

Pädagogische Broschüre für Projektbasiertes Lernen in non-formaler Bildung



Impressum

PROJEKT LEITUNG

Prof. Dr. Dirk Lange
Universität Wien
Zentrum für Lehrer:innenbildung
Didaktik für politische Bildung
Porzellangasse 4, 1090 Wien
ÖSTERREICH

leap.univie.ac.at



MANAGEMENT AND DURCHFÜHRUNG

Alessandra Santoianni, alessandra.santoianni@univie.ac.at

PARTNER



<https://www.idd.uni-hannover.de/>



<http://sapereaude.at/>



<https://en.danilodolci.org/>



<http://mladi-eu.hr/>

Titelbild von Alexis Brown/unsplash.com

DIE FOLGENDEN PARTNER WAREN BEI DER ERSTELLUNG DIESES DOKUMENTS INVOLVIERT

- Alessandra Santoianni (alessandra.santoianni@univie.ac.at), Universität Wien
- Maria Köpping, Universität Wien
- Holger Onken (onken@idd.uni-hannover.de), Universität Hannover
- Patrick Danter (patrick.danter@sapereaude.at), Sapere Aude
- Alberto Biondo (alberto.biondo@danilodolci.org), Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci
- Bala Ram Gaire (balaram.gaire@danilodolci.org), Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci
- Francesco Lombardi (francesco.lombardi@mladi-eu.hr), Udruga Mladi u EU

Für weitere Informationen:

- LEAP Webseite: leap.univie.ac.at
- LEAP Blog: <https://leap2020.home.blog/>
- LEAP Facebook: <https://www.facebook.com/LEAPLearningToParticipate/>

Sofern nicht anders angegeben, ist dieser Bericht unter CC-BY-NC-SA 4.0 lizenziert (Projekt Nummer: 2018-3-AT02-KA205-002231). Eine Kopie der Lizenz kann unter folgendem Link eingesehen werden: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>. Die Autor:innen und das Projekt sollten namentlich genannt werden.

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Die Unterstützung der Europäischen Kommission für die Erstellung dieser Veröffentlichung stellt keine Billigung des Inhalts dar, welcher nur die Ansichten der Verfasser wiedergibt, und die Kommission kann nicht für eine etwaige Verwendung der darin enthaltenen Informationen haftbar gemacht werden.

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	5
Was ist das LEAP Projekt?	5
Struktur und Ziele der Broschüre	8
I. HINTERGRUND:	9
THEORETISCHE GRUNDLAGE VON PBL	9
1. Hintergrund projektbasierten Lernens	9
2. Merkmale und das Konzept des projektbasierten Lernens	11
3. Auswirkungen des projektbasierten Lernens	15
4. Diskussion: Projektbasiertes Lernen und Partizipation	16
II. VOM SCHULISCHEN KONTEXT IN DEN JUGENDSEKTOR: PROJEKTBASIERTES LERNEN IN DER PRAXIS	19
1. Kontext: Einführung in den Jugendsektor in den teilnehmenden Ländern und den LEAP-Teilnehmerorganisationen	20
Jugendarbeit in Österreich, Kroatien, Italien und Deutschland	21
Austria / Sapere Aude	23
Kroatien / Mladi u EU	24
Italien / CSC Danilo Dolci	25
2. Projektbasiertes Lernen im non-formalen Bildungssektor für Jugendliche	25
III. TRAININGS VON JUGENDBETREUER:INNEN IM PROJEKTBASIERTEM LERNEN	34
1. Warum ist es wichtig, die Jugendbetreuer:innen im Hinblick auf den PBL-Ansatz und die Methodik auszubilden? PBL-Potential zur Vermittlung von Partizipation	36
2. Was sind die Schlüsselaspekte, die während des Trainings für Jugendbetreuer:innen zum Thema PBL behandelt werden sollten? Was wir getan haben und was wir gelernt haben	37
3. Wie können die Lernziele erreicht/wie können die Schlüsselinformationen über PBL den Jugendbetreuer:innen vermittelt werden? Unsere Erfahrung	40
Schlussfolgerung	44
Quellenverzeichnis zu projektbasiertem Lernen	45

EINLEITUNG

Was ist das LEAP Projekt?

LEAP ist ein Akronym, das für "Learning to Participate" (Beteiligung erlernen) steht. Es ist ein Projekt, das im Rahmen des Erasmus+ -Programms der Europäischen Union finanziert wird. Das Projekt stellt eine strategische Partnerschaft zwischen drei Jugendorganisationen und zwei Universitäten dar. Die Partnerschaft beruht auf ihren gemeinsamen Interessen und Zielen in Bezug auf Partizipation junger Menschen.

Das tatsächlich oder angeblich mangelnde Interesse und die mangelnde Beteiligung junger Menschen an politischen, sozialen und zivilgesellschaftlichen Angelegenheiten ist ein Thema, das in Politik und Forschung Anlass für große Sorge ist. Um dieses Problem anzugehen, arbeitet das Projekt an einem Ansatz, der auf den Trainings von Jugendbetreuer:innen, die Befähigung junger Menschen, organisatorische Veränderungen und politische Debatten ausgerichtet ist. Nach Ansicht der Partnerschaft ist dies für die Arbeit an einem so komplexen Thema von grundlegender Bedeutung.

Die Ziele des Projekts sind:

- Förderung von **jugend-zentrierten pädagogischen Ansätzen** in Jugendorganisationen der non-formalen Bildung.
- Stärkung der Befähigung junger Menschen, welche als **Handlungsfähigkeit** verstanden wird.

Im Rahmen des LEAP-Projekts erkennen wir an, dass die Fähigkeiten, Einstellungen und Kenntnisse, die für die Erziehung zur Partizipation erforderlich sind, mit denen des Berufs des/der Jugendbetreuer:in verflochten sind. Unsere Arbeit basiert auf einem Forschungs-/Praxisansatz, bei dem wir zunächst die Kontexte und Bedürfnisse von Jugendbetreuer:innen analysierten und über projektbasiertes Lernen in der akademischen Literatur und der aktuellen Organisationspraxis forschten. Dann entwickelten wir auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Arbeit Trainings für Jugendbetreuer:innen. Wir erprobten diese Trainings mit Fachleuten aus Österreich, Kroatien, Italien und Deutschland und evaluierten, was wir gelernt haben. Dieser gesamte Prozess sowie konkrete Beispiele unserer Arbeit finden Sie in dieser Broschüre.

Die Broschüre enthält Informationen über die ersten Schritte des Projekts. Tatsächlich hatten wir im Rahmen unseres Projekts eine umfassende Vorstellung davon, wie projektbasiertes Lernen im Jugendbereich entwickelt werden kann. Nachdem wir uns mit der Dimension der Trainings von Bildungsfachleuten befasst hatten, arbeiteten wir mit jungen Menschen. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind in zwei weiteren Ressourcen des Projekts enthalten:



Die Broschüre ist eines der drei Ergebnisse, die für Jugendforscher:innen und für Trainer:innen in der Jugendarbeit bestimmt ist. Die drei Ergebnisse des Projekts müssen als unabhängige, jedoch ergänzende Ressourcen gedacht werden. Diese Broschüre befasst sich mit Inhalten in Bezug auf PBL im Rahmen des Trainings von Jugendbetreuer:innen; die Methodik und die Charta sind andererseits für Jugendbetreuer:innen gedacht, um junge Menschen einzubinden

AN WEN RICHTET SICH DIESE BROSCHÜRE?

Was für dich drin steht, wenn du...



JUGENDARBEITER: INNEN AUSBILDEST

Als Ausbilder für Jugendarbeiter:innen finden sie eine Übersicht über mögliche Inhalte für Projektbasiertes Lernen, wie man Ideen entwickelt und die Relevanz der Ansätze für die Praxis vermittelt



ALS JUGENDARBEITER: IN ARBEITEST

Die Broschüre zeigt die Grundlagen Projektbasierten Lernens. Sie gibt ein Verständnis dafür warum es wichtig für die Praxis ist



JUGENDFORSCHER: IN BIST

Sie gibt einen Einblick, wie Jugendarbeiter konkret geschult werden können und Zugang zu Bildungspraktiken. Weiterhin wird aufgezeigt, wie die Ansätze demokratische politische Partizipation steigern können.

Die Pädagogische Broschüre ist als Ressource für Jugendbetreuer:innen, Trainer:innen von Jugendbetreuer:innen, Moderator:innen sowie für Jugendforscher:innen gedacht.

Die Partnerschaft erkennt an, dass die Rahmenbedingungen im Bereich der Jugendarbeit in den EU-Ländern sehr unterschiedlich sind.

Unsere Definition von Jugendarbeit ist vom Europarat¹ abgeleitet:

Jugendarbeit ist ein weit gefasster Begriff, der eine Vielzahl von Aktivitäten **sozialer, kultureller, bildungsbezogener, ökologischer und/oder politischer** Art umfasst, die von, mit und für junge Menschen, in Gruppen oder individuell durchgeführt werden. Jugendarbeit wird **von bezahlten und freiwilligen Jugendbetreuer:innen** geleistet und basiert auf **non-formalen und informellen** Lernprozessen, die sich auf junge Menschen und auf freiwillige Teilnahme konzentrieren. Jugendarbeit ist im Wesentlichen eine soziale Praxis, die mit jungen Menschen und den Gesellschaften, in denen sie leben, arbeitet und die **aktive Partizipation und Einbeziehung junger Menschen in ihre Gemeinschaften und in die Entscheidungsfindung erleichtert**.

Diese Definition ist für die Zwecke unseres Projekts und für die Zwecke dieser Broschüre geeignet, da sie den Umfang und die Aufgaben des Bereichs der Jugendarbeit verdeutlicht, der für das LEAP-Projekt von zentraler Bedeutung ist.

Darüber hinaus scheint es für uns ebenfalls notwendig zu sein, klarzustellen, dass der Jugendarbeitssektor in LEAP in die non-formale Bildung eingebettet ist, die im Glossar des Cedefop² folgend definiert ist:

Lernen, das in geplante Aktivitäten eingebettet ist, die nicht explizit als Lernen bezeichnet werden (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernunterstützung), aber ein wichtiges Lernelement enthalten. Non-formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden intentional. Es führt in der Regel nicht zu einer Zertifizierung.

Zuletzt, beziehen wir uns mit dem Begriff Jugendbetreuer:innen auf all jene Personen, die sowohl **beruflich als auch ehrenamtlich mit jungen Menschen arbeiten**. Gemäß der Definition des *Glossars über Jugend* der Europäischen Kommission und des Europarats sind "junge Menschen Personen zwischen 13 und 30 Jahren".

¹ <https://www.coe.int/en/web/youth/youth-work>. Aufgerufen am 31. August 2020

² European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop): <https://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory/european-inventory-glossary#N>. Aufgerufen am 31. August 2020.

Aus Gründen der Klarheit werden wir den Begriff "Trainer:innen von Jugendbetreuer:innen" verwenden, um alle Personen zu bezeichnen, die beruflich oder freiwillig die Durchführung von Trainings für Jugendbetreuer:innen beaufsichtigen.

Struktur und Ziele der Broschüre

Diese Broschüre dient als Ressource zur Unterstützung von Jugendtrainer:innen bei der Entwicklung von Wissen und Fähigkeiten. Um die Frage der Beteiligung junger Menschen anzugehen, basiert LEAP seine Arbeit auf projektbasiertem Lernen (PBL). PBL ist ein Modell, das Lernen um Projekte herum gestaltet.

Diese Broschüre ist daher in drei Hauptteile gegliedert, wobei sich der erste Teil auf den theoretischen Hintergrund konzentriert, gefolgt von zwei praxisorientierten Teilen.

- Teil I gibt einen Überblick über den theoretischen Hintergrund von PBL, wobei die Ursprünge und Grundprinzipien des Ansatzes auf der Basis der vorhandenen Literatur untersucht werden.
- Teil II soll zeigen, wie Elemente des PBL im Kontext der non-formalen Bildung angewendet werden. Dazu wird zunächst eine kurze Einführung in den Jugendsektor in den teilnehmenden Ländern sowie eine Vorstellung der teilnehmenden Jugendorganisationen vorgenommen. Dann werden Beispiele dafür gegeben, wie diese Organisationen zuvor verschiedene Elemente des PBL-Ansatzes in ihre Projekte integriert hatten.
- Schließlich bietet Teil III eine Anleitung, wie Jugendbetreuer:innen zu PBL ausgebildet werden können, sowie zu den Themen Jugendprojekte, Jugendbeteiligung und europäischer Austausch. Die vorgestellten Materialien, Praktiken und Vorschläge basieren auf den Erfahrungen aus den Trainings für Jugendbetreuer:innen die im Rahmen des LEAP-Projekts durchgeführt wurden.
- Ein "Ressourcen"-Dokument, das diese Broschüre ergänzt, wurde als separater Anhang erstellt. Es enthält praktische Informationen, ein Trainingsprogramm und Beispiele für Instrumente.

I. HINTERGRUND:

THEORETISCHE GRUNDLAGEN VON PBL

1. Hintergrund von projektbasiertem Lernen

Die Grundidee des projektbasierten Lernens (PBL) ist in der Reformpädagogik verwurzelt, die sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als ein, auf die Schüler:innen ausgerichteter, pädagogischer Ansatz entwickelte. PBL wurde von und nach der Philosophie und den Ideen von John Dewey (1859- 1952) und William H. Kilpatrick (1871-1965) entwickelt. Basierend auf der konstruktivistischen Philosophie, wird Wissen in PBL individuell konstruiert, durch die Interaktion mit der Umwelt und der Bearbeitung des Themas gelenkt (Pecore 2015 160). Für Kilpatrick ist der Schlüssel der Projektmethode die Chance, dass die Schüler:innen eine Aktivität ausüben können, die sie interessiert und von ihrer eigenen Initiative ausgeht (Ravitch 2000, 179). Die Rolle der Lehrer:innen oder Gemeindearbeiter:in in PBL ist die eines "Guides" und dass sie nicht als autoritäre Akteur:innen agieren. Dies stellt einen wesentlichen Unterschied zu der traditionellen Ausbildung dar, in der die Lehrer:innen im Zentrum stehen. Definiert wird modernes PBL als " von Schüler:innen getriebener, von Lehrer:innen unterstützter Ansatz zum Lernen, da Schüler:innen Wissen durch Fragen verfolgen, die ihre natürliche Neugierde geweckt haben" (Bell 2010, 39-40). Zusammen mit der schüler:innenzentrierten Sichtweise ist die Erforschung von Herausforderungen und Problemen der realen Welt, auf Grundlage einer "Leitfrage" ein Kernelement des PBL. Darüber hinaus wird es als ein aktiver Lernstil beschrieben, der "als eine bestimmte Art des **forschungsbasierten Lernens**, bei dem der Lernkontext durch authentische Fragen und Probleme innerhalb der Praktiken der realen Welt bereitgestellt wird" (Al-Balushi und Al-Aamri, 2014; Peterson 2012).

Die Pioniere der Projektmethode hatten die Idee eines Konzepts, das Fähigkeiten des Einzelnen entwickelt, um Demokratie zu stärken und eine demokratische und partizipative Staatsbürgerschaft aufzubauen. Kilpatrick war überzeugt davon, dass die Schüler:innen ihre eigenen Vorstellungen verwirklichen und zum Ausdruck bringen müssen, um sich neues Wissen, notwendige Fähigkeiten und insbesondere Haltungen und Charaktereigenschaften anzueignen, die das Leben in und für die Demokratie fördern (Kilpatrick 1918). Nach Dewey verkörpert der Projektansatz Demokratie als Regierungsform, aber auch als eine Form des "Zusammenlebens" mit gemeinsamen Werten und gemeinsamen Erfahrungen (Dewey 1916). Dewey definierte das einzelne Kind als ein aktives Wesen, das durch die Interaktion mit seiner sozialen und natürlichen Umwelt lebenswichtige Kenntnisse, Fähigkeiten und Gewohnheiten erwirbt. Demnach sollten Lerninhalte durch das Leben vermittelt werden, so wie dieses gelebt wird. Es unterstreicht in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Demokratie als partizipatorisch. Eine Grundidee innerhalb dieses progressiven Ansatzes ist es, Probleme zu diskutieren und zu lösen und so viele Menschen wie möglich mit einzubeziehen. Was Dewey

anstrebte, war keine Entscheidung der Mehrheit, sondern durch einen problem-lösenden Konsens.

Die Arbeit beider Pädagogen war entscheidend für die Neuorientierung hin zum Individuum und für neue pädagogische Ansätze als Ausgangspunkt des Konzepts des projektbasierten Lernens. Einstimmig lernen Kinder, **in einer Gruppe zusammenzuarbeiten** und Respekt für Andere zu entwickeln. Die Ideen von Kilpatrick und Dewey wurden während der Bewegung der Reformpädagogik und danach unter Lehrer:innen und Schulverwaltungen weit verbreitet (Knoll 1997). Seitdem sind sie jedoch weiterentwickelt worden (Ravitch 2000). Ein Kernziel der Projektmethode ist allerdings unhinterfragt, wie Knoll (1997: 59) feststellte: Sie "gilt allgemein als ein Mittel, mit dem die Schüler:innen (a) Unabhängigkeit und Verantwortung entwickeln und (b) soziale und demokratische Verhaltensweisen üben können".

Die Arbeit von Dewey und Kilpatrick hatte und hat einen nachhaltigen Einfluss auf Bildungspraktiken. In der Arbeit von LEAP sind zwei weitere Pädagogen zu erwähnen, deren Ideen essentiell für das Verständnis des projektbasierten Lernens sind.

Der erste ist Célestin Freinet (1866 - 1966), der zweite heißt Danilo Dolci (1924 - 1997).

Die Wiederaufnahme des projektbasierten Lernens als pädagogische Praxis bedeutet die Berücksichtigung des Erfahrungslernens, bei dem die Lernenden durch praktisches Lernen wachsen. Als Bildungsreformer führte Freinet die Idee der "Schuldruckerei" ein, welche Schüler:innen die Möglichkeit gab, ihre eigene soziale Welt zu erforschen, indem sie über Themen recherchierten, Artikel verfassten und diese in Schulzeitungen veröffentlichten. Seine Arbeit wurde im schulischen Kontext entwickelt, und gab den Schüler:innen die Möglichkeit, selbst Verantwortung für die Schuldruckerei zu übernehmen, was bedeutete, ihnen die Befugnis zu geben, selbst zu entscheiden, wie sie mit der Presse und ihren Ergebnissen umgehen (Carlin, Clendenin, 2018). Diese spezifische Form des Lernens und die Art der Nutzung der Druckerei ist entscheidend für projektbasiertes Lernen, da sie sich auf die Beziehungen zwischen Lehrer:innen und Schüler:innen auswirkt, Selbstständigkeit entwickelt und das Lernen der Schüler:innen in der Gemeinschaft um sie herum verankert. Die Schuldruckerei ermöglichte es in der Tat, "den Kindern das Wort zu geben" (Carlin, Clendenin, 2018).

Mit der Arbeit von Danilo Dolci hingegen wird mit der Idee des reziproken mäeutischen Ansatzes ein ähnlicher Ansatz zum Lernen und Zuhören der Stimmen der Jugend entwickelt. In diesem Ansatz werden die Pädagog:innen als "Geburtshelfer:innen" betrachtet. Ihre Rolle besteht darin, andere dabei zu unterstützen, ihre eigenen Ideen zu erkennen, Lernen zu lernen und zu entdecken, was sie bereits wissen (Longo, 2020). Bei diesem Ansatz ist es entscheidend, zusammen zu kommen und zu kommunizieren und verschiedene Standpunkte zu erforschen, um eine gemeinsame Perspektive zu schaffen. In der Konversation in seiner Arbeit, schloss er Kinder und Jugendliche nicht aus. Zum Beispiel beriet er sich beim Bau einer Schule in Sizilien

nicht nur mit den Pädagog:innen, sondern auch mit den Kindern, damit die Schule ihre Bedürfnisse und Ansprüche widerspiegelt und nicht nur auf der Grundlage von Entscheidungen der Erwachsenen gebaut wird, die ihre eigenen Vorstellungen haben.

Was all diese Autor:innen gemeinsam haben, ist die Idee einer umgekehrten Perspektive auf Jugendliche, wobei ihre pädagogischen Theorien die Entwicklung eines Raumes erfordern, in dem ihre Stimme Raum hat, sich zum Ausdruck zu bringen und gehört zu werden. Weitere Schlüsselaspekte sind auch die Rolle der Pädagog:innen als Vermittler:innen und nicht als Führungspersonen, die Idee der Verwurzelung des Lernens in Situationen des realen Lebens und die Verbindung mit dem allgemeinen Umfeld des/der Lernenden. Diese Ideen werden in dieser Broschüre weiter vertieft und sie bilden den Ausgangspunkt unserer Überlegungen zum projektbezogenen Lernen.

2. Merkmale und das Konzept des projektbasierten Lernens

Es gibt keine universell akzeptierte genaue Definition oder festgelegte Sammlung von Praktiken, die in der Literatur allgemein anerkannt sind und ein gemeinsames Verständnis von PBL festlegen (Thomas 2000). In der Literatur sind die Ziele des PBL-Ansatzes klarer definiert als die wesentlichen Komponenten und Gestaltungsprinzipien. Die Unterscheidung zwischen PBL und anderen auf Schüler:innen basierenden und problemlösungsorientierten pädagogischen Ansätzen ist wegen der vielen Überschneidungen der Konzepte noch in der Diskussion (Ertmer, Simons 2006).

Aus dieser Perspektive wird PBL als eine Methode betrachtet, die die intrinsische Motivation erhöht, unabhängiges Denken entwickelt, Wissen in die Praxis transferiert, demokratische Werte und demokratische Verhaltensweisen fördert, Selbstvertrauen schafft und soziale Verantwortung schult. Nach der Einführung eines Projekts müssen die Schüler:innen während der Projektphase ihre Arbeit selbst organisieren und ihre Zeit selbstständig einteilen. Die Stärkung der Kreativität junger Menschen durch individuelle Verantwortung ist ein weiterer bedeutsamer Aspekt von PBL.

In der meisten Literatur wird PBL als ein forschungs- und schüler:innenzentrierter Ansatz für die schulische oder curriculare Umsetzung in der Schule behandelt (Veletsianos, Lin und Russell, 2016; Fogleman, McNeill und Krajcik, J. 2011). Dieser Ansatz ist jedoch im Allgemeinen auf weniger formale Kontexte übertragbar (Milosevic Zupancic, 2018), wie z.B. Community-Arbeit oder Sozialarbeit (Halvorsen et. al. 2018). Es ist eine gute Methode, mit einem Problem anzufangen, das nicht schulähnlich ist, um das Interesse der Schüler:innen zu wecken. Blumenfeld und Kolleg:innen (1991) haben betont, dass die Projektmethode in einem schulischen Kontext, aber nicht unbedingt für einen Schulkontext entwickelt wurde. Wir brauchen also nicht unbedingt einen Klassenraum für die Umsetzung von PBL, was wir brauchen, ist eine Gruppe junger Menschen, eine Leitfigur und eine Leitfrage, die eine Aufgabe enthält, die von Einzelpersonen oder der Gruppe gelöst werden kann.

Neben der Frage nach dem institutionellen Rahmen wird in der Diskussion um reformpädagogische Ansätze betont, dass der PBL-Ansatz theoretisch in verschiedenen Fachbereichen oder Themen umgesetzt werden kann. Er ist nicht abhängig vom Alter oder Bildungshintergrund der Individuen oder der Gruppe. PBL kann von der Grundausbildung bis zum Master-Abschluss eingesetzt werden; es ist in umfassenden und professionellen Kontexten anwendbar.

Auch wenn verschiedene Autor:innen unterschiedliche Prioritäten betonen, gibt es einige allgemein anerkannte grundlegende Gestaltungsprinzipien von PBL, die als wesentliche Bestandteile auftauchen. Krajcik und Blumenfeld (2005) benennen fünf Hauptmerkmale des projektbasierten Lernens: eine Leitfrage, eine situierte Untersuchung, die Zusammenarbeit, die Verwendung von technologischen Hilfsmitteln zur Unterstützung des Lernens und die Erstellung von Artefakten.

Das erste ist Zentrum und Ausgangspunkt jedes projektbasierten Lernens: eine **Leitfrage**. Eine Leitfrage ist eine Frage, die im Laufe eines Projekts ausgearbeitet, erforscht und beantwortet wird (Krajcik, Mamlok-Naaman 2006). Krajcik, Czerniak und Berger (2002) erwähnen fünf Merkmale, die eine Leitaufgabe haben sollte. So muss eine gute Leitfrage (1) in dem Sinne durchführbar sein, dass es möglich ist, dass sie durch eine angemessene Gestaltung und eine machbare Untersuchung beantwortet werden kann, sie beschreibt eine Aufgabe. (2) Sie sollte sinnvoll sein, d.h. sie verlangt einen umfangreichen Inhalt. (3) Sie muss in einem realweltlichen Kontext eingeordnet werden. (4) Sie sollte sinnvoll sein, d.h. für die Lernenden interessant und aufregend, und (5) sie muss ethisch einwandfrei sein und darf weder dem Einzelnen noch der Umwelt Schaden zufügen (Krajcik, Blumenfeld 2005, 321).

Hmelo-Silver (2004) beschrieb PBL als **situiertes Lernen**, bei dem "in kleinen kollaborativen Gruppen gearbeitet wird und die Schüler:innen lernen, was sie wissen müssen, um ein Problem zu lösen". Für lehrplanbasierte PBL-Ansätze wird am häufigsten eine Gruppengröße von drei bis fünf Personen genannt und die Dauer der meisten Projekte beträgt etwa drei Monate (Helle, Tynjälä und Olkinuora 2006: 301). Je nach Kontext können die Gruppen auch größer sein. Die **Zusammenarbeit** ist ein Merkmal aller Projektphasen. Die Lernerfahrung in einer Gruppe ermöglicht es den Schüler:innen, einen Sinn für Teamarbeit und Stolz zu entwickeln, der auf dem "gemeinsamen Erreichen eines Ziels" basiert (Glasgow 1997).

Darüber hinaus sind Zusammenarbeit und die Beziehungen zwischen individuellem und kollektivem Lernen die Schlüsselemente einer fortschrittlichen Bildung. Wie Carlin und Clendenin (2019) über die Arbeit von Freinet argumentieren, "wird relatives Wissen durch eine gemeinsame Form des Lernens ersetzt, die nicht durch die Anforderungen der Lehrkraft und einen standardisierten Lehrplan bestimmt wird, sondern durch die Art von Interessen und Wünschen vorangetrieben wird, die sich aus der kollektiven Auseinandersetzung mit der neuen Komponente ergeben, die jetzt den Platz einnimmt, der früher vom Expert:innen und ihrer Plattform belegt wurde".

Der PBL-Lernprozess wird als Lernen durch Engagement beschrieben statt durch bloßes Auswendiglernen im traditionellen Frontalunterricht. Die Rolle des/der Lehrer:in oder Sozialarbeiter:in als Wegweiser:in wird diskutiert. Während Kirschner et. al. (2006) PBL als eine minimal angeleitete Methode sehen, lehnen Hmelo-Silver und Kolleg:innen diese Sichtweise ab und beschreiben den konstruktivistischen Ansatz als "eher eine umfassende Unterstützung und Anleitung, um das Lernen der Schüler/innen zu fördern" (2006, 99).

PBL-Situationen stellen die Lernenden oft vor unklar definierte Probleme mit schlecht strukturierten Lösungswegen, es wird als eine gute Arbeitsmethode beschrieben, um neues Wissen zu generieren (Hmelo-Silver et. al. 2007), während der traditionelle, lehrbuchbasierte Unterricht klar definierte Probleme liefert, die geeignet sind, bereits vorhandenes Wissen zu vertiefen, anzuwenden und zu überprüfen. In dieser Projektumgebung arbeiten die Schüler:innen typischerweise in kleinen Gruppen und erwerben Wissen durch die Aktivierung von Vorkenntnissen ist PBL eine Möglichkeit, sich damit auseinanderzusetzen, sowie durch die Teilnahme an einem kollaborativen Dialog während des Lernprozesses (Chiccino 2015). Durch diesen Prozess "übernehmen die Schüler:innen Verantwortung für ihr eigenes Lernen, was ein reflektierendes, kritisches Nachdenken über das, was gelernt wird, erfordert" (Bereiter und Scardamalia, 1989). Solche Erfahrungen stärken die Fähigkeit zu vorausschauendem Handeln.

Tabelle 1: PBL als Ansatz, zum Lernen situierter Problemlösungs-Erfahrungen	
Problem	Realistisch schlecht strukturiertes Problem
Rolle des Problems	Schwerpunkt auf dem Erlernen von Informations- und Argumentationsstrategien
Prozess	Fakten identifizieren, Ideen und Lernthemen entwickeln, selbstgesteuertes Lernen, erneutes Überdenken und Reflektieren
Rolle des/der Lehrer:in	Lernprozess und Modelüberlegungen erleichtern
Zusammenarbeit	Vermittlung von Ideen, einzelne Schüler:innen bringen neues Wissen in die Gruppe ein, um es auf ein Problem anzuwenden
Tool	Strukturiertes Whiteboard
Quelle: Hmelo-Silver 2004	

In kooperativen Gruppen können junge Menschen sich gegenseitig ermutigen, ein geteiltes und gemeinsames Verständnis von Problemen und deren Lösung innerhalb einer Disziplin oder eines wissenschaftlichen Bereichs zu entwickeln. Sie setzen **technologische Hilfsmittel innerhalb des jeweiligen Umfelds oder zur Zusammenarbeit mit anderen ein, um das Lernen zu unterstützen** (Ravitz und Blazevski, 2014); es ist erwiesen, dass greifbare Ergebnisse die Wirksamkeit von Lernprozessen erhöhen; die **Erstellung von Artefakten** ist ein wichtiges Merkmal von PBL. Beispiele für Artefakte müssen nicht unbedingt Gegenstände, sondern können auch **Texte, Rezepte, Anleitungen, technische oder digitale Lösungen** usw. sein. Jugendliche entwickeln ein Selbstverständnis als Produzent:innen oder Autor:innen von Wissen (Krajcik und Shin, 2014). Eine weitere wichtige Reflexion von PBL als konstruktivistischer Ansatz besteht darin, dass die Artefakte eine persönliche Bedeutung haben sollten (M. Grant: 2002). In diesem Sinne sagte Knoll (1997), dass "die Projektmethode nicht eine Form der empirischen, hermeneutischen oder strategischen Studien ist, sondern der einer Konstruktion". Die Konstruktion von Artefakten innerhalb eines Projekts kann kollaborativ oder individuell erfolgen.

Zusätzlich zu den fünf Schlüsselmerkmalen von PBL (Krajcik und Blumenfeld, 2005; ähnlich: Breitner und Bereiter und Scardamalia 1993) wird das Konzept regelmäßig als **interdisziplinär** charakterisiert. Der Arbeitsprozess kann zu Verknüpfungen zwischen verschiedenen Fächern führen. Durch das Angebot von Herausforderungen zu interdisziplinären Themen erhalten die Schüler:innen die Chance, groß angelegte und zeitlich offene Projekte zu verstehen und zu lösen. Durch die Übungen erwerben junge Menschen die Fähigkeit, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. Eine weitere Differenzierung bei der Beschreibung von PBL-Ansätzen ist die Frage, ob ein Projekt mehr oder weniger auf vorhandenem Wissen aufbaut (Morgan 1995).

Der Ablauf von PBL-Projekten wird von Adderley und Kolleg:innen (zitiert in Helle et. al., 2006, 99) weniger abstrakt in fünf Schritten dargestellt: erstens geht es bei Projekten um die Lösung eines Problems; das Problem kann von den Schüler:innen selbst gestellt, aber auch die Aufgabe kann selbst umgesetzt werden; zweitens handelt es sich um Probleme, die die Initiative einer einzelnen Schülerin, eines einzelnen Schülers oder einer Gruppe von Schüler:innen einbeziehen und eine Vielzahl von Bildungsaktivitäten erfordern; drittens führen Projekte in der Regel zu einem Endprodukt (z.B. Abschlussarbeit, Bericht, Entwurfspläne, Computerprogramm oder -modell, d.h. Artefakte); viertens nimmt die Arbeit in Projekten regelmäßig eine beträchtliche Zeit in Anspruch; fünftens ist der/die Lehrer:in in einigen oder allen Projektphasen nur beratend tätig und hat weniger eine autoritäre Rolle.

Einige notwendige Schritte zur Ausführung der Aufgabe oder zur Beantwortung der Leitfrage im PBL-Prozess umfassen **Initiierung, Analyse, Durchführung, Synthese, Abschluss und Auswertung** von Informationen oder Daten, die während des Projekts gesammelt wurden. Wahrscheinlich benötigen die Lernenden Hilfe, Anleitung und Unterstützung, was Interaktionen zwischen Schüler:in und Lehrer:in, Übungsarbeitsblätter, Beratung durch

Gleichaltrige, unterstützende Fragen, Arbeitshilfen, Projektvorlagen usw. einschließen kann (Zuschuss 2002). Die meisten Projekte umfassen Gruppen oder Teams, insbesondere wenn die Ressourcen begrenzt sind. Kooperatives Lernen kann aber auch einige Runden von Peer-Reviews oder Sitzungen mit Gruppen-Brainstorming umfassen.

3. Auswirkungen des projektbasierten Lernens

Was sind die Forschungsergebnisse nach jahrzehntelanger Praxis von PBL in Schulen und darüber hinaus? Zunächst einmal zeigt ein Blick auf die Studien, die die Auswirkungen des projektbasierten Lernens untersuchen, dass es schwierig ist, den direkten Einfluss auf die soziale und gesellschaftliche Partizipation junger Menschen nachzuweisen. Empirische Ergebnisse bestätigen jedoch die Stärkung der Fähigkeiten und Einstellungen, die für diese Art der Beteiligung erforderlichen sind.

Es gibt verschiedene Erkenntnisse innerhalb der PBL-Literatur, die aus Fallstudien und weiteren empirischen Belegen abgeleitet wurden. Das Gesamtbild zeigt, dass PBL die individuelle Lernmotivation, die Partizipationsquote, die sozialen Fähigkeiten, die beruflichen Fertigkeiten und das Selbstvertrauen von Kindern und Schüler:innen stärkt. PBL führt bei vielen Fertigkeiten zu besseren Ergebnissen als der traditionelle Frontalunterricht.

In ihrer Meta-Analyse von 43 Studien untersuchten Dochy und Kolleg:innen (2003) die Auswirkungen von PBL auf Schüler:innen, wobei sie sich mit Wissen und beruflichen Fähigkeiten befassten. Sie konnten im Vergleich zum traditionellen Frontalunterricht einen meist schwachen, aber kontinuierlich positiven Effekt, insbesondere auf das konzeptuelle Wissen und die Anwendung oder den Wissenstransfer der Schüler:innen, nachweisen. Die Untersuchung der Auswirkungen auf Berufs- und Universitätsstudierender umfasst jedoch eine Vielzahl von Studien. Die meisten von ihnen fragen nach der Wirksamkeit von PBL auf die Stärkung der beruflichen Fähigkeiten und der individuellen Fähigkeit, "sich auf ein sinnvolles Lernen einzulassen, das es ihnen ermöglicht, die sich schnell verändernde, wissensbasierte Gesellschaft des 21. Jahrhunderts zu bewältigen" (Darling und Hammond 2008, 197).

Der Vergleich des projektbasierten Lernens mit dem Auswendiglernen durch Unterricht, wo der/die Lehrer:in im Zentrum steht zeigt, dass PBL meist zu besseren Ergebnissen führt. Nur wenn es um Faktenwissen geht, ist die traditionelle Lehrplanausbildung mit dem projektbasierten Lernen konkurrenzfähig und zeigt gleiche oder leicht bessere Ergebnisse. Die Anwendung von Wissen und die Einstellungen zum Lernen schneiden dank der PBL-Methode viel besser ab (Hmelo-Silver et. al. 2007).

In Übereinstimmung mit einigen Ursprüngen und Grundideen des projektbasierten Lernens wurde durch Längsschnittuntersuchungen bestätigt, dass die Methode die Fähigkeit zum intuitiven Lernen und ein breiteres Verständnis der behandelten Themen stärkt (Summers und Dickinson 2012). Hmelo-Silver (2004) kommt zu dem Schluss, dass projektbasiertes Lernen insbesondere die Problemlösungsfähigkeiten und die Fähigkeiten zum selbstgesteuerten

Lernen verbessert, während der Einfluss von PBL auf die Fähigkeiten zur Zusammenarbeit und die intrinsische Motivation schwach, aber verifiziert ist.

Hernández-Ramos and De La Paz (2009) verglich zwei Gruppen von Geschichtsschüler:innen in den Vereinigten Staaten, die mit traditionellen Methoden unterrichtet wurden, mit Gruppen von Schüler:innen, die an PBL teilnahmen. PBL-Schüler:innen berichteten über eine signifikant positivere Einstellung zum Lernen als Gruppen von Schüler:innen, die mit traditionelleren Methoden unterrichtet wurden. Eine andere, in Griechenland durchgeführte, Studie zeigte bei neun- bis zehnjährigen Kindern große Unterschiede zwischen den Vor- und Nachergebnissen in öffentlichen Schulen. Die Einstellungen und das Wissen über das Fach, in diesem Fall eine umweltwissenschaftliche Einheit, waren positiver bzw. höher (Kaldi, Filippatou und Govaris 2011). PBL-Studien unter sozial benachteiligten und leistungsschwächeren Schüler:innen zeigten positive Auswirkungen (Blumenfeld et. al., 1991; Geier 2008), ebenso wie für benachteiligte Jugendliche (Creghan und Adair-Creghan 2015). Neben diesen positiven Effekten ist PBL auch ein erfolgreicher Ansatz, um die Zahl der Schulabbrecher:innen zu senken und die Zulassungsquoten für benachteiligte Schüler:innen zu verbessern (Lima et. al., 2007; Guven und Duman 2007). Die Methode hat sich auch in der Hochschulbildung und in Berufsschulen bewährt und wurde in der Praxis erprobt

4. Diskussion: Projektbasiertes Lernen und Partizipation

Hier stellt sich die Frage: Was sagen uns diese Ergebnisse des projektbasierten Lernens für ein Projekt, das sich darauf konzentriert, einen Rahmen für die soziale und zivilgesellschaftliche Partizipation junger Menschen in non-formalen Lernkontexten zu schaffen? Die Auswirkungen des projektbasierten Lernens auf die Partizipation von Jugendlichen in non-formalen Organisationen oder Bildungseinrichtungen sind selten untersucht worden. Die Ergebnisse von Studien über formales und lehrplanbasiertes PBL zeigen jedoch die Auswirkungen dieser Methode auf Fähigkeiten, Wissen und Einstellungen, die junge Menschen für die Partizipation an einer modernen und integrativen Demokratie benötigen.

Wer braucht PBL in non-formalen Organisationen und warum? Empirische Studien zeigen deutliche Belege dafür, dass soziale Merkmale für die Wahrscheinlichkeit der sozialen und zivilgesellschaftlichen Partizipation wichtig sind. Sozial bedürftige und benachteiligte Menschen sind bei der Partizipation unterrepräsentiert. Dies erklärt die Bedeutung von Bildung als Einflussfaktor auf die Teilnahmebereitschaft und die Teilnahmequote. Die Partizipation der Bürger:innen in der Politik ist rückläufig und weniger politische Beteiligung und nachlassendes zivilgesellschaftliches Engagement wurde festgestellt. Diese Entwicklungen betreffen vor allem traditionelle Verbände, Interessengruppen und politische Parteien (Dalton 2004). Die individuelle Motivation für zivilgesellschaftliches oder politisches Engagement kann sich aus individuellen Interessen und Absichten, einen Beitrag zum öffentlichen Wohl zu leisten, entwickeln. PBL in non-formalen Organisationen kann die schwächende Wirkung traditioneller Organisationen bei der Sozialisierung der Bürger:innen teilweise ersetzen.

Sozialisierungs- und Lernprozesse bestimmen, wie sich die Bürger:innen in dieser Hinsicht verhalten, es ist ein lebenslanger Prozess. Grundlagen und Standards für individuelles politisches Verhalten werden jedoch vor allem in den ersten beiden Lebensjahrzehnten festgelegt. Mit zunehmendem Alter verfestigen sich die individuellen Verhaltensmuster immer mehr. Die frühen Jahre der Sozialisierung bestimmen daher maßgeblich, ob und wie häufig soziale und zivilgesellschaftliche Partizipation im Laufe des Lebens stattfindet. Dies unterstreicht die Notwendigkeit zum Handeln.

Die entscheidenden Fähigkeiten und Werte werden durch die konstruktivistische projektbasierte Lernmethode vermittelt und gestärkt. PBL führt zu einem besseren Verständnis dafür, wie und wann die eigene Tätigkeit einen Unterschied macht; es verbessert die Fähigkeit, zwischenmenschliche Beziehungen zu lenken und mit anderen zusammenzuarbeiten, die das gleiche Ziel anstreben; es hilft zu verstehen, wie man mit anderen kommuniziert und argumentiert, wie man mit Konflikten so umgeht, dass unterschiedliche Meinungen respektvoll behandelt werden.

Die Fähigkeit des projektbasierten Lernens, junge Menschen zu stärken, ist jedoch weitgehend unbestritten. Was fehlt, sind Untersuchungen darüber, wie und in welchem Maße PBL die zivilgesellschaftliche und soziale Partizipation (Quoten) junger Menschen indirekt und direkt erhöht. Indirekt durch Wissen und Fähigkeiten, die in der formalen, auf lehrplan-basierenden Bildung vermittelt werden; und direkt durch Aktivierung in non-formalen Kontexten. Die Entwicklung und Durchführung von projektbasierten Lernprojekten in non-formalen Organisationen ist daher ein innovativer Beitrag zum Aufbau einer partizipativen Staatsbürgerschaft.

SUMMARY of Key Findings

1

Der Grundgedanke von PBL hat seine Wurzeln in der progressiven Bildungsbewegung

2

Krajcik und Blumenfeld (2009) nennen fünf Hauptmerkmale von PBL: eine treibende Frage, eine situierte Fragestellung, Zusammenarbeit, die Verwendung von technologischen Werkzeugen zur Unterstützung des Lernens und die Erstellung von Artefakten

3

Blumenfeld et. al. (1991) haben betont, dass die Projektmethode in einem Schulkontext entwickelt wurde, aber nicht unbedingt für einen Schulkontext. Wir brauchen also kein Klassenzimmer, um PBL zu implementieren, was wir brauchen, ist eine Gruppe junger Menschen, eine Leitfigur und eine treibende Frage, die eine Aufgabe enthält, die von Einzelpersonen oder einer Gruppe gelöst werden kann.

4

Der Ablauf von PBL-Projekten wird von Adderley und Kollegen (Helle et. al. 2006) weniger abstrakt in fünf Schritten beschrieben; erstens geht es bei einem Projekt um die Lösung eines Problems; zweitens erfordern Probleme die Initiative eines einzelnen Studenten oder einer Gruppe von Studenten und erfordern eine Vielzahl von pädagogischen Aktivitäten; drittens resultiert ein Projekt üblicherweise in einem Produkt (z.B. Diplomarbeit, Konstruktionspläne, Computerprogramm, Artefakt usw.); viertens, die Arbeit in Projekten nimmt regelmäßig viel Zeit in Anspruch; fünftens der Lehrer ist nur in einer begleitenden bzw. beratenden Rolle beteiligt.

II. VOM SCHULISCHEN KONTEXT IN DEN JUGENDSEKTOR: PROJEKTBASIERTES LERNEN IN DER PRAXIS

Heute führen Organisationen und Jugendbetreuer:innen sowie Fachkräfte des Jugendsektors Projekte als Instrumente zur Förderung der Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen durch. Eines der Kernziele des LEAP-Projekts war die Anwendung des PBL-Ansatzes innerhalb des non-formalen Bildungssektors von Jugendorganisationen.

Wie im vorigen Abschnitt hervorgehoben wurde, ist PBL ein Ansatz, der im schulischen Kontext entstanden ist. Da es sich jedoch um eine jugend-orientierte Methode handelt, die das Lernen in realen Situationen fördern kann, ist es eine Methode, die sich gut für den Jugendsektor eignet.

Eine Annahme hinter LEAP ist, dass Projekte ein wichtiger Teil der Arbeit von Jugendorganisationen sind; darüber hinaus folgt ihre Umsetzung einigen Merkmalen und Schritten des projektbasierten Lernens. Allerdings wird PBL von Organisationen der non-formalen Bildung nicht in großem Umfang genutzt, erst recht nicht für die Organisation von Austauschprojekten. Das Potenzial von PBL ist daher hoch, da "der Wechsel zwischen informellen und formellen Bildungspraktiken und insbesondere die Praxis des projektbasierten Lernens - in der Schule und außerhalb, am Arbeitsplatz und in der Gemeinschaft - als kritische Pädagogik, die das Potenzial für persönliche Entwicklung, Kreativität und soziale Transformation in sich birgt" (Maida, 2011).

LEAP hat die Ambition, ein "systemisches" Projekt zu sein, bei dem nicht nur junge Menschen, sondern auch Jugendbetreuer:innen und die Partner:innen der Mitarbeiter:innen des Projekts von der Entwicklung der LEAP-PBL-Methodik eingeschlossen werden. Daher schien es von grundlegender Bedeutung, vor der Einführung der Methodik die aktuellen Praktiken der Partnerorganisationen zu analysieren. Dies ist auch deshalb notwendig, weil dadurch die Bedingungen besser verstanden werden können, die eine Verankerung der Methodik in Jugendorganisationen ermöglichen.

Um Anwendungen von PBL im Jugendsektor zu untersuchen, stellten die Partnerorganisationen eine Stichprobe von 18 Jugendprojekten zusammen und analysierten diese, die zuvor von den LEAP-Partnern Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci, Udruga Mladi u EU und Sapere Aude durchgeführt wurden. Ziel war es zu verstehen, inwieweit diese Jugendorganisationen bereits (Elemente) den PBL-Ansatz umgesetzt hatten. Die Ergebnisse dieser Analyse verdeutlichen die Anwendbarkeit von PBL im Kontext der non-formalen Bildung. Jugendbetreuer:innen regen diese Beispiele auch dazu an, darüber nachzudenken, wo sie das Potenzial von PBL in ihren eigenen bisherigen oder zukünftigen Projekten sehen.

In diesem Abschnitt schien es angebracht, Beispiele von Jugendprojekten hervorzuheben. Damit wird eine zweifache Absicht verfolgt: Einerseits stellt dieses Kompendium eine

Datenbank von Jugendprojekten dar, die als bewährte Praktiken verstanden werden können, da sie die Beteiligung von Jugendlichen fördern. Andererseits können sie eine Quelle von Fallstudien für Jugendbetreuer:innen im Hinblick auf den Austausch bewährter Praktiken sein.

1. Kontext: Einführung in den Jugendsektor in den teilnehmenden Ländern und den LEAP-Teilnehmerorganisationen



Bildnachweis: <https://unsplash.com/@dotjpg>

Die europäische Landschaft des Jugendsektors ist relativ komplex und vielfältig, nicht nur zwischen den europäischen Ländern, sondern auch innerhalb der Länder. Diese Vielfalt besteht auf politischer Ebene, sowohl in Bezug auf die öffentliche Politik als auch auf die für Jugendangelegenheiten zuständigen öffentlichen Stellen. Darüber hinaus gibt es Unterschiede in der Art und Weise, wie der Jugendarbeitssektor organisiert ist, sowohl in Bezug auf die Ausbildungsabschlüsse und

Qualifikationen von Jugendbetreuer:innen als auch in Bezug auf Organisationen, die jugendbezogene Aktivitäten durchführen.

Es würde den Rahmen dieser Broschüre übersteigen, die jugendpolitischen Rahmenbedingungen der an LEAP beteiligten Länder zu erfassen. Eine kurze Einführung in bestehende Qualifikationen für Jugendbetreuer:innen und eine Beschreibung ihrer Rolle und ihres Status in ihren Ländern ist jedoch von entscheidender Bedeutung. Wie das Youth Wiki, eine Online-Enzyklopädie im Bereich der nationalen Jugendpolitik der EU-Länder, ausführt, ist die Jugendarbeit in den EU-Mitgliedstaaten und auch in den am Projekt beteiligten Ländern unterschiedlich organisiert.

Unter den am Projekt beteiligten Ländern wird der Status des/der "Jugendbetreuer:in" in Kroatien nicht anerkannt, während in Italien der Status in den des "Freiwilligendienstes" integriert ist. In Österreich und Deutschland wird ihre Rolle anerkannt, und es bestehen Unterschiede zwischen den verschiedenen Verwaltungsebenen. Die Anerkennung des Status eines/einer Jugendbetreuer:in in seinem/ihrem Land ist entscheidend für den Beginn der Planung eines Trainings.

In ähnlicher Weise variieren die Szenarien der Qualifikationen und Bildungswege von Jugendbetreuer:innen je nach den bestehenden politischen Rahmenbedingungen und Regierungsebenen.

Die Qualifikationen und beruflichen Bildungswege, die für die Arbeit mit jungen Menschen erforderlich sind, variieren in Europa stark. Diese Broschüre und im Allgemeinen das gesamte Projekt basiert auf der Debatte über die Gesetzbestimmung, die Anerkennung, Ausbildung und Weiterqualifizierung von Jugendbetreuer:innen. Ein Teil dieser Debatte dreht sich um die Frage der beruflichen Entwicklung von Jugendbetreuer:innen und um die Notwendigkeit, den Jugendbetreuer:innen Ressourcen zur Verfügung zu stellen, damit sie ihre Rolle am besten ausführen können³. Unserer Meinung nach kann die Ausbildung von Jugendbetreuer:innen ähnlich wie der Lehrer:innenberuf als Erstausbildung oder Weiterbildung verstanden werden, je nachdem, ob eine Person den Beruf beginnt oder ob sie über eine bestimmte Anzahl von Jahren an Erfahrung verfügt.

Die Erfahrung auf dem Gebiet sowie die Qualifikationen, über die eine Jugendbetreuer:in verfügt, unabhängig davon, um welche Qualifikationen es sich handelt, schaffen eine Differenzierung in Bezug auf die (Lern-)Bedürfnisse, die eine Jugendbetreuer:in haben könnte. Diese Differenzierung ist ausschlaggebend für die Gestaltung von Trainingsstrategien und auch für die Definition der Zielgruppe.

Unserer Meinung nach sollten, wie auch bei anderen Bildungsfachkräften, wie z.B. Lehrer:innen, mehrere Aspekte berücksichtigt werden, in Hinblick auf die berufliche Entwicklung der Jugendbetreuer:innen. Dazu gehören ihre Lernbedürfnisse, Unterstützungsstrukturen, Karrierewege, Kompetenzniveaus und Kontexte⁴.

Zusätzlich zu diesen Faktoren sind auch die Unterschiede in Bezug auf die Art der Organisationen und der anvisierten jungen Menschen Schlüsselfaktoren, die bei der Gestaltung der Ausbildung für Jugendbetreuer:innen berücksichtigt werden müssen.

Schließlich betrachten wir in LEAP neben diesen Faktoren und unter Berücksichtigung dieser Faktoren einen Ansatz, das projektbasierte Lernen (PBL), das zur beruflichen Entwicklung von Jugendbetreuer:innen beitragen kann. Im Falle von LEAP ist PBL an soziale und politische Partizipation gebunden.

Jugendarbeit in Österreich, Kroatien, Italien und Deutschland

Laut dem Youth Wiki der Europäischen Union, einer Plattform, die Informationen über Jugendarbeit in Europa⁵ sammelt, umfasst das Spektrum der politischen Maßnahmen, die sich auf Jugendarbeit beziehen, sehr unterschiedliche Politikbereiche. Wir werden sie im Folgenden zusammenfassen, da sie den Rahmen bilden, in den wir unsere Arbeit einbetten.

³ Europarat: [https://www.coe.int/en/web/youth-portfolio/key-questions-about-the-portfolio#%229802605%22:\[2\]](https://www.coe.int/en/web/youth-portfolio/key-questions-about-the-portfolio#%229802605%22:[2]). Aufgerufen am 31. August 2020.

⁴ Ähnliche Faktoren für Lehramt wurden vom Europarat identifiziert: Education & Training 2020 Working group on Schools Policy (2015), *Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education*.

⁵ <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/en/youthwiki> Aufgerufen am 7. September 2020.

In Österreich bezieht sich Kinder- und Jugendarbeit, wie auf der Website der Jugendarbeit⁶ berichtet wird, "auf ein sehr breites und vielfältiges Spektrum von Angeboten und Maßnahmen im Bereich der sozialen Handlungsfelder. Laut dem Youth Wiki sind Jugendbetreuer:innen in Österreich Fachkräfte oder Freiwillige. Der Nationale Qualifikationsrahmen stellt alle in Österreich vorhandenen Qualifikationen für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen dar. Es geht um den Qualitätsstandard des Berufes. Während die Bedeutung und Rolle von Jugendbetreuer:innen anerkannt sind, gibt es keine gesetzliche Ausbildung zur Jugendbetreuer:in. Mehrere Institutionen, darunter auch Universitäten, bieten eine Ausbildung zum/zur "Sozialarbeiter:in" mit einem spezifischen Bildungsweg für Jugendliche an. Der Inhalt der Kurse kann variieren und Grundlagen der Pädagogik oder inhaltsbezogene Einheiten umfassen. Was die Anerkennung betrifft, so gibt es kein Akkreditierungs- oder Qualifikationssystem.

Unterschiede bestehen auf lokaler Ebene. So gibt es beispielsweise in der Stadt Wien eine Art gesetzliche Ausbildung, die es Jugendbetreuer:innen erlaubt, in allen relevanten Einrichtungen der Stadt Wien zu arbeiten⁷.

In Kroatien hingegen gibt es keine offizielle Definition von Jugendarbeit, obwohl es in den letzten Jahren viele Organisationen und Einzelpersonen gab, die mit jungen Menschen arbeiteten. Ihre Arbeit ist anerkannt und gewinnt zunehmend an Bedeutung. Da es keine offizielle Definition gibt, gibt es auch keine spezifischen Bildungswege oder Qualifikationen. Die Universität von Rijeka experimentiert jedoch mit der Einführung von Universitätskursen und -programmen.

In Italien hat die Freiwilligenarbeit eine lange Tradition, und die Entwicklung der Jugendarbeit ist durch die sozioökonomischen Merkmale des "dritten Sektors" (gemeinnütziger und nicht-gewinnorientierter Sektor) verwurzelt und erklärbar. Jugendbetreuer:innen und Freiwillige können unterschiedliche Bildungshintergründe haben, und ihre Fähigkeiten und Kenntnisse können durch regionale Gesetzgebungen anerkannt werden.

In Deutschland ist die Jugendarbeit mit einer Vielzahl von Aktivitäten verbunden, die sich auf junge Menschen konzentrieren. Jugendbetreuer:innen können Freiwillige oder Fachkräfte sein. Die Aus- und Fortbildung von Jugendbetreuer:innen erfolgt über Hochschulen, die Bachelor-Abschlüsse in sozialer Arbeit mit Schwerpunkt Jugend anbieten, oder über andere Formen der non-formalen Bildung.

In allen Ländern sind die Verfügbarkeit des Erasmus+-Programms und des europäischen Austauschs eine Möglichkeit, sich für eine Anerkennung des Status der Jugendbetreuer:innen einzusetzen. Es scheint offensichtlich, dass der politische Rahmen, der die Arbeit dieser Fachkräfte ermöglicht, stark fragmentiert ist. Daher sind die Weiterbildungsmöglichkeiten für

⁶ <https://www.jugendarbeitinoesterreich.at/jugendarbeit/> Aufgerufen im November 2019.

⁷ Für mehr Informationen: <https://www.wienextra.at/ifp/lehrgaenge/grundkurs/>

diese Fachkräfte, die das Programm Erasmus+ bietet, dringend erforderlich, um eine qualitativ hochwertige Ausbildung und ein Engagement mit jungen Menschen zu gewährleisten.

Da die Arten von Organisationen, die sich an junge Menschen in den EU-Ländern wenden, sehr vielfältig sind, scheint es uns von entscheidender Bedeutung zu sein, auch die Art und Organisation der an LEAP beteiligten Jugendorganisationen zu erläutern, da dies auch den Rahmen unserer Trainings bestimmt.

Austria / Sapere Aude

Sapere Aude ist eine 40 Mitglieder-zählende nichtstaatliche und gemeinnützige Organisation zur Förderung der politischen Bildung aus Waidhofen an der Ybbs, Österreich, mit Hauptsitz in Wien, Österreich. Wir gründeten Sapere Aude im Jahr 2009 im Zusammenhang mit der Senkung des Wahlalters bei den österreichischen Bundestagswahlen 2008. Zu unseren ersten Aktionen gehörte das damals einzige österreichische Grundprogramm der politischen Bildung für junge Menschen ohne Rücksicht auf ihren sozialen oder bildungsmäßigen Hintergrund oder ihrer Parteizugehörigkeit und ohne Rücksicht auf thematische oder methodische Einengungen. Seither haben wir unser Angebot auf mehrere spezifischere Workshopreihen und auch auf die Berufsausbildung für Lehrer:innen, Schüler:innen und andere Jugendbetreuer:innen ausgeweitet.

Wir konzipieren und realisieren innovative Workshop-Formate, die für jede Zielgruppe von Schüler:innen bis zu Lehrer:innen, von jung bis alt, unabhängig von ihrem Hintergrund, geeignet sind. Jeder ist mit der gleichen reichen Vielfalt an non-formalen und interaktiven Methoden konfrontiert, nur Sprache und Themen werden gelegentlich angepasst. Wir sind überzeugt, dass jeder in der Lage ist, kritisch und unabhängig zu denken und sich für seine eigenen Interessen einzusetzen.

In unseren Projekten bilden wir diese Kapazitäten aus, um unabhängige zivilgesellschaftliche Bildung und Fähigkeiten zu fördern, die für die Partizipation an verschiedenen Beteiligungsprojekten und -formaten notwendig sind. In unserem gesamten Projekt erhalten die verschiedenen Zielgruppen die Möglichkeit, aktuelle gesellschaftliche und politische Entwicklungen zu reflektieren, ihre eigenen Meinungen zu äußern und sich mit anderen politischen Ideen und Meinungen auseinanderzusetzen, die sich von ihren eigenen unterscheiden.

Da wir mit sehr unterschiedlichen Gruppen zusammenarbeiten, die von schwierigen sozialen und wirtschaftlichen Verhältnissen von Auszubildenden bis hin zu Studierenden oder Menschen mit verschiedenen geistigen und körperlichen Behinderungen reichen, versuchen wir, interaktive Methoden zu entwickeln, die Empathie für diverse persönliche Situationen schaffen können, die alle bei politischen Entscheidungen berücksichtigen sollten.

Um mit den Jugendlichen in Kontakt zu treten, arbeiten wir mit verschiedenen Jugendverbänden, Dachverbänden, Lehrer:innen und Trainer:innen zusammen, wie z.B. dem Zentrum Polis - Das Österreichische Zentrum für politische Bildung in Schulen oder dem Österreichischen Nationaljugendrat.

Kroatien / Mladi u EU

Die Hauptidee unserer Arbeit ist es, jungen Menschen einen Ort zu bieten, an dem sie Ideen und Meinungen austauschen können.

Mladi u EU versucht seit den Anfängen mit seiner Arbeit und seinem Engagement, die Freiwilligenarbeit unter jungen Menschen, aber auch unter anderen Mitgliedern der Community in der Stadt Sibenik und der Region Sibenik - Knin zu entwickeln und zu fördern.

Unser methodische Ansatz basiert auf den folgenden Prinzipien:

1. Informelle/non-formale Bildung: Qualität mit klaren Zielen, präzise und konsistente Struktur, die auf die persönliche Entwicklung der Ziele der Partizipation ausgerichtet ist.
2. Persönliche Entwicklung: Entwicklung neuer Dokumente, Fähigkeiten und Haltungen.
3. Aneignung von Wissen durch verschiedene Techniken, die auf partizipatorischem und kooperativem Lernen basieren.

Um junge Menschen einzubeziehen, haben wir Beziehungen zu Schulen/Universitäten und anderen relevanten Interessengruppen in unserem Bezirk aufgebaut. Insbesondere versuchen wir, Infostände und Infopoints zu organisieren, vor allem in Städten/ Schulen/Universitäten, um über europäische Austauschmöglichkeiten und unsere täglichen Aktivitäten in unserem Jugend- und Freiwilligenzentrum zu informieren.

In Kroatien nehmen nur 2,7% der jungen Menschen an non-formalen Bildungsaktivitäten teil (Quelle: Eurostat). Wir sind der festen Überzeugung, dass non-formale/informale Bildung, insbesondere in der heutigen Zeit, wichtig für die persönliche Entwicklung junger Menschen und unserer Community ist. Deshalb organisieren wir in unserem Jugend- und Freiwilligenzentrum Freizeit- und andere informelle/non-formale Aktivitäten für Jugendliche in unserem "Wohnzimmer" auch mit Hilfe unserer internationalen Projekte. Wir organisieren soziale & interkulturelle Abende, Videospiele-Turniere, Kreativ-& Kunst-Workshops, Fokusgruppe, etc.

Bei unseren Aktivitäten versuchen wir immer, die Bedürfnisse unserer jungen Menschen in der lokalen Community zu verstehen. Aus diesem Grund arbeiten wir mit dem Jugendrat von Sibenik zusammen und unterstützen ihn bei der Einbeziehung von jungen Menschen und den anderen NGOs, die im Jugendbereich arbeiten. Mit ihnen organisieren wir Informationstage und verschiedene lokale, nationale und europäische Projekte. Derzeit unterstützen wir sie bei der Organisation von Fokusgruppen mit Jugendlichen, um ein neues lokales Jugendprogramm

der Stadt Sibenik zu entwerfen, sowie einen neuen Jugendaustausch im Rahmen von Erasmus+.

In unserem Bezirk organisieren wir auch einen Workshop über Erasmus+-Projekte in Zusammenarbeit mit der kroatischen Nationalagentur, um die Jugendlichen und die NGO's, Vereine usw. für diese Art von Möglichkeiten zu sensibilisieren.

Italien / CSC Danilo Dolci

Der CSC Danilo Dolci bezieht Jugendliche in verschiedene Aktivitäten zur Förderung der sozialen Eingliederung und zur Förderung der zivilgesellschaftlichen Partizipation ein. Unser Hauptansatz - Reziproker mäeutischer Ansatz - basiert auf dem gegenseitigen Beitrag aller am Lernprozess beteiligten Personen, wobei wir auf die Bedürfnisse eines jeden eingehen und gemeinsam die pädagogische Intervention planen, um die persönlichen und kollektiven Ziele zu erreichen und den Wandel zu verwirklichen. Wir bereiten Projekte vor, führen sie durch und kontrollieren sie, indem wir Strategien und Ansätze der non-formalen Bildung auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene anwenden. Die gemeinsamen Ziele dieser Aktivitäten bestehen darin, ihnen dabei zu helfen, als Fachkräfte, Menschen und Bürger:innen zu wachsen, dank der Entwicklung und Förderung von Instrumenten und guten Praktiken, um ihre Partizipation in ihren Gemeinschaften zu stärken, insbesondere durch die Förderung kreativer Bottom-Up-Aktivitäten, um junge Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen zu befähigen und einzubeziehen.

Die Annäherung an junge Menschen, wie auch an unsere Zielgruppe, basiert auf dem Bewusstsein der Existenz der eigenen Lebenserfahrung. Aus diesem Grund ist das, was wir vorschlagen, nicht das Ergebnis einer strukturierten und starren Handlung oder Aktivität, sondern es ist der Beginn eines Weges, der meist vorstrukturiert, aber bereit ist, modifiziert zu werden, indem er an die Erfahrung des jungen Menschen angepasst wird, mit dem wir eng zusammenarbeiten. Dieser Ansatz beruht auf der Anerkennung der Bedeutung von übergreifenden und lebenswichtigen Fertigkeiten: Ihre Entwicklung und Verbesserung wird sowohl das Wohlbefinden, mit dem wir mit der Welt um uns herum in Beziehung stehen, als auch unser eigenes Umfeld verbessern. Berufliche Fähigkeiten können ihren Sinn nur dann vollenden, wenn sie von transversalen Kompetenzen begleitet werden. Mit dieser Vision versuchen wir in unserer Art und Weise, Aktivitäten zu koordinieren und mit jungen Menschen in Beziehung zu treten, so weit wie möglich bidirektional und reziprok zu sein, basierend auf Hauptpfeilern wie Kommunikation, aktives Zuhören und Teilen.

2. Projektbasiertes Lernen im non-formalen Bildungssektor für Jugendliche

In diesem Abschnitt soll geklärt werden, inwiefern die zuvor identifizierten Hauptmerkmale von PBL, die in der folgenden Abbildung (Krajcik/Blumenfeld, 2005) zusammengefasst sind, für die praktische Arbeit von Jugendorganisationen in einem Kontext non-formaler Bildung von

Jugendorganisationen relevant sind. In einem frühen Stadium des LEAP-Projekts haben wir einen Blick auf einige Jugendprojekte der LEAP-Partnerorganisationen geworfen, mit dem Ziel zu ermitteln, wie die Partner bereits in ihrer früheren Arbeit Elemente des PBL-Ansatzes einbezogen haben.



Quelle: Eigenes Bildmaterial, Inhalt von Krajcik and Blumenfeld (2005)

Die LEAP Jugendorganisationen [CSC Danilo Dolci](#), [Sapere Aude](#) und [Udruga Mladi EU](#) stellten insgesamt zwölf verschiedene Projekte zusammen, die sie zuvor mit Jugendlichen in Italien, Österreich und Kroatien durchgeführt hatten. Erfahrene Jugendbetreuer:innen dieser Organisationen stellten Beschreibungen der von ihnen durchgeführten Projekte zur Verfügung, einschließlich der Hauptziele, Zielgruppe(n), Aktivitäten und Ergebnisse ihrer Projekte. Die Jugendbetreuer:innen wurden auch gefragt, wo sie (wenn überhaupt) Merkmale von PBL in ihren eigenen Projekten erkennen konnten.

Das Ergebnis war ein Kompendium von Jugendprojekten, das als Inspiration für künftige Jugendprojekte dienen kann (siehe Anhang). Die Analyse dieses Kompendiums ergab, dass der PBL-Ansatz in der Tat ein wesentlicher Aspekt der bisherigen Arbeit der Partnerorganisationen mit Jugendlichen war: Die überwiegende Mehrheit der Projekte umfasste ein oder mehrere Merkmale von PBL. Daraus schließen wir, dass Projekte ein wirkungsvolles Instrument im Kontext der non-formalen Bildung sind und dass PBL den Bedürfnissen der

Jugendbetreuer:innen angemessen gerecht werden kann, wenn sie auf unterschiedliche Weise mit jungen Menschen arbeiten.

Die Beiträge der Partnerorganisationen beleuchten auch die Tatsache, dass die individuellen Interpretationen der verschiedenen Elemente von PBL je nach Hintergrund der Menschen und ihren bisherigen Erfahrungen in der Jugendarbeit sehr unterschiedlich sein können. Die Identifizierung der verschiedenen Elemente des PBL-Ansatzes erwies sich sowohl für die einzelnen Jugendbetreuer:innen als auch für das LEAP-Projekt als Ganzes als wertvolle Lernerfahrung. Wir sind der Ansicht, dass das Nachdenken über die eigene pädagogische Praxis für den Sektor der Jugendarbeit von großem Nutzen ist.

Im folgenden Kapitel führen wir Sie aus einer eher praxisorientierten Perspektive durch die fünf PBL-Schritte und bieten Beispiele dafür, wie dies in den früheren Projekten unserer Partnerorganisationen umgesetzt wurde. Mit dieser Zusammenstellung möchten wir Jugendbetreuer:innen sowie Bildungsfachkräfte ermutigen, über das Potenzial und die Relevanz des PBL-Ansatzes im Hinblick auf ihre eigenen Projekte und Praktiken nachzudenken:

Können Sie eines der Elemente von PBL in Ihrer eigenen bisherigen Arbeit mit jungen Menschen identifizieren?

Wie könnten einzelne Elemente von PBL oder der PBL-Ansatz als Ganzes für Ihre eigene pädagogische Praxis im Jugendsektor nützlich sein?

1. Leitfrage

Eine Vielzahl der zuvor von den LEAP-Partnern durchgeführten Projekte ging von einer Leitfrage aus, d.h. von einer Frage, die für die Teilnehmer:innen relevant ist, weil sie sich auf Themen bezieht, die ihnen am Herzen liegen. Charakteristisch für den PBL-Ansatz war, dass die Projektteilnehmer:innen aktiv an der Auswahl und Definition der Fragen und Themen beteiligt waren, die sie im Rahmen eines Projekts behandeln wollten:

- Während des Projekts *Step into the future!*⁸ kreierte die Teilnehmer:innen ihre eigenen Projektideen, wobei sie mit einer Analyse von Themen innerhalb ihrer eigenen Community begannen. Das Projekt bezog junge Arbeitslose im Alter zwischen 18 und 30 Jahren ein und bot ihnen die Möglichkeit, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten im Rahmen von non-formalen Bildungsaktivitäten zu erweitern. Die entwickelten Ideen wurden später auf einer Konferenz vorgestellt.

⁸ *Step into the future* wurde von Udruga Mladi EU in Kooperation mit anderen Partnerorganisationen 2017 umgesetzt. Weitere Informationen über das Projekt sind verfügbar unter: <http://mladi-eu.hr/wp-content/uploads/2017/07/Step-into-the-future-Newsletter-EN.pdf>.

- Das Hauptziel des Projektes *Start the Change*⁹ bestand darin, jungen Menschen aus Randgruppen Gehör zu verschaffen, um der Radikalisierung unter Schüler:innen entgegenzuwirken. Die Teilnehmer:innen lernten, eine "Projektperspektive" zu durchdenken und erhielten dann den Raum, gemeinsam mit Gleichaltrigen eine eigene Projektidee zu entwickeln. Die teilnehmenden Schüler:innen im Alter zwischen 11 und 18 Jahren wurden ermutigt, über Themen nachzudenken, die ihnen sowohl innerhalb als auch außerhalb ihrer Schule wichtig erschienen. Aus der Perspektive der Projektleiter:innen sorgte die gemeinsame Identifizierung dieser Themen dafür, dass sich die jungen Teilnehmer:innen während der nächsten Schritte der anschließenden Umsetzung ihrer Projekte und der Lösung der identifizierten Probleme eingebunden fühlten.
- Ein weiteres Projekt, das mit einer Leitfrage begann, war *READ*, das darauf abzielte, die Alphabetisierung junger Menschen durch kreative lokale Aktivitäten zu fördern. Die Projektteilnehmer:innen wurden in lokale Arbeitsgruppen einbezogen, die die Aktivitäten auf der Grundlage einer Analyse der Bedürfnisse innerhalb der Community planten. Den Projektleiter:innen zufolge ermöglichte dies den Teilnehmer:innen die Entwicklung realer und wirksamer Ideen sowie ein stärkeres Gefühl der Verbundenheit mit ihrer Community. Die lokalen Aktivitäten wurden dann unter Beteiligung von Pädagog:innen, Künstler:innen, Jugendzentren, Schulen und Bibliotheken durchgeführt und umfassten verschiedene Kunstformen, die von Fotografie bis zu Theater reichten.
- Ähnlich wie der PBL-Ansatz begann auch die Methodik des "Design Thinking", die für das Projekt *Fablab-School EU* angewandt wurde, mit der Identifizierung von Themen, die die Teilnehmer:innen (Schüler:innen im Alter von 13 bis 16 Jahren) in ihren Projekten behandeln wollten. Die entwickelten Ideen wurden dann durch verschiedene Methoden der digitalen Fabrikation umgesetzt, wodurch die Kreativität, Produktivität und der Unternehmergeist der Teilnehmer:innen gefördert wurden.
- Im Rahmen des *BFI Like it or Change it*-Projekts wurden die Teilnehmer:innen - alle Lehrlinge des BFI Wien - eingeladen, über eine spezifische, für ihre Situation sehr relevante Frage nachzudenken: Sie wurden gebeten, Ideen zu sammeln, wie sie ihre Lehrlingsausbildung verbessern können. Diese Ideen wurden gesammelt und diskutiert. Einige der Vorschläge wurden dann als Grundlage für kleine Projektideen ausgewählt, die von den Jugendlichen gemeinsam mit den Jugendtrainer:innen umgesetzt wurden.

Die oben skizzierten Beispiele zeigen, dass das PBL-Element einer Leitfrage innerhalb von Jugendprojekten auf unterschiedliche Weise und mit unterschiedlichen Zielgruppen umgesetzt werden kann. Dies beginnt oft mit einer Bedarfsanalyse oder einer Reflexion über Themen, die für die Teilnehmer:innen eines Projekts auf lokaler Ebene oder in einem spezifischen Kontext

⁹ *Start the Change* wurde von CSC Danilo Dolci zwischen 2016 und 2018 umgesetzt. Weitere Informationen sind verfügbar unter: <https://en.danilodolci.org/keyword/start-the-change-en/>.

(z.B. die Schule, die Gemeinde, eine Lehrstelle usw.) von Bedeutung sind. Der Ansatz bindet die Partizipation der Projektteilnehmer:innen von Anfang an ein und stellt sicher, dass sie sich während des gesamten Projekts für das, woran sie arbeiten, verantwortlich fühlen.

2. Situiertes Lernen

Situiertes Lernen bedeutet, dass sich eine Lernaktivität in einem authentischen, realitätsnahen Kontext befindet. Situiertes Lernen steht im Gegensatz zum "theoretischen" Lernen, bei dem über etwas in einem Buch gelesen wird, ohne eine weitere Handlung oder Aktivität in Bezug auf das Gelernte zu tun oder durchzuführen. Nach Krajcik und Blumenfeld (2005) befähigt dies junge Menschen/Lernende zu:

- den Wert und die Bedeutung der Aufgaben und Aktivitäten zu verstehen, die sie ausführen;
- Wissen und Lernen auf ein breiteres Spektrum von Situationen zu übertragen;
- Informationen, die sie erwerben, mit Vorkenntnissen und Erfahrungen in Beziehung zu setzen, was den Lernprozess verbessern kann.

Viele Projekte im Bereich der Jugendarbeit bieten jungen Menschen die Möglichkeit, in einem sinnvollen Kontext zu lernen und Verbindungen zu ihrem eigenen Leben, ihren bisherigen Erfahrungen und Vorkenntnissen herzustellen. Ziel ist es, dass junge Menschen neue Kenntnisse oder Fertigkeiten erwerben, die sie später auf eine Vielzahl von Situationen in ihrem eigenen Leben anwenden können.

- Ein großartiges Beispiel dafür ist das Projekt *Junge Politik 2.0*, bei dem junge Menschen Interviews mit hochrangigen Politiker:innen und Entscheidungsträger:innen führten, nachdem sie sich in zweiwöchigen Trainingseinheiten auf diese Interviews vorbereiteten. Die Möglichkeit, ihre Interessen gegenüber Politiker:innen und Entscheidungsträger:innen zu vertreten, sorgte dafür, dass die Lernerfahrung der Teilnehmer:innen in einen realen Kontext gestellt wurde und ihnen vermittelt wurde, dass ihre Ideen von Bedeutung sind.
- Ähnlich schafft das Projekt *Jugend. Politik Partizipation* ein authentisches Lernumfeld, indem das Projekt speziell auf die bevorstehenden Kommunalwahlen in einem ländlichen Gebiet ausgerichtet wurde: Jugendliche aus verschiedenen Jugendzentren wurden mit politischen Kandidat:innen in Kontakt gebracht, um Fragen zu stellen und Videointerviews zu produzieren.
- Das Projekt *The Developing Society* bezog auch die Ausbildungserfahrung von jungen Freiwilligen speziell auf den lokalen Kontext der Stadt Šibenik. Die Jugendlichen erkundeten Möglichkeiten, ihre Freizeit in der Stadt zu verbringen und ihre Freiwilligentätigkeit in lokalen Informationszentren zu bewerben.
- Zuletzt wurde im Rahmen des Projekts *Ideannovaship* (Innovate and Ideate for Social Entrepreneurship- Innovation und Idee für soziales Unternehmertum) auch eine Verbindung zwischen der Lernerfahrung junger Menschen und der "realen Welt" hergestellt: Junge Menschen nahmen an einem spezifischen Trainingsprogramm teil, um

Fähigkeiten für soziales Unternehmertum zu entwickeln, die sie später in einer Vielzahl von unterschiedlichen Kontexten im persönlichen und beruflichen Leben anwenden können.

3. Kollaborativer Prozess

Fast alle analysierten Projekte beinhalteten bis zu einem gewissen Grad kollaborative Prozesse unter den jungen Teilnehmer:innen. Bei der Umsetzung von Jugendprojekten in einem Kontext non-formaler Bildung findet die Zusammenarbeit in verschiedenen Projektphasen statt. Kollaborative Prozesse können sich auf die Zusammenarbeit einer ganzen Gruppe von Projektteilnehmer:innen oder auf die Zusammenarbeit innerhalb von Untergruppen beziehen:

- In dem Projekt: *Startup! Your career project*, wurden die Teilnehmer:innen in kleinere Gruppen aufgeteilt, um die Arbeitsmarktsituation in ihren eigenen Ländern zu analysieren und Informationen über die Gesetzgebung und Programme in Bezug auf Unternehmensgründungen auf nationaler und europäischer Ebene zu sammeln. Die Gruppen arbeiteten während des gesamten Projekts zusammen: Die Teilnehmer:innen lernten Business- und Marketingpläne, Crowdfunding Methoden und andere Aspekte der Gründung eines Start-Ups kennen. Am Ende hatte jede Gruppe ihre Geschäftsidee entwickelt.
- Das Jugendaustauschprojekt *It's time to volunteer!* richtete sich an Jugendbetreuer:innen, die ihr Wissen, ihre Kompetenzen und Fähigkeiten erweitern wollten. Während der gesamten Projektdauer sollten sich Jugendbetreuer:innen, in Gruppen mit der Situation der Jugendarbeit (Probleme und Schwierigkeiten, junge Menschen für Freiwilligenaktionen zu gewinnen) vertraut machen und Praktiken aus ihrem eigenen nationalen Kontext austauschen. Dies förderte die Zusammenarbeit und ermöglichte den Austausch bewährter Praktiken.
- Ein weiteres Beispiel für kollaborative Prozesse unter Gleichaltrigen (Peers) ist das Projekt *Verstärkt politisch*, das die Einrichtung eines nachhaltigen Peer-Projekts für politische Bildung zum Ziel hatte. Dieses umfasste verschiedene Phasen: In der Peer-Selektion-Phase wurde ein kurzer Workshop zur politischer Bildung abgehalten, um Schüler:innen zu identifizieren, die daran interessiert waren, später Peer-Coaches zu werden. Nach einer Fortbildung gaben die ausgewählten Peer-Coaches ihr erworbenes Wissen weiter, indem sie Workshops für andere Schüler:innen in ihren eigenen Schulen abhielten.

4. Technologische Hilfsmittel und Tools

Austausch und Dialog zwischen den Teilnehmer:innen, Forschung zu Themen, die für junge Menschen von Bedeutung sind, und die Erstellung und Verbreitung von Inhalten über das Ergebnis eines Projekts sind nur einige Beispiele dafür, wie technologische Hilfsmittel junge

Menschen verbinden und Lernumgebungen verbessern können. Die Nutzung von technologischen Hilfsmitteln ist ein Schlüsselement des projektbasierten Lernansatzes. Die folgenden Beispiele aus der bisherigen Arbeit der LEAP-Partnerorganisationen zeigen, dass technologische Hilfsmittel nicht nur Mittel oder Instrumente sind - manchmal stehen sie sogar im Mittelpunkt von Jugendprojekten:

- Das CSC-Projekt *Fablab Schools EU*¹⁰ erprobte verschiedene Methoden der digitalen Fabrikation, um Schüler:innen auf den technisch- orientierten Arbeitsmarkt des 21. Jahrhunderts vorzubereiten. Basierend auf der von der Universität Aarhus (Dänemark) entwickelten Methodik des "Design Thinking" ermöglichte das Projekt den Teilnehmer:innen die Entwicklung ihrer digitalen Kompetenzen und Fähigkeiten des 21. Jahrhunderts.
- *Sapere Audes Jugend. Politik Partizipation* umfasste die Erstellung von Videos mit Interviews mit Kandidat:innen für eine Regionalwahl, die später zur Verbreitung unter verschiedenen Jugendgruppen auf YouTube hochgeladen wurden.
- Die Förderung der kommunikativen und digitalen Fähigkeiten junger Menschen wurde auch in den Jugendprojekten mehrerer LEAP-Partnerorganisationen betont. Beispiele hierfür sind die bereits erwähnten Projekte *Developing Society* und *Ideannovaship - Innovate and Ideate for Social Entrepreneurship*.

5. Erstellung eines Artefakts

Viele Projekte schließen mit der Erstellung einer Art Artefakt ab. Je nach Thema(n) und Ziel(en) eines Projekts, der Zielgruppe(n) sowie der zur Verfügung stehenden Zeit und Ressourcen können "Artefakte", die im Rahmen eines Jugendprojekts geschaffen werden, eine Vielzahl unterschiedlicher Formen annehmen:

- Ein Beispiel ist die Organisation einer Veranstaltung zur Präsentation dessen, was junge Menschen während eines Projekts getan und/oder gelernt haben. Dies geschah z.B. im Projekt *Junge Politik 2.0*. Die Teilnehmer:innen organisierten gemeinsam eine Abschlussveranstaltung, bei der sie über ihre Projekterfahrungen sprachen und ihnen der Raum gegeben wurde, zu entscheiden, wie die Projektergebnisse dem Publikum präsentiert werden sollten.
- In ähnlicher Weise stellten die Teilnehmer:innen des Projekts *Step into the future* die Ideen, die sie während einer Abschlusskonferenz entwickelt hatten, in einer öffentlichen Bibliothek aus, nachdem sie von ihren Jugendaustausch-Aktivitäten zurückgekehrt waren.

¹⁰ <https://fablabproject.eu>

- In dem bereits erwähnten Projekt *Start the Change* erarbeiteten die Schüler:innen verschiedene Möglichkeiten, um das Bewusstsein zu schärfen und die zuvor identifizierten Probleme anzugehen - die "Artefakte" ihrer Arbeit reichten von Kunstwerken zur Anregung von Diskussionen bis hin zu konkreten Strategien zur Lösung von Problemen im Zusammenhang mit der Instandhaltung ihrer Schulen und ihres schulischen Umfelds sowie ihres täglichen Lebens als Schüler:innen.
- In dem Projekt *Startup! Your career project*, nahmen die Artefakte die Form von Geschäftsideen an, die von den Gruppen der Teilnehmer:innen unter Verwendung der Fähigkeiten entwickelt wurden, die sie im Laufe des Projekts erworben hatten.

III. TRAININGS VON JUGENDBETREUER:INNEN IM PROJEKTBASIERTEM LERNEN



Bildnachweis <https://unsplash.com/@sharonmccutcheon>

Dieser Abschnitt unserer Broschüre bietet eine Grundlage für verschiedene Formate der Trainings von Jugendbetreuer:innen. Trainer:innen von Jugendbetreuer:innen, Moderator:innen und Pädagog:innen finden in diesem Abschnitt vielleicht einige Ideen zur Entwicklung und Durchführung von Trainings für Jugendbetreuer:innen. Das zentrale Ziel der Broschüre ist es zu zeigen, wie das auf projektbasiertes Lernen

ausgerichtete Training von Jugendbetreuer:innen strukturiert und inhaltlich gestaltet werden kann.

Darüber hinaus zeigt die Broschüre auf, wie Erfahrungen von Jugendbetreuer:innen für PBL genutzt werden können und wie ihre Lernpraxis bei der Gestaltung eines Trainingsprogramms von zentraler Bedeutung ist.

Dieser Abschnitt soll Informationen darüber liefern, wie das Training von Jugendbetreuer:innen für projektbasiertes Lernen organisiert werden kann. Außerdem soll vorhandenes PBL-Wissen in den Trainings in der Praxis besser nutzbar gemacht werden. Die folgenden Themen und Unterthemen und deren Inhalte können in das Training für Jugendbetreuer:innen integriert werden. Natürlich können sie unterschiedlich formuliert und kombiniert werden. Die Trainer:innen können den Schwerpunkt jederzeit anpassen.

In diesem Abschnitt geben wir keine grundlegenden Informationen über die Organisation eines Trainings, wie z.B. der Aufbau einer Agenda, wie eine Gruppendiskussion geleitet wird, wie Engagement sichergestellt wird oder wie der Trainingsraum und das Material organisiert werden kann. Wir sind uns bewusst, dass es eine Vielzahl von Informationen und Ressourcen¹¹ zu diesen Aspekten für neue Trainer:innen gibt. Die Besonderheit und der Mehrwert dieses Abschnitts liegen vor allem in der Vermittlung von Wissen über ein bestimmtes Thema, nämlich das der Partizipation, und einem spezifischen Ansatz, dem projektbasierten Lernen.

¹¹ Bitte beziehen Sie sich auf Ressourcen wie die SALTO-Jugendplattform, die Erasmus+-Ergebnisplattform, Handbücher und Leitfäden des Europarates.

Während ein separater Ressourcen-Anhang dieser Broschüre die wichtigsten Tipps und praktischen Informationen enthält, basiert dieser Abschnitt der Broschüre auf der Auswertung von vier Trainings für Jugendbetreuer:innen. Drei von ihnen wurden als Treffen oder Workshops abgehalten, eines als Online-Seminar. Darüber hinaus lieferten Diskussionen zwischen Trainer:innen von Jugendbetreuer:innen und den Jugendbetreuer:innen selbst, die an dem Projekt teilnahmen, Erkenntnisse, die in die folgende Darstellung eingeflossen sind. Schließlich lieferten mehrere bilaterale Diskussionen mit Expert:innen zahlreiche wertvolle Tipps, die zu dieser Auswertung beitrugen.

Drei Fragen leiteten unsere Arbeit zu Trainings von Jugendbetreuer:innen:

1. Warum ist es wichtig, die Jugendbetreuer:innen im Hinblick auf den PBL-Ansatz und die Methodik auszubilden? PBL-Potential zur Vermittlung von Partizipation
2. Was sind die Schlüsselaspekte, die während des Trainings für Jugendbetreuer:innen zum Thema PBL behandelt werden sollten? Was wir getan haben und was wir gelernt haben
3. Wie können die Lernziele erreicht /wie können die Schlüsselinformationen über PBL den Jugendbetreuer:innen vermittelt werden? Unsere Erfahrung

Alle unsere Informationen zeigen, dass das Training von Jugendbetreuer:innen im Allgemeinen eine gewisse Flexibilität und Anpassungsfähigkeit an die Bedürfnisse und Interessen der beteiligten Jugendbetreuer:innen braucht.

Neben dem Inhalt und der Struktur des Trainings muss die notwendige Flexibilität auch im Hinblick auf die verwendeten Methoden und Ansätze berücksichtigt werden. Das Wissen und die Erfahrung der teilnehmenden Jugendbetreuer:innen sollte als ein Faktor bei der Planung des Trainings berücksichtigt werden. Wir raten außerdem, immer die Möglichkeit im Hinterkopf zu behalten, das Training bei Bedarf an die Dynamik der Gruppe anzupassen, da dies zu mehr Partizipation führt und den Bedürfnissen der Teilnehmer:innen entspricht.

Bevor wir uns mit der Darlegung unserer Erfahrungen befassen, scheint es uns wichtig, anzuerkennen, dass es eine Reihe von Bedingungen geben muss, damit eine neue Methodik umgesetzt werden kann. Da jede Innovation einen Prozess des institutionellen Wandels vorantreibt, zeigt die Forschung (Rocheach, 1968; Levin, 2015), dass Überzeugungen einen Einfluss darauf haben, ob Bildungsakteure, in diesem Fall Jugendbetreuer:innen, ihre Praktiken ändern, um neue Inhalte und neue Unterrichtsstrategien aufzunehmen oder neue Initiativen zu starten. Überzeugungen könnten in der Tat einen gewissen Widerstand gegen Veränderungen unterstützen, und deshalb ist es bei der Entwicklung von Trainings für Jugendbetreuer:innen entscheidend, sie anzuerkennen und mit ihnen zu arbeiten, indem subjektive Dimensionen berücksichtigt werden.

1. Warum ist es wichtig, die Jugendbetreuer:innen im Hinblick auf den PBL-Ansatz und die Methodik auszubilden? PBL-Potential zur Vermittlung von Partizipation

Wir beginnen mit der Frage, warum das Training von Jugendbetreuer:innen zum PBL-Ansatz und zur Methodik wichtig ist. Es gibt normative Gründe und Gründe der Praktikabilität in der Jugendarbeit. Die Durchführung von Trainings vermittelt Lernmethoden, zeigt die Anwendbarkeit von PBL in der Jugendarbeit und demonstriert das Potenzial von PBL in der non-formalen Bildung für Jugendbetreuer:innen. Es können drei Hauptaspekte der Bedeutung von Trainings über die Methode für Jugendbetreuer:innen unterschieden werden. Sie beziehen sich auf die Ziele und Methoden:

- a. Das PBL-Konzept ist auf verschiedene Objekte und Settings übertragbar
- b. Der PBL-Ansatz ist eine in sich geschlossene ganzheitliche Methode
- c. Der PBL-Ansatz unterstützt eine aktive und demokratische Staatsbürgerschaft.

Während der Planung und Durchführung eines Trainings für Jugendbetreuer:innen ist es wichtig daran zu denken, dass die drei Aspekte von PBL miteinander verbunden sind und in einen Kontext gestellt werden müssen. Jedes PBL-Projekt ist unterschiedlich konzipiert; Projektbegleiter:innen sind Leitfiguren, die je nach Gruppe und Kontext unterschiedlich handeln; auch externe Einflüsse können den Verlauf von Projekten während ihrer Durchführung beeinflussen.

- a. Das PBL-Konzept ist auf verschiedene Objekte und Einstellungen übertragbar

Zusätzlich zu den pädagogischen Auswirkungen, die in den beiden folgenden Unterkapiteln vorgestellt werden, hat der PBL-Ansatz sehr praktische Vorteile für die Jugendarbeit. Der Ansatz kann in verschiedenen Kontexten in Bezug auf Inhalt, Gruppengröße und Zusammensetzung angewendet werden. Die soziale Zusammensetzung kann sich ebenso unterscheiden wie der kulturelle oder religiöse Hintergrund der teilnehmenden Jugendlichen. Sie kann bei Bedarf auch an unterschiedliche Dauer, Zeiträume und andere sich verändernde Bedingungen angepasst werden. Hinsichtlich der formalen Rahmenbedingungen sind große Abweichungen zwischen verschiedenen Projekten möglich: PBL kann in formellen, informellen, non-formalen Settings stattfinden.

Ursprünglich wurde PBL vor allem für technische und wissenschaftliche Inhalte sowie schulische Kontexte entwickelt. In der Regel hängt der Erwerb von Wissen und Kompetenzen jedoch nicht vom Inhalt eines Projekts ab, und der Ansatz ist auch auf sozialwissenschaftliche Inhalte übertragbar; es werden nicht nur fachbezogene, sondern auch zivilgesellschaftliche und soziale Fähigkeiten erlernt.

- b. Der PBL-Ansatz ist eine in sich geschlossene ganzheitliche Methode

Der PBL-Ansatz stellt ein in sich geschlossenes Konzept dar; er beginnt mit einer Leitfrage und endet mit der Erstellung eines Artefakts (siehe oben, Abschnitt II). Nach der Implementation eines PBL-Projekts und während der Projektphase müssen die Jugendlichen ihre Arbeit selbst organisieren und ihre Zeit selbstständig einteilen. Je nach den Bedürfnissen der Jugendgruppen kann ein PBL-Projekt zeitlich und inhaltlich adaptiert und angepasst werden.

Projektorientiertes Lernen ist ein Ansatz, der den/die Einzelne:n als "ganze Person" betrachtet, d.h. auch psychische und soziale Faktoren einbezieht. PBL stärkt die persönliche Autonomie und zivilgesellschaftliche Kompetenzen sowie die Bereitschaft zur Partizipation der beteiligten Jugendlichen.

c. Der PBL-Ansatz unterstützt eine aktive und demokratische Staatsbürgerschaft.

Projektbasiertes Lernen soll sich positiv auf Inklusion, Partizipation und Demokratie auswirken. Zu den Zielen von PBL kann eine Zunahme des partizipatorischen Verhaltens junger Menschen gehören, sie zur Ausübung ihrer demokratischen Rechte ermutigen und das individuelle demokratische und zivilgesellschaftliche Bewusstsein stärken. Junge Menschen können in solchen Projekten die Erfahrung machen, dass sie durch ihr Handeln etwas bewirken und ein Ergebnis produzieren können. Gleichzeitig werden die Autonomie des/der Einzelnen und seine/ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit gestärkt.

Bei der Organisation eines solchen Trainings ist es wichtig, den teilnehmenden Jugendbetreuer:innen klarzumachen, dass junge Menschen einen entscheidenden Einfluss auf den bzw. während des PBL-Prozesses von den Anfängen bis zu den Ergebnissen haben sollten; d.h. PBL hat das Potenzial, das Selbstvertrauen der Jugendlichen zu stärken und deren Bereitschaft/Fähigkeit zur Partizipation (Hinweis auf den demokratischen und pädagogischen) (siehe unten 2c. und 3.). Es ist wichtig zu betonen, dass es sich um eine auf junge Menschen ausgerichtete Methodik handelt und, dass die Rolle der Jugendbetreuer:innen die der Berater:innen ist, angefangen bei der Identifizierung von Themen bis hin zur Erstellung eines Artefakts. Diese Idee ist es, die eine Veränderung der potenziellen Auswirkungen des Konzeptes bewirkt: Jugendliche werden nicht als Empfänger eines Projekts wahrgenommen, sondern als Akteure, die es gestalten.

Die Bedeutung von PBL liegt daher nicht zuletzt in seinen vielen positiven Auswirkungen auf die zivilgesellschaftlichen Qualitäten junger Menschen.

2. Was sind die Schlüsselaspekte, die während des Trainings für Jugendbetreuer:innen zum Thema PBL behandelt werden sollten? Was wir getan haben und was wir gelernt haben

Die Schlüsselaspekte, die im Training für Jugendbetreuer:innen zu berücksichtigen sind, beziehen sich nicht nur auf PBL; die Zusammensetzung der Teilnehmer:innen spielt auch eine wichtige Rolle bei der Durchführung und dem Schwerpunkt des Trainings. Die Erfahrungen und

Kompetenzen der teilnehmenden Jugendbetreuer:innen können in einem Prozess als Ausgangspunkt für die Schulung verwendet werden.

Unsere Analyse der vier durchgeführten Trainings für Jugendbetreuer:innen zeigt, dass drei wichtige Aspekte bei der Vorbereitung des Trainingsprogramms berücksichtigt werden sollten:

- a) Die Gruppenzusammensetzung
- b) Die Aktivitäten
- c) Die Schlüsselbegriffe: Partizipation und demokratische Staatsbürgerschaft

Alle drei müssen in Verbindung und in Diskussion mit den Teilnehmer:innen in einer für das jeweilige Training angemessenen Weise angepasst werden.

Dieses Verfahren sorgt für die notwendige Struktur des Trainings und erhält dennoch die notwendige Flexibilität, um auf die Bedürfnisse der Teilnehmer:innen und auf die Dynamik der Gruppe zu reagieren.

- a) Die Gruppenzusammensetzung

Die Zusammensetzung der Gruppe der an dem Training teilnehmenden Jugendbetreuer:innen spielt eine wichtige Rolle bei der Durchführung und sollte anerkannt werden. In allen vier Trainings wurde der (unterschiedliche) Hintergrund der Teilnehmer:innen während des Trainingsprozesses berücksichtigt.

Die Frage, ob Jugendbetreuer:innen professionell oder ehrenamtlich tätig sind; ob sie eher in formalen oder non-formalen Umgebungen arbeiten; ob sie über einen großen Erfahrungsschatz verfügen oder relativ neu auf dem Gebiet sind, sind alles Faktoren, die auf unterschiedliche Weise integriert wurden. Solche Unterschiede zwischen den Teilnehmer:innen können bereits während einer Einführungsrunde oder als Eisbrecher zu Beginn eines Trainings für Jugendbetreuer:innen deutlich werden.

In Gruppenarbeiten wurde das Wissen über die Teilnehmer:innen an den Trainingskursen auf unterschiedliche Weise genutzt. Je nach Wissen und Erfahrung wurden Gruppen oder Paare gebildet. In allen Fällen wurde deutlich, dass alle durch den Austausch voneinander profitieren konnten. Selbst erfahrene Jugendtrainer:innen können bestimmte Routinen in Frage stellen und von teilnehmenden Freiwilligen oder Neuankömmlingen neue Impulse für ihre Arbeit erhalten.

- b) Die Aktivitäten

Ein wichtiger Aspekt der Jugendtrainings-Einheiten war der Austausch von Informationen über die verschiedenen Aktivitäten und Techniken, die von den Jugendtrainer:innen in ihrer Arbeit eingesetzt werden. Dies kann in verschiedenen Formaten innerhalb des Trainings stattfinden,

jedoch hat sich der Austausch darüber in allen von uns untersuchten Fällen als erfolgreich erwiesen.

Während der verschiedenen Trainings für Jugendbetreuer:innen wurde an unterschiedlichen Punkten deutlich, dass viele Aktivitäten im Kontext der Jugendarbeit gut für PBL genutzt werden können. Verschiedene begleitende Diskussionen haben gezeigt, dass viele Prozesse und Aktivitäten in der Jugendarbeit Elemente von PBL enthalten oder nahelegen, dass eine projektbezogene Anwendung möglich ist. Ohne einen festen und klaren Zeitplan ist es nicht möglich, Elemente von PBL, insbesondere eine Leitfrage und die Erstellung von Artefakten, umzusetzen. Dies sind auch Schlüsselinformationen, die während der Trainings vermittelt werden sollten.

Hier haben wir die Möglichkeit, Aktivitäten in Verbindung mit dem Untersuchungsgegenstand daraufhin zu überprüfen, ob sie für eine Leitfrage und die Erstellung eines Artefakts geeignet sind. Dies ist ein weiterer Ansatzpunkt, um die praktischen Erfahrungen der teilnehmenden Jugendbetreuer:innen in das Training einzubeziehen.

Die Aktivitäten müssen nicht unbedingt ursprünglich politischer Art sein. Vielmehr ist die Befähigung zur (politischen) Partizipation der Jugendlichen von zentraler Bedeutung. Der Titel des Projekts kann sehr unterschiedliche Inhalte haben; das Ziel ist die Stärkung des Selbstvertrauens und der persönlichen Eigenständigkeit. Dies kann durch alleiniges oder gemeinschaftliches Handeln erreicht werden.

a) Die Schlüsselbegriffe: Partizipation und demokratische Staatsbürgerschaft

Ein zentrales Ziel moderner und fortschrittlicher Bildungsansätze ist es, junge Menschen zur Partizipation in der Gesellschaft und zur Teilnahme am öffentlichen Leben zu befähigen. Gerade für sozial benachteiligte Gruppen sind Jugendprojekte ein möglicher Weg, die diesbezüglich bestehenden Defizite zu beseitigen. Solche Ansätze müssen für das Ziel einer inklusiven, partizipativen und demokratischen Staatsbürgerschaft gestärkt werden.

Jugendbetreuer:innen müssen darüber nachdenken, wie PBL-Aktivitäten so ausgerichtet werden können, dass sie lernen, im öffentlichen Bereich Partizipation zu praktizieren, um bestimmte Ziele zu erreichen. Es geht also um politische und demokratische Partizipation. Durch ihre Aktivitäten sollen junge Menschen Fähigkeiten erwerben, ihre Umwelt durch eigenes Handeln zu beeinflussen. Partizipation von Jugendlichen kann in verschiedenen Ausprägungen formalisiert werden.

Der Übergang von einer individuellen oder gemeinschaftlichen Aktivität zur öffentlichen Partizipation muss den Lernenden nicht sofort klar sein - wichtig für sie ist der Prozess und die Erfahrung ihrer eigenen Wirksamkeit. Im Zusammenhang mit einem unserer Ziele (Empowerment der Jugend) sollten die Konzepte der Jugendpartizipation und der demokratischen Staatsbürgerschaft in dem Training angesprochen und definiert werden:

Jugendpartizipation ist jede Aktivität, bei der junge Menschen ihre Umwelt durch ihre eigenen Entscheidungen und Selbstverpflichtungen gestalten. Sie kann auf jeder Ebene stattfinden, im Klassenzimmer, in der Nachbarschaft, lokal, regional, national oder global und zu jedem Thema. Der Schwerpunkt der Bildung zur *demokratischen Staatsbürgerschaft* liegt auf sozial-gemeinnützigen Aktivitäten oder Aktivitäten mit politischen Implikationen und einer integrativen Ausrichtung, wobei das Bewusstsein gestärkt wird, durch aktive Partizipation eine Wirkung zu erzielen. Alles, was das partizipatorische Konzept der Demokratie unterstützt. Für die Nachhaltigkeit der Partizipation Jugendlicher ist es wichtig, dass die Jugendlichen die Wirkung ihrer Aktivitäten und die Chance, etwas zu bewirken erkennen. Die Möglichkeit junger Menschen, sich direkt und indirekt zu Fragen oder Problemen, die sie betreffen, zu äußern, ist ein grundlegender Bestandteil und eine Voraussetzung für die Partizipation junger Menschen. Der Ausgangspunkt von Aktivitäten ist die Fähigkeit zu erkennen, was in ihrem Interesse liegt.

Diese Definitionen veranschaulichen wichtige Grundlagen für eine demokratische Staatsbürgerschaft. D.h. die Kompetenz für positives Engagement (Schaffen, Arbeiten, Teilen, Erforschen, Spielen, Kommunizieren und Lernen); aktive und verantwortungsbewusste Partizipation (Werte, Einstellungen, Fähigkeiten, Wissen) in regionalen oder überregionalen Gemeinschaften (lokal, national, global) auf allen Ebenen (sozial, politisch, wirtschaftlich, kulturell und interkulturell).

3. Wie können die Lernziele erreicht/wie können die Schlüsselinformationen über PBL den Jugendbetreuer:innen vermittelt werden? Unsere Erfahrung

Die Trainings für Jugendbetreuer:innen, die wir für diesen Abschnitt analysiert haben, zeigten, dass das Wissen und die Erfahrung der beteiligten Jugendbetreuer:innen sehr hilfreich sein können, um PBL-Wissen aufzubauen. Neben den individuellen Erfahrungen und der Möglichkeit, über sie zu reflektieren, kann das individuelle Wissen unter den teilnehmenden Jugendbetreuer:innen zu Gemeinschaftswissen werden. Wir haben die folgenden drei Schritten vollzogen, um zu zeigen, wie die wichtigsten Aspekte vermittelt werden können:

- a) Die Jugendbetreuer:innen sprechen lassen
- b) Reflexion über Hintergrund und Kontext
- c) Entscheidungen in die Hände junger Menschen legen

In den folgenden drei Schritten geht es also nicht nur darum, den Jugendbetreuer:innen neues Wissen zu vermitteln, sondern auch darum, vorhandenes Wissen zu aktivieren und aufzuzeigen, wo ihre Erfahrungen mit PBL in Verbindung gebracht werden können.

a) Die Jugendbetreuer:innen sprechen lassen

Die vier von uns untersuchten Trainings für Jugendbetreuer:innen haben gezeigt, dass das interaktive Verhalten der Teilnehmer:innen selbst und mit den Teilnehmer:innen einen entscheidenden Beitrag zur Vermittlung von Schlüsselinformationen über PBL leisten kann. Dabei geht es nicht nur um die Vermittlung von Wissen, sondern auch um die Sensibilisierung für diesen Ansatz. Das vorhandene Wissen und die Erfahrungen können für ein erfolgreiches Projekt aktiviert werden, auch wenn Jugendbetreuer:innen nur eine begleitende Funktion übernehmen sollen.

Ein Training für Jugendbetreuer:innen sollte selbstverständlich Elemente enthalten, die auf Austausch abzielen, da die Art und Weise, wie Diskussionen und Gespräche zustande kommen, auch vom Format und der Zusammensetzung der Gruppe abhängt. Sie lassen sich wie folgt zusammenfassen: a) Mittel wählen, die dem Training das richtige Maß an Lebendigkeit verleihen; b) politische und unpolitische Themen auf Flipcharts für Brainstorming und Wissensvermittlung sammeln; c) Rollenspiele mit Aufgaben, die auf die Lösung von Problemen innerhalb definierter Gemeinschaften abzielen; d) verschiedene Formate von Gruppenarbeit und Diskussionen.

Viele Vorschläge, ein Toolkit und ein Handbuch für Jugendbetreuer:innen finden sich in dem als Ergebnis des LEAP-Projekts erstellten Handbuch zur PBL-Methodik. Diese können zur Belebung des Seminars verwendet werden und für Jugendbetreuer:innen hilfreich sein, um Projekte vorzubereiten oder Impulse für Projektideen zu finden. Ihr Schwerpunkt liegt jedoch auf der Einbeziehung junger Menschen, und sie ergänzen die in dieser Broschüre enthaltenen Informationen.

b) Reflexion über Hintergrund und Kontext

Den teilnehmenden Jugendbetreuer:innen bewusst zu machen, dass sie den Hintergrund und den Kontext von non-formalem PBL im Auge behalten müssen, ist ein entscheidendes Element, das es zu berücksichtigen gilt. Wir gehen von der Annahme aus, dass Jugendbetreuer:innen in ihrer beruflichen Praxis den Hintergrund der Lebenssituation junger Menschen, ihre persönliche Entwicklung und die Notwendigkeit einer demokratischen Bildung für das Gelingen einer Demokratie berücksichtigen. Bei der Organisation eines solchen Trainings sollten Ausbilder:innen, Trainer:innen und Moderator:innen von Jugendbetreuer:innen diese Elemente gleichermaßen berücksichtigen. Schließlich ist eine sinnvolle Bildungserfahrung, welche persönliche Überzeugungen und Perspektiven reflektiert, der Schlüssel zum Lernen. Die Funktionsfähigkeit eines demokratischen Systems hängt von der demokratischen Staatsbürgerschaft der Bevölkerung ab.

Jugendbetreuer:innen sollten auch die Situation junger Menschen im PBL-Prozess in Bezug auf ihre Alltagssituation berücksichtigen. Junge Menschen stehen einerseits am Ausgangspunkt der Balance zwischen der sozialen und beruflichen Verankerung und andererseits den

Anforderungen, die an sie gestellt werden, um bereit zu sein, die Erwartung oder Notwendigkeit politischer Partizipation zu erfüllen. Dieser Punkt kann gut geeignet sein, einen Reflexionsprozess im Rahmen einer Diskussion oder Gruppenarbeit durchzuführen.

c) Entscheidungen in die Hände von jungen Menschen legen

Eine der wichtigsten Erfahrungen für junge Menschen in einem entsprechenden Projekt könnte sein, dass sie die Möglichkeit ihrer eigenen Wirksamkeit im Projektablauf erlernen. Dies kann nicht geschehen, wenn Jugendbetreuer:innen nicht den Glauben daran haben, dass junge Menschen Themen, die ihnen wichtig sind, selbst in ihre Hände nehmen können.

Die an dem Projekt beteiligten Jugendlichen sind für den Erfolg des Projekts selbst verantwortlich. Es geht auch darum, den jungen Menschen ein gewisses Maß an Autonomie zu geben, damit sie Entscheidungen treffen können und lernen, auch gegen Widerstände Aktionen durchzuführen. Diese Aspekte von PBL sind ein Instrument zur Stärkung der Fähigkeit, unabhängig und selbstbestimmt zu handeln. Eine Voraussetzung für eine partizipative und demokratische Staatsbürgerschaft junger Menschen.

Die Notwendigkeit, die jungen Menschen bestimmende Entscheidungen treffen zu lassen, ergibt sich aus dem PBL-Ansatz selbst, aber auch aus der Beratung während des Trainings. Es ist wichtig, mit den Jugendbetreuer:innen ihre Vorstellungen über junge Menschen und ihre Fähigkeiten zu diskutieren. Vorgehensweisen, die für die Trainer:innen und Jugendbetreuer:innen unangenehm sind, sollten ebenfalls Teil der Diskussion sein.

SUMMARY of Key Findings

A

Das Training für Jugendarbeiter:innen sollte flexibel sein, die Möglichkeit, das Training an die Bedürfnisse der Teilnehmer:innen anzupassen hat sich stets als hilfreich erwiesen

B

Das PBL-Konzept ist auf verschiedene Inhalte und Kontexte übertragbar

C

PBL ist eine in sich geschlossene Methode

D

Der PBL-Ansatz fördert demokratische Orientierungen und Beteiligungsformen

E

Bei der Organisation eines Jugendtrainer: innen Trainings bitte die Gruppenzusammensetzung und die Art der Aktivitäten beachten, wichtig ist zudem auf die Schlüsselbegriffe demokratische Beteiligung und demokratische Bürgerschaft hinzuweisen

F

Außerdem: Lassen Sie die Jugendarbeiter:innen möglichst oft zu Wort kommen, reflektieren, aus ihren Erfahrungen berichten und neue Ideen entwickeln

Schlussfolgerung

Aus der Literatur über projektbasiertes Lernen geht klar hervor, dass dieser Ansatz ein sinnvoller Weg ist, um die Partizipation von Jugendlichen zu fördern.

Wie zu Beginn dieser Broschüre skizziert, können weitere Ressourcen, wie die PBL-Methodik, die auch ein Toolkit mit einigen, der mit Jugendbetreuer:innen verwendeten Instrumente enthält, und die Jugendcharta zur Partizipation umfassender Hilfsmittel zur Förderung der Jugend- Staatsbürgerschaft darstellen, genutzt werden.

Die Neubelebung der Ursprünge dieses Ansatzes durch Autor:innen wie Dewey und Kilpatrick und die Untersuchung, wie sich der Ansatz im Schulkontext entwickelt hat, haben uns bei unserer Suche nach der Übertragung und Systematisierung von PBL im Jugendbereich geleitet.

Die Gründe, warum PBL geeignet erscheint, Partizipation zu erforschen, lassen sich dann in der Tatsache finden, dass es vielseitige Merkmale aufweist, die die Jugendlichen in den Mittelpunkt der Debatten um dieses Thema stellen können.

Ausgehend von der Zusammenfassung der zentralen Erkenntnisse aus unserer Erfahrung scheint es wichtig, unseren weiteren Weg zu skizzieren.

Die im Rahmen von LEAP durchgeführten Experimente zeigten, dass Trainings, auf der Grundlage von PBL, zur Professionalisierung von Jugendbetreuer:innen auf verschiedenen Ebenen beitragen kann, wie z.B. methodisches Training, aber auch inhaltliches Training zu Themen wie Partizipation, Demokratie und Staatsbürgerschaft. Daher ist die gemeinsame Reflexion mit Jugendbetreuer:innen über ihre Praktiken, diese Themen und PBL komplementär zur Arbeit mit jungen Menschen.

Es scheint klar zu sein, dass Jugendbetreuer:innen eine wichtige Rolle in der Bildungs- und Partizipationslandschaft spielen.

Unsere Erfahrung war auch darin verwurzelt, was es bedeutet, in Europa und in den am Projekt beteiligten Ländern Jugendbetreuer:in zu sein. Da die EU zur Stärkung dieses Politikbereichs beiträgt, überschneiden und ergänzen sich die verschiedenen Regierungsebenen, auch wenn die Bildungs- und Ausbildungspolitik in die Zuständigkeit der Mitgliedstaaten fällt.

Die Reflexion über die Rolle, den Status, die Qualifikationen und die Bildungspraktiken von Jugendbetreuer:innen kann Erkenntnisse liefern, die es wert sind, weiter erforscht zu werden.

Quellenverzeichnis zu Projektbasiertem Lernen

- Adderley, K., Askwin C., and Broadbury P. (1975): Project Methods in Higher Education. SRHE working party on teaching methods: Techniques group. Guildford, Surrey: Society for research into higher education. London.
- Al-Balushi, S. M., and Al-Aamri, S. S. (2014): The effect of environmental science projects on students' environmental knowledge and science attitudes. *International Research in Geographical & Environmental Education*, 23 (3), 213-227.
- Barrows, H., and Kelson, A. C. (1995): Problem-Based Learning in Secondary Education and the Problem-Based Learning Institute, Springfield.
- Bell, S. (2010): Project-Based Learning for the 21st. Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategie, Issues and Ideas*, 83 (2) 39-43.
- Blumenfeld, P., Soloway, E., Marx, R., Krajcik, J., Guzdial, M., and Palincsar, A. (1991): Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26 (3), 369-398.
- Bereiter, C. and Scardamalia, M. (1993): *Surpassing Ourselves. An Inquiry into the Nature and Implications of Expertise*. Chicago.
- Carlin, M., and Clendenin, N. (2019): Celestin Freinet's printing press: Lessons of a 'bourgeois' educator, *Educational Philosophy and Theory*, 51:6, 628-639.
- Cicchino, M., I. (2015): Using Game-Based Learning to Foster Critical Thinking in Student Discourse, in: *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, 9 (2).
- Creggan, C., and Adair-Creggan, K. (2015): The positive impact of project-based learning on attendance of an economically disadvantaged student population: A multiyear study, in: *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 9 (2).
- Dalton, R. J. (2004): *Democratic Challenges, Democratic Choices. The Erosion of Political Support in Advanced Industrial Democracies*. Oxford.
- Darling-Hammond, L. (2008): Conclusion: Creating schools that develop understanding, in L. Darling-Hammond, B. Barron, P. D. Pearson, A. H. Schoenfeld, E. K. Stage, T. D. Zimmerman, G. N. Cervetti, and J. L. Tilson (Eds.), *Powerful learning: What we know about teaching for understanding* (pp. 193-212). San Francisco.
- Dewey, J. (1916): Democracy and education, in *The Middle Works*, 9, pp. 1-370.
- Dochy, F., Segers, M. Van den Bossche, P. and Gijbels, D. (2003): Effects of problem-based learning: a meta-analysis, in: *Learning and instruction*, 13, 533-568.
- Dolci, D. The maieutic approach: The plan of a new educational centre at Partinico. *Prospects* 3, 137-146 (1973). <https://doi.org/10.1007/BF02197421>
- Ertmer, P. A., and Simons, K. D. (2006): Jumping the PBL implementation hurdle: Supporting the efforts of K-12 teachers. *Interdisciplinary Journal of Problem Based Learning*, 1 (1), 40- 54.

- Fogleman, J., McNeill, K. L., and Krajcik, J. (2011): Examining the effect of teachers' adaptations of a middle school science inquiry-oriented curriculum unit on student learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 48 (2), 149-169.
- Geier, R., Blumenfeld, P. C., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Fishman, B., Soloway, E., and Clay-Chambers, J. (2008): Standardized test outcomes for students engaged in inquiry-based science curricula in the context of urban reform. *Journal of Research in Science Teaching*, 45 (8), 922-939.
- Glasgow, N. A. (1997). *New curriculum for new times: A guide to student-centered, problem-based learning*. Thousand Oaks.
- Gonçalves Fernandes S. R. (2014): Preparing graduates for professional practice: findings from a case study of Project-based Learning (PBL), in: *Social and Behavioral Sciences* 139 pp. 219-226.
- Grant, M. (2002): Getting a grip on project-based learning: Theory, cases and recommendations, in: *Meridian*, December 2002.
- Güven, Y. and Duman, H. G. (2007): Project based learning for children with mild mental disabilities. *International Journal of Special Education*, 22 (1), 77-82.
- Halvorsen, A., Duke, N. K., Strachan, S. L., and Johnson, C. (2018). Engaging the community with a project-based approach. *Social Education*, 82, 24-29.
- Helle, L., Tynjälä P., and Olkinuora, E., (2006): Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber sling shots, in: *Higher Education*, 51: 287–314.
- Hernández-Ramos, P., and De La Paz, S. (2009): Learning history in middle school by designing multimedia in a project-based learning experience. *Journal of Research on Technology in Education*, 42 (2), 151-173.
- Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G., and Chinn, C. A. (2007): Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark, *Educational Psychologist*, 42 (2), 99-107.
- Hmelo-Silver, C. (2004): Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? In: *Educational Psychology Review*, 16 (3), 234-266.
- Kaldi, S., Filippatou, D., and Govaris, C. (2011): Project-based learning in primary schools: Effects on pupils' learning and attitudes. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 39 (1), 35-47.
- Kilpatrick, W. H. (1918): The Project Method, in: *Teachers College Record*, 19, pp. 319-335.
- Kirschner, P. A., Sweller, J., and Clark, R. E. (2006): Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41 (2), 75-86.
- Knoll, M. (1997): The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34 (3), 59-80.
<https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html>

Krajcik, J. S., and Blumenfeld, P. (2005): Project-Based Learning, in: R. K. Sawyer (Ed), *The Learning Sciences*, pp. 317-355.

Krajcik, J. S., and Shin, N. (2014): Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences*, 275-297, New York.

Krajcik, J. S., and Mamlok-Naaman, R. (2006). Using driving questions to motivate and sustain student interest in learning science, in: K. Tobin (Ed.), *Teaching and learning science: A Handbook*, pp. 317-327.

Kirschner, P. A., Sweller, J., and Clark, R. E. (2006): Why minimal guidance during instruction does not work: An analysis of the failure of constructivist, discovery, problem-based, experiential, and inquiry-based teaching. *Educational Psychologist*, 41 (2), 75-86.

Levin, B., (2015). The development of teachers' beliefs, Chapter 4, in Fives, H., & Gill, M. G. (Eds.). *International handbook of research on teachers' beliefs*. Routledge.

Lima, R., Carvalho, D., Assuncao Flores, M., and van Hattum-Janssen, N. (2007): A case study on project led education in engineering: students' and teachers' perceptions, in: *European Journal of Engineering Education*, 32 (3), 337–347.

Longo A. (2020) An Ecological Maieutics. In: Danilo Dolci. *SpringerBriefs in Education*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-51853-0_3.

Milosevic Zupancic, V. (2018): Taxonomy of teaching methods and teaching forms for youth in non-formal education in the National Youth Council of Slovenia, in: *CEPS Journal* 8 (1), 117-137.

Morgan, A. R. (1995). 'Improving student learning in distance education: Theory, research and practice', *European Journal of Psychology of Education* 10 (2), 121–130.

Peterson, B. W. (2012): Uncovering the progressive past: The origins of project-based learning. *UnBoxed: A Journal of Adult Learning in Schools*.

Pecore, J. L. (2015): From Kilpatrick's project method to project-based learning. *International Handbook of Progressive Education*, 155-171.

Ravitch, D. (2000). *Left back: A century of failed school reforms*. New York.

Ravitz, J., and Blazevski, J. (2014): Assessing the role of online technologies in project-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 8 (1), 65-79.

Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes, and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ryan, A. (1995): *John Dewey and the High Tide of American Liberalism*. New York.

Strobel, J., and van Barneveld, A. (2009): When is PBL more effective? A meta-synthesis of meta-analyses comparing PBL to conventional classrooms. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 3 (1), 44-58.

Summers, E. J., and Dickinson, G. (2012): A longitudinal investigation of project-based instruction and student achievement in high school social studies. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 6 (1), 82-103.

Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. San Rafael.

Veletsianos, G. B., Lin, C., and Russell, G. (2016). Design principles for Thriving in Our Digital World: A high school computer science course. *Journal of Educational Computing Research* 54 (4), 443-461.

* *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning* (Journal online free available)

<https://docs.lib.purdue.edu/ijpbl/>

LEAP – Learning to Participate

ist ein Projekt zum Empowerment von Jugendlichen, aktive Bürgerschaft und die Entwicklung von Fähigkeiten. Es ist ein strategisches Partnerschaftsprojekt zwischen Universitäten und Jugendorganisationen, das dazu beiträgt, Partizipation und europäischen Austausch für alle zu fördern.

