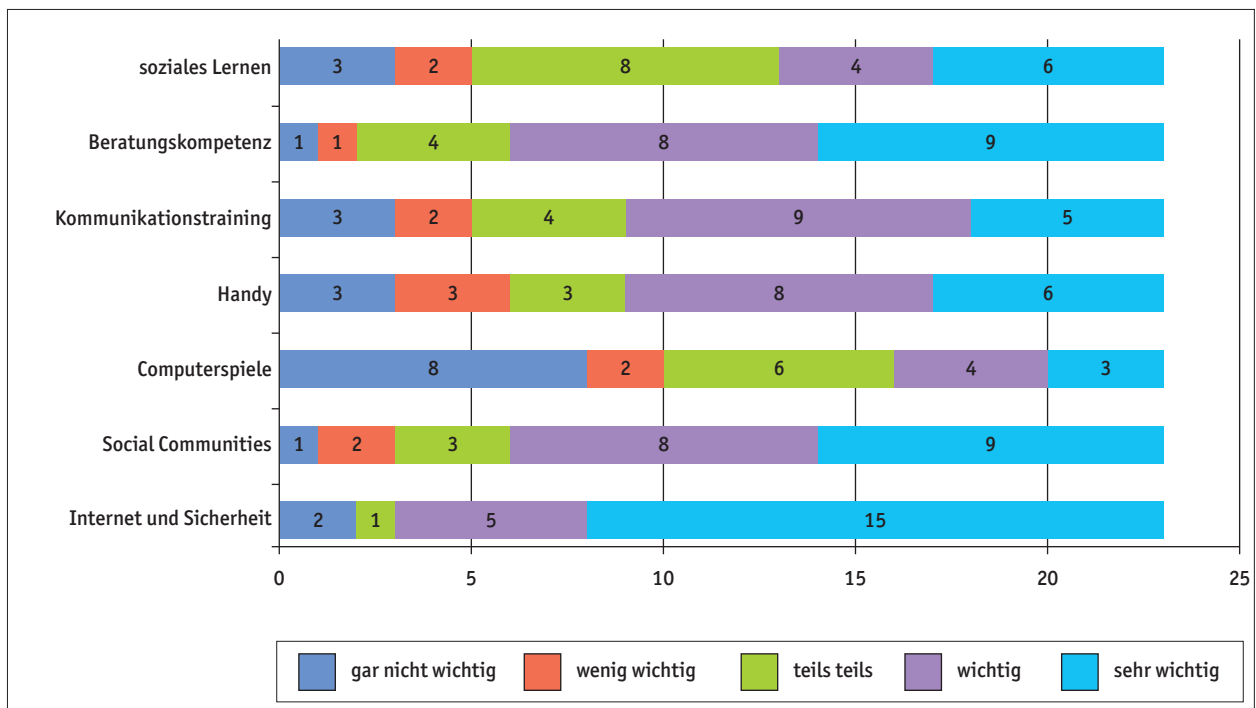


Abbildung 10: Themen in der Ausbildung neuer Medienscouts an der Schule (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=23)

Die Schulen waren in der Umsetzung ihrer Ausbildung an der Schule frei. Die meisten Schulen haben die Ausbildung an der Schule ähnlich wie ihre eigene Ausbildung durch das Projektteam gestaltet, angefangen von ähnlichen Methoden (Plakate erstellen, SI\HS2, 20-23) bis hin zur Übernahme der Inhalte und Arbeitsblätter.

Lehrperson: „Wir haben ja ähnliche Materialien gehabt. Haben oft mit ´nem Spielfilm oder mit ´nem - mit ´ner Problemstellung begonnen (...) Dann haben wir dabei eigentlich nochmal wiederholt, was wir in den Sitzungen in der Uni gemacht haben.“ (LI_2\RS1_II, 39)

Die Materialien, die im Ausbildungsworkshop an der Universität eingesetzt wurden, wurden zur Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen eher als hilfreich empfunden:

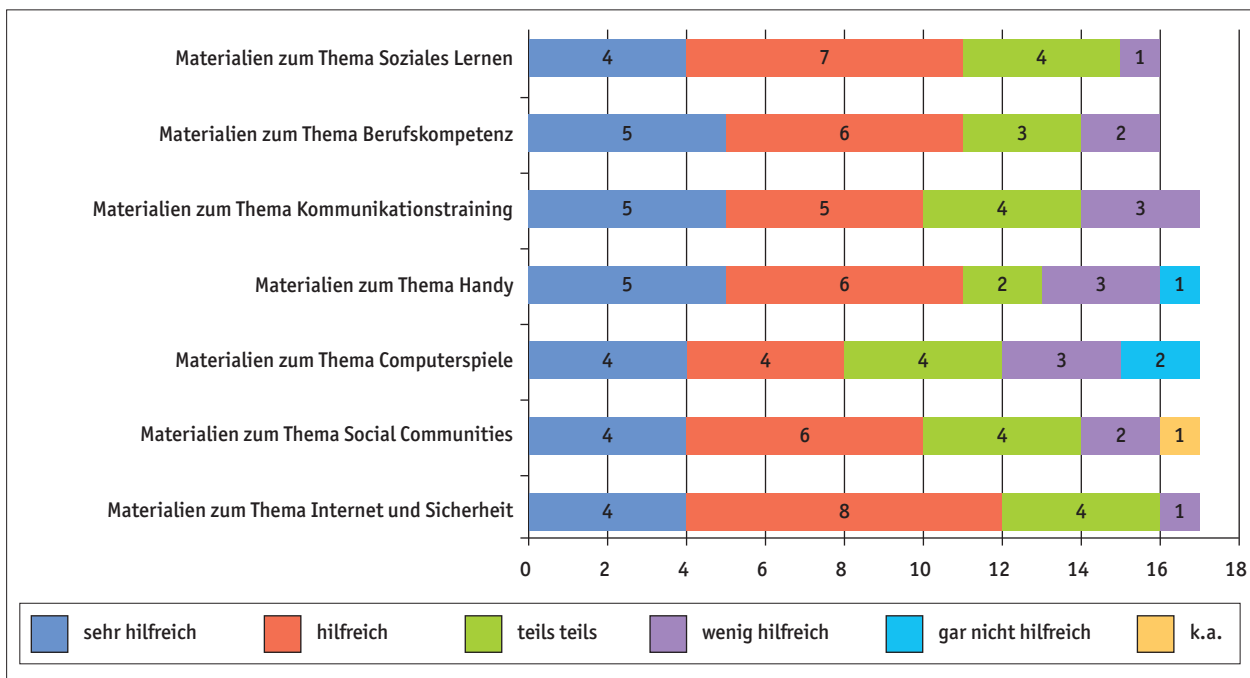


Abbildung 11: Einschätzung der Materialien (Onlinebefragung Medienscouts 2; N=17)

An den Schulen wurden zwischen vier und acht neue Medienscouts ausgebildet (Onlinebefragung 2). Diese Werte ergeben sich aufgrund der Onlinebefragung. Aus den Interviews wissen wir aber, dass es an manchen Schulen deutlich mehr ausgebildete Scouts gab. Es kann nun sein, dass diese Schulen nicht an der Onlinebefragung teilgenommen haben, weswegen diese Angaben fehlen.

An einigen Schulen ist die Ausbildung allerdings bisher noch nicht gestartet, so dass hier noch keine Zahlen vorliegen (vgl. Onlinebefragung Medienscouts 2). Haben die Schulen neue Medienscouts ausgebildet, so haben an den Schulen zwischen ein und zehn Veranstaltungen stattgefunden, wobei einige Ur-Scouts auch außerhalb der Schule im Einsatz waren (vgl. Onlinebefragung Medienscouts 2).

3.3.2 Aufgaben und Merkmale der Medienscouts an der Schule

In einem ersten Schritt wurden dazu an den Schulen neben organisatorischen Fragestellungen vor allem die Ausbildung neuer Medienscouts in den Fokus genommen. Wie findet diese Ausbildung statt?

Gefragt nach *Aufgaben und Merkmale von Medienscouts an den Schulen* konnten Schülerinnen und Schüler in offenen Fragen ihre Meinung zu den von ihnen an den Schulen übernommenen Aufgaben und ihrem Verständnis von einem guten Medienscout formulieren. Mehr als die Hälfte der Befragten in der Onlinebefragung 1 (26 von 46) gaben eine Antwort zur offen formulierten Frage (siehe Onlinebefragung). Clustert man die Antworten nach Häufigkeit der Nennung (Mehrfachnennungen möglich), so lassen sich folgende Hauptaufgaben festmachen, die die Ur-Scouts nach der Ausbildung ihrer Meinung nach übernehmen werden: Als Aufgabe wird neben Helfen und Beraten (12N) auch Informieren und Aufklären (6N) sowie neue Scouts ausbilden (6N), gefolgt von Streit schlichten (3N) genannt. Die meisten Befragten heben vor allem den Beratungsaspekt der Medienscouts hervor (12 N). Eine Person nannte alle drei Bereiche:

Schüler: „Wir werden neue Scouts ausbilden, die Schüler und Lehrer über die Gefahren im Internet aufklären und bei Problemen (Mobbing etc.) helfen.“ (SI1, 53)

Zusammenfassend geht es aus Sicht der Medienscouts selbst bei den Aufgaben der Medienscouts um die Vermittlung des sicheren und selbstbestimmten Umgangs mit Medien, um Hinweise auf die Gefahren der Nutzung digitaler Medien, vor allem von Social Networks sowie auf die Vermittlung von konkreten Inhalten, wie beispielsweise Passwortsicherheit.

Gefragt nach den *Eigenschaften von guten Medienscouts* lassen sich die von den Schülerinnen und Schülern gegebenen Antworten in drei große Bereiche einteilen, die jedoch nicht trennscharf abgrenzbar sind: Medienscouts sollten *Organisationstalent* aufweisen, *medienkompetent* sein, sowie *Charaktereigenschaften* wie vertrauensvoll, hilfsbereit und empathisch besitzen. Besonders oft wird Hilfsbereitschaft als Charaktereigenschaft genannt (10N), gefolgt von einem offenen Ohr und der Kompetenz, zuhören zu können (4N) und der Zuverlässigkeit (4N). Drei Schülerinnen und Schüler nannten explizit Selbstbewusstsein und zwei Medien-gewandtheit, während Charaktereigenschaften wie verständnis- und verantwortungsvoll, kontaktfähig, nett, aufmerksam, pflichtbewusst oder teamfähig auf jeweils eine Nennung kamen. Dies waren alles Themen, die das soziale Lernen trainieren sollten. Hinsichtlich der Medienkompetenz nannten die Schüler und Schülerinnen vor allem, dass Medienscouts kundig sein müssen im Bereich Internet und Handy, soziale Netzwerke und PCs, aber dass sie auch „Gefahren kennen und davor warnen“ sollen. D. h. Medienscouts haben eine ungefähre Vorstellung von Eigenschaften und Kompetenzen sowohl für sie als Medienscouts als auch für die evtl. Auswahl neuer Medienscouts erworben, die ihr Handeln leiten.

3.3.3 Probleme und Risiken bei der Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen

Als Probleme und Risiken bei der Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen wurde von Schülerinnen und Schülern und von Lehrenden sowohl im Netzwerktreffen als auch in den Interviews immer wieder vor allem fehlende Zeit genannt, gefolgt von Problemen ob mangelnder Räume und Ausstattung. Eine große Herausforderung wird im Aufbau von Vertrauen und Interesses bei anderen Schülerinnen und Schülern gesehen, da es z. T. zu Unsicherheiten sowohl gegenüber älteren Schülern als auch hinsichtlich der einzelnen Themen oder der Umsetzungsform gibt (je 2N). Ebenfalls herausfordernd werden die Koordination des Projektes, wenn die Schule über mehrere Standorte verfügt, sowie der Umgang mit Sprache und Kulturvielfalt wahrgenommen. Kritisch wird von einer Schule der Unterrichtsausfall der Medienscouts gesehen, wenn diese in Informationsveranstaltungen eingesetzt werden.

Zusammenfassend sieht man, dass zur Hälfte des Projekts die Medienscouts in Richtung Informationsveranstaltung ihre Arbeit zu großen Teilen aufgenommen haben. Die Ausbildung neuer Medienscouts stand dabei weniger im Vordergrund als eher das Bekanntwerden an der eigenen Schule sowie erste Beratungserfahrungen. Größte Herausforderung bei allen Schulen stellt die Zeit dar, die vielen als zu knapp bemessen erscheint, gerade bei der Integration in den Unterricht. Als eigene Handlungsebene rückt das Thema der Elternarbeit immer weiter in den Vordergrund. Nicht durch das Projekt intendiert, stellt sich die Elternarbeit neben der Beratung von Schülerinnen und Schüler sowie der Ausbildung neuer Medienscouts als wichtiges Handlungsfeld der Medienscouts an der Schule dar.

3.3.4 Weitere Planungen

Fragt man nach den *Planungen* im Rahmen der Plakatanalyse, so geben die meisten Schulen an, die Ausbildung neuer Medienscouts in Angriff zu nehmen (6N) sowie Elternabende oder Elternsprechtage anzubieten (6N). Drei Schulen berichten, dass sie ein Beratungskonzept bzw. einen Beratungskatalog planen, eine Schule möchte ein Ausbildungskonzept entwickeln. Auch die Erweiterung des Projekts in Richtung Oberstufe wird von einer Schule als Handlungsfeld identifiziert. Daneben sind weitere Informationsveranstaltungen an den Schulen (2N) sowie die Gestaltung von Werbematerial wie Flyer oder Homepages (4N) geplant. Hier sieht man, dass die Medienscouts und Lehrpersonen das Projekt eigenverantwortlich gestalten (z. B. durch die Integration von Elternabenden als Element des Projekts Medienscouts), jedoch sind weiterhin noch viele Aufgabenbereiche offen.

3.4 Beratungsangebote an Schulen

An den meisten Schulen ist der Aufbau von Beratungsangeboten (im Gegensatz zu Informationsveranstaltungen) nur zögerlich gestartet. Analysiert man die Fragebögen zur Implementation der Medienscout-Projekte, so zeigen sich auch hier unterschiedliche Implementierungsalternativen: Eine Form, die stark in der traditionellen Wissensvermittlung von Schule verhaftet bleibt, und eine, in denen die Beratung als offenes Angebot umgesetzt wird (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3: Mögliche Informations- und Beratungsangebote der Medienscouts (Umsetzungsberichte; N=10)

| | | |
|------------|---------------------------------------|---|
| Angebot B1 | Beratung bei Bedarf | Die Medienscouts stehen Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern in Sprechstunden oder über Online-Foren zur Verfügung. |
| Angebot B2 | Informationsangebote/ Projektstage | Die Medienscouts besuchen Klassen und informieren zu bestimmten Themen oder gestalten Informationsangebote für Projektstage (Flyer, Infostand, Vorträge, etc.). |
| Angebot B3 | Elternabend/Lehrerfortbildung | Bei Elternabenden oder Lehrerfortbildungen informieren die Medienscouts über Themen aus dem Bereich Internet. |

An den meisten Schulen ist die Beratung aus Sicht der Teilnehmenden eher verhalten angelaufen, im Rahmen der Onlinebefragung Medienscouts 2 geben 17 von 23 Personen an, noch keine Beratung durchgeführt zu haben, die anderen Befragten haben zwei bis drei Beratungssituationen erlebt. Diese Datenlage zeigt sich auch in den Interviews (z.B. Gym2, Gym3, HS1).

Lehrperson: „(...) Also das Peer-to-Peerkonzept selbst, was die da tun sollen, wie so ´ne Beratung abläuft, haben die ja- das haben wir noch gar nicht. Das muss ich jetzt in diesem Halbjahr ...“ (LI_2\HS1_II, 89)

Lehrperson: „(...) Aber das ist halt einfach noch viel zu wenig ja implementiert als Beratungsinstitution. Wir sind immer noch auf der Ebene der Werbung und der Information.“ (LI_2\Gym3_II, 28-28)

Dabei wurde die Beratung bei den meisten Schulen bereits ein paar Wochen nach der Ausbildung begonnen, einige haben bis nach den Ferien damit gewartet (vgl. Onlinebefragung Medienscouts 2). 12 von 17 Befragten geben an, über ausreichendes Wissen für eine Beratung zu verfügen, nur zwei Personen verneinen dies (vgl. Onlinebefragung Medienscouts 2). D .h. die Schulen haben mit der Ausbildung gewartet, waren aber in der Lage, trotz der kurzen Zeit Medienscouts in ihrer Grundausbildung zu qualifizieren. Diese lange Zeitverzögerungen in den einzelnen Schulen hat aber zwei gegenläufige Auswirkungen: Während ein Teil der Schülerinnen und Schüler darauf wartet, endlich anderen helfen zu können, finden es andere gut, dass noch keine Beratung stattgefunden hat:

Schüler: „Ja, weil ich denke, dass das dann auch so für die Leute also lieber hat man dann keine die gemobbt werden, als andauernd welche, die gemobbt werden und man hat dafür dann Einsatz.“ (SI\Gym2, 43-49)

Hier können also die Medienscouts der einzelnen Schulen nicht miteinander verglichen werden, da hier eine sehr unterschiedliche Kompetenzeinschätzung vorliegt. Diese Einschätzung ist unabhängig von Geschlecht und Schulform und spiegelt wahrscheinlich Persönlichkeitsmerkmale.

Bei einigen Schülerinnen und Schülern kommt es zu Beratungssituationen „zwischen Tür und Angel“, d. h. die Medienscouts werden zum Teil in der Pause informell angesprochen:

Lehrperson: „Da war ich auch sehr positiv überrascht. Dass also Schüler hingehen und sagen ‚Hör mal, du kennst dich doch da aus, du bist doch da irgendwas, ich hab das und das‘ (...) Und da auf dem Flur oder auf dem Schulhof, ja im Nebenbei, schon ganz viel an Beratung passiert ist.“ (LI_2\HS2_II, 49-51)

Bei denjenigen, die schon Mitschüler beraten haben, hat es in den meisten Fällen gut geklappt (4N), bei zwei Personen sogar sehr gut, eine gab an, „es geht“. Schwierigkeiten waren vor allem das Reden mit „Tätern“ oder rechtliche Fragestellungen. Hier wäre zu überlegen, ob Schülerinnen und Schüler in ihrer Ausbildung genau auf diese Konflikt- und Rechtsfälle noch fokussierter vorbereitet werden können (vgl. Handlungsempfehlungen, Kap. 7).

Ein Problem aus Sicht der Medienscouts, die schon eine Beratung durchgeführt haben, dass meist die Lehrpersonen anfragen, was sowohl in der Onlinebefragung als auch in den Interviews deutlich wird:

Schüler: „Die Lehrer, die mit den Problemen zu uns kamen, haben nicht das gleiche Problem geschildert wie die Schüler. Grundsätzlich kommen zu wenig Schüler, weil alle denken, sie hätten keine Probleme.“

Schüler: „Eher Lehrer, so Mitschüler kommen jetzt nicht so oft. Ich denke mal, das ist dann denen auch peinlich, zum Beispiel wenn man jetzt gemobbt wird über das Internet oder so, dann will man das ja jetzt nicht so offen machen.“ (SI\Gym1, 21-23)

Dies berichten sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen (vgl. LI_2\GS1_II). D. h. für direkte Beratungen scheint es noch Hindernisse zu geben, sei es durch mangelnde Kenntnisse von Medienscouts, sei es aufgrund der Implementationsform (offen vs. geschlossen), sei es aufgrund von Scham oder Angst. Die meisten der Medienscouts werden also im Moment nicht als Berater, sondern eher als Informationsvermittler an den Schulen eingesetzt. Hier erweisen sich die Lehrpersonen oft als Mittler, die zwischen einer direkten Peer-to-Peer-Beratung stehen bzw. diese erst möglich machen. Medienscouts scheinen sich an den Schulen noch nicht in dem Maße etabliert zu haben, als dass Schülerinnen und Schüler direkt auf die Scouts zugehen. Ob dies in Zukunft gelingen kann, müssen weitere Untersuchungen zeigen. Grundsätzlich wird die Unterstützung durch die Beratungslehrerinnen und -lehrer als positiv gewertet. Sie sind Ansprechpartner, beantworten Fragen und informieren die Medienscouts an der Schule.

Schaut man sich den Beratungsbedarf genauer an, so sind die Beratungsfälle ganz unterschiedlich gelagert, von Problemen in Chaträumen (SI\Gym1, 24 - 27) bis hin zu Sicherheitseinstellungen oder Mobbing auf Facebook (LI_2\RS2_II) und Urheberrechtsfragen (LI_2\GS1_II, 78-79). Einige Medienscouts wurden auch bei realen Mobbingfällen an den Schulen zu Rate gezogen (ebd.).

Ein Problem stellt in manchen Fällen auch das Ernstnehmen der Medienscouts bei den Mitschülern dar. So ist es einigen Medienscouts passiert, dass sie bei der Vorstellung ihrer Arbeit in den Klassen ausgelacht wurden, andere Mitschüler bezeichnen das Handeln als Medienscouts schon mal auch als „Opfersache“ (SI2\HS2). Auch Lehrpersonen fällt diese Problematik auf:

Lehrperson: „Dass die dann auch ernst genommen werden und nicht nur einfach so daher reden, sondern dass die wirklich da sich auseinandergesetzt haben und dass die das dann auch so wahrnehmen.“ (LI_2\HS1_II, 153)

Das beschriebene Phänomen kann durchaus die Implementation und Akzeptanz von Medienscouts an einer Schule behindern. Weitere Untersuchungen sollten beobachten, wie die Medienscouts von Mitschülerinnen und Mitschülern eingeschätzt werden und welche Auswirkungen dies auf die Arbeit der Medienscouts hat.

Die Beratungssituation von Medienscouts beschränkt sich aber nicht nur Peer-to-Peer-Situation zwischen Mitschülerinnen und Mitschülern, sondern Medienscouts werden auch schon mal von Lehrpersonen angesprochen und es findet eine Informationsvermittlung gegenläufig zur Hierarchie statt:

Schüler: „(...) und es gab aber auch schon Lehrer, die zu uns kamen, ob man nicht mal erklären könnte, wie man sich am besten auf Facebook und so verhält, wie man sich das da so am besten anlegt, weil die Lehrer sind da eigentlich auch interessiert dran, aber die wissen das auch nicht so richtig, wie man sich das am besten anlegt.“ (SI\Gym1, 24-27)

Dieser Fall wird aber als einziger von den Medienscouts berichtet, ansonsten treten die Lehrpersonen an die Medienscouts heran, wenn sie eine Vermittlung von Medieninhalten in ihren eigenen Klassen haben wollen oder aber Probleme im Bereich der Medien bei ihren Schülerinnen und Schülern sehen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Beratung noch nicht in dem Maße stattgefunden hat, wie sich das die Medienscouts erhofft hatten. Diese Beobachtung deckt sich aber auch mit anderen Innovationsprojekten an Schulen, die nachweisen konnten, dass Implementationen von Innovation an Schulen deutlich längere Zeiträume beanspruchen, als sie im Projekt zur Verfügung standen. (Hunneshagen, 2005). Finden Beratungssituationen statt, so sind diese meist sehr informell auf dem Schulhof oder durch Lehrpersonen vermittelt. Dabei sind die Beratungssituationen meist orientiert an Problemen wie Chats oder Sicherheitseinstellungen bei Facebook. Alle befragten Medienscouts wünschen sich eine Ausweitung der Beratungssituation.

3.5 Veränderung des Medienhandelns

Das Ziel des Projekts „Medienscouts NRW“ liegt vor allem in einer Veränderung des Medienhandelns, das durch die Peer-Interaktion angeregt und aufgebaut werden soll. Dazu wurden während des Projekts sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen gebeten, ihr Medienverhalten einzuschätzen.

3.5.1. Veränderung des Medienhandelns von Schülerinnen und Schülern

Direkt nach der Ausbildung der Ur-Scouts stellte man Schülerinnen und Schüler des Weiteren eine offene Frage zu ihrer Meinung nach dem Lernerfolg. Die meisten Schülerinnen und Schüler geben an gelernt zu haben, wie man mit Facebook und Mobbing umgeht. Exemplarisch dafür kann folgende Aussage stehen:

Schüler: „Als Medienscout kann man verhindern, dass man komische Bilder ins Internet stellt.“ (SI1)

Anhand von Äußerungen auf dieser Stufe sieht man aber auch, dass das Thema der Reflexion eher wenig verankert ist. Schülerinnen und Schüler scheinen vor allem konkretes Handeln erworben zu haben, zumindest ist es dies, was sie als Lernerfolg ausweisen. Weiterhin geben sie auch an, zu wissen, wann man sich Hilfe holt, beispielsweise bei Suchtproblemen im Spielebereich. Generell ist das Thema Spiele für sie zwar interessant gewesen, aber die meisten gehen davon aus, dass dies keinen Einfluss auf ihre Arbeit haben wird, da bei Computerspielen kaum Medienscouts-Hilfe in Anspruch genommen werden wird. Bedarf sehen die meisten Medienscouts vor allem beim Thema *Mobbing*. Hinsichtlich eines Wissens rund um Beratungssituationen, die sie im Rahmen des Medienscout-Projekts an ihrer Schule übernehmen, sind sich mehrere Schüler unsicher, ob sie in diesem Bereich genügend qualifiziert sind, obwohl dies im Bereich des sozialen Lernens vermittelt worden ist. Weiterhin haben sie (noch) keine konkrete Vorstellung, wie Nachfragen oder ihre Arbeit an der Schule aussehen könnten. Generell wird eher davon ausgegangen, dass die Nachfrage gering sein wird und dass der Aufbau eines solchen Konzepts Zeit braucht. Hier werden vor allem noch konkrete Erfahrungen benötigt. Gefragt nach einem (veränderten) Mediennutzungsverhalten nach der Ausbildung, geben Schülerinnen und Schüler an, dass sich ihr Medienverhalten verändert hat. Sie geben an, dass sie wissen, was man im Internet machen sollte und was nicht. Inwieweit diese Aussage durch soziale Erwünschtheit hervorgerufen ist, kann an dieser Stelle nicht abschließend beurteilt werden. Interessant ist jedenfalls, dass es kurz nach der Ausbildung an einer der beteiligten Schulen zu einem Fall von Cybermobbing kam, an der ein Ur-Scout beteiligt war. Diese Tatsache lässt darauf schließen, dass zumindest nach der Ausbildung nicht unbedingt von einem geänderten Mediennutzungsverhalten oder von tiefergehenden Reflexionsprozessen bei allen Schülerinnen und Schülern ausgegangen werden kann. Hier sind jedoch weitere Abklärungen im Rahmen vertiefender Analysen notwendig.

Medienscouts sind allerdings nach eigener Einschätzung kritischer geworden, was sie im Internet machen und überlegen nach eigenen Angaben nochmals, bevor sie ein Häkchen irgendwo machen. Viele der Medienscouts haben ihre eigenen Accounts und Profile nochmals überprüft. Die Nutzung des Internets hat sich bei vielen in der eigenen Wahrnehmung nicht verändert. Fragt man Schülerinnen und Schüler, was für sie medienkompetentes Verhalten ist, so fokussieren sich diese vor allem auf angemessenes Verhalten im Internet. Medienkompetenz heißt für die Schülerinnen und Schüler, zu wissen, was man ins Internet stellt und wie man bei Mobbing im Internet vorgeht. Ebenfalls gehört die Einstellung von Privatsphäre zur Medienkompetenz.

Dabei geben Schülerinnen und Schüler sowohl in den Onlinebefragungen als auch in den mit ihnen geführten Interviews an, mehr auf ihr Handeln mit Medien zu achten und sich vorsichtiger im Internet zu bewegen:

- Ich achte jetzt viel mehr auf meine Sicherheit im Internet.
- Ich achte mehr auf Medien und gehe da mit besser um.
- ich pass' mehr auf worauf ich gehe.
- ich bin durch die Ausbildung vorsichtiger geworden.
- Wenn ich mir etwas herunter lade, ein Programm oder so, lese ich mir seit der Ausbildung IMMER die AGBs durch. Ich habe auch gemerkt wie wichtig das ist, so haben sich bereits manche tollen kostenlosen Programme als Trojaner erwiesen.
- Meine eigene Nutzung mit Social Communities ist vorsichtiger geworden. Auch versuche ich anderen immer zu helfen, wenn sie Fragen haben. Mein Blick auf andere wurde kritischer.
- In Facebook achte ich mehr da drauf, was ich schreibe und was für Spiele ich spiele.

Ebenfalls wurden Lehrende nach den Ausbildungswshops gebeten, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler aus ihrer Sicht zu schildern. Obwohl sich einige Lehrpersonen hier schwer taten, da sie nicht wüssten, was Schülerinnen und Schüler vor der Ausbildung schon konnten, haben dennoch einige Lehrpersonen von ihren Beobachtungen berichtet. Diese Einschätzungen der Fähigkeiten waren sehr unterschiedlich: Viele Lehrpersonen fanden, dass die Schülerinnen und Schüler vor allem soziale Kompetenzen und Methoden erhalten haben, ebenso wie einen sicheren Umgang mit Medien. Einige Schülerinnen und Schüler haben allerdings aus Sicht der Lehrpersonen zu wenig reflektiert und keinen Anknüpfungspunkt des Lernstoffes in den Workshops zu ihrem eigenen Medienhandeln gefunden. Was aber bei vielen Schülerinnen und Schülern sichtbar wurde, war eine verstärkte Verantwortungsübernahme für Mitschüler, wie auch Lehrpersonen berichteten:

Lehrperson: „Und nicht nur das das eigene Verhalten, sondern auch auf Mitschüler zu achten. Also auch 'ne Verantwortungsübernahme, finde ich, hat stattgefunden. Also dass die gezielt auch nochmal sagen, ‚also das mit der Gesichtserkennung jetzt bei Facebook war ganz- Mensch da müsst ihr aufpassen, entfernt das Häkchen. Das macht man so und so. Da müsst ihr auf die und die Seite gehen. Und unter dem Button das Kreuz wegnehmen.‘ Und das finde ich schon schön. Auf der einen Seite natürlich das für sich selber zu reflektieren, aber auch zu sehen, ‚Hey, jetzt weiß ich was, was andere nicht wissen und ich hab' jetzt die Verantwortung, ich bin Medienscout, und ich hab die Verantwortung ich muss das kommunizieren. Und das dann auch zu tun‘. Find' ich schon toll.“ (LI_1\GS3, 29)

Allerdings ist diese Verantwortungsübernahme und die eigene Rolle als Vorbild anderen Medienscouts viel weniger klar (LI_2\RS1_II, 71-77). Medienscouts selbst schätzen sich vor allem als vorsichtiger in ihrer Mediennutzung ein und haben Einstellungen verändert.

Schüler: „Ja im Internet passe ich dann auch sehr auf, also les' genau was durch, wenn da noch was klein gesch- klein steht, was ich vorher jetzt nicht so gemacht habe. Weil, ich hab' ja immer gedacht, dass das nicht wichtig ist. Aber das ist ja eben sehr wichtig.“ (SI\HS1, 121)

Ebenfalls wurden die Lehrpersonen nach dem Workshop bzw. vor dem Projektbeginn an der Schule befragt, wie sie die Wirksamkeit der Medienscouts einschätzen bzw. welche Probleme diese an der Schule lösen sollen. Die meisten Lehrerinnen und Lehrer versprachen sich von den Medienscouts eine Anlaufstelle für Hilfesuchende und eine Sensibilisierung der Mitschüler. Weiterhin sollten Medienscouts ihr eigenes Medienhandeln reflektieren und dadurch als Vorbild an den Schulen wirken.

Lehrperson: „Ich wünsche mir vor allen Dingen, dass die Schüler untereinander merken, sie können sich da Hilfe holen.“ (LI_1\GS2, 94)

Lehrperson: „*Beziehungsweise vielleicht auch mal das Ohr zu leihen und zuzuhören, 'n Ansprechpartner zu sein, wo ich vielleicht auch mal meine Sorgen lassen kann oder wo ich in 'nem geschützten Raum erst mal meine Bedenken zu irgend 'nem Thema äußern kann, ohne dass das gleiche die Runde macht.*“ (LI_1\GS3, 47)

Im Großen und Ganzen sind diese Erwartungen an das Projekt erfüllt worden. Die Hauptveränderungen bei den Schülerinnen und Schülern werden sowohl extern beurteilt durch die Lehrpersonen als auch selbst eingeschätzt von Schülerinnen und Schülern vor allem im Bereich eines bewussten Umgang mit Medien und damit verbunden mit einer Reflexion des eigenen Medienhandelns gesehen (z. B. LI_1\RS2, 36, LI_1\Gym1, 52), was sich beispielsweise in der Änderung von Privatsphäre-Einstellungen in Social Networks zeigt. Fast alle Schülerinnen und Schüler haben nach der ersten Ausbildung ihr Profil bei Facebook und anderen Diensten angepasst.

Schüler1: „*Achso, also in Facebook kann man ja halt Sachen einstellen, dass man nicht direkt auf persönliche Daten zugreifen kann und das habe ich dann auch ausgestellt.*“ (SI\RS2, 76-78)

Schüler3: „*Ich habe bei mir nochmal drüber geguckt, ob alles in Ordnung ist.*“ (SI\RS2, 76-78)

Doch neben den aktuellen Veränderungen im Bereich des Medienhandelns (z. B. Facebook-Profil anpassen) gehört zu einem angemessenen Verhalten in und mit Medien auch Einstellungen, die im Projekt verändert werden sollten. Daher sollten Schülerinnen und Schüler anhand vorgegebener Aussagen *Umgang mit und ihr Verständnis über Medien* reflektieren bzw. ihre eigene Medienbewertungskompetenz einschätzen. Zugrunde gelegt wurde in der Onlinebefragung 1 (N=26) die Fragebatterie „Judgement“ aus der Befragung nach Jenkins (2010). Gefragt nach der Einschätzung des eigenen Mediennutzungsverhaltens gaben die meisten der Befragten an, dass sie sich gut im Internet auskennen: Die Hälfte gibt bei allen Skalen an, diese unterschiedlichen Informationen gut bewerten zu können. Auch bei der Frage nach der angemessenen Nutzung von Suchmaschinen schätzen sich die meisten Jugendlichen als gut bis sehr gut ein. Die größte Unsicherheit herrschte bei der Entscheidung, ob online gefundene Informationen richtig und zuverlässig sind. Hier sind durchaus Parallelen zu anderen Untersuchungen zu ziehen (Schiefer-Rohs, 2012). Ebenfalls ist darauf hinzuweisen, dass es sich hierbei nicht um objektive Messungen von Kompetenzen handelt, sondern lediglich um Selbsteinschätzungen. Diese können jedoch aufgrund verschiedener Einflüssen verzerrt sein (vgl. (Kruger & Dunning, 1999)).

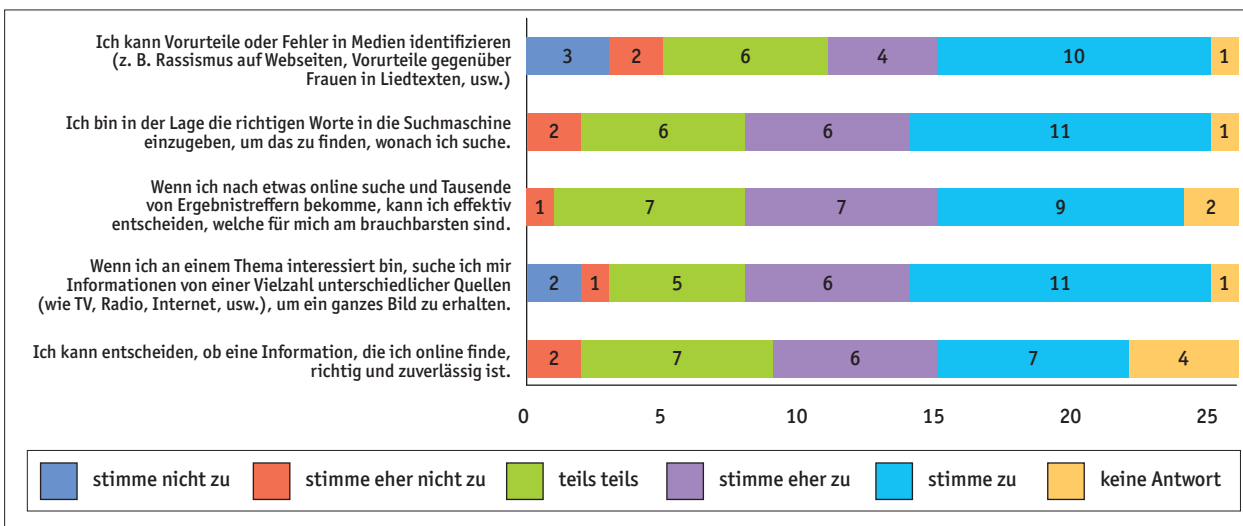


Abbildung 12: Bewertung von Medien und ihren Inhalten als Teil von Medienhandeln (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Lehrpersonen schätzen die Veränderung im Medienhandeln und den Einstellungen der Schülerinnen und Schüler nicht ganz so gravierend ein wie diese selbst. So geben kritische Stimmen zu bedenken, dass den Schülerinnen und Schülern dies zwar kognitiv bewusst ist, sich diese Verhaltensänderung zum Teil aber nur auf Privatsphäre-Einstellungen beschränkt und darüber hinaus wenig wirksam wird. Dies zeigt sich beispielsweise im Mobbingfall einer Schule, in dem auch ein Medienscout verwickelt war:

Lehrperson: „Also weil wir jetzt auch gerade die Woche momentan so'n Fall haben, wo ein Schüler über Facebook halt richtig bedroht worden ist, halt auch in meiner Klasse. (...) Und wo ich mir dann sag': Ja toll. Jetzt haben wir diese Ausbildung gemacht und was ist dann angekommen? (...) Aber unter anderem war auch dieser Junge, der an dieser Ausbildung jetzt teilgenommen hat, mit da drin.“ (LI_1\HS2, 58)

Dabei gibt es vor allem einen Konflikt zwischen kognitivem Wissen und Handeln, wie aus den Interviews mit den Lehrpersonen deutlich machen:

Lehrperson: „Ja, mal schauen. Also was auf jeden Fall oder auch bei dem Mädchen, die ich dann noch aus meiner Klasse ausgesucht habe, also sie hat schon bei- auch für sich behalten, dass man nicht alle Daten weitergeben sollte und drüber nachdenken sollte, was man überhaupt angibt. Und das hat dieser Junge halt eben auch gesagt. Dem ist das auch, glaub' ich, klar. Dass das da im Netz jetzt steht. Nur... unüberlegt.“ (LI_1\HS2, 58)

Lehrperson: „Aber, wenn ich dann zwischendurch mal online bin, dann bin ich ja auch mit meiner Klasse und mit den Medienscouts daraus verbunden. So, und wenn ich mir das manchmal so angucke, was die da selber, also wie unreflektiert die da Sachen zum Teil machen ... obwohl sie jetzt selbst durch die Ausbildung durchgegangen sind und noch andere ausgebildet haben. Dann kann ich mir schon manchmal an den Kopf fassen, nur. Und gleichzeitig haben die doch wirklich schon ein Wissen und schätzen das schon auch realistisch ein, wenn man sie drauf anspricht, ne.“ (LI_2\RS1_II, 65)

Hier scheint es noch nicht zu einer Einstellungs- und Verhaltensänderung tiefgreifender Art gekommen zu sein. In einigen Fällen hören sich die Aussagen der Medienscouts auch so an, als ob sie „auswendig gelernt wären“, d. h. Schülerinnen und Schüler haben ein Wissen darüber, was „die Erwachsenen“ hören wollen. Eine Übernahme in das eigene Selbst- und Handlungskonzept ist jedoch nicht immer feststellbar bzw. bleibt auf einer basalen Ebene stehen und wird von den Lehrpersonen auch so eingeschätzt:

Lehrperson: „(...) also bei den Achtern, wo wir drin waren, da hat man doch ganz deutlich gemerkt, dass sie ins Nachdenken gekommen sind. Aber man hat auch gemerkt, dass die die Medien trotzdem intensiv nutzen. allerdings haben jetzt die meisten wirklich ihre Facebookseiten soweit angepasst, dass sie recht geschützt sind. Ich denke mal, man hat sie ins Nachdenken gebracht, aber ich glaube,- ich weiß noch nicht genau, ob sich so viel geändert hat.“ (LI_2\GS2_II, 37)

Schülerinnen und Schülern ist dabei aus Sicht der Lehrpersonen manchmal nicht klar, wie sie diese neuen Informationen einordnen sollen bzw. wie relevant dies für sie ist. Besonders treffend ist die Schilderung einer Lehrperson:

Lehrperson: „Also ich hab' gemerkt, die haben viel User-Wissen, aber die können nicht immer alles richtig einschätzen. Aber ich hatte den Eindruck, sie sind nicht an den Punkt gekommen, genau zu differenzieren zwischen dem ‚Ach, das weiß ich schon‘ und zwischen dem ‚Oh, da muss ich dazu lernen‘. Es gab so einige markante Punkte, wo die gesagt haben, ‚ach das war mir nicht so klar. Das Internet vergisst gar nichts, das wusste ich nicht. Sondern ich dachte, das ist wie Fernsehen einschalten- ausschalten‘. Also wo, ich denke, es ist schon niges an Lernprozess gelaufen, aber für die Schüler, im Nachgespräch haben die immer geäußert ‚Kannste ich schon, war fast nichts Neues für mich‘.“ (LI_1\GS1, 16)

Jedoch gibt es auch positive Effekte, die sich vor allem im Bereich der Präsentationskompetenz und der *Charakterentwicklung* formulieren lassen. Zum Teil geben die Medienscouts an, dass genau hier ein großer Lernprozess im Laufe des Medienscout-Projekts stattgefunden hat.

Schüler: „Ganz stark Improvisation in Vorträgen (...) Also meine Nervosität ist gesunken bei auf jeden Fall Vorträgen so gut wie gar nicht mehr da. Einfach wie ich mich präsentiere nach Außen hin, das ist ganz stark geschult worden durch die Medienscouts.“ (SI\Gym2, 50-54)

Diese Ergebnisse werden auch von den Lehrenden unterstützt. Hinsichtlich der Persönlichkeitsentwicklung gibt es Schülerinnen und Schüler, die nach Aussagen ihrer Lehrpersonen sehr von der Ausbildung zum Medienscouts profitiert haben:

Lehrperson: „Und die vierte Person die wir haben, da bin ich völlig beeindruckt, weil das eigentlich 'ne sehr Schüchterne war, die ganz zaghaft anfangs mitgekommen ist, die inzwischen so sehr an Selbstbewusstsein gewonnen hat, durch diese Ausbildung, durch dieses ständig mit wechselnden Leuten mit anderen Methoden mit dem positiven Feedback, jo du machst hier was, was wichtig ist, zusammenkam und so positive Erfahrungen gemacht hat, dass die als Person wesentlich selbstbewusster auftritt und freier und offener, und wirklich sich traut, Menschen anzusprechen, aber auch in 'ner Gruppe, also auch in dieser Gruppe, aber auch in anderen Gruppen, plötzlich so sagen kann, ok jetzt lass' uns doch mal voran gehen und wie machen wir das jetzt, und ich schlag' jetzt vor; wir machen das so und so, und könntest du nicht die Rolle übernehmen usw. Also so ganz feine Leitungsqualitäten auch entwickelt, die einfach so noch nicht zu sehen waren, also wo wirklich so 'nen großer Persönlichkeitsentwicklungsprozess zu sehen ist. Bei den anderen eben einfach nur fortgeführt wurde, was sowieso da war und sicher auch ein paar Prozentpunkte verbessert ist, wo man sieht ach ja, klasse. Aber bei ihr wirklich so 'nen Sprung passiert ist, der ihr so richtig gut getan hat.“ (LI_2\GS1_II, 40)

Diese Entwicklung überraschte selbst die Lehrperson (ebd, 41). Auch andere Lehrer nehmen ein gesteigertes Selbstbewusstsein bei ihren Medienscouts wahr (LI_2\Gym3_II, 30, LI_2\HS2_II, 39; LI_2\RS2_II, 16). Dieser Effekt zeigt sich schul- und geschlechtsübergreifend, so dass hier von einem großen Erfolg des Medienscout-Projekts auf die Entwicklung von Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler ausgegangen werden kann.

3.5.2 Veränderungen im Medienhandeln von Lehrpersonen

Doch nicht nur auf Seiten der Schülerinnen und Schüler hat eine Veränderung im Medienhandeln stattgefunden. Auch bei den Lehrpersonen ist eine solche Veränderung nach eigenen Aussagen feststellbar. Lehrpersonen wurden nach der ersten Ausbildungsphase an der Universität gefragt, *was sie gelernt haben*. Vergleicht man die Antworten, so geben die Lehrpersonen an, vor allem einen Überblick über die Teilthemen erhalten zu haben. Vor allem aber Sicherheitsfragen und rechtliche Aspekte waren relevant. Lehrende geben zu Protokoll, aufmerksamer geworden zu sein. Interessant für sie waren vor allem Hintergrundinformationen wie bewusstes Surfen, Einstellen von Fotos und AGBs. Die Nutzung der Medien war z. T. nicht neu. Ein weiteres, nicht intendiertes Lernziel wurde in der Wahrnehmung der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gesehen. Lehrende geben an, dass sie neben den inhaltlichen Aspekten auch mehr über die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gelernt zu haben. Ängste auf Lehrerseite, die hinsichtlich der unterschiedlichen Medien vorhanden waren, wurden abgebaut. Bei einigen Lehrenden hat sich nach eigenen Angaben die Art der Nutzung verändert: Eine reflektierte Nutzung ist feststellbar, sowohl in der eigenen Erfahrung, als auch in der Weitergabe an Kollegen. In einigen Fällen ist feststellbar, dass so auch die Lehrpersonen zu Medienscouts für Lehrpersonen werden.

Bei einigen Lehrpersonen hat sich der Umgang mit Medien deutlich liberalisiert, was zum Teil auf den im Projekt erlangten Erkenntnisgewinn zurückzuführen ist:

Lehrperson: „Also ich hatte davor auch schon 'n guten Umgang mit Medien, aber ja, ich sehe vieles anders. (...) Lockerer, entspannter. also gerade der Umgang mit Handys im Alltag, der Umgang mit den Social Networks. Ja, diese Sachen haben sich schon geändert. Auf jeden Fall.“ (LI_1\GS2, 31-34)

Lehrpersonen haben zu großen Teilen erkannt, dass sie sich digitalen Medien nicht mehr entziehen können und konnten mit Hilfe der Ausbildung auch eigene Ängste abbauen:

Lehrperson: „Ja, also gerade weil ich nicht so viel Überblick hatte, hatte ich bei ganz vielen Sachen sehr viel Vorbehalte, Ängste. Lieber nicht, nein, möglichst vorsichtig sein, aber ich weiß auch nicht genau wie. Und das hat sich für mich geklärt, dass ich eben jetzt weiß, ok, das ist der Bereich, da muss man vorsichtig sein. Mit seinen Daten geht man nicht frei hausieren. Bei Facebook muss man Privatsphäreinstellungen sehr gewissenhaft überlegen. Was will ich denn von mir veräußern? Was nicht? Und so weiter. Oder, oder, wo klicke ich drauf, wo muss ich was zahlen? Könnte auch was fingiert sein? Und 'n anderer Bereich ist völlig ok und da kann ich mich aufhalten und da lauert nicht an jeder Ecke einer Falle. Sondern manches kann man einfach benutzen und Spaß dran haben. Und eben auch, ja die sozialen Fähigkeiten, die im Netz dann auch wieder wichtig sind, sind die gleichen, die auch im Real Life wichtig sind. Und für intakte Jugendliche und intakte Erwachsene ist das eben 'ne große Möglichkeit und nicht so sehr Gefahr.“ (LI_1\GS1, 11-12)

Viele Lehrpersonen haben nochmals kognitives Wissen im Bereich Medien erworben um „auf dem Laufenden zu sein“ (LI_1\GS3, 19, LI_1\RS2), vor allem Datenschutz und Sicherheit (LI_1\GS1, 12; LI_1\GS3, 19), aber auch Facebook generell waren Inhalte, die die Lehrpersonen schätzten und in welchen sie sich nach der Ausbildung deutlich kompetenter fühlten (LI_1\GS3, 18-19). Ebenso geben die Lehrpersonen an, nochmals einen Einblick in die Medienwelt von Schülerinnen und Schülern, aber auch über deren Probleme in und mit digitalen Medien erhalten zu haben:

Lehrperson: „Was sich verändert hat, möglicherweise mein eigener Blickpunkt, als wenig bis gar kein..., also ich benutze gar nicht Facebook, weil ich halt einfach auch nicht die Zeit hab'. Das ist einfach so. Und sehe ich halt, wie stark die Schüler über soziale Netzwerke, wie stark sie das beschäftigt und wie stark sie damit vernetzt sind. Aber halt auch im positiven Sinne, weil ja immer so geschimpft wird über Facebook und was weiß ich, das halt der Schüler eigentlich schon viel Wissen über Medien. Also, oder über auch- vor allen über die Nutzung von sozialen Netzwerken, dass es da auch Lücken gibt. Das ist klar. Das ist klar und die wir als- halt die unsere Ur-Scouts dann halt auch ausgeglichen wissen. Aber die sind total fit in solchen Dingen und überdenken, wenn man, zumindest dann, wenn man sie auch nochmal kurz darüber anstößt, überdenken sie ihr eigenes Verhalten und das habe ich gelernt.“ (LI_1\Gym3, 20-23)

Das Team externer Experten wurde kaum genutzt, vor allem weil die Lehrpersonen zum einen noch nicht so weit waren, als dass solche Fragen aufgetaucht wären, oder bisher nur Anfragen hatten, die sie nach eigenem Bekunden selbst beantworten konnten:

Lehrperson: Allerdings muss ich auch sagen, so weit reichende Fragestellungen haben sich bei uns auch nie ergeben. Also, es ... Wir haben uns da schon immer in dem Informationsauftrag, sozusagen, oder Beratungsauftrag in den Dimensionen gesehen, die wir auch in den Workshops zusammen erarbeitet hatten und ... das war, das da hatte ich nicht die Notwendigkeit ergeben. Da sind auch nicht solche Fragen aufgekommen. Also, wir haben da tatsächlich einmal drüber gesprochen auch, dass das ja dieses Angebot eben auch gibt und haben überlegt: Sollen wir uns auch mal da dran wenden? Aber uns fielen dann einfach keine Fragen an, die wir nicht auch mit Hilfe der Materialien beantworten konnten, oder die wir schon beantwortet bekommen hatten.“ (LI_2\RS1_II, 135)

Doch nicht nur der private Bereich hat sich verändert, einige Lehrpersonen nennen auch Veränderungen im schulischen Medieneinsatz:

Lehrperson: „Ich würde sagen, im Privaten denke ich schon. Also wenn ich jetzt gewisse Dienste verwende, wie Wikipedia, das ich halt' schon tatsächlich auf Autorenschaften oder Autorenschaftstärke achte. Vielmehr bezieht sich's aber irgendwie auf den schulischen Bereich, würde ich sagen. Also, das was Schüler da gelernt haben und ich auch, also reich inhaltlich. ... finde ich halt, dass die auch sehr gut auf die schulische oder auf 'ne Medienarbeit mit Schülern übertragen. Also vor allen Dingen, wenn man zum Beisp- als Beispiel das Fach Geschichte nimmt und die Schüler Referate zu gewissen Themen halten lässt, ist bisher immer relativ unreflektiert vonstatten gegangen. Also auch in meinem Unterricht, wie ich finde. Und das habe ich dazu gelernt, dass man halt die Ressource Internet benutzt und wie man die benutzt und wie kritisch man die benutzt für 'ne Materialrecherche.“ (LI_1\Gym3, 20-23)

Lehrperson: „Vielleicht nutz' ich jetzt mehr fast noch Facebook, so für den Unterricht.“ (LI_1\RS1, 53)

Interessanterweise hat sich die Peer-Education vom Bereich der Schüler auch auf die Lehrer übertragen. So gibt es einige Lehrpersonen, die angeben, Ansprechpartner für digitale Medien in der Schule geworden zu sein und eindeutig diese Rolle bekommen, sei es durch Informationsweitergabe des Schulleiters an diese Personen (LI_2\HS1_II, 105), sei es durch Rückmeldungen und Anfragen von Lehrerkollegen:

Lehrperson: „Oder auch nochmal dieses Weitergeben an Kollegen, ich hab' auch viele Kollegen, die so sind, oh nee, und wenn die da alle in den Stunden im VZ und in Facebook und so sind, ne, und auch nochmal halt dieses Weitergeben ja von, ja, wenn man alles immer so schwarz malt ja, dass das für die Schüler dann noch attraktiver wird und dass man auch eher versuchen sollte, die Schüler da eben hin zu erziehen. Dass die da lieber kompetent werden und selber sich bewusst sind, was da passieren kann, wenn sie da alles reinstellen und so.“ (LI_1\RS2, 41)

Hieran merkt man, dass das Medienscout-Projekt auch die Schule als soziales System und als Organisation prägt: Einige Schulen haben angefangen, ihr Medienkonzept zu überarbeiten und die Medienscouts darin zu implementieren (LI_1\RS2, 62, LI_2\GS1_II, 650-51, LI_2\HS1_II, 238) oder die Handyordnung an der Schule zu überarbeiten (LI_1\Gym3, 32), an anderen Schulen wird das Lehrerkollegium aufmerksam und tritt mit Fragen hinsichtlich digitaler Medien an die Lehrpersonen heran (LI_2\HS1_II, 105; LI_2\HS1_II, 83). Auf Schul- und Lehrerkonferenzen stehen die Medienscouts oft auf der Tagesordnung (LI_2\RS1_II) und es kommt zu einer gewissen Präsenz digitaler Medien in der Schule (ebd., 103). Doch dies ist nicht an allen Schulen so, es gibt auch skeptische Einschätzungen:

Lehrperson: „Ok. Aber da ist noch kein Impact, dass man jetzt dadurch, dass man die Scouts an der Schule hat, irgendwie merkt, oh plötzlich ist das Thema Medien irgendwie in der Schulkonferenz oder irgendwie so.“ (LI_2\HS1_II, 68)

Zusammenfassend sieht man, dass das Medienscout-Projekt auch Auswirkungen auf Lehrende hat. Dies betrifft vor allem den Bereich Social Networks und Datenschutz, über den die Lehrpersonen im Laufe des Projekts auch mehr Wissen erworben haben. Zusammenfassend haben Lehrpersonen Teile von medienpädagogischen Kompetenzen (Blömeke, 2000) erworben. Hinsichtlich der Weiterbildung von Lehrpersonen zum Beratungslehrer Medien kann also ein positives Resümee des Projekts gezogen werden. An einigen Schulen führte das Projekt „Medienscouts NRW“ darüber hinaus zu einer stärkeren Wahrnehmung und Sichtbarkeit von Medien, sei es auf der Homepage oder in Form von Medienkonzepten.

3.6 Peer-Learning

Ein Element des vorliegenden Konzepts ist die Methode des Peer-Learning, weswegen im Folgenden auf diesen Bereich ein besonderes Augenmerk gelegt wird und dabei vor allem die Peer-Learning-Beziehung der Schülerinnen und Schüler als Hauptzielgruppe des Projekts betrachtet wird. Wie ist dieses Konzept der gegenseitigen Inhaltsvermittlung in Form der Medienscout-Ausbildung und der gegenseitigen Beratung in der Schule von Schülerinnen und Schülern und von Lehrpersonen angenommen und eingeschätzt worden?

3.6.1 Persönlichkeitsmerkmale

Peer-Learning ist in großen Teilen auch abhängig davon, in welcher *sozialen Stellung* die Medienscouts stehen. Somit wurde im Folgenden ausgehend von der Fragebatterie aus Treumann et al. (2007) nach der sozialen Einschätzung und dem Selbstbild gefragt, das die Medienscouts als Gruppe von sich haben.

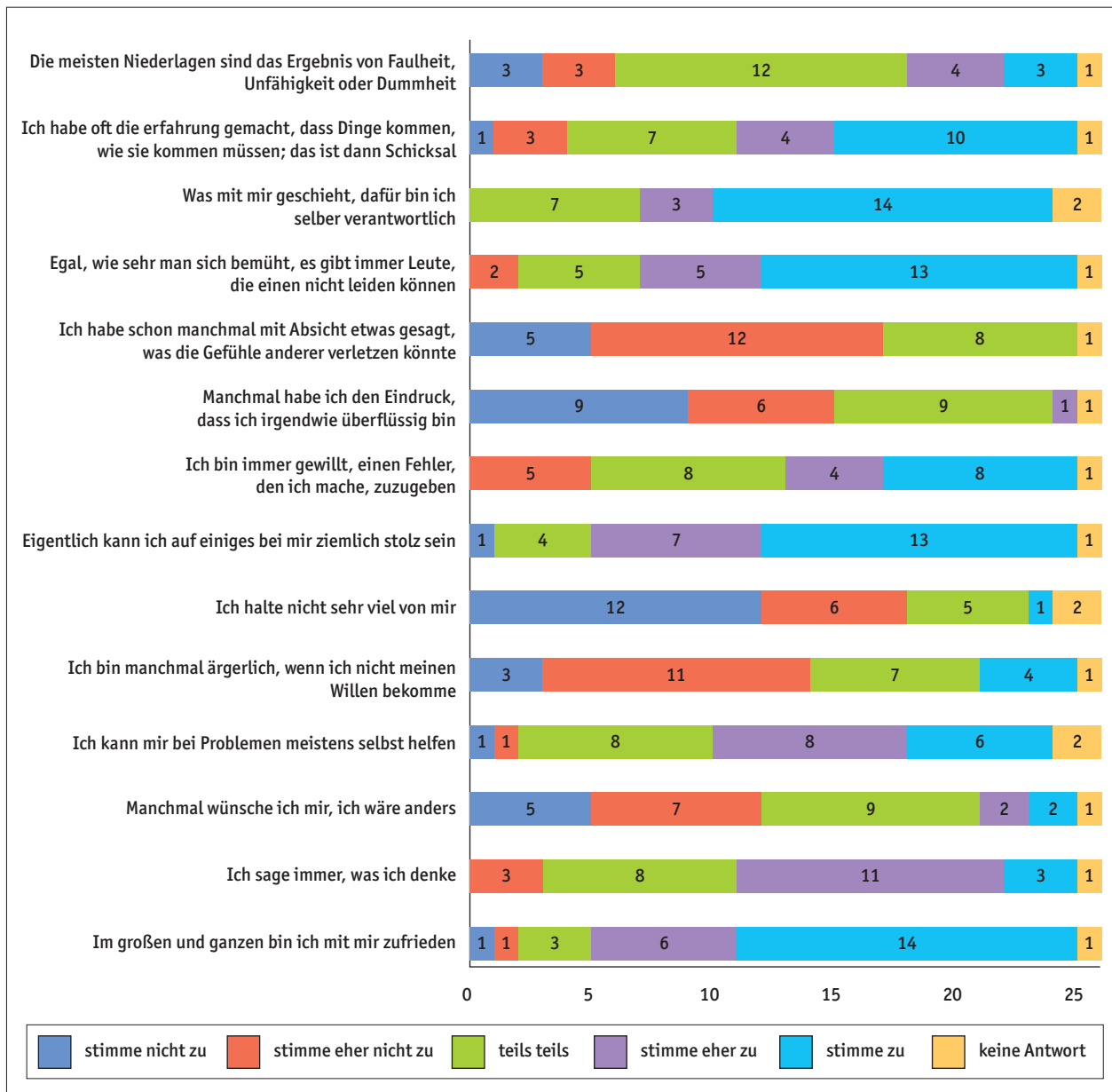


Abbildung 13: Soziale Aspekte; Selbstbild (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Man sieht, dass ein Großteil der Befragten Ur-Scouts als Peer-Educator im Großen und Ganzen mit sich selbst zufrieden ist und über ein positives Selbstbild verfügt. So werden die meisten Fragen hinsichtlich der eigenen Person sehr positiv beantwortet. Sie haben eine positive Selbsteinschätzung und halten Geschehen in der Umwelt zu großen Teilen von sich selbst beeinflussbar. Fehler geben sie eher zu und attribuieren stabil extern, d. h. eine Ursachenzuschreibung wird außerhalb der Person gesehen (Weiner, 1986). Hieran sieht man, dass die Gruppe Ur-Scouts, die in den Projekten tätig ist, ein überwiegend positives Selbstbild von sich hat. Allerdings muss bei der Art der Fragen auch auf Effekte der sozialen Erwünschtheit hingewiesen werden, die auftreten können und auch hier nicht ausgeschlossen werden können.

Ebenso spielt die Peergruppe einen erheblichen Einfluss auf Peer-Learning aus. Daher wollten wir von den Schülerinnen und Schülern wissen, wie hoch sie ihre aktive Freundeszahl einschätzen. Gleichzeitig wird mit dieser Frage auch deutlich, wie Schülerinnen und Schüler Freunde definieren. Je nach Größennennung stellt diese Frage ein Indiz dafür da, ob „echte“ Freunde damit gemeint sind oder Cliques, oder gar ein Freundschaftsbegriff vorliegt, der den in sozialen Netzwerken gleicht (Stegbauer, 2010). Gefragt nach guten Freunden – ein weiterer Indikator für ihre soziale Stellung – gaben die meisten Schülerinnen und Schüler an, zwischen vier und zehn gute Freunde zu haben. Lediglich eine Person gab an, 250 Freunde zu haben, allerdings ist nicht klar, ob hier beispielsweise die Freunde in sozialen Netzwerken gezählt wurden.

Die Clique stellt vor allem im Peer-Learning den wichtigen Teil des (informellen) Lernkontextes dar, so dass nach der Zugehörigkeit in festen Gruppen oder Cliques gefragt wurde. 17 der 23 befragten Schülerinnen und Schüler (37 %) sind Mitglieder einer festen Gruppe, sieben geben an, zu keiner festen Gruppe zu gehören (15 %), und 22 Personen (48 %) gaben keine Antwort. Allerdings ist im vorliegenden Projekt im Gegensatz zu sonstigen Projekten neben der Clique auch die Schulklasse als soziales Aggregat wichtig.

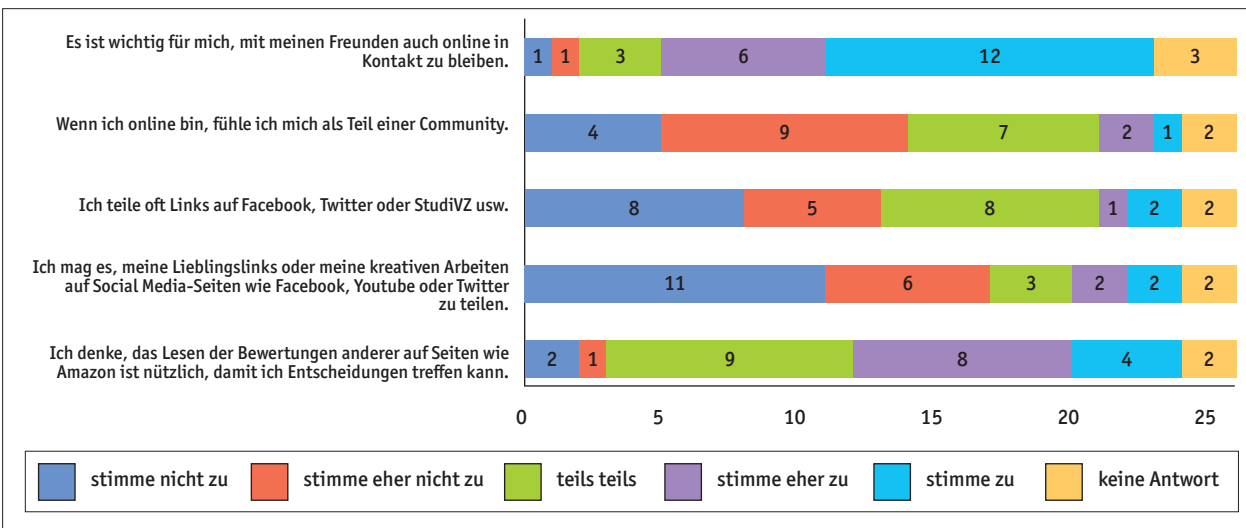


Abbildung 14: Soziale Aspekte; Medienumgang (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Im Umgang mit sozialen Netzwerken gaben die meisten der Befragten an, dass diese wichtig sind, um mit Freunden Kontakt zu halten. Hier können ähnliche Ergebnisse nachgewiesen werden wie bei den JIM- oder KIM-Studien des Medienpädagogischen Forschungsverbunds Südwest. Interessanterweise fühlen sich die Schülerinnen und Schüler allerdings weniger als Teil einer Community und teilen auch kaum Links oder kreative Arbeiten über Social Network Sites.

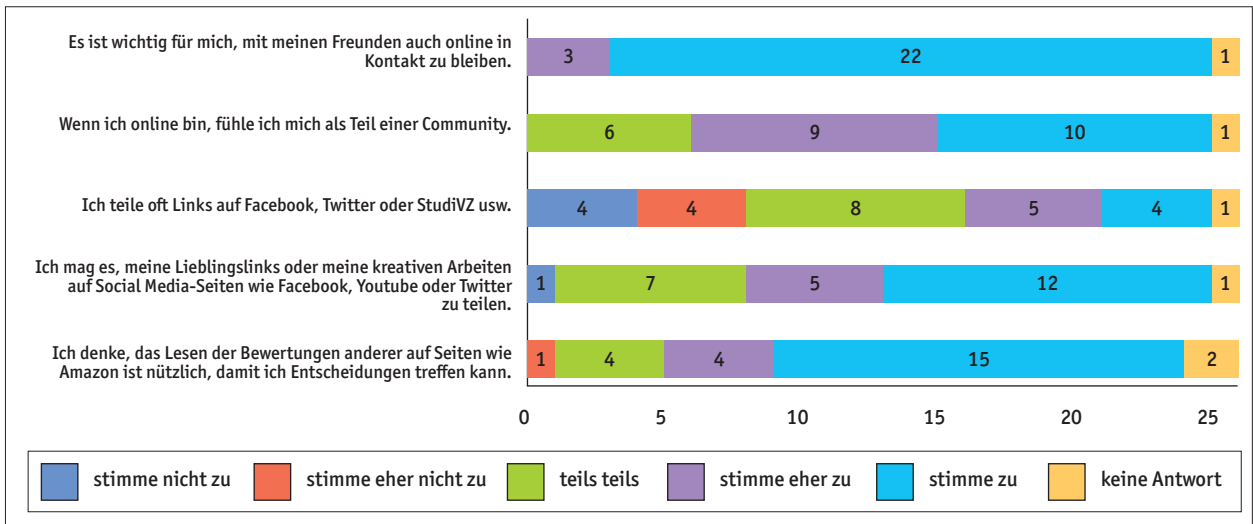


Abbildung 15: Soziale Aspekte; Teamfähigkeit und Freundschaft (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Teamfähigkeit wird durchaus als wichtiges Merkmal angesehen, zum einen um bei eigenen Problemen nicht alleine da zu stehen, zum anderen aber auch, um von Anderen etwas lernen zu können. Die Kommunikation über das Internet und somit dem Austausch in sozialen Netzwerken wird daher in den Augen der befragten Jugendlichen einen bedeutender Stellenwert beigemessen. Wichtig für die Motivation während des Projekts, insbesondere aber für die Ausübung von Peer-Beratung, kann das Moment der Selbstwirksamkeit gelten (Krapp, Ryan, Jerusalem, & Hopf, 2002; Bandura, 1977). Daher wurden die Scouts auch zu ihrer eingeschätzten Selbstwirksamkeit befragt:

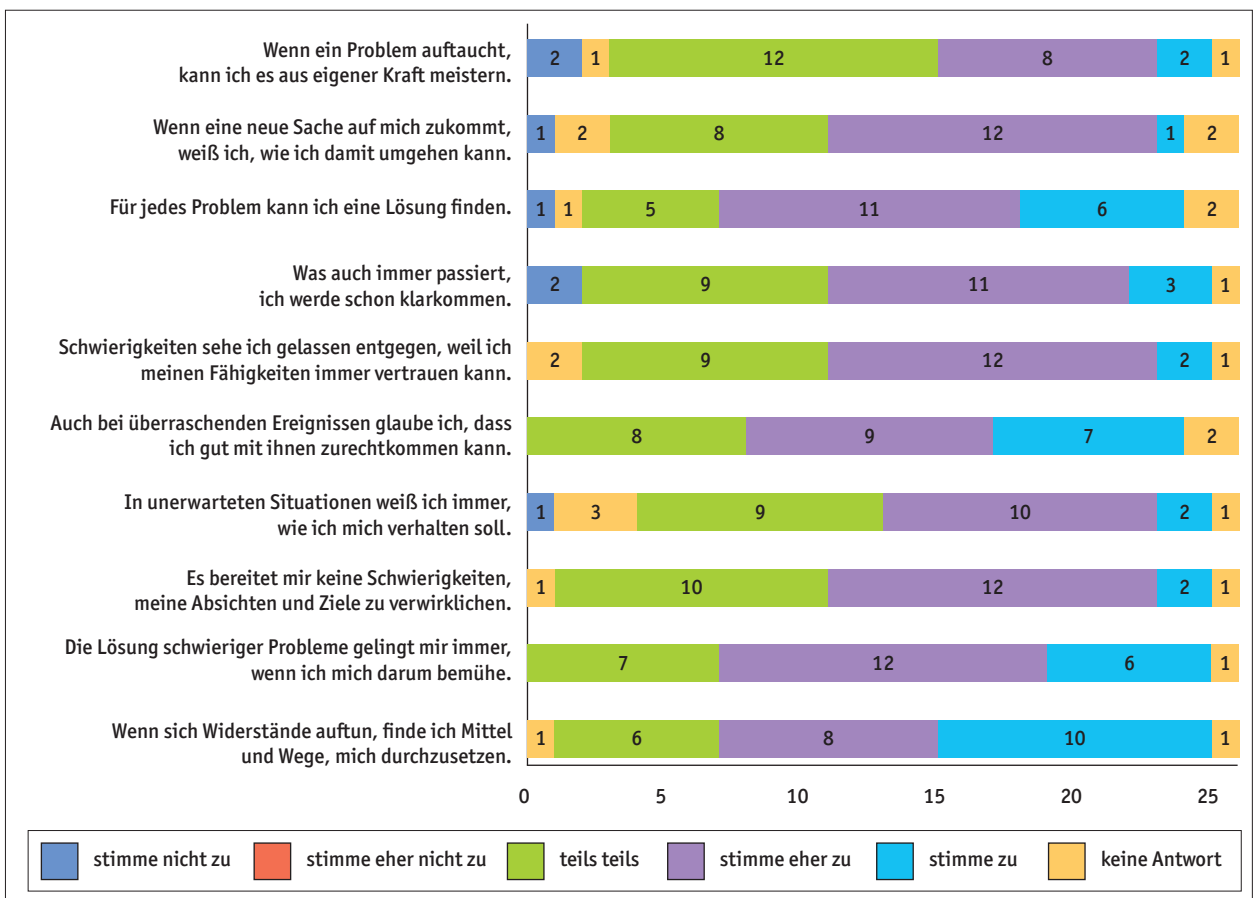


Abbildung 16: Eingeschätzte Selbstwirksamkeit der Schülerinnen und Schüler (Onlinebefragung Medienscouts 1; N=26)

Das Selbstverständnis in Bezug auf Problemlösefähigkeiten und den Umgang mit schwierigen bzw. unerwarteten Situationen zeigt, dass der Großteil der Befragten überwiegend zuversichtlich und selbstsicher ist und ein positives Selbstbild von sich hat. Vertrauen auf eigene Fähigkeiten trägt zu einer positiven Selbsteinschätzung bei, die durchaus ein wesentliches Merkmal ist, um als Scout beratend und unterstützend Hilfesuchenden zur Seite zu stehen.

3.6.2 Einschätzung des Peer-Learning durch Schüler und Lehrer

Gegen Ende des Projekts wurden sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen danach gefragt, wie sie das Peer-Konzept einschätzen. Aus Sicht der Schülerinnen und Schüler wird das Peer-Konzept zwiespältig beurteilt. Es gibt Medienscouts, die diese Peer-Beratung durchaus als positiv beurteilen:

Schüler: „Und vor allem die Peerberater ... hat mir jetzt vor allem auch geholfen, nicht nur bei den Medienscouts sondern auch persönlich, zum Beispiel, ich spreche jetzt auch viel anders mit den Menschen, weil ich ja gelernt habe, wie redet man mit Opfer oder Täter sage ich mal oder so, ich merke das auch schon selber, auch mit meiner Mutter oder so, ich sprech' ganz anders, wie diese Peerberatung, weil wir das anders gelernt haben, und das man nicht sofort, ich sag mal, so einen aggressiveren Ton hat, sondern immer ruhig bleibt und, mir hat's sehr geholfen auch in persönlichen Sachen.“ (SI\Gym1, 57)

Dabei heben sie vor allem die bessere Kommunikation zwischen Schülern hervor:

Schüler2: „(...) die Schüler, wenn man mit denen gut befreundet ist, halt so mit den beiden, die uns ausgebildet wurden, dann haben die das erklärt bis man das versteht. Und manchmal bei den Lehrern haben die das mehrmals erklärt, aber haben wir immer noch nicht verstanden. (...) also Umgangssprache so.“ (ebd.)

Als positiv wird auch ein anderes, lockereres Auftreten gesehen, mit dem die Schülerinnen und Schüler beispielsweise im Gegensatz zu den Lehrpersonen auch locker durch die Klasse gehen. Auch die Weitergabe in Form von Informationsveranstaltungen für jüngere Schülerinnen und Schüler wurde als positive Lernchance von den Medienscouts bewertet. Andere Medienscouts haben weniger gute Erfahrungen gemacht, da Mitschüler sie als Medienscouts nicht wahrnehmen oder abwerten:

Schüler: „(...) wenn man sagt, ja wir sind Medienscouts, Aufklärer des Internets kann man sagen, dann lachen die meistens so: ‚Haha, ich weiß doch eh' schon alles über Facebook!‘“ (SI\Gym1, 15)

Einige Medienscouts sind auch erstaunt über das mangelnde Problembewusstsein, das ihre Mitschülerinnen und Mitschüler aufweisen, wie beispielsweise folgende Passage deutlich macht:

Schüler: „Ich würde sagen schon, und wenn, dann kommen die mit Fragen, wie man sich das Profil am besten anlegt, weil die meisten denken, die können das einfach und wissen nicht, wie man richtig damit umgeht. Und im Endeffekt, wenn wir das dann sehen, oder wenn man mal bei Facebook auf die Profile draufguckt, dann ist man schon erschreckt, wie falsch die das eigentlich teilweise behandeln, dann sind die mit Lehrern befreundet und posten irgendwelche Fotos, die die Lehrer eigentlich besser nicht sehen sollten. Aber die meisten denken, sie können damit umgehen, und deshalb kommen dazu nicht so viele Fragen, so welche kommen dann eher von den Lehrern eigentlich.“ (SI\Gym1, 29)

Aus Sicht der Lehrpersonen wird das Peer-Konzept ambivalent angenommen. Die meisten Lehrpersonen betonen dessen Vorteile, die sie in der Schule sehen: Schülerinnen und Schüler lassen sich viel leichter von anderen Schülern weiterbilden, sie bekommen Feedback und Wissen von Gleichaltrigen, und die Medienscouts erleben durch die Peer-Education ein Stück Selbstwirksamkeit und höhere Akzeptanz. Aber gerade die Umgangssprache, die Schüler als wichtiges Element hervorheben, wird von Lehrpersonen als problematisch eingeschätzt, da diese Form der Kommunikation in den Augen der Lehrpersonen zu wenig tief und reflektiert ist:

Lehrperson: „Also ich empfinde ihn als oberflächlich. Sag' ich mal so. Die gehen nicht so wirklich in die Tiefe, wie sie das in der Ausbildung gelernt haben, sondern sie reden halt in ihrem Schülerslang so darüber. Also ich würde mir manchmal noch mehr Tiefe wünschen.“ (LI_2\GS2_II, 49)

Ebenfalls berichtet ein Lehrer von einer Überforderung der Schüler durch die Verantwortung, die im Rahmen der Peer-Education auf die Peers gelegt wird:

Lehrperson: „Ich würd' sagen, die Schüler hätten genug Zeit dafür, aber die kriegen das nicht... oder für sie ist das eigentlich ´ne Überforderung, dass sie sehr viel selbstständig machen müssten. Um die Medienscouts richtig zu installieren, bei uns an der Schule. Und es hängt eigentlich immer ganz viel da dran, wie wir da hinterher sind als Beratungslehrer Medien und das dann initiieren.“ (LI_2\RS1_II, 10)

Ein wichtiger Aspekt bei der *Umsetzung von Peer-Projekten* ist die tatsächliche Partizipation der Schülerinnen und Schüler. So wurden Lehrpersonen gefragt, wie die Umsetzung des Beratungs- und Informationsangebotes umgesetzt wird: Wer hat die Entscheidungsgewalt zur Umsetzung an Schulen? Meist geben die Lehrpersonen an, dass die Schulleitung auf Vorschlag der Lehrenden hin entscheidet. Schwerpunkte werden z. T. mit den Scouts besprochen oder Ideen mit ihnen entwickelt. Die meisten Angebote werden entweder offen oder als Wahl(pflicht)fach umgesetzt. Es gibt umfassende Ideen zur Weiterführung, von der Integration in Wahlfächer bis hin zu einem virtuellen Kummerkasten. Die Verantwortung für den künftigen Ausbildungs- und Beratungsprozess an der Schule ist divergent verteilt. Schüler stehen zwar meist im direkten Kontakt mit ihren Klassenkameraden, brauchen aber dennoch Rückendeckung aus der Lehrerschaft.

Zusammenfassend sieht man, dass die meisten Medienscouts ein positives Selbstbild haben. Im Umgang mit sozialen Netzwerken gaben die meisten der Befragten an, dass diese wichtig sind, um mit Freunden Kontakt zu halten. Allerdings ist die wirkliche Partizipation von den Schülerinnen und Schülern aus schwierig hinsichtlich unterschiedlicher Rollen. Hier benötigt das Projekt mit Sicherheit noch längere Zeit, damit sich sowohl Schülerinnen und Schüler als auch Lehrpersonen entwickeln können.

3.7 Gesamteinschätzung des Projekts

Im Rahmen der Abschlussevaluation wurden Schülerinnen und Schüler, Lehrpersonen und Schulleitungen nach einer Gesamteinschätzung befragt. Alle beteiligten Anspruchsgruppen sind trotz einiger Schwierigkeiten immer noch am Projekt interessiert und schätzen es mehrheitlich auch als sehr gut ein. Dabei werden unterschiedliche Aspekte betont, von der Möglichkeit eines umfassenden Kompetenzerwerbs der Medienscouts (SI\HS1, 79-82) bis hin zur Tatsache, dass ein Peer-Projekt in den Augen der Lehrpersonen das Thema der digitalen Medien nochmals auf einer anderen Ebene an der Schule sichtbar macht und auch Probleme anders lösbar werden (LI_2\HS1_II, 165).

3.7.1 Höhepunkte des Projekts Medienscouts NRW aus Schüler- und Lehrpersonensicht

Gefragt nach den Highlights und Erfolgen des Projekts, werden ganz unterschiedliche Dinge von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrpersonen genannt.

Highlights für *Schülerinnen und Schüler* waren aber auch die Treffen außerhalb der Schule, sei es während der Ausbildungsphase, aber auch während der Scoutphase (SI\Gym2, 30-31), die vor allem von den Schülerinnen und Schülern als motivierend wahrgenommen werden:

Schüler: „Ich fand das auch gut, dass wir nicht immer in der Schule waren. Sondern einmal waren wir in Duisburg, dann Elsa- Branström- Gymnasium. (...) Da waren wir in der Uni.(...). Ja, ich war ja noch nie in so 'ner Uni. Deswegen fand ich das voll interessant.“ (SI\RS2, 96-105)

Meistens werden die Medienscouts als positiv wahrgenommen (SI\Gym1, 43-44), was ihnen eine große Motivation verleiht, vor allem bei Auswärtsterminen (SI\Gym2, 32). Besondere Highlights waren für die Schulen, die sehr in der Außenwahrnehmung standen, natürlich auch die diversen Medienauftritte, sowohl für Lehrende als auch für Schülerinnen und Schüler (LI_2\Gym2_II, 58). An einigen Schulen haben Elternabende stattgefunden, die von den Lehrpersonen als Highlight eingeschätzt wurden (LI_2\RS1_II, 123). Hier erreicht das Projekt einen großen Mehrwert, wenn man Medienscouts auch Verantwortung, sei es für die eigene Schule, sei es für andere Schulen, überträgt. Hier wachsen die Medienscouts sprichwörtlich mit ihren Aufgaben, so dass diese Komponente beibehalten werden sollte (vgl. Kapitel 5).

Lehrpersonen sehen den Erfolg eher darin, dass Schülerinnen und Schüler positiv an der Schule aufgenommen wurden und durchaus Beratungserfolge aufweisen können, sofern sie schon in eine Beratungssituation gestartet sind (LI_2\GS1_II, 65, LI_2\HS1_II, 101, LI_2\HS2_II, 111). Sie freuen sich vor allem über eine große Resonanz an der Schule, die sich in vielen Neuanmeldungen für Medienscouts im nächsten Schuljahr zeigt (LI_2\HS2_II, 81). Sie sind stolz auf eine tolle Ausbildung und die neuen Scouts an der Schule (LI_2\GS2_II, 105 LI_2\Gym1_II, 86). Einige Lehrer erfreuen sich am Kompetenzerwerb, den die Medienscouts durchgemacht haben und der vor allem in Dialogsituationen mit Medienthemen zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrpersonen sichtbar wird (LI_2\Gym1_II, 86, LI_2\HS2_II, 111), sie freuen sich ebenfalls, dass die Medienscouts auch von den anderen Lehrpersonen als kompetent eingeschätzt und nachgefragt werden (z.B. LI_2\RS1_II, 53).

Die einzelnen *Schulleitungen* schätzen neben einer Profilierung gegenüber Schulen des gleichen Schultyps in der Kommune vor allem einen „hohen Grad an Schüleraktivierung“ (Schulleitung1) und das gemeinsame Lernen von Schülern und Lehrern sowie die „Sensibilisierung von Schülern“ (Schulleitung3). Positiv sind den Schulleitungen aktive Medienarbeit in Beratung und Ausbildung sowie die durchgeführten Elternabende aufgefallen. Sie sprechen von einer positiven Wahrnehmung sowohl im Kollegium als auch bei der Elternschaft (Schulleitung3). Motivation zur Teilnahme bestand vor allem darin, auf dem aktuellen Stand in der Medienentwicklung zu bleiben und diesen in die Schule zu integrieren:

Schulleitung: *„Weiterhin die Notwendigkeit, dass Schule im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrags die Schüler und Eltern sowie auch Kolleginnen und Kollegen im Bereich der digitalen Medien aufklären, informieren und im Umgang damit schulen sollte. Die Möglichkeit dadurch zwei Beratungslehrer für den Bereich digitale Medien auszubilden war genauso ein wichtiger Aspekt, wie die Chance, dass Schülerinnen und Schüler zu Medienscouts ausgebildet worden sind.“ (Schulleitung3)*

Meist diente das Projekt aus den Schilderungen der Schulleitungen dazu, das Medienthema an der Schule zu schärfen (Schulleitung1). Schulleitungen sehen zusammenfassend vor allem positive Aspekte aus der Teilnahme am Projekt und sollten weiterhin aktiv in den Prozess eingebunden werden (vgl. Kapitel 5,).

3.7.2 Schwierigkeiten

Doch es gibt auch kritische Stimmen hinsichtlich der Einschätzung des Medienscout-Projekts, die den Erfolg vor allem darin sehen, dass sich Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen gemeinsam auf den Weg gemacht haben, dieser aber gerade erst am Anfang steht:

Lehrperson: *„Ich würde an sich sagen, dass so die Pilotphase, in der wir zusammen ... uns mit dem Thema auseinandergesetzt haben. Das war die, das war... der größte Erfolg dabei. Also jetzt kann man nicht sagen, dass wir da so besonders viel für getan hätten. Weil das suggeriert ja eigentlich Erfolg, dass man irgendwie was investiert und dann eben auch ´nen Erfolg abgreifen kann. Und dann würd' ich sagen, ja das wir uns einfach auf den Weg gemacht haben und mitgemacht haben, das war schon der größte Erfolg. Ist n bisschen, klingt n bisschen dürftig, aber ich würd' wirklich sagen, es war einfach, ne, das war ´ne schöne Erfahrung, das zusammen mit den Schülern zu machen.“ (LI_2\RS1_II, 123)*

Schwierig ist für Lehrpersonen vor allem die Umsetzung und Implementation des Projekts an der Schule:

Lehrperson: „Ja, das Projekt als Ganzes würde ich als sehr positiv bewerten und die Umsetzung ist schwieriger als ich dachte. Das wirklich zu implementieren in der Schule und zugänglich zu machen für ganz viele und es irgendwie zu schaffen, dass die Schüler neben ihrem ganz normalen Tagesablauf Ansprechpartner für ganz viele werden, ist halt bis jetzt noch sehr schwierig. Und von daher bin ich da von dem Erfolg der Umsetzung verhalten, von der Idee und von der Ausbildung und auch von unseren MS an sich begeistert, aber eben die Durchsetzung ist doch schwieriger als ich erwartet hätte.“ (LI_2\GS1_II, 87)

Weitere Hürden sind in der Praxis neben der mangelnden Zeit, die unisono alle Lehrpersonen als Haupthinderungsgrund angeben (z. B. LI_2\Gym3_II, 4-6, LI_2\GS1_II, 53, LI_2\Gym3_II, 36, LI_2\RS1_II, 8, LI_2\GS1_II, 17, LI_2\HS2_II, 105), vor allem eingeschränkte *Kapazitäten und Ressourcen* an der Schule (LI_2\GS2_II, 15.18). Lehrer sprechen davon, zwischen verschiedenen Anforderungen an der Schule „zerrieben“ zu werden (LI_2\RS1_II, 8, 25). Gerade die Implementation beanspruchte Lehrerinnen und Lehrer sehr:

Lehrperson: „Das ist einfach ´ne ganze Menge so nebenher gibt, was ich mir schon so aufhalse. Und dann war das schon die größte Herausforderung, dass jetzt selber auf eigene Füße zu stellen bei uns. Ne? Und das nicht mehr nur davon Leben zu lassen, dass man eben gemeinsame Termine hat, die jemand anders organisiert, sondern alles schon auch selber machen oder selber zu machen (...)“ (LI_2\RS1_II)

Diese Hürden werden auch von den Schulleitungen gesehen. Auch sie nennen mangelnde Zeit und Ausstattung als Haupthindernisse für eine erfolgreiche Projektarbeit an ihren Schulen:

Schulleitung: „Die Ausstattung mit Computern und die Gegebenheiten im Computerraum sind sehr unbefriedigend.“ (Schulleitung2)

Ein weiteres Problem besteht in der *Freistellung der Schülerinnen und Schüler* für Beratungszeiten, was sowohl von den Lehrpersonen als auch von einzelnen Schülerinnen und Schülern als Problem wahrgenommen wird. Dies ist besonders der Fall, wenn es um Lernstandserhebungen geht, so dass Unterrichtsausfall von einigen Medienscouts als kritisch eingeschätzt wird (Schülerinterview 2/RS3).

An einigen Schulen wird die *Infrastruktur* als große Schwierigkeit eingeschätzt, angefangen von Räumen über Computerausstattung bis hin zu einem Mangel an Internet und WLAN (LI_2\Gym3_II,4-6). An einigen Schulen sind Social Networks wie Facebook gesperrt, was den Scouts die Arbeit erschwert (SI\HS1). In einzelnen Schulen gibt es keine Räume, an denen sich Schülerinnen und Schüler selbstverantwortlich treffen können (LI_2\GS1_II, 52). Ebenso gibt es an vielen Schulen immer noch ein Handyverbot. Laptops sind nur selten verfügbar, was vor allem die Beratungssituation erschwert, wenn man als Medienscout immer an einen bestimmten Ort gebunden ist.

Schüler: „Ja also, Handy haben wir während der Schulzeit Verbot. Also wir dürfen das nicht haben. Und Computer dürfen wir auch nicht haben. Aber wir haben halt ´n Computerraum in der Schule und da können wir dann halt mit den Lehrern hingehen und wenn wir uns dann was zu dem Fach angucken wollen oder ´n Film oder Informationen sammeln wollen, dann können wir da halt reingehen und was gucken.“ (SI\SH1, 55-56)

An einigen Schulen haben Medien einen hohen Stellenwert (LI_2\Gym2_II, 38-40), an anderen Schulen sind der Stellenwert und auch die Ausstattung eher gering (SI\Gym1, 60). So verfügten Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen weder über einen Zugang zu Computern noch eine WLAN-Verbindung (LI_2\Gym3_II, 6) so dass keine vernünftige Scoutausbildung geleistet werden konnte.

Lehrperson: „Und dann natürlich auch die technische Voraussetzung, dass halt teilweise haben wir dann auch das Problem wie vor kurzem, da war, da hab ich dann- da sollten die im Internet da halt recherchieren. Hier Probleme beim Handy. In so Kleingruppen. Zu best- zu jeweiligen Bereichen der Sondernummern und Tarife und so. Konnten wir nicht, weil Internet nicht funktioniert hat. Dann musste ich den Kurs auch wieder ausfallen lassen, auf nächste Woche verschieben, Ich so, vielleicht läuft's ja dann.“ (LI_2\HS1_II, 93)

Hier sollte speziell auf die genügende Ausstattung der Schulen geachtet werden, damit die Medienscouts auch auf die dazugehörigen Medien und Mediendienste zugreifen können. Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, das Projekt auch mit den Schulträgern, die für die sächliche Ausstattung der Schulen verantwortlich sind, zu kommunizieren.

Doch nicht nur Medienverfügbarkeit, sondern auch die Raumsituation hat Auswirkungen auf die Medienscout-Arbeit. So wird einigen Scouts ein Raum zur Verfügung gestellt, während andere Scouts nicht die Möglichkeit haben, sich außerhalb des Schulunterrichts an der Schule zu treffen.

Lehrperson: „Ja, und es ist halt einfach auch diese Frage des Raums. Wir sind kein Ganztage, ne. Das heißt, wir haben, die haben hier keine Möglichkeit, sich auch mal selbstständig irgendwo hinzusetzen. Also das müssten die ja wirklich schon privat machen, ne. Klar, die könnten natürlich kommen und nach 'nem Raum fragen, aber da ist dann schon wieder die Aufsichtssache schwierig, ne. Und ich glaub', so was ist an 'ner Gesamtschule einfacher, glaube ich, zu regeln.“ (LI_2\RS2_II, 55-56)

Im Bezug auf die Schülerinnen und Schüler beklagen Lehrpersonen vor allem eine *mangelnde Motivation der Schülerinnen und Schüler* (LI_2\RS1_II, 59, LI_2\GS1_II, LI_2\HS2_II, 99, 109):

Lehrperson: „Es ist nicht, die sind im Moment nicht mit brennendem Herzen dabei. Wenn die Metapher nicht zu dösig ist. Sondern machen das auf Anforderung, aber sind jetzt gerade nicht, sprühen voll Ideen, was zwischendurch während der Arbeit in Duisburg und während der Ausbildung war so. So'n Jaah, das wird toll und wir machen. Und das ist im Moment so 'nen bisschen verblasst, was auch der Zeit zu schulden ist.“ (LI_2\GS1_II, 25-25)

Abgesehen davon klagen Schülerinnen und Schüler ebenso über ein *mangelndes Problembewusstsein* ihrer Mitschüler:

Schüler: „Ja das war, als wir uns bekannt gemacht haben, sind wir durch die Klassen gegangen, durch die Neuner, also unsere Stufe und auch durch die Achter, und das ist ja so quasi die Pubertätszeit sag ich mal, da wurde immer schon viel so, ‚haha, ihr Medienscouts, brauchen wir nicht‘. Also manche Lehrer, hatten wir Glück, dass die die Klasse wirklich beherrschen konnten, die haben dann auch gesagt, jetzt seid mal leise, hört denen zu, dass ist wichtig, aber die meisten haben wirklich nur den Kopf geschüttelt und gelacht, und ‚sowas brauchen wir gar nicht‘, ‚wir können eh' alles bei Facebook' und ‚ich werde eh nie gemobbt‘, (...) Dann kam da nur so Zwischenruf von wegen, ‚braucht eh' keiner‘, oder ‚was wollt ihr hier?‘, also mich persönlich ärgert das dann schon irgendwie, weil die wissen gar nicht, wie die damit umzugehen haben und dann solche Reaktionen, das finde ich dann manchmal schon irgendwie auch teilweise beleidigend.“ (SI\Gym1, 34)

D. h. Medienscouts als Gruppe haben in einigen Schulen Schwierigkeiten, als kompetente Ansprechpartner wahrgenommen zu werden. Neben der Zeit, die dieser Prozess sicherlich noch braucht, um das volle Potenzial zu entfalten, ist hier auf eine gute Ausbildung vor allem im Bereich des sozialen Lernens und einer Vermittlung von Selbstbewusstsein, z. B. in Form von Anerkennung zu achten.

Neben den jetzt genannten Schwierigkeiten erwiesen sich die *Schulleitungen* als wichtiges Moment im Rahmen des Projekts. Obwohl nicht als direkter Teil angesprochen, haben sie doch Auswirkungen auf die Medienscout-Arbeit, indem sie zum einen Lehrpersonen Freiräume geben und zum anderen auch Infrastruktur bereitstellen. Durch die mangelnde Unterstützung der Schulleitung gibt es in einigen Schulen Schwierigkeiten (LI_2\Gym3_II, 8). Damit sollte auf jeden Fall die Integration der Schulleitung als Erfolgskriterium beibehalten werden (vgl. Kapitel 7, Handlungsempfehlungen).

4. Zusammenfassung der Ergebnisse

Fasst man die Untersuchungsergebnisse zusammen, so können folgende Kernaussagen abschließend für das Projekt „Medienscouts NRW“ formuliert werden:

4.1.1 *Ausbildung zum Medienscouts (Workshops)*

Die Ausbildung der Medienscouts durch das Projektteam der Universität Duisburg-Essen unter der pädagogischen Leitung von Marco Fileccia wurde von Schülerinnen und Schülern als sehr positiv eingeschätzt und barg erhebliches Motivationspotenzial, sei es durch das Lernen mit anderen Schülerinnen und Schülern, sei es durch den Ort der Universität.

Das Zusammenarbeiten zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher Schulen wurde von den Befragten als sehr positiv wahrgenommen. Aber auch das Lernen mit den Lehrpersonen wurde von den Schülerinnen und Schülern als sehr positiv eingeschätzt und sollte als wichtiges Element im Peer-Prozess erhalten werden.

Die wichtigen *Themen für die Schülerinnen und Schüler* während der Ausbildung waren die Themen Sicherheit/Mobbing im Internet, Betrug, versteckte Kosten, Abos sowie die Speicherung von Daten. Diese Themen zeigten sich auch später in der Ausbildung an den Schulen wieder. Das Thema Computerspiele tauchte dort nicht mehr auf. *Schwierigkeiten* hatten die Schülerinnen und Schüler vor allem mit dem Bereich des sozialen Lernens. Obwohl die Inhalte als wichtig erachtet werden, wurde dieser Teil der Ausbildung am kritischsten beurteilt. Hier sollte auf eine angemessene Bearbeitung des Themenbereichs geachtet werden, da dieser von den Schülerinnen und Schülern im Folgenden immer auch als wichtig eingeschätzt wird. Dies heißt vor allem, dass das Thema besser in alle Bereiche der Ausbildung integriert werden müsste. Zwar haben sich die einzelnen Übungen bewährt, doch sollten sie nicht als thematischer Block, sondern verschränkt mit den anderen Elementen der Ausbildung angeboten werden, etwa als Warm-Ups zu einzelnen Sitzungen.

Inhaltlich fühlen sich die Medienscouts auf die Aufgaben vorbereitet. Sie haben aber Bedenken, ob sie den Anforderungen in der Beratung gewachsen sind. Neben der Vermittlung von Fachwissen bedürfen die Medienscouts längerer Phasen, um in die Aufgaben hineinzuwachsen. Kritik im Rahmen der ersten Ausbildung gab es zudem hinsichtlich der Bearbeitung von Arbeitsblättern und zu kurzen Phasen für praktische Arbeiten. Die schulinterne Ausbildung oder künftige zentrale Ausbildungen sollten daher für den praktischen Teil und damit für die gesamte Ausbildung mehr Zeit einräumen.

Gefragt nach der Einschätzung und Bewertung der Ausbildungsworkshops haben viele Lehrpersonen vor allem das *Zusammenlernen von Schülerinnen und Schülern und Lehrenden* als wichtiges Lernelement neben dem Inhalt hervorgehoben. Um diese Arbeit „auf Augenhöhe“ zu erhalten, sollten schulübergreifend Workshops angeboten werden, an denen Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Befragt nach den einzelnen *Themen*, wurden von Lehrpersonen vor allem die Bereiche Internet & Sicherheit und Social Communities aus Eigeninteresse hervorgehoben, für einige Themen war aus Sicht der Lehrpersonen zu wenig Zeit, die Inhalte stellenweise zu theoretisch. Hier bestätigt sich der Eindruck der Schülerinnen und Schüler.

4.1.2 *Implementation an der Schule*

An den meisten Schulen haben sich unterschiedliche Implementationsvarianten durchgesetzt: Angefangen von Wahlpflichtkurs als unterrichtliche Einbindung über Arbeitsgemeinschaften bis – in seltenen Fällen – hin zu einer freien Ausbildung. Je nach Form war die Rolle der Lehrperson unterschiedlich, angefangen vom zentral agierenden Vermittler bis zum im Hintergrund wirkenden Unterstützer. Eine eindeutig zu favorisierende Variante konnte unter den bisherigen Implementationsvarianten nicht gefunden werden, da die Implementierungen zu großen Teilen von den schulischen Gegebenheiten abhängig ist und Aussagen zur besten Implementationsform eine längere Betrachtung und Evaluierung der Projekte benötigen würde.

Ein zentraler Punkt der Implementation war eine Vernetzung der Schulen untereinander, die in den ersten Ausbildungsphasen angestrebt wurde und über das Projekt erfolgen sollte. Eine solche Vernetzung zwischen den Schulen hat allerdings nicht stattgefunden. D. h. die Lehrpersonen und Schulen untereinander haben sich über die durch das Projektteam organisierten Workshops und Vernetzungstreffen hinaus im Projekt wenig bis gar nicht ausgetauscht. Nach der Phase des gemeinsamen Lernens in der Ausbildung sind sie wieder zurück in den Schulalltag gegangen und haben dort individuell zu arbeiten begonnen. Die Vernetzungstreffen wurden aber als wichtig und hilfreich eingestuft, so dass der Wunsch nach Vernetzung durchaus vorhanden ist. Da auf der einen Seite der Wunsch nach Vernetzung vorhanden ist und ein Bedarf proklamiert wird, aber wenig erfolgreich in Eigenregie umgesetzt wird, erscheint es sinnvoll, die Vernetzung projektseitig zu stärken. Bei der Vernetzung benötigen die Schulen weitere Unterstützung, beispielsweise in der Organisation regelmäßiger Austauschrunden oder Anfragen für peerbasierte Weiterbildungen über die eigene Schule hinaus (vgl. Kapitel 5). Diese Vernetzung muss durch eine Projektleitung angeleitet werden, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Schulen hier eigenverantwortlich handeln können.

4.1.3 Ausbildungsphase an der Schule

Themen bei der Ausbildung von neuen Medienscouts an der Schule waren vor allem Facebook & Social Communities sowie Internet und (Handy-)Sicherheit, also sehr nah an den Themen der Workshops für die Ur-Scouts. Die Materialien, die in den Ausbildungsworkshops eingesetzt wurden, wurden zur Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen eher als hilfreich empfunden. Eine Themensetzung im Rahmen der Ausbildung durch Inhalt und Material hat also Auswirkungen auf die Implementation an der Einzelschule, so dass vor allem darauf verstärkt geachtet werden sollte. Zusammenfassend geht es bei den Aufgaben der Medienscouts um die Vermittlung des sicheren und selbstbestimmten Umgangs mit Medien, um Hinweise auf die Gefahren der Nutzung digitaler Medien, vor allem von Social Networks sowie auf die Vermittlung von konkreten Inhalten, wie beispielsweise Passwortsicherheit. Als *Probleme und Risiken* bei der Ausbildung neuer Medienscouts an den Schulen wurde von Schülerinnen und Schülern und von Lehrenden immer wieder vor allem fehlende Zeit genannt, gefolgt von Problemen ob mangelnder Räume und Ausstattung. Eine große Herausforderung wird im Aufbau von Vertrauen und Interesse bei Schülerinnen und Schülern gesehen. Kritisch wird von einer Schule der Unterrichtsausfall der Medienscouts gesehen, wenn diese in Informationsveranstaltungen eingesetzt werden.

4.1.4 Beratungsangebote an der Schule

Die Beratungsangebote an den Schulen können unterschieden werden in Beratung bei Bedarf, Informationsangebote wie Projekttag oder Aktionen an Schulfesten oder Elternabende bzw. Lehrerfortbildungen. Die Beratungen sind schleppender als von den Projektteilnehmern erwartet angelaufen. Die meisten Schulen benötigen mehr Zeit für die Umsetzung und Implementation, eine Tatsache, die man auch aus anderen Innovationsprojekten aus der Schule kennt. Ebenfalls schwierig war es, die Motivation der Medienscouts über lange Zeit aufrecht zu erhalten. Schaut man sich den Beratungsbedarf genauer an, so sind die Beratungsfälle ganz unterschiedlich gelagert, von Problemen in Chaträumen bis hin zu Fragen zu Sicherheitseinstellungen oder Mobbing auf Facebook oder Urheberrechtsfragen. Die breit angelegte thematische Ausbildung erscheint daher sinnvoll.

4.1.5 Veränderung des Medienhandelns

Die Hauptveränderungen bei den Schülerinnen und Schülern werden – sowohl extern beurteilt durch die Lehrpersonen, als auch selbst eingeschätzt von Schülerinnen und Schülern – vor allem im Bereich eines bewussten Umgang mit Medien gesehen und damit verbunden mit einer Reflexion des eigenen Medienhandelns bzw. einem bewussten Medienhandeln. Viele der Medienscouts haben ihre eigenen Accounts und Profile in sozialen Netzwerken nochmals überprüft. Die Nutzung des Internets hat sich bei vielen in der eigenen Wahrnehmung nicht verändert. Lehrpersonen schätzen die Veränderung im Medienhandeln und den Einstellungen der Schülerinnen und Schüler nicht ganz so gravierend ein wie diese selbst. So geben kritische Stimmen zu bedenken, dass den Schülerinnen und Schülern dies zwar kognitiv bewusst ist, sich diese Verhaltensänderung

zum Teil aber nur auf Privatsphäre-Einstellungen beschränkt und darüber hinaus wenig wirksam wird. Medienscouts sind in vielen Fällen kaum kritischer geworden, urteilen die Lehrkräfte, und eine Reflexion von Medienhandeln über die Inhalte der Ausbildung hinaus ist nicht festgestellt worden. Lehrpersonen geben an, vor allem einen Überblick über die Teilthemen erhalten zu haben. Vor allem Sicherheitsfragen und rechtliche Aspekte waren für sie relevant. Sie sind hinsichtlich medialer Themen aufmerksamer geworden und sehen viele Themen nicht nur unter dem Verbotsaspekt, sondern können Themen besser einordnen. Sie konnten mit Hilfe der Ausbildung auch eigene Ängste abbauen. Hier hat das Projekt „Medienscouts NRW“ in einigen Fällen zu einem veränderten Medienhandeln geführt – was allerdings lediglich erste Tendenzen sind, die weiter betrachtet und analysiert werden sollten.

4.1.6 Peer-Learning

Das Peer-Learning wird unterschiedlich beurteilt: Als positiv wird neben der besseren Kommunikation auch ein anderes, lockereres Auftreten gesehen, in dem die Schülerinnen und Schüler beispielsweise im Gegensatz zu den Lehrpersonen auch locker durch die Klasse gehen. Auch die Weitergabe in Form von Informationsveranstaltungen für jüngere Schülerinnen und Schüler wurde als positive Lernchance von den Medienscouts bewertet. Andere Medienscouts haben weniger gute Erfahrungen gemacht, da Mitschülerinnen und Mitschüler sie als Medienscouts nicht wahrnehmen oder abwerten.

Aus Sicht der Lehrpersonen wird das Peer-Konzept ambivalent angenommen. Die meisten Lehrpersonen betonen dessen Vorteile, die sie in der Schule sehen: Schülerinnen und Schüler lassen sich viel leichter von anderen Schülern weiterbilden, sie bekommen Feedback und Wissen von Gleichaltrigen, und die Medienscouts erleben durch die Peer-Education ein Stück Selbstwirksamkeit und höhere Akzeptanz. Aber gerade die Umgangssprache, die Schülerinnen und Schüler als wichtiges Element hervorheben, wird von Lehrpersonen als kritisch eingeschätzt, da diese Form der Kommunikation in Augen der Lehrpersonen zu wenig tief und reflektiert ist. Die Peer-Education im Bereich der Schülerinnen und Schüler hat sich auch auf die Lehrpersonen übertragen. So gibt es einige Lehrpersonen, die angeben, Ansprechpartner für digitale Medien in der Schule geworden zu sein und eindeutig diese Rolle bekommen, sei es durch Informationsweitergabe des Schulleiters an diese Personen, sei es durch Rückmeldungen und Anfragen von Lehrerkollegen. Dies ist durchaus ein Aspekt, der in weiteren Projekten weiter betont und vor allem weiter untersucht werden sollte.

4.1.7 Gesamteinschätzung

Sowohl Lehrpersonen als auch Schülerinnen und Schüler sind trotz einiger Schwierigkeiten immer noch am Projekt interessiert und schätzen es mehrheitlich auch als sehr gut ein. Dabei werden unterschiedliche Aspekte betont, von der Möglichkeit eines umfassenden Kompetenzerwerbs der Medienscouts bis hin zur Tatsache, dass ein Peer-Projekt in Augen der Lehrpersonen das Thema der digitalen Medien nochmals auf einer anderen Ebene an der Schule sichtbar macht und auch Probleme anders lösbar werden. Highlights waren für Schülerinnen und Schüler aber die Treffen außerhalb der Schule, sei es während der Ausbildungsphase, aber auch während der Scoutphase, die vor allem von den Schülerinnen und Schülern als motivierend wahrgenommen werden. an diesen Wegen des Austausches sollte auf jeden Fall festgehalten werden.

Lehrpersonen sehen den Erfolg eher darin, dass Schülerinnen und Schüler positiv an der Schule aufgenommen wurden und durchaus Beratungserfolge aufweisen können, sofern sie schon in eine Beratungssituation gestartet sind. Erfolgversprechend scheint es somit zu sein, schnell mit der Ausbildung neuer Scouts und den Beratungssituationen zu starten, damit die Motivation aufrecht erhalten bleibt. Eine zu lange Zeit zwischen den Workshops und den Umsetzungen an der Schule ist hier kontraproduktiv.

Weitere praktische Hürden sind neben der oft genannten *mangelnden Zeit*, die unisono alle Lehrpersonen als Haupthinderungsgrund angeben, vor allem *Kapazitäten und Ressourcen* an der Schule. Lehrpersonen sprechen davon, zwischen verschiedenen Anforderungen an der Schule „zerrieben“ zu werden. Gerade die Implementation beanspruchte die Lehrpersonen zu großen Teilen. An einigen Schulen wird die *Infrastruktur* als große

Schwierigkeit eingeschätzt, angefangen von Räumen über Computerausstattung bis hin zu einem Mangel an Internet und WLAN.

Insgesamt hat das Projekt „Medienscouts NRW“ die Wahrnehmung der Potenziale digitaler Medien in den Schulen geschärft und der Diskussion um Vor- und Nachteile neue Impulse gegeben. Besonders die Medienscouts selbst haben vor Beteiligung am Projekt profitiert. Dies gilt nicht nur im Hinblick auf die medienbezogenen Themen, sondern vor allem im Bezug auf Persönlichkeitsentwicklung, Selbstwahrnehmung und Sozialverhalten.

5. Handlungsempfehlungen

Das Projekt „Medienscouts NRW“ ist im Rahmen der Pilotphase erfolgreich entwickelt und durchgeführt worden. Die Schulungsmaterialien liegen vor und können zur Fortführung und Ausweitung des Projekts oder von interessierten Lehrkräften genutzt werden, um eigenständig Medienscout-Projekte an ihren Schulen zu initiieren. Der vorliegende Evaluationsbericht hat aber auch gezeigt, dass die Implementation eines innovativen Medienprojektes an Schulen ein schwieriger und langwieriger Prozess ist. Daher leiten wir hier abschließend zentrale Handlungsempfehlungen ab, die in einer weiteren Phase des Projektes berücksichtigt und ggf. weiter untersucht werden sollten.

Handlungsempfehlungen werden auf drei unterschiedlichen Ebenen gegeben:

- a) die Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern mit Lehrpersonen,
- b) die Rahmenbedingungen an der Schule ,
- c) die Zusammenarbeit der Schulen untereinander.

5.1 Zusammenarbeit zwischen den Anspruchsgruppen

5.1.1 *Kommunikation auf Augenhöhe*

Lehrkräfte berichten, dass sie durch die gemeinsame Ausbildung mit den Jugendlichen neue Einblicke in deren mediengeprägte Lebenswelt erhalten haben. Die Jugendlichen wiederum berichten, dass sie sich durch die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften als Experten wahrgenommen fühlten. Die gemeinsame Ausbildung von Lehrkräften und Jugendlichen ist somit ein Qualitätsmerkmal (und übrigens auch ein Alleinstellungsmerkmal) des Projekts und sollte aus dieser Überlegung heraus zwingend fortgeführt und auch in der Umsetzung an der Schule weiter realisiert werden. Denn gleichzeitig merkt man, dass bei der Ausbildung neuer Medienscouts an der Schule dieses Potenzial des gemeinsamen Voneinanderlernens wieder verspielt wird. Es ist wäre zu untersuchen, ob Lehrkräfte, die ein Medienscout-Projekt alleine mit den bereit gestellten Materialien realisieren, zu dieser gleichberechtigten Arbeitsweise finden können und einen ähnlich guten Start in die Ausbildung haben wie die hier geschulten Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler.

5.1.2 *Peer-Education in formalen Kontexten*

Peer-Education fand bisher überwiegend in informellen Kontexten statt. Das Pilotprojekt hat gezeigt, dass sie sich auch in formellen Lernkontexten wie der Schule einführen lassen. Dennoch berichten Teilnehmende über Akzeptanzprobleme bei Mitschülern. Gründe und Konsequenzen sowie die Auswirkung peer-basierter Medienkompetenzprojekte auf das Schüler-Lehrer-Verhältnis, das in diesem Projekt noch nicht an allen Stellen durchbrochen werden konnte (vgl. 4.3.1) müssten in einer weiteren Phase des Projektes untersucht werden.

5.1.3 *Soziales Lernen*

Teilnehmende berichten im Rahmen der Ausbildung zum Medienscout am ehesten über Probleme mit den Themenblöcken zum sozialen Lernen. Diese resultierten mutmaßlich aus der Organisation in Form von 90-Minuten-Blöcken und den sehr großen Gruppen (bei Schülerinnen/Schülern 40 Personen). Hier gilt es bei einer Fortführung, andere methodische Ansätze zur Vermittlung dieses Themenbereichs zu finden, der von allen Beteiligten, seien es Lehrpersonen oder Schülerinnen und Schüler, als sehr hilfreich für die weitere Arbeit an der Schule empfunden wird. Eine Beibehaltung des sozialen Lernens als Teil einer Scout-Ausbildung wird daher empfohlen.

5.1.4 *Einbindung eines Expertenteams*

Die Einbindung eines Expertenteams wurde vor allem von den Lehrkräften als wichtige Unterstützungsmaßnahme gewürdigt, im bisherigen Projektverlauf aber sehr zurückhaltend genutzt. Rückmeldungen auf erste Expertenantworten zeigten, dass besonders Antworten auf juristische Fragestellungen neben der fachlichen

Korrektheit auch einer verständlichen Aufbereitung bedürfen. Diese Arbeit sollte bei Bedarf auch weiterhin vom Projektteam geleistet werden.

Es wäre zu untersuchen, ob mit fortschreitender Implementierung der Projekte an den Schulen die Nachfrage nach den Experten steigt und ob die dort generierten Informationen als nützlich und verständlich bewertet werden. Die Beibehaltung eines Expertenteams wird ausdrücklich empfohlen.

5.2. Zusammenarbeit der Schulen untereinander

5.2.1. Regionale Verortung der Ausbildung

Bei der Auswahl der Projektschulen wurde auf eine regionale Verortung geachtet. Dies ermöglichte es den Schulen, leicht zu den zentral durchgeführten Workshops und Vernetzungstreffen anzureisen. Zudem war eine Vernetzung der Schülerinnen und Schüler einfacher, da ihnen die Lebenswelten der anderen Teilnehmenden zumindest bekannt war, andererseits wurde von der Schulleitung auch geäußert, dass das Projekt mit dazu diene, sich gegenüber anderen Schulen gleichen Schultyps in der Kommune zu profilieren. Dies kann und sollte unter dem Gesichtspunkt des originären Ziels des Projekts, der Förderung von Medienkompetenz bei Jugendlichen (und Lehrerinnen/Lehrern) keine Rolle spielen. In der Kommunikation mit den Schulen sollte also darauf geachtet werden, dass „Medienscouts NRW“ ein Schulentwicklungsprojekt ist und kein „Prestigeprojekt“. Bei allen Schwierigkeiten soll ausdrücklich die Kooperation verschiedener Schulen in einer Region gefördert werden und hier auch Maßnahmen zur aktiven Vernetzung ergriffen werden, seien es gegenseitige Schulbesuche oder Peer-Fortbildungen über die eigene Schule hinweg. Vor allem das Beispiel einer Schule hat gezeigt, dass es für alle Beteiligten sehr wertvoll ist, wenn das Know-How auch außerhalb der eigenen Institution, z. B. bei der Unterstützung neuer Peer-Projekte, integriert werden kann. Hier liegt aus unserer Sicht Potenzial, durch derartige Angebote sowohl die Vernetzung der Schulen zu fördern als auch die Motivation im Projekt aufrecht zu erhalten.

5.2.2 Schulformübergreifende Arbeit

Lehrkräfte und Lernende aller Schulen stellten die Zusammenarbeit mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern anderer Schulformen als große Bereicherung dar. In der Ausbildung wurde von den Organisatoren sorgfältig darauf geachtet, die Informationen über die Schulzugehörigkeit nicht zu kommunizieren (keine Listen mit Schul-Namen, keine Namensschilder mit Schule etc.) Dies verhinderte mögliche Vorurteile und ermöglichte eine offene, inhaltsgeprägte Zusammenarbeit. Besonders in den Hauptschulen berichteten Lehrkräfte von Leistungszuwächsen und Motivationsschüben bei Jugendlichen, die über die konkrete Medienscout-Arbeit hinausreichten. In der Ausbildung weiterer Medienscouts sollte daher der Aspekt der schulformübergreifenden Zusammenarbeit erhalten und als ein Merkmal des Projekts bestehen bleiben.

5.2.3 Vernetzung der Projektschulen untereinander

Sowohl die einzelnen Ausbildungsworkshops als auch die beiden Vernetzungstreffen wurden sowohl von Lehrkräften wie auch von Lernenden als wichtige Impulsgeber für die Projektarbeit an der eigenen Schule wahrgenommen. Ideen und Umsetzungen an den Schulen wurden ausgetauscht und an der eigenen Situation reflektiert und in der Folge zum Teil übernommen. Die Bedeutung der schulübergreifenden Vernetzung wurde als hoch eingeschätzt. Dennoch fanden die Lehrkräfte nicht über den projektseitig organisierten Rahmen hinaus zu einer Vernetzung und zu einem Austausch. Die dazu zur Verfügung gestellten Medien (Website/Forum) wurde durch die Lehrpersonen wenig bis kaum genutzt.

Demgegenüber organisierten sich die Schülerinnen und Schüler unabhängig von den Lehrpersonen oder den Projektmitarbeitenden in einer geschlossenen Gruppe auf Facebook. Über die dort diskutierten Inhalte liegen allerdings keine Informationen vor, da die Schülerinnen und Schüler keinen Einblick in diesen Bereich gewährten.

In einer Fortführung des Projektes sollte geprüft werden, ob ein regelmäßiger Austausch sowohl der Lehrkräfte als auch der Lernenden im Projekt besser angelegt werden kann und wie sich dieser langfristig auf die

schulische Projektarbeit auswirkt. Hier können drei Möglichkeiten vorgeschlagen werden: Regionale Treffen einer kleinen Gruppe von Schulen und/oder ein großes Treffen mit Einladung aller Scout-Schulen aus NRW (in Form eines „Kongresses“ o. ä.) oder aber die Übernahme von „Patenschaften“ für die Medienscout-Ausbildung in Form von Referaten oder organisierten Inputs von Medienscout-Schulen und Neuschulen.

5.3. Rahmenbedingungen an den Schulen

5.3.1 Zeit- und Raumprobleme

Sowohl Lehrkräfte als auch Jugendliche berichten, dass Zeit- und Raumprobleme im Schulalltag wichtige Faktoren sind, die die Implementation des Projekts Medienscouts erschweren. Diese Faktoren werden allerdings auch bei der Implementation anderer Innovationsprojekte berichtet. Vor allem die zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte scheinen hier von zentraler Bedeutung zu sein. In einer weiteren Projektphase wäre zu prüfen, ob und wie den Lehrkräften zusätzliche Zeitkontingente für die Arbeit mit den Medienscouts zur Verfügung gestellt werden können. Eine andere Möglichkeit würden materielle Anreize darstellen, die aber für Lehrpersonen keine große Motivation für Engagement darstellen und damit nicht empfohlen werden. Trotzdem wird angeregt, eine Kultur der Wertschätzung und persönlichen Ansprache beizubehalten. Dies könnte bspw. über schnelle Antworten auf E-Mails der Lehrkräfte, Telefonate oder kleine Möglichkeiten der Anerkennung (Besuch in der Schule, Vermittlung von Pressekontakten, Weitergabe neuer Informationen etc.) geschehen.

5.3.2 Verankerung in der Schule

Bereits in der Projektentwicklung wurde die Verankerung des Projektes in der Schule und nicht bei der einzelnen Lehrkraft als wichtiger Erfolgsfaktor identifiziert. In der Projektdurchführung wurde dem projektseitig dadurch Rechnung getragen, dass mit den Pilotschulen Teilnahmevereinbarungen geschlossen wurden. Schulen haben das Projekt in unterschiedlichem Maße in Schulprogramme eingearbeitet und über Schul- und Lehrerkonferenzen, aber auch beispielsweise in der Außendarstellung über Websites verankert. In einer weiteren Projektphase sollte untersucht werden, in wie weit diese Maßnahmen die nachhaltige Verankerung des Projektes unterstützen.

5.3.3 Integration in den Unterricht oder freiwilliges Angebot

Die Schulen haben unterschiedliche Modelle entwickelt, wie neue Medienscouts ausgebildet werden können und welche Angebote Medienscouts an Schulen realisieren können. Zum gegenwärtigen Zeitpunkt lassen sich keine gesicherten Aussagen darüber treffen, ob einzelne Konzepte erfolgreicher sind als andere oder in welchen Kontexten welches Konzept zu bevorzugen ist. Hier sind weitere Untersuchungen, vor allem eine weitere Begleitung bisheriger Konzepte erforderlich.

Den Schulen sollten allerdings bei der Fortführung des Projekts die in der Pilotphase gemachten Beispiele als Möglichkeiten aufgezeigt werden. Hierzu wird empfohlen, „Scout-erfahrene“ Lehrerinnen und Lehrer von ihren Erfahrungen berichten zu lassen oder diese strukturiert zu sammeln und aufzubereiten.

Die sind zusammenfassende Handlungsempfehlungen, die für weitere Medienscout-Projekte relevant sein können. Enden lassen möchten wir den Bericht mit einem Zitat eines Medienscouts, gefragt nach den Wünschen für die Zukunft:

Schüler: *„Ich wünsche mir, dass das Projekt ein wichtiger Bestandteil der Schule wird und dass sich mehr der Mitschüler an uns wenden, denn dass unsre Hilfe benötigt wird, wissen wir. Aber vielen Schülern ist es peinlich, über ihre Probleme zu sprechen, und so verschweigen sie diese. Das ist keine gute Art, damit klar zu kommen. Ich wünsche mir, dass mehr Schüler zu uns kommen, weil ich den Schülern, die Probleme haben, gerne helfen würde. Natürlich würde ich auch gerne mehr Veranstaltungen machen, so werden die Medienscouts schneller als ein wichtiges Projekt und eine gute Hilfe bei Medienfragen angesehen.“* (Zukunftswünsche der Scouts aus der 2. Onlinebefragung, 18)

6. Literatur

Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The `digital natives` debate: A critical review of the evidence . *British Journal of Educational Technology*, 29(5), 775-786.

Berkemeyer, N.; Järvinen, H. & Bos, W. (2011). Unterricht gemeinsam entwickeln. Eine Bilanz nach vier Jahren schulischer Netzwerkarbeit. *Pädagogik*, 63(11), 36-39.

Flick, U. (2004). Triangulation in der qualitativen Forschung. In U. Flick, E. von Kardorff, & I. Steinke (Eds.), *Qualitative Forschung ein Handbuch* (Originalau., pp. 309-318). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Flick, U. (2008). *Triangulation. Eine Einführung* (2nd ed.). Wiesbaden: VS Verlag.

Friedrichs, H.; Sander, U. (2010): Peers und Medien – die Bedeutung von Medien für den Kommunikations- und Sozialisationsprozess im Kontext von Peerbeziehungen. In: M. Haring, O. Böhm-Kasper, C. Rohlf, C. Palentien, C. (Hrsg.). *Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen: Peers als Bildungs- und Sozialisationsinstanzen* (S. 283-307). Wiesbaden: VS Verlag.

Horster, L., Buchen, H., (1993). Schulen können lernen – Der Beitrag der Organisationsentwicklung zur Schulleitungsfortbildung. In: U. Greber, J. Maybaum, B. Priebe, H. Wenzel, H. Leonhard, H. (Hrsg.). *Auf dem Weg zur „Guten Schule“: Schulinterne Lehrerfortbildung: Bestandsaufnahme – Konzepte – Perspektiven* (S. 377-399). Weinheim, Basel: Beltz.

Hunneshagen, H. (2005). Innovationen in Schulen – Identifizierung implementationsfördernder und -hemmender Bedingungen des Einsatzes neuer Medien. *Internationale Hochschulschriften*, Bd. 438, Münster: Waxmann.

Krapp, A., Ryan, R. M., Jerusalem, M., & Hopf, D. (2002). Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. (M. Jerusalem & D. Hopf, Hrsg.) *Zeitschrift für Pädagogik. Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, 44. Beiheft, 54-82.

Kruger, J. & Dunning, D. (1999). Unskilled and Unaware: How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessment. *Journal of personality and social psychology*, 77(6), 1121-1134.
Latino, J. A. & Unite, C. M. (2012). Providing Academic Support Through Peer Education. *New Directions for Higher Education*, (157), 31-44.

Leonhard, H., Herbert, B., Ulrich, G., Jutta, M., Botho, P., Hartmut, W., Horster, L., et al. (1993). Die Schule entwickeln – Eine Aufgabe für Schulleitung, Kollegium und Schulaufsicht (S. 156-167). Weinheim, Basel: Beltz.

Schellenbach-Zell, J. & Gräsel, C. (2011): Teacher motivation for participating in school innovations – supporting factors. *Journal for Educational Research Online (J-E-R-O)* 2. 1. 34-54

Schiefner-Rohs, M. (2012). *Kritische Informations- und Medienkompetenz. Theoretisch-konzeptionelle Herleitung und empirische Betrachtungen am Beispiel der Lehrerbildung*. Münster u. a.: Waxmann.

Schulmeister, R. (2008). Gibt es eine »Net Generation«? http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/schulmeister-net-generation_v2.pdf

Schulz-Zander, R., & Eickelmann, B. (2008). Zur Erfassung von Schulentwicklungsprozessen im Bereich digitaler Medien. *Medienpädagogik*, (14), 1-22.

Treumann, K. P., Meister, D. M., Sander, U., Burkatzki, E., Hagedorn, J., Kämmerer, M., Strotmann, M., et al. (2007). *Medienhandeln Jugendlicher*. Wiesbaden: VS-Verlag.

Weiner, B. (1986): *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. Berlin: Springer

Wiens, M. & den Ouden, H. (2008). *Peer Education – Studienberatung an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln*. Unveröffentlichte Examensarbeit, Universität zu Köln.