

# future.skills

Handbuch

# DIE KRAFT VON BEZIEHUNGEN IN DER IT-BILDUNG

## AUTOREN

ÖJAB  
Pressley Ridge Hungary  
Mimohello GmbH



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



# DANKSAGUNG

Das Projektkonsortium bestehend aus 3 Partnern, ÖJAB, Pressley Ridge und Mimohello GmbH, bedankt sich bei allen, die am future.skills-Projekt teilgenommen und zu seiner Verwirklichung beigetragen haben. Besonderer Dank gilt der Central European University (CEU), die uns ausreichend Platz und Raum zur Verfügung gestellt hat, um die einwöchige Ausbildung im Sommer 2022 durchzuführen. Zusätzlich hat der CEU ermöglichte für benachteiligten jungen Menschen einen Einblick in den Raum eines gut ausgestatteten Raumes universitäres Umfeld in Wien zu gewinnen.

The logo for 'future.skills' features the word 'future' in green and 'skills' in pink, both in a lowercase sans-serif font, set against a dark blue rectangular background.

01. Allgemeines Ziel des Handbuchs	2
02. <b>future.skills</b>	3
Was ist das FUTURE SKILLS-Projekt?	4
Wer sollte dieses Handbuch lesen und was soll es bewirken?	5
Wie ist das Handbuch aufgebaut?	5
Weitere Informationen über das Projekt FUTURE SKILLS	5
03. Methodik der Erlebnispädagogik (EE)	6
Wie erreicht man die Jugend? Beziehungen sind alles!	7
Wie man gute Beziehungen zu Jugendlichen aufbaut	11
Zyklus des experimentellen Lernens	18
Stadien der Gruppenentwicklung	19
Ein Fünf-Finger-Vollwertvertrag	21
Einige Beispiele für erlebnispädagogische Spiele	23
04. Entwicklung von Programmierkenntnissen	25
Mimo und seine Dienste	26
Projektaufbau	29
Ergebnisse	29
Erfahrungen aus dem Projekt	30
Urteil	30
Ausblick	30
05. Verhaltensbeobachtungen und Auswirkungen	31
Einleitung	32
Ein kleines Experiment - quantitative Beobachtungen	34
Beobachtung von Gruppen- und Einzelverhalten - eine quantifizierte & qualitative Beobachtung	37
Langfristige Auswirkungen des Camps	39
06. Schlussfolgerung	41
Wichtigste Erkenntnisse und Ergebnisse	42
Urteil	43
Referenzen	44

# 01. ALLGEMEINES ZIEL DES HANDBUCHS

Das Handbuch zielt insbesondere darauf ab, zusammenzufassen, wie Berufsorientierung für junge Menschen mit einem niedrigen Bildungshintergrund oder geistigen oder körperlichen Defiziten durchgeführt werden kann. Das FUTURE SKILLS-Handbuch beschreibt die Struktur einer Trainingswoche als integrales Instrument der praxisorientierten Berufsorientierung - mit einer Reihe von zu erlernenden und zu erprobenden Kodierfähigkeiten. Außerdem werden soziale Kompetenzen vermittelt, die wichtig sind, um den Anforderungen des modernen Arbeitsmarktes gerecht zu werden, sowie Laborexperimente, damit sich die Jugendlichen ihres sozialen Verhaltens in Gruppen und interkulturellen Umgebungen bewusst werden. Die Erfahrungen und Erkenntnisse der Trainingswoche werden in das Handbuch eingearbeitet und online sowie in Berufsbildungszentren und Jugendorganisationen in beiden Partnerländern verbreitet. Ein weiteres Ziel der Handbucherstellung ist die Verbreitung der im FUTURE SKILLS-Projekt erprobten Ansätze in anderen Jugend-/Bildungs- und IT-Organisationen. Darüber hinaus wird das Handbuch als kostenloser PDF-Download auf den Websites der Projektpartner und auf der Erasmus+ Plattform verfügbar sein.

Die direkte Zielgruppe dieser Aktivität sind Jugend-/Bildungs- und IT-Organisationen, die in ihren Strukturen und ihrem Know-how gestärkt werden wollen. Dieses Projektelement zielt darauf ab, den Kapazitätsaufbau innerhalb der drei Partnerorganisationen (intern) und mehrerer anderer Organisationen aus den beschriebenen Arbeitsbereichen (extern) zu erreichen. Durch das Handbuch erhalten Jugend-/Bildungsorganisationen wie Berufsbildungszentren und Schulen ein Know-how und Erfahrungen, wie sie jungen Menschen eine fundierte Berufsorientierung in diesem zukunftsweisenden und gefragten Berufszweig vermitteln können. Zusätzlich erhalten sie Instrumente für eine fundierte Berufsorientierung für Jugendliche mit geringerem Bildungshintergrund, NEETs und Jugendliche mit geistigen oder körperlichen Defiziten.

# 02. FUTURE SKILLS



Oben sehen Sie den Haupteingang der Central European University (CEU) in Wien, in dem die meisten Aktivitäten des FUTURE SKILLS Camps stattfanden

## WAS IST DAS FUTURE SKILLS-PROJEKT?

FUTURE SKILLS ist ein von Erasmus+ finanziertes Projekt, das darauf abzielt, Jugendliche mit Lernschwierigkeiten (z. B. NEETs, sozial benachteiligte Jugendliche, junge Menschen mit geistigen oder körperlichen Defiziten) auf den Arbeitsmarkt der Zukunft vorzubereiten. Das Projekt bietet Leitlinien dazu, wie junge Menschen zu einer Berufsausbildung und/oder einer Lehre im IT-/Codierungssektor motiviert werden können. Darüber hinaus zielt FUTURE SKILLS auf eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen österreichischen und ungarischen Jugend-/Bildungsorganisationen und IT-/Codierungsorganisationen, um die Berufsorientierung für junge Menschen strukturell zu verbessern.

Das FUTURE SKILLS-Handbuch soll zusammenfassen, wie Berufsorientierung im Bereich Codierung und Programmieren für junge Menschen mit geringerem Bildungshintergrund oder geistigen oder körperlichen Defiziten durchgeführt werden kann, indem Elemente der Erlebnispädagogik (EE) und Laborexperimente zum Sozialverhalten junger Menschen eingesetzt werden.

Als Grundlage für dieses Handbuch und als Hauptaktivität des Projekts wurde in Wien ein einwöchiges Coding-Camp (siehe Flyer auf Deutsch und Ungarisch unten) für benachteiligte Jugendliche durchgeführt. Sie stammten entweder aus ethnischen Minderheiten (z. B. der Roma-Gemeinschaft in Ungarn), hatten schwierige soziale Umstände oder litten unter psychischen oder sozialen Problemen.

Die jugendlichen Teilnehmer (13-18 Jahre) lernten verschiedene Techniken im Bereich Programmieren mit der innovativen App mimo. Diese wurde von unserem Projektpartner mimohello GmbH programmiert und während des Camps auch von mimo-MitarbeiterInnen präsentiert und angeleitet. Darüber hinaus beinhaltete das Camp verschiedene Methoden der Erlebnispädagogik (EE), die hauptsächlich von der ungarischen NGO Pressley Ridge durchgeführt wurden. Pressley Ridge Ungarn ist eine Organisation, die sich der Unterstützung junger Menschen aus sozial benachteiligten Verhältnissen widmet. Außerdem wurden Verhaltensbeobachtungen bei den jungen TeilnehmerInnen durchgeführt, um zu messen, wie sich das Verhalten des/der Einzelnen und der Gruppe im Laufe der Woche veränderte. Ein weiterer integraler Bestandteil des Camps waren Outdoor-Aktivitäten und Ausflüge (z. B. Sport auf der Donauinsel oder ein Besuch im Haus des Meeres in Wien).

13 junge Menschen aus Ungarn nahmen an dem Camp teil. Ursprünglich war geplant, auch österreichische Jugendliche in das Camp einzubeziehen, aber es gab Schwierigkeiten, sie zu rekrutieren, deswegen gab es mehr ungarische Teilnehmer. 6 MentorInnen begleiteten die Kinder während des Camps. Jedem/r MentorIn wurden 2-3 Kinder zugewiesen.

future.skills

# SOMMER CAMP

mit Coding Tätigkeiten  
für 15-18 Jährigen

**8-12 AUGUST**  
WIEN, ÖSTERREICH

**MÖCHTEST DU ...**

- etwas neues ausprobieren,
- mit ungarischen und österreichischen Jugendlichen kennenlernen,
- dich entdecken,
- und du interessierst dich für Möglichkeiten in einem Branche ...

**DANN MACH MIT, UND...**

- erfahre die Welt von Coding
- entwickle deine eigene Website
- lerne den unbekanntem kennen!

**BEWIRB DICH JETZ**

PROJEKT PARTNEREK  
ÖJAB, Austria  
PRESSLEY RIDGE, Hungary  
MIMO GmbH, Austria

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

SCANN DIE QR CODE EIN!

Oben sehen Sie die vor dem Camp erstellten Einladungsflyer, sowohl in deutscher als auch in ungarischer Sprache

future.skills

# NYÁRI TÁBOR

programozói foglalkozással  
15-18 éveseknek

**AUGUSZTUS 8-12**  
BÉCS, AUSZTRIA

**HA SZERETNÉL...**

- kipróbálni valami újat,
- magyar és osztrák fiatalokkal ismerkedni,
- felfedezni önmagad,
- és érdekel egy új szakma lehetősége...

**AKKOR TARTS VELÜNK BÉCSBE, ÉS ...**

- tapasztald meg a programozás világát,
- készíts saját weboldalt,
- ismerkedj az ismeretlenel!

**JELENTKEZZ**

PROJEKT PARTNEREK  
ÖJAB, Austria  
PRESSLEY RIDGE, Hungary  
MIMO GmbH, Austria

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

SZKENNELD BE A QR KÓDOT VAGY ADD LE AZ INTÉZMÉNYBEN A JELENTKEZÉDEDET!

# WER SOLLTE DIESES HANDBUCH LESEN UND WAS SOLL ES BEWIRKEN?

Das Handbuch richtet sich insbesondere an Jugend-, Bildungs- und IT-Organisationen, die mit einer ähnlichen Zielgruppe - jungen Menschen aus sozial benachteiligten Verhältnissen - arbeiten wollen.

Ein wichtiges Ziel der Entwicklung dieses Handbuchs ist die Verbreitung der im Rahmen des FUTURE SKILLS-Projekts erprobten Ansätze in anderen Jugend-/Bildungs- und IT-Organisationen. Darüber hinaus soll ein sektorübergreifender Ansatz für die nichtformale Jugend- und Bildungsarbeit gefördert werden. Das Handbuch wird Vorschläge machen, wie pädagogische und wissenschaftliche Elemente sowie IT-Bildung kombiniert werden sollten und aufzeigen, welchen Mehrwert die Kombination mehrerer Disziplinen für die primäre Zielgruppe (sozial benachteiligte Jugendliche) und die sekundäre Zielgruppe (Jugend-, Bildungs- und IT-Organisationen) hat.

## WIE IST DAS HANDBUCH AUFGEBAUT?

Das FUTURE SKILLS-Handbuch fasst zusammen, wie die Berufsorientierung für junge Menschen mit geringerem Bildungshintergrund durchgeführt werden kann. Es enthält Methoden aus der Erlebnispädagogik (EE), siehe Kapitel 3. Darauf folgen Methoden zur Vermittlung grundlegender Programmierkenntnisse, die wichtig sind, um den Anforderungen des modernen Arbeitsmarktes gerecht zu werden

(siehe Kapitel 4). Abschließend wird erläutert, wie Laborexperimente zur Sensibilisierung der Jugendlichen für ihr soziales Verhalten in Gruppen und interkulturellen Settings die Durchführung einer solchen Campwoche unterstützen können (siehe Kapitel 5).

Erfahrungen und Erkenntnisse der FUTURE SKILLS Trainingswoche, die im August 2022 in Wien durchgeführt wurde, sind in das Handbuch eingeflossen.

Wenn die Leserschaft mehr über die im Rahmen von FUTURE SKILLS durchgeführten Arbeiten in einer bestimmten Disziplin erfahren möchte, kann sie direkt zum gewünschten Kapitel springen. Wenn der gesamte methodische Ansatz des Projekts von Interesse ist, lohnt es sich, das gesamte Handbuch zu lesen.

## WEITERE INFORMATIONEN

Das Projekt FUTURE SKILLS wird von 3 Organisationen aus 2 Ländern durchgeführt:

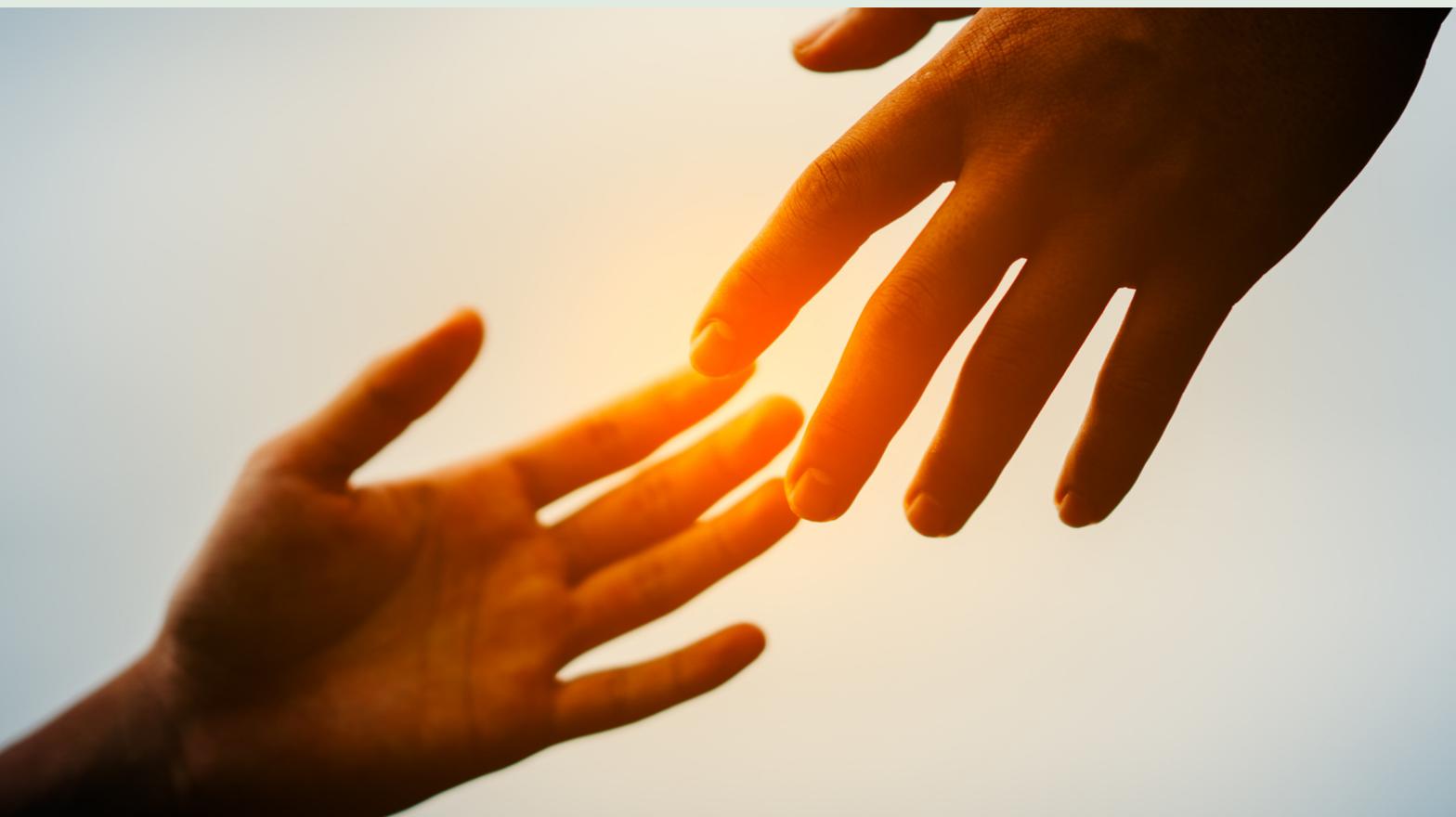
- Österreichische Jungarbeiterbewegung (ÖJAB) - Österreich
- Pressley Ridge - Ungarn
- mimohello GmbH - Österreich

Weitere Informationen zu diesem Projekt finden Sie auf der Website des Projektkoordinators ÖJAB:

<https://www.oejab.at/en/education/europe-international/european-educational-works/future-skills>

Aktuelle Informationen finden Sie unter:  
<https://www.facebook.com/futureskills-100150192747825>

# 03. METHODIK DER ERLEBNISPÄDAGOGIK (EE)



WIE ERREICHT MAN DIE JUGEND?  
BEZIEHUNGEN SIND ALLES!

Eine MentorInnenschaft ist nichts Komplizierteres als eine Beziehung. Deshalb ist es wichtig zu betonen, dass die Beziehung, die Sie zu den Jugendlichen in Ihrer Gruppe haben, alles ist! Sie sollten dieser Beziehung laufend Aufmerksamkeit schenken. Überprüfen Sie sich selbst - wie kommen Sie diese Woche mit Mark zurecht? Wie sieht es mit John aus? Durch kontinuierliche Bewertung und Anpassung können Sie sicherstellen, dass Sie ein/e aktive/r, aufmerksame/r MentorIn sind.

### Pflege von Beziehungen

Eine Beziehung ist am Anfang am verletzlichsten. Wie ein Säugling oder eine Pflanze, die gefüttert, gepflegt und vor äußeren Einflüssen geschützt werden muss, so sind auch die ersten Begegnungen mit Ihrer Jugendgruppe äußerst wichtig. Gerade die Anfangsphase ist die entscheidendste für die Beziehungen. Wie viel Aufmerksamkeit und Fürsorge Sie der Gruppe in der Anfangsphase entgegenbringen, wird den Ton und den Charakter Ihrer Beziehung mit der Gruppe in der Zukunft bestimmen. Frühere Untersuchungen haben ergeben, dass viele Jugendliche ihren Eindruck von der Beziehung zu einem Erwachsenen nach den ersten paar Treffen nicht ändern.

Im Laufe der Zeit, wenn die Beziehungen gefestigt sind, brauchen sie immer weniger Arbeit von Ihnen, um von selbst zu wachsen. Wie eine Pflanze, die Wurzeln geschlagen hat, braucht sie immer weniger ständige Aufmerksamkeit, um Früchte zu tragen!

### Ermutigung ist wichtig

Viele Jugendliche - vor allem Heranwachsende - erleben eine Zeit in ihrem Leben, in der sie sich ihrer eigenen Fähigkeiten, ihrer eigenen Stärken

und ihres Lebensweges nicht sicher sind. Auch wenn sie sich dessen vielleicht nicht bewusst sind, ist diese Zeit eine unglaubliche Chance für sie. Nie wieder in ihrem Leben werden sie so viele Wahlmöglichkeiten haben, was sie verfolgen, wen sie zu ihren FreundInnen zählen und wie sie von anderen gesehen werden wollen. Im wahrsten Sinne des Wortes entscheiden sie, was für ein Mensch sie werden wollen.

Die Aufgabe eines/r MentorIn ist eng mit dieser Idee verbunden. Ein/e MentorIn hat eine besondere Rolle, er/sie muss ein nicht-autoritärer Erwachsener sein, zu dem die Jugendlichen aufschauen. Es wird Aspekte Ihrer Persönlichkeit geben, die die Jugendlichen als etwas ansehen, das sie in ihrer Persönlichkeit haben möchten. Auf der einen Seite fühlt es sich wie eine große Verantwortung an, aber auf der anderen Seite ist es ganz einfach: Ermutigen Sie sie, der beste Mensch zu werden, der sie sein können. Motivieren und ermutigen Sie sie in den Stärken, die sie haben, so wie Sie ihr größter Cheerleader sein würden.

### Es kommt nicht darauf an, was du sagst...

Es ist wichtig, dass Sie diesen Satz richtig interpretieren. Natürlich können Sie etwas sagen, das den/die Schüler/In beleidigen und Ihrer Beziehung zu ihm/ihr schaden kann. Aber was wir damit meinen, ist: Es gibt wahrscheinlich nicht den einen "perfekten" Satz, den Sie dem/der SchülerIn zum richtigen Zeitpunkt sagen können, um Ihre Beziehung ernsthaft zu verbessern. Beziehungen können an einem Tag zerstört werden, müssen aber auf lange Sicht wieder aufgebaut werden.

Ich möchte eine Lektion aus dem Roma-Mentorenhandbuch (1) zitieren: Eine gute Lehrerin unterhielt sich vor Jahren mit einem anderen Lehrer. Die Lehrerin war sehr besorgt über einen Schüler in ihrer Klasse. Der Schüler wurde von den anderen SchülerInnen nicht gemocht und hatte kein gutes Verhältnis zu seinen Eltern. Der Schüler war immer wütend, allein und frustriert. Seine Lehrerin fragte den anderen Lehrer: "Ich möchte nur das Richtige zu diesem Schüler sagen, um ihn wissen zu lassen, dass ich mich wirklich um ihn kümmere, dass ich ihn mag und dass ich ihm helfen möchte." Während er zuhörte, dachte der andere Lehrer über seine eigenen Erfahrungen in der Arbeit mit schwierigen Kindern nach und erkannte, dass die guten Beziehungen, die er zu den sehr wütenden, einsamen Kindern aufgebaut hatte, nicht dadurch zustande kamen, dass er das Richtige zur richtigen Zeit sagte. Er teilte dies der Lehrerin mit und fügte hinzu: "Es gibt kein Patentrezept, das eine schwierige Beziehung in eine positive verwandeln kann. Am wichtigsten ist es vielleicht, immer für das Kind da zu sein. Im Leben dieses Kindes sind Sie vielleicht der einzige liebevolle, positive Erwachsene, der den/die SchülerIn ermutigt und ihm/ihr zuhört, was er/sie fühlt. Das ist es, was sie wissen lässt, dass Sie sich kümmern und helfen wollen. Zusammenfassend ist es wichtig zu erkennen, dass Sie Ihre Energie nicht darauf verwenden sollten, das "Richtige" zu einem schwierigen oder aufgewühlten Kind zu sagen. Stattdessen sollten Sie sich auf die anderen Fähigkeiten konzentrieren, die Sie bereits haben oder hier lernen, um Beziehungen zu Jugendlichen aufzubauen. Eine gute Beziehung entsteht von selbst, wenn Sie positiv, beständig und warmherzig bleiben und - was am wichtigsten ist - den Jugendlichen zuhören können.

Allianz: Auf die Beziehung kommt es wirklich an!  
Wie bereits erwähnt, ist die Beziehung zu den Jugendlichen eine der wichtigsten Säulen, die es aufzubauen gilt. Aber sie ist nicht die einzige. Die Forschung hat ergeben, dass es eine beständige Korrelation zwischen der Stärke der Beziehung zwischen KlientIn und TherapeutIn und den Ergebnissen der KlientInnen in der Psychologie gibt. Das heißt, wenn beide eine gute Arbeitsbeziehung haben, ist es wahrscheinlicher, dass die KlientInnen ein gutes Ergebnis aus der Therapie erzielt. Aber auch das Gegenteil ist der Fall: KlientInnen und TherapeutInnen mit einer schlechten Arbeitsbeziehung erzielen oft keine guten therapeutischen Ergebnisse. In der Psychologie wird diese Beziehung als therapeutische Allianz bezeichnet, und TheoretikerInnen gehen davon aus, dass sie aus drei Hauptkomponenten besteht:

- 1) Aufgaben und Ziele. Sind sich der/die KlientIn und der/die TherapeutIn einig, was die Aufgaben und Ziele der Therapie sein sollen?
- 2) Emotionale Bindungen. Dies ist die Qualität der emotionalen, persönlichen Beziehung, die sich zwischen dem/der KlientIn und dem/der TherapeutIn entwickelt.
- 3) Offenheit und Wahrhaftigkeit. Sehen der/die KlientIn und der/die TherapeutIn ihre Beziehung als eine offene und wahrhaftige Beziehung an?



Verstehen Sie mich nicht falsch! Niemand erwartet von Ihnen, dass Sie ein/e TherapeutIn sind! Sie stehen nicht in einer therapeutischen Beziehung zu diesen Kindern. Aber es ist wichtig zu erkennen, dass es Ähnlichkeiten zwischen der Rolle des/der TherapeutIn und der Rolle des/der MentorIn gibt.

Ein/e TherapeutIn ist ein helfender, fürsorglicher Erwachsener, der mit einer Person zusammenarbeitet, um ihr zu helfen, ihre Lebensqualität zu verbessern. Auch wenn ihre Techniken sehr unterschiedlich sein können, kann ein/e MentorIn derselben allgemeinen Definition eines helfenden, fürsorglichen Erwachsenen entsprechen. Das Konzept der Allianz kann daher die wichtigsten Elemente der Beziehungen zwischen MentorInnen und Jugendlichen beleuchten. Schauen Sie sich die obige dreiteilige Definition des Bündnisses an.

Wenn Sie sich mit dem Jugendlichen über die Aufgaben und Ziele der Projekte, an denen Sie gemeinsam arbeiten, einig sind, wenn Sie eine gute emotionale Bindung zu diesem Jugendlichen aufbauen und Sie beide das Gefühl haben, dass Ihre Beziehung offen und ehrlich ist, glauben Sie dann, dass der Jugendliche bessere Ergebnisse aus Ihrer Mentoring-Beziehung ziehen wird? Wahrscheinlich schon. Die Idee eines Arbeitsbündnisses kann wichtig sein, um zu verstehen, wie erfolgreiche MentorInnenbeziehungen funktionieren.

### Förderung der Allianz

Aus unserer eigenen Forschung in Pressley Ridge wissen wir, dass es bestimmte Persönlichkeitsmerkmale bei helfenden Erwachsenen gibt, die offenbar dabei helfen, starke Bündnisse mit Jugendlichen zu schließen. Wir erwarten zwar nicht, dass Sie Ihre Eigenschaften ändern, um der Rolle einer/s MentorIn gerecht zu werden, aber als Menschen,



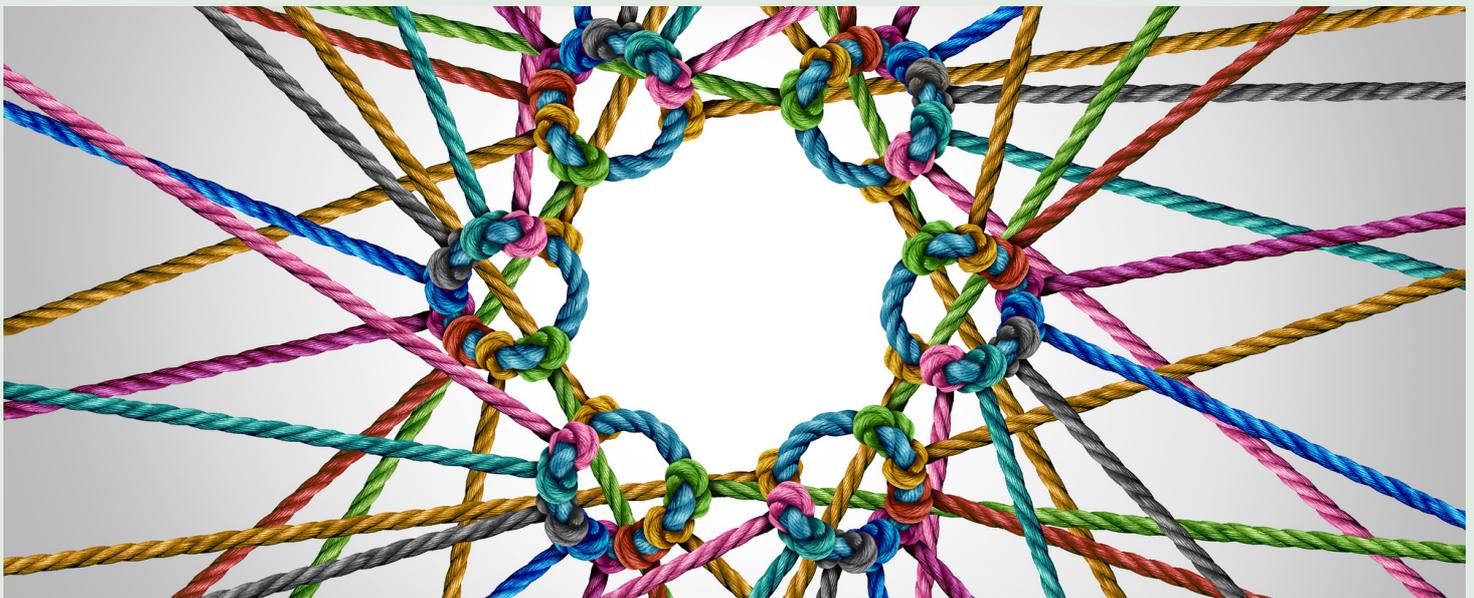
die daran interessiert sind, sich für Jugendliche zu engagieren, haben sie wahrscheinlich bereits eine oder mehrere dieser Eigenschaften. Die Hervorhebung dieser Eigenschaften kann Ihnen helfen, zu erkennen, welche Teile Ihrer Persönlichkeit dazu beitragen werden, gute Beziehungen zu den Jugendlichen in Ihrer MentorInnengruppe aufzubauen.

- *Flexibilität*: Offen für neue Ideen und offen dafür, den alten Weg zu überdenken; lässt Veränderungen zu.
- *Emotionale Stabilität*: Keine drastische Schwankung der Emotionen von Tag zu Tag.
- *Wärme*: Wird als einladende und freundliche Person wahrgenommen, mit der man gerne Zeit verbringt.
- *Motivierend*: Inspiriert andere, aktiv zu sein und mitzumachen.
- *Ruhig*: Wird in Zeiten von Stress nicht zu aufgeregt oder verärgert.
- *Konzentriert sich auf die Motivation der anderen*: Die Motivation der Jugendlichen zur Teilnahme, zum Lernen und zur Weiterentwicklung hat Priorität.
- *Geringes Eindrucksmanagement*: Sie sind nicht sehr darauf bedacht, wie sie auf die Jugendlichen wirken, sondern eher auf den Inhalt der Beziehung.

Neben den oben genannten Persönlichkeitsmerkmalen gibt es auch Kategorien oder Arten von Verhaltensweisen von Erwachsenen, die laut Forschung dazu beitragen können, ein besseres Bündnis mit Jugendlichen aufzubauen. Wenn Sie diese Verhaltensweisen in Ihrer eigenen Arbeit mit Ihrer Gruppe betonen, kann dies zu besseren Arbeitsbeziehungen mit den Jugendlichen führen.

- *Führung demonstrieren*: Jugendlichen Führungsqualitäten zeigen und vermitteln.
- *Ereignisse im Blick behalten*: Reagiert nicht übermäßig auf Erfolge oder Misserfolge; versucht, Ereignisse im Zusammenhang mit dem "Gesamtbild" zu sehen.
- *Jugendliche zur Verantwortung ziehen*: Jugendliche brauchen konstante, berechenbare Erwachsene, die realistische Erwartungen haben. Wenn sie für Regeln und ihre eigenen Verpflichtungen zur Verantwortung gezogen werden, trägt dies zum Aufbau produktiver Beziehungen bei, die auf Vertrauen basieren.
- *Sie sind ein Teammitglied*: Die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen bei Projekten zeigt, dass Sie sich für die gemeinsamen Aufgaben und Ziele engagieren.
- *"Spielen können"*: Es ist okay, Spaß zu haben! Die Fähigkeit, mit Jugendlichen zu spielen, ist wichtig.
- *Sie kennen die Ziele der Jugendlichen und des Programms*: Die Kenntnis Ihrer eigenen Prioritäten und des Programms zeigt den Jugendlichen, dass Sie sich für ihre Fortschritte interessieren und Ihre Rolle und das Programm ernst nehmen.

Diese beiden Listen sind bei weitem nicht vollständig. Sowohl bei Jugendlichen als auch bei helfenden Erwachsenen gibt es viele Persönlichkeitstypen, die zum Aufbau von Beziehungen beitragen. Diese kurze Liste von Bündnis fördernden Verhaltensweisen kann nicht alle Möglichkeiten abdecken. Wenn Sie diese Eigenschaften und Verhaltensweisen in das einfließen lassen, von dem Sie bereits wissen, dass es Ihnen bei der Kontaktaufnahme mit jungen Menschen hilft, können Sie die bestmöglichen Mentoring-Beziehungen aufbauen.



# WIE MAN GUTE BEZIEHUNGEN ZU JUGENDLICHEN AUFBAUT

## Feedback geben

Feedback ist ein allgemeiner Begriff, den wir verwenden, um jemandem mitzuteilen, wie man sich durch sein Verhalten fühlt. Es soll dem Betroffenen helfen, sich in Zukunft zu verbessern. Es unterscheidet sich von einem Kompliment oder einer Kritik (obwohl Feedback natürlich auch die Form eines dieser beiden Dinge annehmen kann) dadurch, dass Feedback neutral, sehr spezifisch und vor allem konstruktiv sein soll. Es wird am besten so schnell wie möglich nach dem eigentlichen Ereignis, auf das sich das Feedback bezieht, gegeben.

Es ist ein häufiges Phänomen, dass Erwachsene oder LehrerInnen von SchülerInnen frustriert sind und sie diese anschreien, dass sie lernen müssen, sich zu benehmen. Die Wahrscheinlichkeit ist aber groß, dass sie bereits von anderen Erwachsenen angeschrien wurden. Aber wenn es funktioniert hätte, würden sie es nicht immer wieder tun.



Ein Beispiel für konstruktives Feedback wäre, wenn die Erwachsenen versuchen würden, den SchülerInnen etwas zu geben, das sie nicht ablenkt und mit dem sie in ihrer Tasche spielen können, wenn sie sich unruhig fühlen. Oder die Erwachsenen könnten versuchen, mit den Schülerinnen und Schülern zu sprechen und mit ihnen über mögliche Optionen nachzudenken, wie sie sich konzentrieren können.

Schauen wir uns ein weiteres Beispiel an: Diesmal eines, das gutes Verhalten verstärkt. Anstatt zu versuchen, den/die SchülerIn dabei zu erwischen, wenn er/sie etwas falsch macht, sollte ein Erwachsener den/die SchülerIn dabei erwischen, wie er/sie etwas richtig macht, und gleich dann dem Jugendlichen ein positives Feedback geben. Nehmen wir an, eine/r der SchülerInnen in Ihrer Klasse erscheint jede Woche pünktlich zur Gruppe, hat aber Schwierigkeiten, in der Gruppe eine respektvolle Sprache zu verwenden. Wenn er/sie in einer Woche pünktlich zur Gruppe kommt, sagen Sie etwas wie: "Weißt du was? Mir ist aufgefallen, dass du jede Woche pünktlich zur MentorInnengruppe kommst. Das gefällt mir an einer Person; es zeigt, dass du für dich selbst Verantwortung übernehmen kannst. Nicht jedes Kind in deinem Alter ist darin gut." Übertreiben Sie Ihr Lob nicht, denn Jugendliche (wie auch Erwachsene) sind gut darin, Unehrlichkeit zu erkennen. Sie werden Ihnen wahrscheinlich nicht glauben, wenn Sie ihnen sagen, dass sie die pünktlichste Person sind, die Sie je getroffen haben! Wenn Sie sich darauf konzentrieren, die Stärken des/der SchülerIn zu fördern, können Sie eine positive Arbeitsbeziehung aufbauen, die Ihnen später helfen wird, konstruktives Feedback zu negativen Dingen (wie der unangemessenen Sprache des/der SchülerIn zu geben.

## Aktives Zuhören

Wenn es etwas gibt, das die meisten Jugendlichen wirklich wollen, dann ist es das Gefühl, dass das, was sie zu sagen haben, für andere (insbesondere für Erwachsene) von Bedeutung ist. Jugendliche wollen wirklich und aufrichtig für das verstanden werden, was sie tatsächlich sagen und fühlen. Oft wird die Meinung oder der Gedanke eines Kindes von den Erwachsenen als "nur" eine Idee oder Meinung eines Kindes abgetan. Obwohl wir als Erwachsene viel Zeit damit verbringen, die Worte, Ideen und Gedanken junger Menschen zu hören... wie viel Zeit nehmen wir uns eigentlich, um ihnen zuzuhören?

Eine Möglichkeit, wie wir darauf hinarbeiten können, Jugendliche wirklich zu verstehen - und ihnen zu zeigen, dass echtes Verständnis für uns Priorität hat -, ist durch aktives Zuhören. Aktives Zuhören ist das Zuhören in einer Weise, die dem/der SprecherIn den Raum gibt, einen vollständigen Gedanken zu entwickeln und mitzuteilen. Es ist eine Art des Zuhörens, die den/der SprecherIn wissen lässt, dass wir zuhören. Aktives Zuhören besteht aus mehreren Komponenten, darunter Körpersprache, Klärung und Bestätigung.

Zuallererst muss Ihre Körpersprache dem/der RednerIn vermitteln, dass Sie interessiert und aufmerksam sind. Einige von uns können zuhören, während sie sich auf etwas anderes als den/die RednerIn konzentrieren, z. B. aus dem Fenster schauen oder Papierkram erledigen. Es ist gut, zwei Dinge gleichzeitig tun zu können, besonders bei der Arbeit! Es kann aber auch ein Zeichen dafür sein, dass Sie sich auf etwas anderes konzentrieren und dem/der SprecherIn nicht aktiv zuhören.

Sich leicht zum/zur SprecherIn zu neigen, viel Augenkontakt zu halten und ablenkende Bewegungen zu unterlassen, vermittelt in den meisten Kulturen Aufmerksamkeit. Körpersprache, die anhaltende Aufmerksamkeit vermittelt, ist wichtiger, als wir vielleicht denken. Beispiele dafür sind Nicken oder das Sagen einfacher kleiner Dinge wie "okay", "weiter", "ich verstehe" usw.

Versuchen Sie, wirklich zuzuhören, was die Person Ihnen zu sagen versucht. Interpretieren Sie nicht, denken Sie nicht allzu viel nach, sondern hören Sie einfach zu. Hören Sie genau zu, und wenn Sie Fragen zu dem haben, was die Person zu sagen versucht, oder wenn Sie etwas nicht verstehen, sagen Sie es ihr/ihm. Klärung ist ein wichtiger Teil des aktiven Zuhörens. Fast alle Menschen werden Ihre Frage nicht als Unterbrechung empfinden, sondern als echtes Interesse daran, genau zu wissen, was sie sagen wollen.

Eines der wirksamsten Instrumente des aktiven Zuhörens ist die Bestätigung. Bestätigung bedeutet, dass Sie sich in regelmäßigen Abständen bei/m der SprecherIn vergewissern, dass das, was Sie aus dem Gespräch verstanden haben. Halten Sie den/die SprecherIn zu geeigneten Zeitpunkten im Gespräch an und bestätigen Sie, dass alles, was Sie gehört haben, richtig ist. Beginnen Sie am Anfang und fassen Sie alles zusammen, was Sie gehört haben. Sie können etwas so Einfaches sagen wie: "Können Sie einen Moment dranbleiben? Ich möchte mich nur vergewissern, dass ich alles verstanden habe, was Sie mir bis jetzt gesagt haben. Lassen Sie es mich noch einmal wiederholen, und sagen Sie mir, ob ich etwas falsch verstanden oder übersehen habe, okay?"

Sie werden schockiert sein, wie viele zusätzliche wichtige Informationen Sie mit dieser einfachen Technik aus dem/der SprecherIn herausholen können. Besonders wenn Jugendliche aufgeregt oder emotional sind, vergessen sie oft in ihrer Eile, wichtige Informationen mitzuteilen. Außerdem ist es sehr wichtig, die eigenen Worte des Sprechenden in Ihrer Zusammenfassung zu verwenden. Wenn sie gesagt haben, dass sie sich wütend gefühlt haben, als sie den Fußball verloren haben, versuchen Sie, diese Worte zu verwenden, um Ihr Verständnis zu bestätigen, anstatt etwas zu sagen wie: "Als du den Fußball verloren hast, hast du dich frustriert gefühlt, richtig?"

### Kontinuität

Beständigkeit ist für Jugendliche unglaublich wichtig. Da sich ihr eigenes Leben in einem Zustand ständigen Wachstums, ständiger Entwicklung und Veränderung befindet, hilft es ihnen, wenn die Erwartungen in der MentorInnengruppe einheitlich sind. Obwohl die Dynamik jeder Beziehung zu den Jugendlichen in Ihrer Gruppe sicherlich unterschiedlich sein wird, ist es wichtig, dass die Jugendlichen erwarten können, in einer Weise behandelt zu werden, die mit der Behandlung der anderen Gruppenmitglieder übereinstimmt. Ebenso ist es wichtig, dass Sie in Einzelgesprächen über einen längeren Zeitraum hinweg einheitlich vorgehen. Dies ermöglicht es den Jugendlichen, Ihre Reaktionen auf einzelne Situationen zu erwarten, abzuschätzen und sogar vorherzusagen.

Wenn Sie enge Beziehungen zu den Jugendlichen in Ihrer Gruppe aufbauen, können Sie aufgrund der Vorhersehbarkeit, die mit der Beständigkeit einhergeht, die Entscheidungen

der Jugendlichen beeinflussen, auch wenn Sie nicht anwesend sind. Wenn sie in der Gemeinschaft vor einer schwierigen Entscheidung stehen, kann Ihre Beständigkeit ihnen die Antwort auf die Frage geben: "Was würde mein/e MentorIn mir in dieser Situation raten?" Wenn sie außerhalb ihrer MentorInnengruppe Erfolg haben, kann Ihre Konsequenz ihnen helfen zu sagen: "Ich weiß, dass mein/e MentorIn stolz auf mich wäre!"



### Realistische Erwartungen

Wir haben an einigen Stellen über die Schaffung von Erwartungen gesprochen. Wahrscheinlich haben Sie bereits eigene Erwartungen - an Ihre persönlichen Ziele und Vorstellungen, an Ihre Rolle als MentorIn. Hoffentlich werden Sie und Ihre Gruppe im Laufe der Zeit zusammenarbeiten, um die eigenen Erwartungen aneinander zu formulieren. Erwartungen sind, ebenso wie Beständigkeit, ein wesentlicher Bestandteil des Funktionierens jeder Gruppe. Die Gruppenmitglieder müssen die Parameter für ihr Verhalten kennen, die eng mit den Erwartungen verbunden sind. Es ist wichtig, die Erwartungen realistisch zu halten und nicht zu viel von den Jugendlichen zu erwarten, was sie vielleicht nicht erfüllen können oder wozu sie nicht in der Lage wären.

Versuchen Sie, Ihre Erwartungen hoch, aber realistisch zu halten. Wenn Sie es zu leicht machen, haben die Jugendlichen keine Chance, sich zu steigern. Wenn sie zu hoch sind, wird die Gruppe die Erwartungen als unrealistisch abtun und sie nie wirklich selbst erfüllen. Realistische Erwartungen sind solche, die dem entsprechen, wozu die Gruppe in der Lage ist.

Es könnte sein, dass die Erwartungen nicht immer erfüllt werden. Anstatt in Panik zu verfallen, sollten Sie es einfach evaluieren! Durch die Bewertung können Sie herausfinden, warum die Erwartungen nicht erfüllt werden. Oft müssen Verhaltensweisen geändert werden, um die Erwartungen zu erfüllen, aber manchmal müssen unrealistische Erwartungen geändert werden, um sie mit realistischen Verhaltensweisen in Einklang zu bringen. Das Modell der Erlebnispädagogik, auf das wir später noch näher eingehen werden, umfasst Phasen der Bewertung und Anwendung. Dieser Ansatz ist unverzichtbar, wenn Ihre Gruppe lernen soll, realistische Erwartungen zu haben.



#### Förderung einer Kultur des Feedbacks

Bis jetzt haben wir die Techniken für das Geben von Feedback aus der Sicht der MentorInnen besprochen. Es ist jedoch auch ein wichtiger Schritt, eine Gruppen-Kultur des Feedbacks zu fördern. Das bedeutet, dass nicht nur das Geben, sondern auch das Empfangen von

Feedback ein wesentlicher Bestandteil der Arbeitsweise Ihrer Gruppe werden sollte. Ermutigen Sie Ihre Gruppenmitglieder, sich gegenseitig (und auch Ihnen) Feedback zu geben, wenn es angebracht ist, und zwar sowohl konstruktives als auch positives. Zuerst müssen Sie zeigen, wie Feedback gegeben wird, indem Sie es selbst tun.

Die Kinder werden sich an Ihnen ein Beispiel nehmen, also achten Sie darauf, wie Sie mit ihnen umgehen. Zweitens sollten Sie Ihren Gruppenmitgliedern ausdrücklich erklären, was Feedback ist, wie es sich von Kritik unterscheidet und wie man es angemessen gibt. Ihre Gruppenmitglieder können ihre eigenen Erwartungen an die Art und Weise, wie Feedback in der Gruppe gegeben werden soll, formulieren.

Denken Sie daran, dass eine Feedback-Kultur bedeutet, dass von jedem in der Gruppe erwartet wird, dass er bei Bedarf Feedback gibt und erhält, und das schließt Sie ein! Wenn Sie die Kinder ermutigen, Ihnen Feedback zu geben, können Sie sich als LeiterIn und MentorIn weiterentwickeln. Sie zeigen den Kindern, dass Sie genauso ein Mitglied der Gruppe sind wie sie selbst und bauen Beziehungen auf, indem Sie zeigen, dass Sie Wert auf ihre Meinung legen.

Die Schaffung einer Feedback-Kultur mag zunächst einschüchternd wirken. Man könnte es so interpretieren, dass es den Kindern die Möglichkeit gibt, sich gegenseitig auf eine möglicherweise verletzende Weise zu kritisieren. Nun, am Anfang werden sie das vielleicht tun. Sie sollten darauf achten, denn der Aufbau einer solchen Kultur wird sicherlich Arbeit und Entschlossenheit erfordern, aber es

wird sich zehnfach auszahlen. Eine Gruppe, die sich gegenseitig Feedback geben kann, ist eine Gruppe, die sich gegenseitig helfen kann zu wachsen. Sie kann das Verhalten des Einzelnen auf systematische, strukturierte und selbsttragende Weise überwachen und regulieren. Sie schafft eine Dynamik zwischen Gruppenmitgliedern, die sich offen und ehrlich fühlen, und zeigt, dass die Meinung des/der Einzelnen nicht nur geschätzt wird, sondern notwendig und hilfreich ist. Einfach ausgedrückt: Eine Gruppe mit einer Feedback-Kultur ist leichter zu leiten und liefert bessere Ergebnisse!

#### Rechenschaftspflicht - Sie und die Jugendlichen

Rechenschaftspflicht bedeutet, dass Jugendliche bestimmte Standards einhalten müssen und stehen in engem Zusammenhang mit dem Element "Engagement" ihres vollwertigen Vertrags (siehe separates Handout zu vollwertigen Verträgen). Die Rechenschaftspflicht gegenüber den Jugendlichen ist ein wichtiger Bestandteil des Aufbaus einer guten Beziehung zu ihnen. Wenn die Jugendlichen sagen, dass sie etwas tun werden, dann sollten sie wissen, dass Sie von ihnen erwarten, dass sie es tatsächlich tun. Wenn sie sich bereit erklären, bestimmte Erwartungen der MentorInnengruppe zu erfüllen, dann sollte man von ihnen erwarten, dass sie diese Vereinbarung einhalten. Natürlich wird es ein paar Mal vorkommen, dass sie diese Verpflichtungen nicht einhalten können. Es kann gute Gründe dafür geben, warum sie ihre Verpflichtungen nicht einhalten können. Aber zur Rechenschaftspflicht gehört auch, dass man bereit ist, Ihnen und/oder der Gruppe diese Gründe mitzuteilen.

Es wird auch Zeiten geben, in denen die Jugendlichen die Erwartungen nicht erfüllen können und sich selbst nicht zur Verantwortung ziehen. In diesen Fällen ist es Ihre Aufgabe oder die der Gruppe (im Idealfall), sie zur Verantwortung zu ziehen, indem Sie das Problem ansprechen. Obwohl Jugendliche es nicht immer mögen, wenn man sie zur Rechenschaft zieht, vor allem, wenn es tatsächlich passiert, ist die Rechenschaftspflicht ein Eckpfeiler vertrauensvoller Beziehungen. Die Jugendlichen lernen allmählich, dass man von ihnen erwartet, dass sie das tun, was sie versprechen (dies hängt mit der bereits erwähnten Komponente der Beständigkeit zusammen).

Darüber hinaus ist es wichtig, dass Sie sich selbst an das halten, was Sie versprechen zu tun. Die Jugendlichen sehen in Ihnen ein Vorbild für ihr Verhalten. Um das Vertrauen der Jugendlichen zu gewinnen, ist es wichtig, dass Sie Ihr Wort halten. Wenn Sie sagen, dass Sie etwas tun werden - tun Sie es. Wenn Sie bestimmten Erwartungen zustimmen - halten Sie sie ein. Beziehungen beruhen auf Gegenseitigkeit, und Sie sind den Kindern in Ihrer MentorInnengruppe gegenüber genauso rechenschaftspflichtig, wie sie Ihnen gegenüber.



## Führungsverhalten lehren und praktizieren

Als MentorIn befinden Sie sich automatisch in einer Führungsrolle. Die Kinder werden sich an Sie wenden, wenn es um Führung, Autorität, Antworten, Herausforderungen und um die Werte und den Ton in der Gruppe geht. Für manche Menschen ist Führung selbstverständlich, für andere bedeutet sie eher eine Herausforderung. Abgesehen von der Führungsrolle, die Sie einnehmen werden, bietet Ihre MentorInnengruppe jedoch eine hervorragende Gelegenheit, Jugendlichen etwas über Führung beizubringen. Noch spannender ist, dass Ihre Gruppe den Jugendlichen die Möglichkeit bietet, Führungsqualitäten zu erproben.

Führung kann unterschiedliche Formen annehmen, und gute Führungskräfte können in verschiedenen Situationen unterschiedliche Führungstechniken anwenden. Es gibt viele verschiedene Definitionen von Führungspersönlichkeiten, aber im Grunde genommen heißt in einer Führungsposition zu sein, dass er/sie die Entscheidungsfindung der Gruppe erleichtert. Dies kann auf verschiedene Weise geschehen. Im Folgenden werden vier verschiedene Führungsstile in Bezug auf die Entscheidungsfindung auf der Grundlage von Fachliteratur (1), (2), kurz vorgestellt.



- *Direktive:* Der/die LeiterIn trifft die Entscheidung alleine und teilt sie dann der Gruppe mit. Am nützlichsten ist diese Art von Führung in Situationen, die eine/n klare/n und zentrale/n LeiterIn erfordern - z. B. in Situationen, in denen es ein Zeit-/Sicherheitsproblem gibt, oder in neu gebildeten Gruppen, die sich noch auf ihre eigenen Bedingungen für die Leitung einigen müssen.
- *Beratend:* Der/die Leitende befragt die Gruppe nach Ideen und stützt sich dann auf diese Ideen (sowie auf seine eigenen), um eine Entscheidung zu treffen. Ermöglicht der Gruppe mehr Eigenverantwortung und Einfluss auf die Entscheidung als beim direktiven Stil und gibt dem/der Leitenden den Vorteil mehrerer Standpunkte. Beachten Sie jedoch, dass der/die Leitende immer noch die endgültige Entscheidung trifft.
- *Demokratisch:* Die Entscheidung wird durch eine Abstimmung getroffen, und die Mehrheit entscheidet. Der/die Leitende agiert als TeilnehmerIn und gibt eine Stimme ab wie jeder andere auch. Ermöglicht der Gruppe mehr Eigenverantwortung und Einfluss auf die Entscheidung als beim direktiven und beratenden Stil. Der Nachteil ist, dass die Mehrheit nicht immer die beste oder sogar die "richtige" Entscheidung trifft - die Minderheit kann ein stichhaltiges Argument haben, das bei diesem Stil verloren geht. Er kann auch dazu führen, dass die Gruppe Fraktionen bildet, was im Allgemeinen kontraproduktiv ist. Der/die Leitende kann sich über alle Gruppenentscheidungen hinwegsetzen, die eine ernsthafte Bedrohung für die Sicherheit oder die Erwartungen darstellen.

- *Konsens*: Die Entscheidung wird von allen getroffen, die sich einig sind. Der/die LeiterIn agiert als TeilnehmerIn und delegiert die gesamte Entscheidungsfindung an die Gruppe. Dieser Stil bietet von allen Stilen die größte Eigenverantwortung und den größten Einfluss der gesamten Gruppe. Er erfordert oft Kompromisse. Der Vorteil ist, dass jede/r an der endgültigen Entscheidung beteiligt ist. Von allen vier Führungsstilen nimmt er die meiste Zeit in Anspruch.

Es ist von Vorteil, Ihrer Gruppe eine oder andere Führungsstile zu vermitteln. Erstens wird eine Gruppe, die den situativen Führungsstil versteht, wie und warum Entscheidungen getroffen werden müssen - daher (hoffentlich) bessere Entscheidungen treffen können. Zweitens lernen die Jugendlichen wertvolle Führungsqualitäten, von denen sie ein Leben lang profitieren können. Wenn man ihnen die Möglichkeit gibt, sich in der Gruppe als Führungskraft zu erproben - bei der Entscheidungsfindung, bei Aktivitäten, bei der Planung usw. - ist es auch eine gute Gelegenheit, gute Beziehungen aufzubauen. Die Übernahme von Führungsaufgaben durch Jugendliche zeigt, dass Sie ihnen vertrauen und an ihrer persönlichen Entwicklung interessiert sind. Sie werden positiv auf Erwachsene reagieren, die ihnen angemessene und aufeinander aufbauende Gelegenheiten bieten, ihre Führungsrolle zu üben. Und denken Sie daran, nachdem die Jugendlichen die Gelegenheit hatten, sich in der Führung zu üben: Bewerten Sie! Wie ist es gelaufen? Was hat gut funktioniert? Was würden sie beim nächsten Mal genauso machen, und was würden sie beim nächsten Mal anders machen? Dies sind nur Beispielfragen, aber die Auswertung wird dazu beitragen, dass das Gelernte über die unmittelbare Aktivität und über die MentorenInnengruppe selbst hinaus übertragen wird.

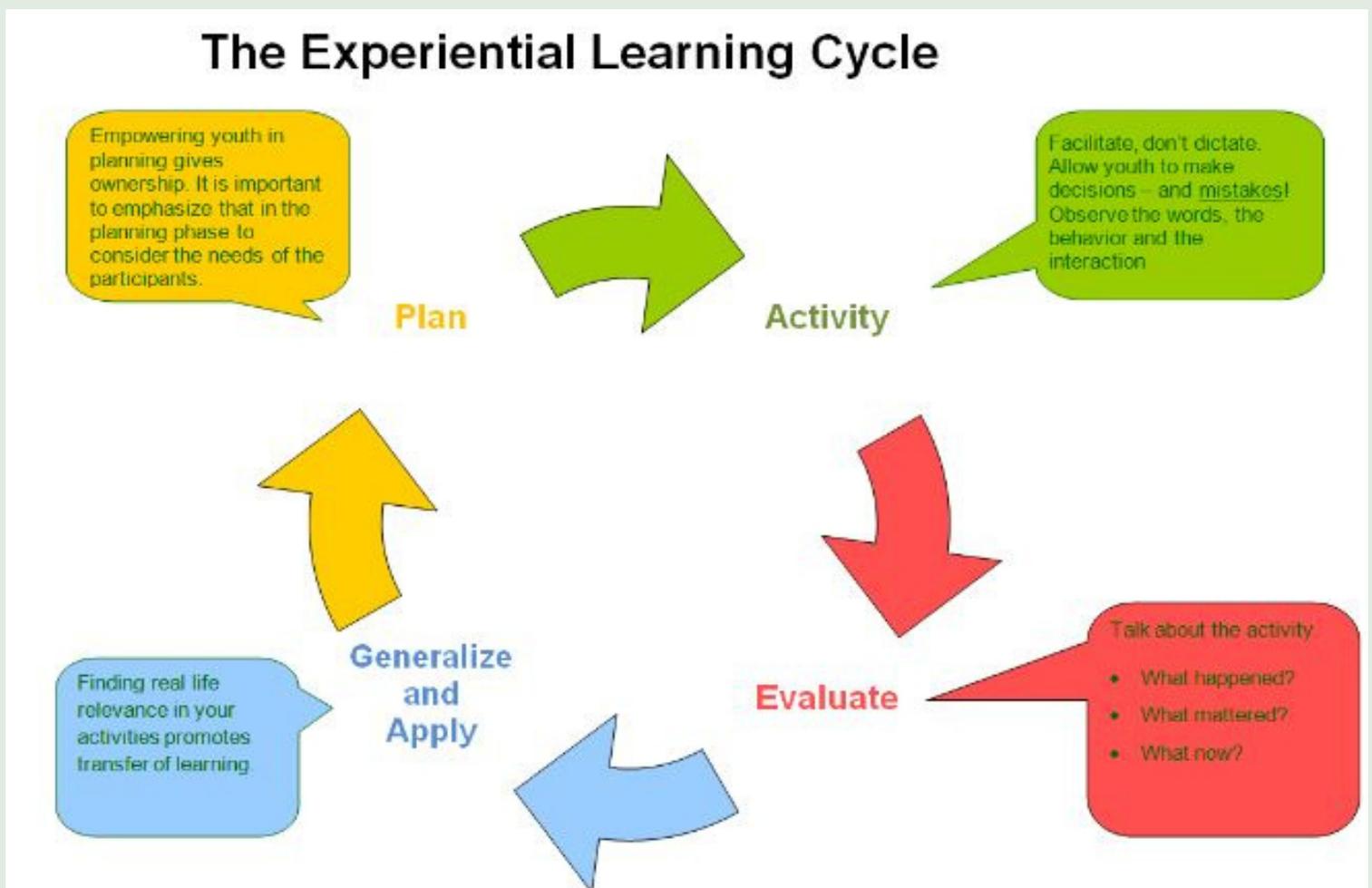
## Situational Leadership Matrix

Leadership style	Role of leader	Group gives input?	Who makes final decision?	Time required	Group ownership
Directive	Commander	No	Leader	Least	Least
Consultative	Politician	Yes	Leader	↓	↓
Democratic	Facilitator	Yes	Majority		
Consensus	Participant	Yes	Everyone	Most	Most

# ZYKLUS DES EXPERIMENTELLEN LERNENS

Auf Grundlage des Buches Teaching the unteachable (2) stellen wir im Folgenden den Zyklus des Erfahrungslernens vor. Es wird beschrieben, dass wir die Jugendlichen durch vorgegebene Situationen oder sogar reale Lebenssituationen lehren. Es ist wichtig, ihnen beizubringen, über ihr eigenes Verhalten zu reflektieren. Um wertvolles Feedback geben zu können, ist es aber auch wichtig, wie sie das Verhalten der anderen bewerten und dies nach Außen kommunizieren. Es ist jedoch auch wichtig, ihnen beizubringen, wie sie das Erlernete verallgemeinern und in der nächsten Situation anwenden können.

Wenn es sich um eine Aufgabe handelt, die geplant werden muss ("Plan"), können sie bei der Planung ihre Erfahrungen aus der letzten Situation anwenden ("Generalize and Apply"). Es hilft ihnen, sich bewusst zu machen, bei der Planung auch die Bedürfnisse der anderen zu berücksichtigen. Nach der Planungsphase werden sie sich in der gegebenen Situation auf die ein oder andere Weise verhalten ("Activity"). Man muss sie alleine Entscheidungen treffen zu lassen, dadurch können sie aus ihren eigenen Fehlern lernen. Nachdem die Entscheidungen getroffen worden sind, geht es zurück zum Schritt der Bewertung ("Evaluate").



# STADIEN DER GRUPPEN-ENTWICKLUNG

Wir arbeiten mit dem so genannten Forming-Storming-Norming-Performing-Adjourning-Modell. Dieses Modell der Gruppenentwicklung wurde erstmals 1965 von Bruce Tuckman entwickelt und dient als Grundlage für viele weit verbreitete ähnliche Modelle des Gruppenverhaltens. Seitdem wurde es für den Einsatz in der Managementtheorie, in der Wirtschaftswissenschaft, im Bildungswesen und in zahlreichen anderen Bereichen, in denen ein gesunder Gruppenprozess für den Erfolg wichtig ist, angepasst. Tuckman vertrat die Auffassung, dass alle diese Phasen notwendig sind, damit Teams wachsen und miteinander Herausforderungen meistern, Erfolge erzielen und effizient arbeiten können, ohne dabei unnötig Werte zu opfern.

Es kann sein, dass nicht alle Gruppen all die genannten Stufen durchlaufen. Im Laufe der Zeit können die Gruppen wegen interner oder externer Einflüsse in eine frühere Phase zurückkehren. Die Führungsstile können in jeder Phase sehr unterschiedlich sein. In jedem Abschnitt werden Vorschläge für Führungsansätze gemacht.



## Stufe 1: Forming

In den ersten Phasen des Zusammenkommens befindet sich die Gruppe in der Formierungsphase. Das Team beginnt sich über Chancen und Herausforderungen zu informieren und sich auf Ziele zu einigen. Sie beginnen die ersten Aufgaben in Angriff zu nehmen. In dieser Phase zeigen die Menschen oft ihre beste Seite, sind aber oft nur auf sich selbst konzentriert. Die Teammitglieder sind zwar motiviert, sind sich aber oft der Probleme in der Gruppe nicht bewusst.

Der/die GruppenleiterIn sind am meisten direktiv in dieser Phase. Da die Gruppe keine eigenen Regeln für Aufgaben, Prioritäten und Führung aufgestellt hat, wird sie ohne die Führung durch den/die GruppenleiterIn oft ins Strudeln geraten.

## Stufe 2: Storming

Jede Gruppe kommt zu der Phase der Storming-Phase. In dieser Phase treffen sich unterschiedliche Ideen und Prioritäten der Gruppenmitglieder und es führt oft zu Konflikten. Das Team beginnt sich mit den Problemen auseinanderzusetzen, die in der Gruppe entstanden sind, z. B. mit Führung, Zeitmanagement und der Frage, wie man sowohl unabhängig als auch gemeinsam funktionieren kann.

In einigen Fällen werden die Probleme in der Storming-Phase schnell gelöst. In anderen Fällen kommt das Team nie aus dieser Phase heraus. Die reflektierten Teammitglieder spielen eine Schlüsselrolle dabei, ob das Team jemals aus diesem Stadium herauskommt.

"Unreife", wenig reflektierte, Teammitglieder fangen an, sich "auszutoben", um zu zeigen, wie viel sie wissen, und andere davon zu überzeugen, dass ihre Ideen richtig sind. Einige Teammitglieder werden sich auf Kleinigkeiten konzentrieren, um den wirklichen Problemen auszuweichen.

Die Storming-Phase ist eine Voraussetzung für das Wachstum des Teams. Sie kann strittig, unangenehm und sogar schmerzhaft für Teammitglieder sein, die dazu neigen, Konflikte zu vermeiden. Die Toleranz gegenüber jedem einzelnen Teammitglied und seinen Unterschieden muss betont werden. Ohne die Entwicklung von Toleranz und Geduld wird das Team scheitern. Diese Phase kann für das Team destruktiv wirken und die Motivation senken, wenn sie außer Kontrolle gerät.

Obwohl diese Phase perfekt ist, um der Gruppe mehr Freiheit zu geben, ihre Entscheidungen und Prioritäten zu erkunden, müssen die LeiterInnen in dieser Phase oft noch ziemlich direktiv sein, wenn es um angemessenes Verhalten und Entscheidungen geht.

### Stufe 3: Norming

An einem bestimmten Punkt kann die Gruppe in die Phase der Normierung eintreten. Die Teammitglieder passen ihr Verhalten aneinander an, indem sie Arbeitsgewohnheiten entwickeln, die die Teamarbeit natürlicher und flüssiger erscheinen lassen. In dieser Phase einigen sich die Teammitglieder oft auf Regeln, Werte, professionelles Verhalten, gemeinsame

Methoden, Arbeitsmittel und sogar Tabus. In dieser Phase beginnen die Teammitglieder, sich gegenseitig zu vertrauen. Die Motivation steigt, je mehr das Team mit dem gemeinsamen Projekt vertraut wird.

Teams in dieser Phase können ihre Kreativität verlieren, wenn die normierenden Verhaltensweisen zu stark werden und sie beginnen, gesunde Meinungsverschiedenheiten oder Konflikte zu unterdrücken.

Die Vorgesetzten des Teams sind in dieser Phase tendenziell partizipativer als in den früheren Phasen und gehen bei der Entscheidungsfindung zu beratenden, demokratischen und sogar konsensorientierten Ansätzen über. Von den Teammitgliedern kann erwartet werden, dass sie mehr Verantwortung für Entscheidungen und ihr berufliches Verhalten übernehmen.

### Stufe 4: Performing

Nur einige Teams erreichen die Leistungsphase. Diese leistungsstarken Gruppen sind in der Lage, als Einheit zu funktionieren, da sie Wege finden, die Aufgabe reibungsloser und effektiver zu erledigen, ohne dass es zu unangemessenen Konflikten kommt oder eine Überwachung erforderlich ist. Die Teammitglieder sind in der 4. Phase stärker voneinander abhängig geworden. Sie sind motiviert und sachkundig. Die Teammitglieder sind jetzt kompetent, selbständig und in der Lage, den Entscheidungsprozess ohne Aufsicht zu bewältigen.



Man kann Meinungsverschiedenheiten erwarten, diese müssen aber kanalisiert werden, so dass sie für das Team akzeptabel sind.

In dieser Phase sollte die Gruppe relativ selbstständig handeln können. Die GruppenleiterInnen sollten sich fast immer beteiligen (Konsens), da eine leistungsstarke Gruppe die meisten notwendigen Entscheidungen treffen kann.

### Stufe 5: Adjourning

Manche Menschen entscheiden sich dafür, eine fünfte Phase in ihr Modell der Gruppenentwicklung aufzunehmen: die Vertagung. Diese Phase tritt ein, wenn das Team sich auflösen möchte. Sie wird als eigene Phase in der Gruppenentwicklung anerkannt, weil die Mitglieder eines Hochleistungsteams mit der Trennung eine besondere Dynamik verbinden.

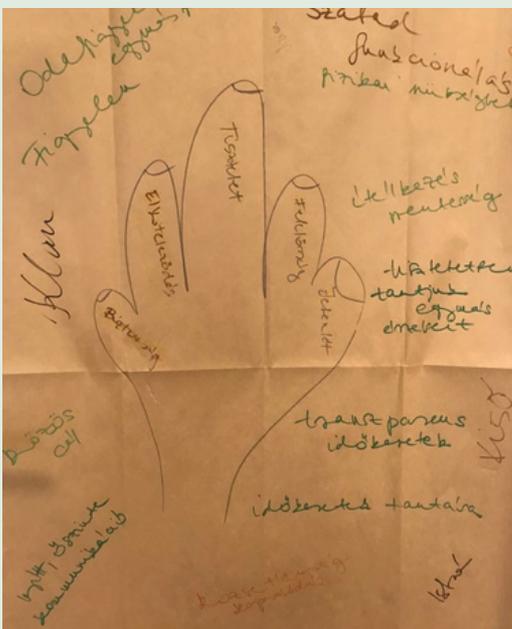
Die GruppenleiterInnen müssen sich darüber im Klaren sein, dass sich die Zeit bis zum letzten Tag für den ein oder anderen als schwierig erweisen kann. Es ist angemessen und für die meisten Gruppenmitglieder oft nützlich, über den Prozess der Transformation und Trennung zu sprechen. Eine Nachbesprechung und Aufarbeitung in dieser Phase kann eine lohnende Gelegenheit sein, um den Transfer des Erlernten auf Aspekte des Lebens der Gruppenmitglieder über die in der Gruppe verbrachte Zeit hinaus zu verbessern.

## FÜNF-FINGER-VERTRAG

Wir möchten einige einfache Erwartungen auflisten, die – wenn sie erfüllt werden – es Ihnen – den LeserInnen – ermöglichen, die bestmögliche Erfahrung mit Ihren MentorInnengruppen zu machen. Wir nennen dies einen “Full Value Contract”, weil er Ihnen hilft, das Beste aus Ihrer Gruppe herauszuholen. Ähnlich wie bei einem Vertrag, muss diesem von allen Seiten zugestimmt werden. Auch die anderen Gruppenmitglieder sollten sich an den Vertrag halten, denn auch sie werden ihm zustimmen. Keine Sorge, es gibt keinen Haken oder Trick - es sind einfache Richtlinien, an die sich jeder halten kann. Richtlinien, die Ihre Gruppe zu einer ausgezeichneten Gruppe formen werden, von der wir ausgehen, dass sie es sein wird! Und was ist das Beste an diesen Regeln? Ihr habt sie alle schon in der Hand...

### Kleiner Finger: Sicherheit

Der kleinste Finger ist am anfälligsten für Verletzungen. Er ist nicht so stark und flink wie die anderen Finger, aber ohne ihn hätten die meisten von uns es viel schwerer, ihre Hände zu benutzen. Vielleicht merken Sie es gar nicht, aber die anderen Finger sind immer darauf bedacht, ihn zu schützen. In diesem Sinne erinnert uns der erste Finger daran, dass wir immer an die Sicherheit denken müssen und dementsprechend müssen wir auch arbeiten. Die emotionale Sicherheit ist für uns alle ebenso wichtig wie die physische Sicherheit - wir wollen ein Umfeld schaffen, in dem sich jedes Gruppenmitglied wohl und sicher fühlt. Was bedeutet Sicherheit für Sie?



### Ringfinger: Commitment

Am zweiten Finger tragen Menschen in vielen Kulturen traditionell ihre Eheringe. Der Ring wird als Symbol für die Bindung an eine/n PartnerIn getragen, und die Bindung ist es, die wir hier in unserem Vertrag betonen wollen. Wenn Sie dieser Gruppe beitreten, gehen Sie eine Verpflichtung gegenüber den anderen Gruppenmitgliedern ein. Sie verpflichten sich, jederzeit das beste Gruppenmitglied zu sein, das Sie sein können, auch in schwierigen Zeiten. Sie verpflichten sich auch gegenüber sich selbst, sich an etwas zu beteiligen, das Ihnen helfen kann, zu wachsen. Was bedeutet Engagement für Sie?

### Mittelfinger: Respekt

In vielen Kulturen ist das Erheben des Mittelfingers ein ernsthaftes Zeichen der Respektlosigkeit. Dieser dritte Finger erinnert uns daran, wie wichtig Respekt in einer Gruppe ist. Um den größtmöglichen Nutzen aus dieser Erfahrung zu ziehen, muss man die anderen Gruppenmitglieder respektieren, auch wenn sich Ideen, Persönlichkeiten, Aussehen, Familien und/oder Kulturen von einem selbst unterscheiden. Man muss sich selbst respektieren, seinen Körper gesund halten und seinen Geist auf die Aktivitäten konzentrieren. Wichtig ist auch, dass man seine eigene Intelligenz und seine Ideen respektiert - wenn man eine Idee hat, von der man glaubt, dass man der Gruppe helfen könnte, sollte man es mitteilen. Respekt gegenüber anderen GruppenleiterInnen ist ebenfalls wichtig, denn sie opfern ihre Zeit, um gegenseitig zu helfen, der beste Erwachsene zu werden, der man sein kann. Was bedeutet Respekt für Sie?

### Zeiger (Zeigefinger): Verantwortung

Der vierte Finger ist der Finger, den viele Menschen auf der ganzen Welt benutzen, um auf etwas oder jemanden zu zeigen. Nehmen Sie Ihren Finger und zeigen Sie damit auf sich selbst.

Die Person, auf die Sie gerade zeigen - Sie - ist diejenige, die am meisten für Ihr Handeln verantwortlich ist. Klingt einfach, nicht wahr?

Wenn Sie in Ihrer MentorInnengruppe sind, müssen Sie für sich selbst verantwortlich sein. Das bedeutet, dass Sie der Gruppe gegenüber für das, was Sie sagen und tun, rechenschaftspflichtig sind. Jetzt nehmen Sie Ihren Finger und zeigen ihn auf jemand anderen, als würden Sie ihn für etwas verantwortlich machen, das passiert ist. Schauen Sie auf Ihre Hand... Wie viele Finger zeigen gerade auf Sie zurück? Wenn Sie wie die meisten Menschen sind, zeigen wahrscheinlich immer noch drei Finger auf Sie selbst zurück. Das ist oft der Fall, wenn Menschen anderen die Schuld geben... Sie sollten sich vor allem auf die Rolle konzentrieren, die sie selbst bei dem Problem gespielt haben, und nicht auf andere. Wenn jeder in erster Linie für sich selbst verantwortlich ist, profitiert die Gruppe davon. Was bedeutet Verantwortung für Sie?

### Daumen: Positive Einstellung

Für uns geht der Daumen nach oben ... und das bedeutet, dass es in Ordnung ist, Spaß zu haben! Wir glauben so sehr an Spaß, dass wir ihn zu einer unserer Regeln machen, gleich neben Dingen wie Sicherheit und Respekt. Wir möchten, dass jedes Mal, wenn man zu uns kommt, eine positive Einstellung in die Gruppe bringt. Wenn es jemandem schwerfällt positiv zu sein, sollte man sich von einem der Gruppenmitglieder aufmuntern lassen. Denken Sie daran, dass es in Ihren MentorInnengruppen genug Spaß gibt, um alle negativen Gefühle zu verbessern. Selbst wenn Sie gerade eine schwierige Zeit in der Gruppe haben, hilft eine positive Einstellung den Menschen oft, schwierige Zeiten zu überstehen und nach der Bewältigung der Herausforderungen Erfolg zu haben.

# EINIGE BEISPIELE FÜR ERLEBNISPÄDAGOGIS CHE SPIELE



## Pass the Knot (Tom Smith)

*Erforderliche Ausrüstung:* Bandschleife.

*Vorgesehene Dauer:* 10 Minuten.

*Beschreibung:* Die Gruppe verbindet sich mit dem Netzkreis und erhält dann die einfache Aufgabe, den Knoten im Kreis so schnell wie möglich um ihren Kreis herumzuführen. Dabei werden oft auch Zeitziele gesetzt und versucht, diese zu erreichen oder zu übertreffen.

### *Variationen:*

Wenn die Gruppe auf dem Boden sitzt, verbinden sich alle mit einem Fuß zum Kreis. Dann besteht die Aufgabe darin, den Knoten im Kreis weiterzugeben, ohne die Hände zu benutzen.

### *Punkte zum Reflektieren:*

Welche Strategie sollten wir verfolgen? War die Zeitvorgabe realistisch? War es zu viel oder zu wenig? Wie ist es mit den Erwartungen? Ist es besser, eine höhere oder eine niedrigere Erwartung zu haben? Wann haben wir mehr Spaß? Geht es um Spaß für alle?

Vertrauenskreis (Jim Cain & Tom Smith: The Book on Raccoon Circles)

*Erforderliche Ausrüstung:* Bandschleife.

*Vorgesehene Dauer:* 10-15 Minuten.

### *Beschreibung:*

Alle Mitglieder der Gruppe stehen im Kreis und halten sich mit beiden Händen an der Bandschleife fest. Indem die Füße leicht in die Kreismitte bewegt werden und man sich zurücklehnt, entsteht ein Kreis des Vertrauens (Vertrauen in das Netz, Vertrauen in sich selbst, Vertrauen in andere). Dies ist der Moment, in dem jeder Einzelne in Geist und Körper die Freude und die Sicherheit der grundlegenden Verbindung mit dem Kreis entdeckt. Dies ist der Zeitpunkt, an dem Vertrauen gefühlt, geschätzt und praktiziert wird. Die Anleitung kann darin bestehen, die Augen zu schließen, in die Mitte zu kommen, tief zu atmen und die Verbindung, Unterstützung und Sicherheit des Kreises zu spüren.

### *Vorgeschlagene Punkte zum Reflektieren:*

- War es schwer, der Gruppe zu vertrauen?
- Warum (nicht)?
- War es einfacher oder schwieriger, als Sie es sich vorgestellt haben?
- Wie hat es sich angefühlt?



Vertrauenskreis in das future.skill Camp

Moonball (Jim Cain & Barry Jolliff: Teamwork and Teamplay)

*Erforderliche Ausrüstung:* Ein 30 cm großer, aufblasbarer Ball.

*Vorgesehene Dauer:* 20 Minuten oder mehr.

*Anleitung:*

Eine klassische Aktivität, die von Karl Rohnke in mehreren Büchern verbreitet wurde. Sie kann als erster Eisbrecher, als Energizer zwischen den Sitzungen oder als gezielte Problemlösungs-Initiative eingesetzt werden. Ziel dieser Aktivität ist es, dass die Gruppe den Ball so oft wie möglich in die Luft wirft (oder zu einem vorgegebenen Ziel), bevor der Ball den Boden berührt. 3 einfache Regeln:

- Jeder Treffer entspricht einem Punkt.
- Man darf den Ball mit einem beliebigen Körperteil treffen.
- Kein Spieler darf den Ball zweimal hintereinander treffen.

Die Aufgabe und die Regeln sind leicht zu verstehen, so dass eine neue Gruppe oder eine Gruppe, die noch nie an einem erlebnisorientierten Training teilgenommen hat, leicht beginnen kann. Das Spiel selbst ist fesselnd, die individuelle Aufgabe - einen aufgeblasenen Strandball nach oben zu schlagen - ist auch für unsportliche TeilnehmerInnen machbar, und im Mittelpunkt steht der Ball und nicht die SpielerInnen ... Obwohl die Aktivität nicht bedrohlich ist, kann sie die Grundlage für eine intensive Teamentwicklung in den Bereichen Zielsetzung, individuelle Rollen und Arbeitsprozesse bilden.

*Variationen:*

Zwei Punkte für Schüsse.

Die Mannschaft erhält einen Punkt, wenn alle Mitglieder der Mannschaft den Ball berührt haben, bevor er auf dem Boden aufschlägt. Bei einer großen Gruppe ist ein Punkt hervorragend, zwei Punkte sind Weltklasse!

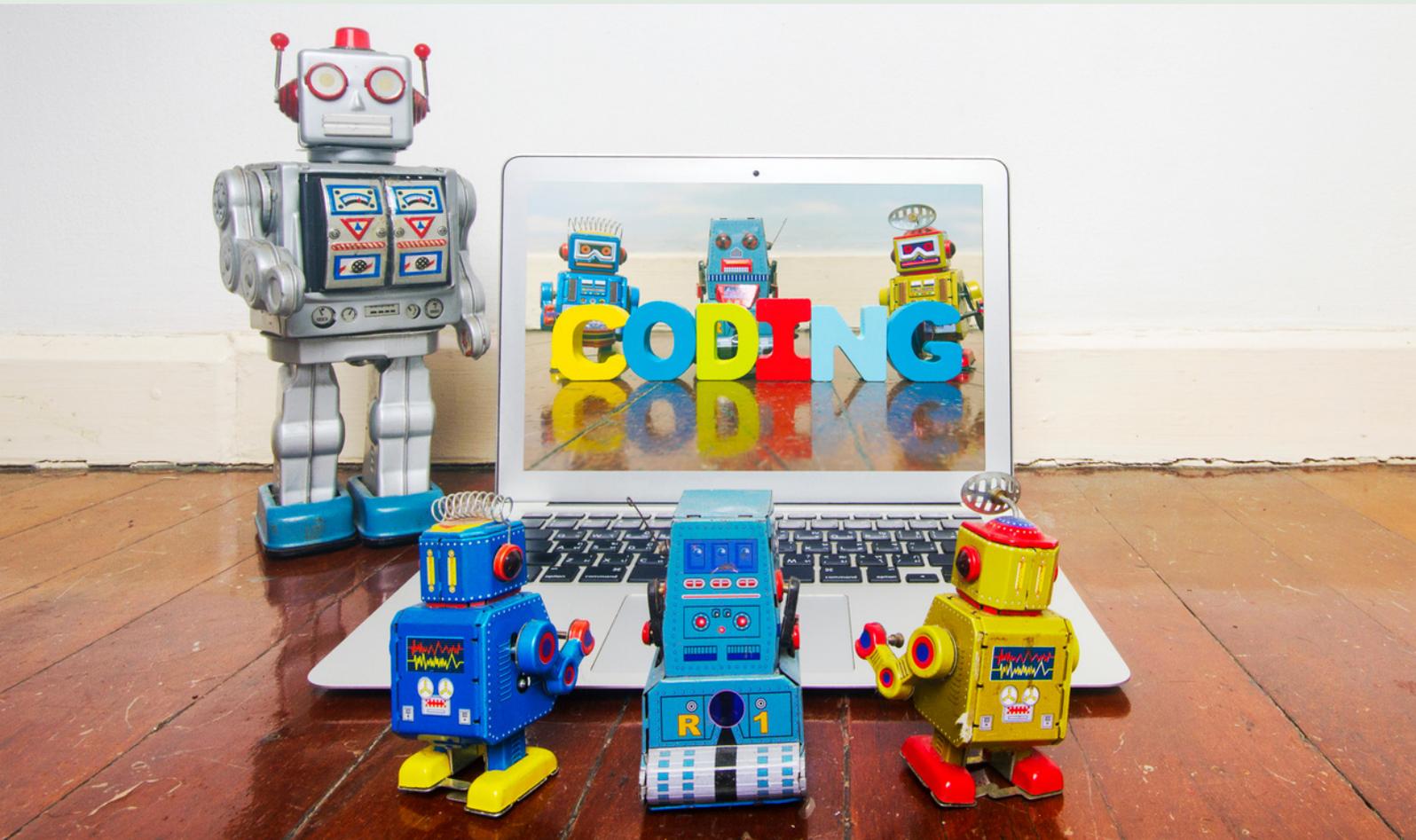
- Was symbolisiert der Ball? Er könnte die Gruppe symbolisieren, Erinnerungen

*Punkte zum Reflektieren:*

Welche Strategie sollten wir verfolgen? Warum hat es nicht funktioniert? Wie sollten wir unser Ziel festlegen? Ist die Zielsetzung realistisch? War es zu viel oder zu wenig? Wie verhält es sich mit den Erwartungen? Ist es besser, ein höheres oder ein niedrigeres Niveau zu haben? Wann haben wir mehr Spaß? Geht es um Spaß für alle?



# 04. ENTWICKLUNG VON PROGRAMMIER- KENNTNISSEN



MIMO UND SEINE DIENSTE

## Mimo

Mimo ist eine Plattform, auf der man programmieren lernen und auf einen Job als Entwickler hinarbeiten kann. Die Plattform wird von der Firma Mimohello GmbH (Mimo) entwickelt - einem österreichischen Unternehmen mit Sitz in Wien, Österreich.

Das Unternehmen wurde 2016 gegründet, und die erste Version seiner Plattform wurde im selben Jahr veröffentlicht. Mimo bietet allen, die programmieren lernen möchten, über eine iOS-Anwendung, eine Android-Anwendung oder die Website <https://getmimo.com> kostenlosen Zugang zu seiner Plattform. Die Handy Applikation kann kostenlos über den iOS App Store (iOS) oder den Google Play Store (Android) heruntergeladen werden. Die Website kann mit jedem modernen Browser auf einem Desktop- oder Laptop-Gerät mit ausreichender Bildschirmauflösung aufgerufen werden. Die Browser auf Handys werden nicht unterstützt, da das Unternehmen Applikationen für mobile Geräte anbietet. Tablets werden sowohl durch mobile Anwendungen als auch durch das Webportal unterstützt.

Mimo wird inzwischen von einer Million Menschen monatlich genutzt, um Programmieren zu lernen.

## Das Angebot

Der Teil des Selbststudiums des Mimo-Angebots besteht aus interaktiven Kursen und Karrierewegen für die folgenden Themen ab Oktober 2022:

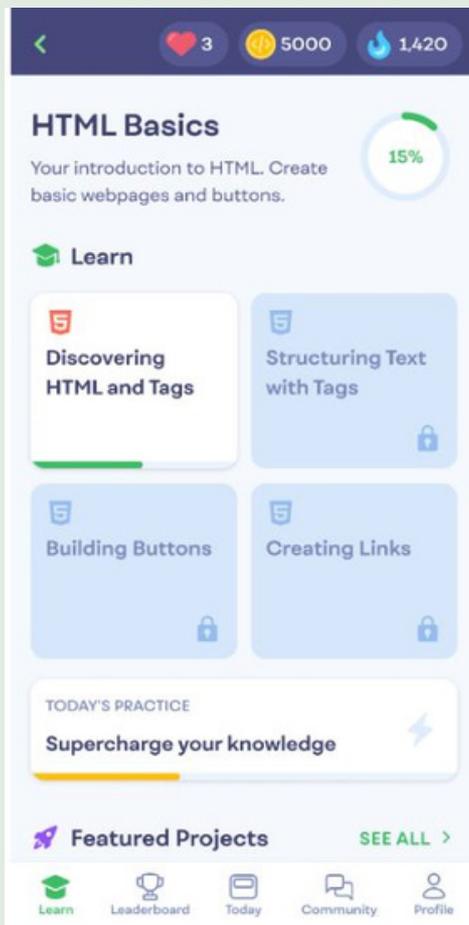
- Web-Entwicklung (Karrierepfad)
- Python (Kurs)
- SQL (Kurs)

Man kann die Kurse im Selbststudium in seinem eigenen Tempo absolvieren und jederzeit nach eigenem Ermessen fortfahren. Mimo bietet für alle drei Optionen einen freundlichen Weg auch

für EinsteigerInnen, deswegen sind keine Voraussetzungen erforderlich.

Andererseits bietet Mimo einen von einem/r AusbilderIn geleiteten Kurs an, bei dem die TeilnehmerInnen sechs Monate lang etwa 20 Stunden pro Woche teilnehmen können. Diese wurden im Rahmen des Erasmus+ Programms future.skills nicht genutzt. Wir werden uns im Weiteren die Teile betrachten, die während des Projekts verwendet wurden.

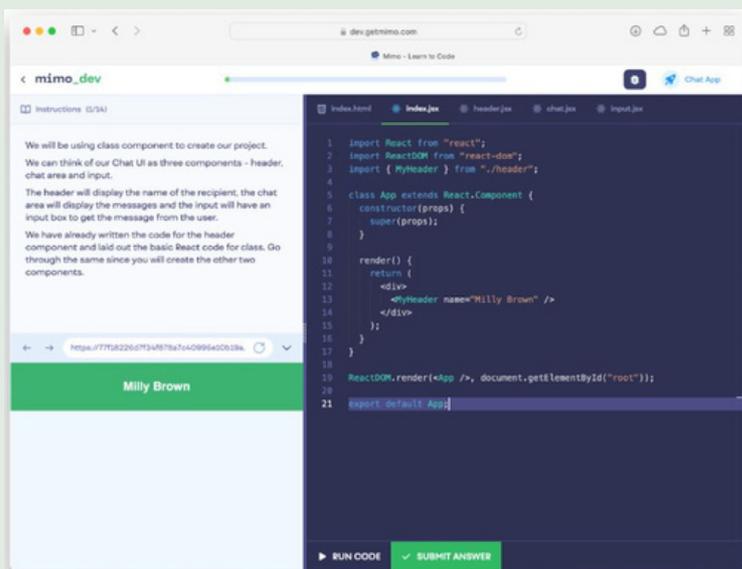
Die Kurse zum Selbststudium und der Karrierepfad bestehen aus einer Liste geordneter Abschnitte, die verschiedene Themen zusammenfassen und eine Struktur bieten, mit der man durch den gesamten Kurs navigieren kann. Jeder Abschnitt enthält mehrere Teile, die wichtige Konzepte zusammenfassen. Ein Teil besteht dann aus mehreren Kapiteln, wobei ein Kapitel in etwa 3 Minuten abgeschlossen werden kann. Ein Kapitel enthält mehrere interaktive Übungen, bei denen man aktiv mit dem Programm teilnehmen muss, um Fortschritte machen zu können.



Auf der linken Seite sehen Sie einen Abschnitt (HTML-Grundlagen) im Karrierepfad Webentwicklung mit vier verschiedenen Fähigkeiten (HTML und Tags entdecken, Text mit Tags strukturieren, Schaltflächen erstellen und Links erstellen) in Mimos iOS-Anwendung.

## Methodik des Lernens

Die Übungen selbst sind alle interaktiv und die BenutzerInnen müssen aktiv teilnehmen, um Fortschritte zu erzielen. Die Lernenden haben viel Spaß mit dem Produkt und lernen mit den neuesten Erkenntnissen aus der Bildungswissenschaft. Mimo verwendet ein Stufensystem, um die Lernenden zu motivieren (Gamification), aber auch, um zwischen verschiedenen Lerntypen und zunehmendem Schwierigkeitsgrad zu unterscheiden. Jede Stufe baut auf der vorherigen auf und führt die Lernenden von der Einführung bis zur Beherrschung des Konzepts.



Oben sehen Sie eine Übung auf der Webplattform.

## Ebene 1: Konzept Einführung

Auf dieser Stufe werden die grundlegenden Konzepte durch interaktive Übungen eingeführt. Die Anweisungen sind eindeutig und es stehen kaum falsche Optionen bei den möglichen Antworten. Die Plattform vertieft das Verständnis des Konzepts durch Fragen. Durch vielfältige Beispiele hilft das Programm dem Lernenden zu verstehen, wie er das Konzept anwenden kann.

Mimo verlässt sich auf wissenschaftliche Methoden, um Lernergebnisse zu garantieren und ein hohes Maß an Kursqualität zu gewährleisten. Stufe 1 konzentriert sich auf zwei bewährte Strategien, um effektives und fesselndes Lernen zu sichern:

- Elaborative Interrogation - Sondierungsfragen, die die BenutzerInnen dazu anregen, darüber nachzudenken, warum und wie ein Konzept angewendet wird. Dieser Prozess verbessert nachweislich das Speichern von Informationen und die Konzeptualisierung (3), (4).
- Konkrete Beispiele zur Veranschaulichung abstrakter Ideen - Durch mehrere Beispiele aus dem wirklichen Leben lehrt Mimo die Lernenden Informationen besser zu verstehen und zu speichern. Der Mensch kann sich konkrete Informationen besser merken als abstrakte Konzepte (5), (6), (8).

## Stufe 2: Wiedererkennen

Auf dieser Stufe wiederholen die Lernenden ein Konzept, wobei der Schwerpunkt auf der Wiedererkennung liegt. Die Anweisungen der Übungen helfen den Lernenden, das schon gelernte Konzept zu erkennen, zu rekonstruieren und anzuwenden. Hier sind die Anweisungen weniger explizit und einige falsche Antwortmöglichkeiten sind inkludiert, um den Schwierigkeitsgrad zu erhöhen.

Nachdem das Konzept erkannt wurde, muss man das Konzept anwenden, indem die Teilnehmenden ein kleines Programm erstellen müssen. Zu Beginn wird ein Szenario vorgegeben, und die Lernenden konzentrieren sich darauf, das Konzept von Anfang bis Ende umzusetzen.

Wenn man etwas mehrmals aus dem Gedächtnis abrufen muss, sind die Lernergebnisse wesentlich effektiver als das erneute Lesen von Material (7). Um das Konzept zu wiederholen auf Stufe 2 haben wir eine neue Strategie gewählt, die aus elaborativen Fragen und konkreten Beispielen besteht, um das Lernen zu fördern

- Übung zur Erkennung: Indem Mimo die Lernenden mit einem Konzept in verschiedenen Kontexten konfrontiert und sicherstellt, dass sie es aus dem Gedächtnis abrufen, macht es einen Schritt in Richtung nachhaltiges Lernen. Durch die Einbeziehung expliziter Hinweise fördert die Plattform das Vertrauen der Lernenden und ermutigt sie zu einem weiteren Schritt in Richtung Beherrschung.

## Stufe 3: Abruf

Auf dieser Stufe sind die Übungen nach dem Prinzip des Wiedererinnerns dargestellt. In diesen Übungen gibt Mimo dem Lernenden definierte Anweisungen, aber keine expliziten Hinweise, die helfen, das Konzept zu erkennen.

Die Lernenden müssen das Konzept aktiv aus dem Gedächtnis abrufen und es anwenden. Hier wird schon die Anzahl der falschen Optionen erhöht.

Um die Chancen für ein erfolgreiches Behalten und Verstehen zu erhöhen, sollten die Lernenden in der Lage sein, sich ein Konzept ohne allzu große Hilfestellungen oder Hinweise ins Gedächtnis zu rufen. Bei der Wiederholung eines Konzepts auf Stufe 3 wendet Mimo eine schwierigere Form der Abrufübung an.

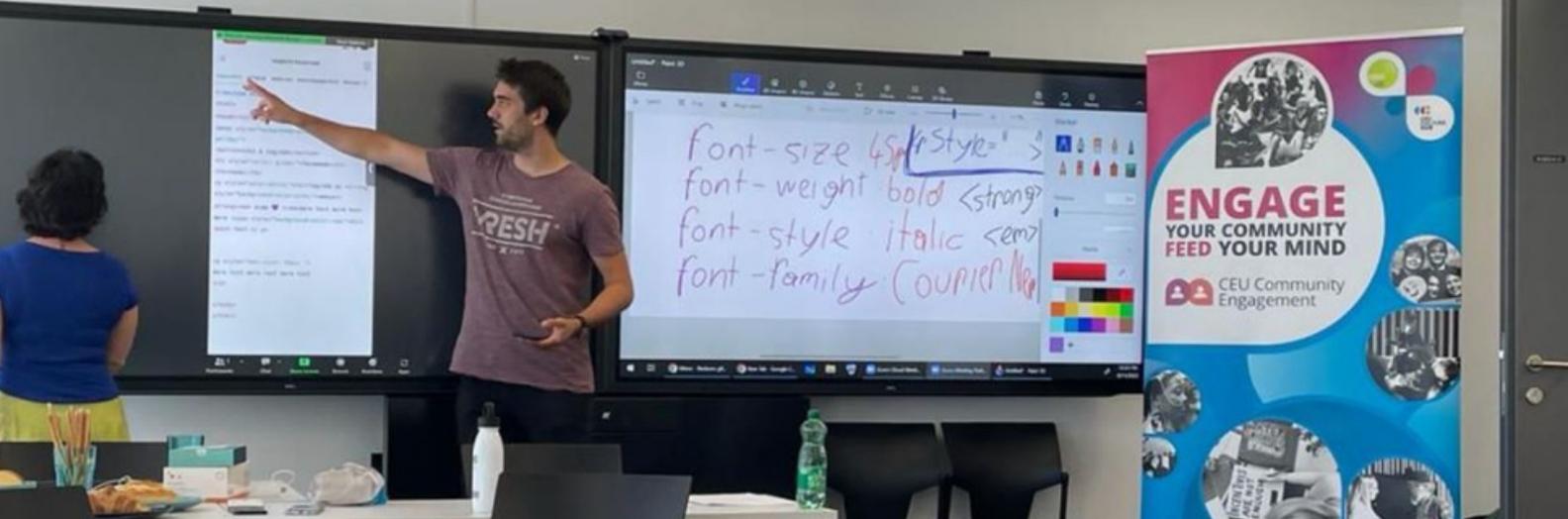
- Übung zum Abruf: Wir ermutigen die Lernenden, ein Konzept ohne Hinweise aus dem Gedächtnis abzurufen, um sicherzustellen, dass das Konzept verstanden wurde und das Konzept in dem Langzeitgedächtnis gespeichert wird.

## Stufe 4: Reproduktion

Auf der letzten Stufe verzichtet die Plattform so weit wie möglich auf definierte Anweisungen und fördert die eigenständige Reproduktion eines Konzepts. Diese Übungen ermutigen den Lernenden, das Konzept zu verwenden, um selbst etwas zu schaffen.

## Spielplätze

Mimo bietet einen Editor, mit dem die Lernenden ihren eigenen Code erstellen und ausführen können. Diese Editoren bieten auch für AnfängerInnen eine einfache Möglichkeit für die Erstellung der ersten Website. Darüber hinaus gibt es ein Glossar, dadurch können die Lernenden auf eine Wissensdatenbank mit Konzepten zugreifen, um kreativ zu werden.



Oben sehen Sie die Nachbesprechung eines Kapitels.

## PROJEKTAUFBAU

Im Rahmen des future.skills Erasmus+ Projekts haben wir die Handy Applikation von Mimo genutzt, um die ersten Praktiken der Webentwicklung zu erlernen. Wir behandelten die Einführung in HTML und die wichtigsten Tags, um mit der Erstellung einer Website zu beginnen. Für jede Fähigkeit und jedes Kapitel, das wir durchliefen, wählten wir den oben beschriebenen Ansatz:

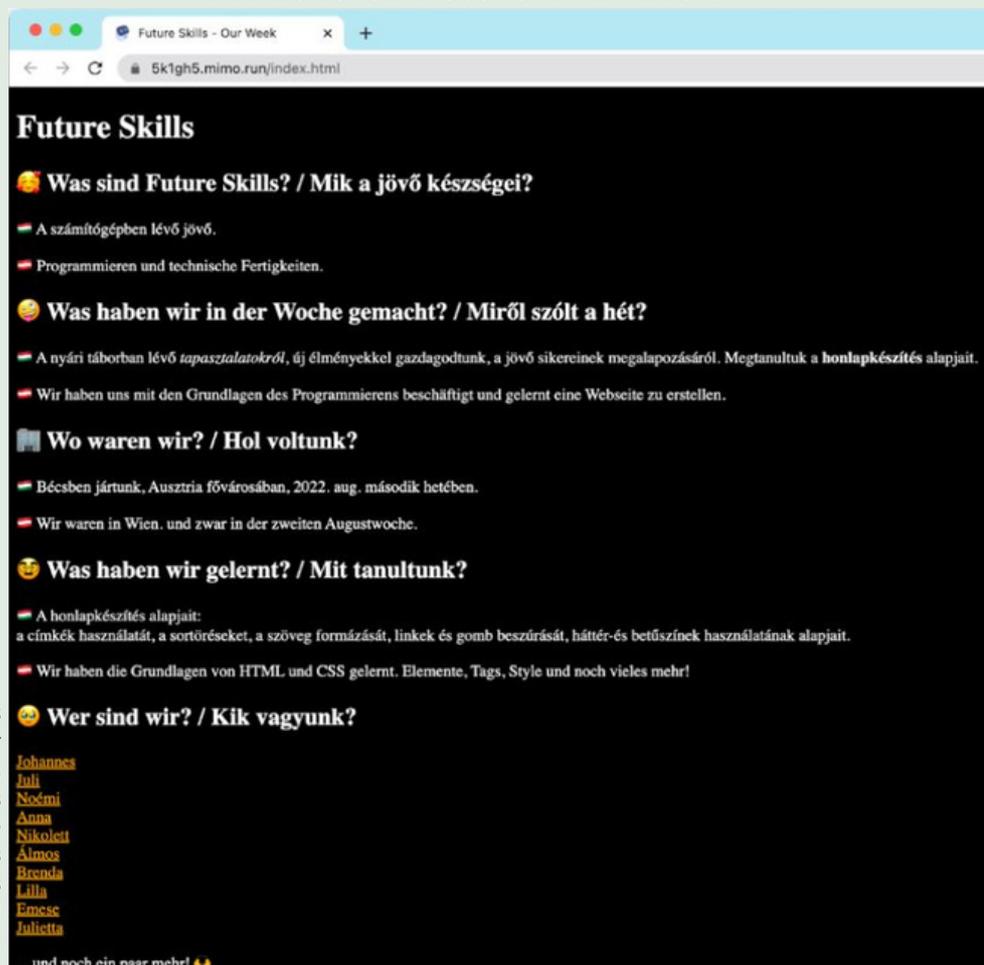
Die TeilnehmerInnen gingen die interaktiven Lektionen erst Mal allein durch. Dann diskutierten wir in der Gruppe, was wir gerade gelernt hatten und wie wir es bei der Arbeit an unserer eigenen Website anwenden könnten. Danach wandten wir die neu gelernten Konzepte in der "Spielplatz" der Mimo-App an. Schließlich haben die Lernenden die gelernten Konzepte individuell auf ihren eigenen Websites angewendet.

Rechts sehen Sie das Endergebnis der Workshops: eine Website, die zusammenfasst, was wir während der Woche gelernt haben, und Links zu den einzelnen Websites der TeilnehmerInnen enthält.

## ERGEBNISSE

Die TeilnehmerInnen haben die Grundlagen der Webentwicklung näher kennengelernt. Sie haben Websites mit den wichtigsten HTML-Tags erstellt und grundlegende CSS-Regeln gelernt, um das Design beeinflussen können.

Während des Projekts konnten die Teilnehmenden an ihrer eigenen Website arbeiten, und zusätzlich gab es eine Webseite, die die Gruppe gemeinsam entwickelt hat. Am Ende haben wir die Gruppen-Website mit allen individuellen Websites kombiniert.



## ERFAHRUNGEN AUS DEM PROJEKT

Es hat sich im Laufe des Projekts herausgestellt, dass Mimo ein großartiges Werkzeug ist, um Kindern und Jugendlichen die Grundlagen des Programmierens zu vermitteln. Wir sahen aber auch, dass einige der TeilnehmerInnen zusätzliche Hilfe zum Verständnis der Konzepte benötigten. Sie profitieren viel davon, dass sie nach den Sitzungen nochmals individuell die Übungen gemacht haben. Mimo bietet mehrere Kapitel, um das Verständnis für ein bestimmtes Thema zu vertiefen. Jedoch es gab nicht genug Zeit, alle Fragen zu klären, die sie anfangs nicht verstanden haben.

Die Gruppenbildung war eine gute Möglichkeit, Ideen auszutauschen und sich gegenseitig zu helfen, aber andererseits war diese Strategie etwas kontraproduktiv, da Mimo seine Lerninhalte so strukturiert, dass bei Unklarheiten die Aufgaben wiederholt werden können. Leider war dies bei der Gruppenbeschäftigung nicht möglich.

## URTEIL

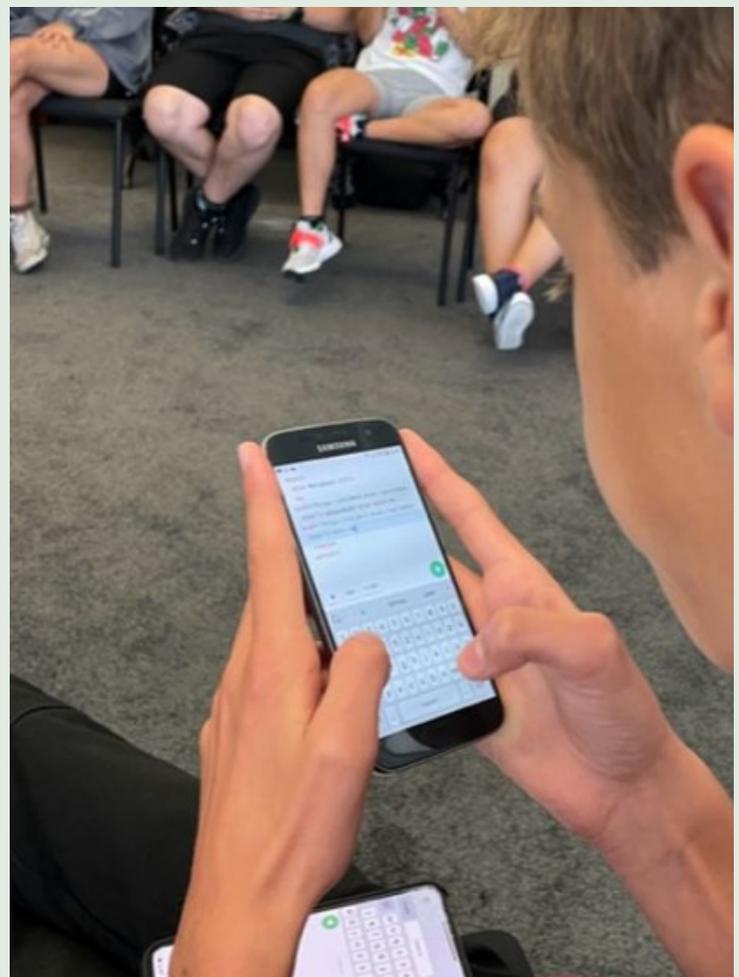
Mimo kann verwendet werden, um Kindern und Jugendlichen die Grundlagen des Programmierens zu vermitteln. Allerdings sollte der Aufbau leicht verändert werden, um den größtmöglichen Nutzen aus dem Programm zu ziehen. Statt das Programm im gleichen Tempo zu durchlaufen, sollten die TeilnehmerInnen die Anpassungsfähigkeit und Flexibilität des Programms nutzen und in ihrem eigenen Tempo arbeiten.

## AUSBLICK

Der größte Vorteil, den Mimo bietet, wurde bei dem Projekt vernachlässigt: die zeitliche Anpassung an die eigenen Fähigkeiten und das Verständnis für ein bestimmtes Konzept. Eine Alternative wäre, sich wöchentlich zu treffen, den TeilnehmerInnen Hausaufgaben zu geben, damit sie sich in ihrer eigenen Zeit mit bestimmten Problemen auseinandersetzen, und so viele Sitzungen zu absolvieren, wie sie wollen oder brauchen, um ein bestimmtes Konzept vollständig zu verstehen.

Bei den wöchentlichen Treffen kann die Gruppe dann die gelernten Konzepte diskutieren und gemeinsam an einer Website arbeiten.

Unten sehen Sie wie Mimo als App verwendet wird



# 05. VERHALTENS- BEOBACHTUNGEN UND AUSWIRKUNGEN



## EINLEITUNG

Es war wichtig zu beobachten, welche Auswirkungen das Camp in dieser einen Woche auf das Verhalten der Jugendlichen hatte. Das Ziel war, einen genaueren Einblick in einige der individuellen und sozialen Merkmale der Gruppenmitglieder zu erhalten. Außerdem wollten wir uns einen objektiven Überblick über ihre Entwicklung verschaffen.

Um eine Veränderung in ihrem Verhalten zu beobachten, führten wir mit den TeilnehmerInnen am Montag (am ersten Tag) und am Freitagnachmittag (am letzten Tag) ein Experiment durch. Zusätzlich beobachteten alle 5 PädagogInnen im Laufe der Woche die Gruppenmitglieder und ihre Entwicklung in verschiedenen Aspekten.

Ziel dieses Teils war es, über die TeilnehmerInnen und ihre individuellen Präferenzen zu erfahren. Anhand von früheren Studien sind neben dem sozialen Hintergrund (9) einige individuelle und soziale Merkmale nicht nur für die schulischen Leistungen, sondern auch für den langfristigen Erfolg entscheidend (10).

Wie wir in den vorigen Kapiteln beschrieben haben, ist es wichtig, langfristig mit den Kindern zu arbeiten, um langfristige Effekte zu erzielen. Daher ist es auch entscheidend, einige verborgene individuelle Merkmale der Kinder zu kennen, um zu wissen, welche Aspekte gefördert werden müssen, um die Perspektiven der Kinder zu fördern.



## Das Ziel des Skillshops und die personalisierten Ziele

Wie in Kapitel 2 erwähnt, wollten wir der Gruppe beibringen, Feedback zu geben, zu nehmen, über ihr eigenes Verhalten zu reflektieren und dies zu bewerten. Deshalb haben wir neben den erlebnispädagogischen Spielen auch einen sogenannten "SkillShop" eingeführt. Im SkillShop konnten die Jugendlichen ihre Skill-Punkte ausgeben, um verschiedene Produkte zu kaufen (z. B. USB-Sticks, Snacks, Fußball, Henna, T-Shirts, Sonnenbrillen ... usw.). Außerdem konnten sie auch einige Dienstleistungen erwerben (ein Fußballspiel gegen den Lehrer, Tischtennis spielen, eine Kopfmassage bekommen usw.). Der SkillShop fand jeden Nachmittag statt (mit Ausnahme des ersten Tages, an dem sie Skill-Punkte sammeln konnten).

Es gab mehrere Möglichkeiten, Skill-Punkte zu sammeln. Jede/r im Camp (auch die MentorInnen) hatte ein persönliches Ziel für die Woche. Am ersten Tag, am Montag, diskutierten wir in der Gruppe über ihre persönlichen Herausforderungen und/oder Ziele, an denen sie im Laufe der Woche arbeiten wollten. Wir halfen ihnen, ihr eigenes Ziel zu finden, das nicht zu schwer ist, aber eine Herausforderung für sie darstellt und ihre Persönlichkeit weiterentwickelt. Um die Kultur des Feedbacks zu erlernen, reflektierten wir zweimal täglich gemeinsam über ihre eigenen Ziele. Im Kreis besprachen wir mit der ganzen Gruppe, wie sie sich fühlen und ob es ihnen gelungen ist, ihr Ziel zu erreichen oder nicht. Alle Jugendlichen reflektierten vor allen anderen und konnten anhand des Feedbacks der Gruppe entscheiden, ob er/sie sein/ihr Ziel erreichen konnte oder nicht (es war nur möglich, einen vollen Punkt oder 0 Punkte für das persönliche Ziel zu bekommen).

Das persönliche Ziel war etwas, an dem die TeilnehmerInnen arbeiten wollten. So mussten z. B. schüchterne TeilnehmerInnen im Laufe des Tages 2 bis 4 Mal mit anderen sprechen/ Kontakt aufnehmen. Oder diejenigen, die sich in der Schule mit Englisch/Deutsch schwer taten, mussten mehrere Sätze lernen oder ein paar Mal mit ausländischen MentorInnen sprechen. Der Zweck der persönlichen Ziele war es, über ihre Schwächen nachzudenken. Es diente ihnen auch, positives Feedback zu erhalten, um sie zu motivieren, daran arbeiten zu können. Falls sie ihr Ziel nicht erfüllt hatten, hatten sie die Möglichkeit nachzudenken, welche Fehler sie gemacht haben und wie sie diese beim nächsten Mal vermeiden können.

Zusätzlich konnten sie Extrapunkte für gutes Verhalten (z.B. den LehrerInnen beim Tragen von Ausrüstungsgegenständen helfen) oder Abzüge für abweichendes Verhalten (z.B. Rauchen ohne Erlaubnis der LehrerInnen) sammeln. Die Regeln wurden nach der EE-Methode besprochen. Sie wurden gemeinsam mit den Kindern entwickelt, wodurch das Gefühl und der Eindruck vermittelt wurde, dass die Kinder auch an den Entscheidungen beteiligt sind.

Zusätzlich konnten sie Extrapunkte für gutes Verhalten (z.B. den LehrerInnen beim Tragen von Ausrüstungsgegenständen helfen) oder Abzüge für abweichendes Verhalten (z.B. Rauchen ohne Erlaubnis der LehrerInnen) sammeln. Die Regeln wurden nach der EE-Methode besprochen. Sie wurden gemeinsam mit den Kindern entwickelt, wodurch das Gefühl und der Eindruck vermittelt wurde, dass die Kinder auch an den Entscheidungen beteiligt sind.

Nicht zuletzt konnten die Jugendlichen auch Skill-Punkte für das Verhaltensexperiment sammeln, an dem sie am Montag und Freitag teilgenommen haben. Sozialwissenschaftliche Laborexperimente dienen als Instrument zur Messung des individuellen Verhaltens in einem sozialen Kontext. Experimente unterscheiden sich von Umfragen dadurch, dass sie mit einem monetären Anreiz versehen sind. Das bedeutet, dass sich die Entscheidungen der TeilnehmerInnen auf ihre Bezahlung und in einigen Fällen auch auf die Bezahlung anderer auswirken. Anstelle von Geld zahlten wir den TeilnehmerInnen "Skill-Punkte", die sie im "SkillShop" ausgeben konnten.



Oben sehen Sie die verfügbaren Produkte im "SkillShop", wo die jungen TeilnehmerInnen mit ihren gesammelten Punkten unterschiedliche Waren kaufen konnten

# EIN KLEINES EXPERIMENT - QUANTITATIVE BEOBACHTUNGEN

Wir haben 4 kleine Spiele programmiert, um einige versteckte Eigenschaften der Jugendlichen zu messen. Wir ließen sie 40 Minuten lang mit den Experiment spielen, bei denen sie zwischen Optionen wählen mussten, die sich am Ende auf ihre Skill-Punkte auswirkten.

## Die Spiele

**Geduld:** Wir wollten wissen, wie geduldig sie sind. Wie lange sind sie bereit, auf Skill-Punkte zu warten. Während dieses Experiments mussten sie 5 Entscheidungen treffen, wobei sie wählen mussten zwischen einer Menge an Skill-Punkte, die sie am Montag bekommen, und einer anderen Menge, die sie am Freitag bekommen können.

**Soziale Präferenz:** Wir wollten sehen, inwieweit die TeilnehmerInnen bereit sind, ihre Fertigungspunkte zu teilen. Jede/r SpielerIn hatte die Möglichkeit, 50 Skill-Punkte zwischen sich und einem/r zufällig ausgewählten SpielerIn der Gruppe aufzuteilen. Nach ihrer Entscheidung wurden sie nach dem Zufallsprinzip einander zugeteilt. Jede/r TeilnehmerIn erhielt die Punkte, die er behalten hatte, und zusätzlich die Punkte, die ein/e andere/r SpielerIn mit ihm/ihr geteilt hatte. Das Spiel war anonym, d. h. die TeilnehmerInnen erfuhren nicht, mit wem er seine/ihre Punkte geteilt hatten.

**Risikoaversion:** Studien zufolge haben SchülerInnen, die risikofreudiger sind, bessere Leistungen in der Schule. Wir wollten wissen, inwieweit die TeilnehmerInnen bereit sind, einen sicheren Betrag an Skill-Punkten für einen unsicheren Betrag zu riskieren. Sie mussten sechsmal zwischen einem festen Betrag an Skill-Punkten (den sie zu 100 % erhalten) und einem unsicheren Betrag wählen, den sie nur erhalten können, wenn sie eine Wette bei einem Münzwurf gewinnen (was bedeutet, dass sie diesen Betrag mit einer Wahrscheinlichkeit von 50 % erhalten können).

**Anstrengung:** Da die TeilnehmerInnen aus unterschiedlichen sozialen Verhältnissen kamen (einige von ihnen hatten nicht einmal ein Smartphone, im Gegensatz zu einigen, die ihren eigenen Laptop hatten), wollten wir sehen, wie sie sich in einem Leistungsspiel anstrengen und wie sich dies im Laufe der Woche verändert. Sie hatten 90 Sekunden Zeit, um jedes Band genau auf den Wert 50 (in der Mitte) zu ziehen. Sie hatten die Möglichkeit, vor Beginn der 90 Sekunden auszuprobieren und zu verstehen, wie sie das Band in die Mitte ziehen können.



## Ergebnisse der quantitativen Beobachtungen

**Geduld:** Genau wie die Mitglieder der Gruppe sind auch die Ergebnisse bezüglich der Geduld recht heterogen. Wir können beobachten, dass Jugendliche mit Minderheiten-Hintergrund eher ungeduldig sind, was mit den Ergebnissen neuerer Forschungen korreliert (Horn et al. 2020). Dieses Spiel wurde am Freitag nicht wiederholt, da wir keinen späteren Termin für die Auszahlung der Skill-Punkte wählen konnten. Daher können wir mit keinem Vergleich dienen.

### **Soziale Präferenzen nahmen im Laufe der Zeit ab:**

Am ersten Tag teilten mehr als  $\frac{2}{3}$  der Gruppenmitglieder, obwohl sie sich nicht gut kannten, die Hälfte oder mehr ihrer eigenen Punkte (im Durchschnitt gaben sie 23 von 50 Punkten ab), was ein höheres Maß an Altruismus zeigt, als wir in der Literatur finden können (11). Der hohe Grad an Altruismus nahm nach 5 Tagen ab, aber sie waren immer noch altruistisch, da sie 32 Punkte für sich selbst behielten und durchschnittlich 18 Punkte an die anderen verteilten. Das bedeutet, dass sie immer noch mehr als  $\frac{1}{3}$  ihrer eigenen Punkte abgaben. Wir hatten jedoch erwartet, dass sich der Altruismus am Ende des Camps ändern würde. Wir können dieses Phänomen mit den folgenden Überlegungen erklären:

- Das Niveau des Altruismus war höher am Anfang als erwartet, aber es korreliert mit den Ergebnissen von Studien (12), die nahelegen, dass Menschen mit benachteiligtem Hintergrund großzügiger sind als der Durchschnitt.

- Zu Beginn des Camps wussten die Jugendlichen nicht, was sie im SkillShop erwarten sollen. Daher änderte sich ihre Einstellung zum SkillShop mit der Zeit. Das könnte auch Auswirkungen auf ihr verändertes Verhalten haben.
- Einige von ihnen sammelten und sparten im Laufe der Tage mehr Punkte als andere. Daher könnte die Heterogenität der gesammelten Punkte auch einen Einfluss auf das unterschiedliche Verhalten haben. Außerdem konnten sie im Laufe der Tage Informationen über ihren aktuellen Punktestand austauschen.
- Einige von ihnen waren nicht am SkillShop interessiert, weshalb sie auch weniger Anreize hatten.

**Risikoaversion** nahm im Laufe der Zeit zu. Neuere Studien zeigen, dass Kinder mit benachteiligtem sozialem Hintergrund eher bereit sind, Risiken einzugehen (13). Wir beobachteten, dass am letzten Tag die Risikobereitschaft abnahm (die Aversion nahm zu). Wir können dies als eine Auswirkung der erlebnispädagogischen Spiele und der EE-Tools interpretieren, die wir im Laufe der Woche eingesetzt haben; die fortlaufenden Bewertungen und die Reflexion über die persönlichen Ziele, die sie lehrten, einen Schritt weiter zu denken. Es ist aber auch wichtig zu erwähnen, dass sich die Einstellung gegenüber dem SkillShop im Laufe der Woche verändert hat. So könnte es sein, dass die Jugendlichen eher bereit waren, weniger SkillPoints zu riskieren, weil sie wussten, dass es sich lohnt. Aber selbst wenn dies der Fall ist, ist es klar, dass ihr Interesse, Geld für einige (für sie wertvolle) Güter zu sparen, sie dazu motivierte weniger zu riskieren.

## Der Anstrengung nahm mit der Zeit zu

Wir können sehen, dass es ein hohes Maß an Heterogenität zwischen den Kindern gibt, basierend darauf, wie viele Punkte sie bei der letzten Aufgabe gesammelt haben. Das kann dahingehend interpretiert werden, dass einige der jüngeren Kinder am ersten Tag einen Nachteil bzw. Vorteil hatten, weil sie zu Hause (k)einen PC haben und daher nicht an die Arbeit am Computer gewöhnt sind. Diese Standardabweichung nahm mit der Zeit ab. Dies kann auf viele Arten interpretiert werden:

- Während der 5 Tage der PC- und Smartphone-Nutzung hatten auch Jugendliche, die den Computer normalerweise nicht so häufig nutzen, die Möglichkeit, sich an diese Normen zu gewöhnen.
- Es kann aber auch sein, dass sie beim ersten Mal mehr Erfahrung gesammelt haben und deshalb beim zweiten Mal talentierter waren.
- Aber wir können auch das Argument nicht vernachlässigen, dass die meisten Jugendlichen im Vergleich zum Anfang mehr Punkte sammeln wollten, weil sie wussten, was sie im SkillShop finden können.
- Wir können auch Kommentare von Jugendlichen finden, die besagen, dass sie sich selbst besiegen wollten. Wir müssen jedoch betonen, dass dies eher für diejenigen typisch war, die aus einem nicht sozial benachteiligten Umfeld kamen.

Generell haben wir durch das Experiment viel über die Veränderung des Verhaltens gelernt, aber es hat auch einige Unvollständigkeiten deutlich gemacht. Einerseits ist es wichtig zu betonen, dass sich die Anreize im Laufe der Woche verändert haben. Der SkillShop ist ein guter Ersatz für Geld, aber auch für die Camp-TeilnehmerInnen brauchte es eine gewisse Zeit, bis sie sich an dieses System gewöhnt hatten. Wir konnten beobachten, dass sie sich nach zwei-drei Tagen (am Mittwoch) im SkillShop freier bewegen konnten. Es dauerte auch einige Zeit, bis sie auf die Idee kamen, für größere Produkte zu sparen, aber es standen dafür nur mehr zwei Tage zur Verfügung. Durch diese Erkenntnisse änderten sich die Anreize und die Beobachtungen wurden weniger kontrolliert. Aber auch dieser Lernprozess der Jugendlichen (Sparen für größere Produkte) braucht mehr Zeit als eine Woche.

Zusätzlich dauerte die Entwicklung des personalisierten Ziels mindestens 2-3 Tage. Das bedeutet, dass einige der Jugendlichen zu Beginn mit zu großen und andere mit zu geringen Erwartungen konfrontiert waren, was dazu führte, dass die Punkteverteilung für das personalisierte Ziel nicht gleichmäßig unter den Kindern verteilt wurde. An dieser Stelle ist es jedoch wichtig zu betonen, dass es sich auch hier um ein perfektes Beispiel aus dem wirklichen Leben handelt, denn nicht jeder erkennt seine Schwächen so schnell wie andere.





Alles in allem resümieren wir, dass die quantitative Datenerhebung lehrreich war, aber die Zeit, die wir hatten, war zu kurz, um signifikante Aussagen zu machen. Außerdem war die Stichprobengröße zu klein, um signifikante Aussagen treffen zu können. Es war jedoch ein großartiges Pilotprojekt, um die Grenzen eines einwöchigen Camps mit quantitativen Experimenten kennenzulernen. So können wir diese nach der Auswertung besser an unseren Plan anpassen, um beim nächsten Mal bewusster zu handeln (genau wie im Lernzyklus). Längerfristig könnte dies jedoch ein großartiges Instrument sein. Es gibt bereits Schulen in Ungarn, an denen Pressley Ridge seine Punktmethode eingeführt hat. Nach den qualitativen Beobachtungen könnte es einen Versuch wert sein, eine quantitative Analyse durchzuführen.

## BEOBSACHTUNG VON GRUPPEN- UND EINZELVERHALTEN - EINE QUANTIFIZIERTE UND QUALITATIVE BEOBSACHTUNG

Die MentorInnen wurden gebeten, verschiedene Verhaltensaspekte der einzelnen Personen zu bewerten und festzustellen, wie sich diese im Laufe der Woche entwickelt haben. Wir haben 6 Kategorien gebildet, die zwischen den MentorInnen diskutiert werden mussten. Am Ende mussten alle 6 Kategorien von allen MentorInnen mit 1 bis 5 bewertet werden. Wir bewerteten diese zwei Mal, am Anfang und am Ende des Camps. Wir haben uns auf die folgenden 6 Kategorien konzentriert:

- Offenheit gegenüber der Gruppe
- Offenheit gegenüber MentorInnen
- Verbindung mit der Gruppe und anderen Jugendlichen
- Verbindung mit den MentorInnen
- Verbindung mit ausländischen MentorInnen
- Ehrlichkeit



## Erkenntnisse aus qualitativen Beobachtungen

Es ist wichtig anzumerken, dass wir die Kinder und ihre Fähigkeiten nach ihrem persönlichen Charakter und dem, was sie in den 5 Tagen hätten erreichen konnten, verglichen haben und nicht untereinander. Daher werden wir hier unsere Ergebnisse nicht im Durchschnitt, sondern allgemein analysieren oder einzelne Fälle erwähnen.

Insgesamt waren die Wahrnehmungen der MentorInnen recht ähnlich. Es gab nur 1-2 Fälle, in denen die Wahrnehmungen zweier MentorInnen voneinander abwichen. Daher haben wir den Durchschnitt der Bewertungen der MentorInnen genommen, um die Objektivität der Beobachtung zu gewährleisten.

Nach der Diskussion und der zusammenfassenden Besprechung können wir sagen, dass die höchste Entwicklungsstufe, die wir erreichten, in den Kategorien lag, wie sich die Gruppenmitglieder in der Gruppe und vor den MentorInnen öffneten. Auch junge TeilnehmerInnen mit Depressionen, die zu Beginn sehr zurückhaltend waren, wurden am Ende der Woche in der Gruppe mutiger und konnten ihre Stimme und Persönlichkeit vor der Gruppe und vor uns, den MentorInnen, zum Ausdruck bringen. Es gab auch einige Jugendliche, die zu Beginn "zu offen" waren, um ihre Ängste und persönlichen Probleme zu kompensieren, und wir stellten fest, dass der Grad der Kompensation abnahm und diese Jugendlichen sich zurückziehen konnten, um auch anderen die Möglichkeit zu geben, sich in der Gruppe durchzusetzen.

Wir stellten auch fest, dass die Jugendlichen nicht nur mit der Gruppe, sondern auch auf individueller Ebene miteinander eine emotionale Verbindung aufbauen konnten. Einige von ihnen kamen mit Freunden oder ihren Geschwistern, und alle verließen die Gruppe mit neuen Freunden. Mit der Zeit entwickelten sie auch das Vertrauen, mit den MentorInnen in Kontakt zu treten und ihnen ihre emotionalen Kämpfe oder einige schmerzhaft Informationen aus der Vergangenheit mitzuteilen.

Die größte Schwierigkeit bestand darin, wie die Jugendlichen mit den österreichischen MentorInnen in Kontakt treten konnten. Die meisten von ihnen verstanden kein einziges Wort auf Englisch oder Deutsch, weshalb die Kommunikation eine Herausforderung war. Dank der Offenheit der österreichischen MentorInnen hatten sie jedoch die Möglichkeit, ihnen auch Wörter auf Ungarisch beizubringen, um eine bessere Verbindung zu ihnen herzustellen und ihre Sprachkenntnisse zu verbessern oder zu erweitern. Obwohl es einige schüchterne Persönlichkeiten in der Gruppe gab, trauten sie sich am Ende, mit den ausländischen MentorInnen zu kommunizieren.



Wir haben auch festgestellt, dass einige der Jugendlichen ein Problem mit der Ehrlichkeit hatten. Wir meinen damit nicht, dass es in diesem Alter nicht normal ist, Geheimnisse zu haben, aber es gibt einen Unterschied zwischen Geheimnissen und Geheimnissen. Wir haben mit den Jugendlichen einige Absprachen getroffen, deshalb war es wichtig, dass sie uns nicht anlügen, oder inwieweit sie ehrlich zu sich selbst sind. Da die meisten Jugendlichen von Anfang an ehrlich waren, war die Veränderung im Durchschnitt nicht so hoch wie in anderen Fällen. Es gab jedoch Einzelfälle, die es gewohnt sind, zu Hause zu lügen, die es nicht gewohnt sind, akzeptiert zu werden und die kein Vertrauen zu Erwachsenen entwickeln können. Diese Jugendlichen machten einen großen Schritt, um ehrlich zu sein, einer von ihnen machte ein Coming-out über seine Sexualität und einige von ihnen begannen, uns Geheimnisse zu erzählen, worüber sie am Anfang gelogen hatten, und am Ende der Woche gab es nur noch kleinere, unwichtige Lügen. Um diese Gewohnheiten langfristig zu durchbrechen, ist es jedoch wichtig, langfristig mit diesen Kindern zu arbeiten.

Basierend auf den quantitativen und qualitativen Beobachtungen konnten wir einige Veränderungen im Verhalten der Jugendlichen feststellen. Einerseits bedürfen die quantitativen Beobachtungen weiterer Korrekturen, um aussagekräftige Aussagen machen zu können. Andererseits zeigten die qualitativen Beobachtungen eine Veränderung im Verhalten aller Jugendlichen. Wir haben sie dazu gebracht, sich den anderen Gruppenmitgliedern und auch den Erwachsenen gegenüber zu öffnen, und vor allem haben sie erfahren, wie es sich anfühlt,

sich als Teenager zu verhalten. Über die längerfristigen Auswirkungen berichten wir Ihnen in Abschnitt 4.4.

## LANGFRISTIGE AUSWIRKUNGEN DES CAMPS



Im Oktober organisierten wir ein Wiedersehen für die Jugendlichen und MentorInnen in Budapest. Wir verbrachten einen ganzen Nachmittag zusammen und spielten einige erlebnispädagogische Spiele. Natürlich waren sie am Anfang (wieder) schüchtern, weil 2 Monate in der Jugendzeit als ewig empfunden werden können. Einige von ihnen sagten auch, dass sie den Eindruck haben, dass sich die ganze Gruppe jetzt wie viele Fremde anfühlt, obwohl sie die Gruppe im Camp als eine große Gemeinschaft wahrgenommen haben. Aber mit der Zeit und den ersten Spielen waren sie wieder offener und haben sich untereinander und uns gut unterhalten. Außerdem haben wir das Camp in zwei Monaten gemeinsam ausgewertet. Wir haben viel positives Feedback von den Jugendlichen bekommen. Einige von ihnen haben erzählt, dass sie an nationalen Wettbewerben teilgenommen haben, zum Beispiel in den Bereichen Finanzen, Mathematik oder ungarischer Grammatik. Einige von ihnen berichteten, dass sie in der Schule fleißig Englisch oder Deutsch lernen, um auf diese Weise Kontakte zu anderen Kulturen knüpfen zu können.

Es gab auch einen Teilnehmer, der vor dem Camp fast die Schule abgebrochen hätte. Seiner Beschreibung nach wurde ihm durch das Camp klar, dass es wichtig ist, einen Abschluss zu haben, um legal als Automechaniker arbeiten zu können. Deshalb begann er, intensiver als zuvor zu lernen, und er erwähnte auch, dass er einige seiner FreundInnen wechselte, weil er erkannt hatte, dass die Umgebung einen großen Einfluss auf ihn hat. Es gab auch den Fall eines Mädchens, das zum ersten Mal in ihrem Leben erfuhr, was es bedeutet, sich ihrem Alter entsprechend zu verhalten. Diese Erfahrung motivierte sie kurz nach dem Camp, sich Zeit für ihre Hobbys zu nehmen (z. B. Zeichnen), doch nach einem Monat stellte sie fest, dass es zu Hause anders ist. Sie war nicht in der Lage, ihr Verhalten im Camp an die Situation zu Hause anzupassen, weil die Umstände und ihre Eltern es ihr nicht erlaubten. So kehrte sie zu ihrem emotionalen Zustand vor dem Camp zurück. Das Ziel von Pressley Ridge Hungary ist es jedoch, sich langfristig mit den Kindern zu beschäftigen, daher stehen wir in Verbindung mit diesen Kindern und planen, ihnen in jedem neuen Projekt die Chance zu geben, wieder an dieser Erfahrung teilzuhaben.

Am Ende des Treffens musste jede/r dem/r anderen Feedback geben. Bei diesem besonderen Spiel wurde uns klar, wie tiefgreifende Verbindungen geknüpft wurden, die immer noch aktuell sind. Außerdem gaben viele Jugendliche ihren Mentoren ein dankbares Feedback. Im Allgemeinen können wir sagen, dass alle TeilnehmerInnen das Camp als eine große Erfahrung empfunden haben, die sie nicht unbedingt auf die Arbeit als WebseitenentwicklerIn vorbereitet hat, sondern ihre Sichtweise, ihre Möglichkeiten und ihre Wahrnehmung der Welt erweitert hat.

Alles in allem haben wir in 5 Tagen einige Änderungen vorgenommen. In einigen Fällen ist es gleich sichtbar, in einigen Fällen fällt es erst nach ein oder zwei Monaten auf und in einigen Fällen ist weitere Arbeit notwendig.



# 06. SCHLUSSFOLGERUNG



## WICHTIGSTE ERKENNTNISSE UND ERGEBNISSE

Das FUTURE SKILLS-Handbuch bietet multidisziplinäre Ansätze für die Arbeit mit sozial benachteiligten jungen Menschen.

Kapitel 3 befasste sich mit den Praktiken der Erlebnispädagogik (EE) und gab einen Überblick über die ihr zugrunde liegende Methodik. Die Methodik der Erlebnispädagogik wurde als pädagogischer Rahmen für das FUTURE SKILLS-Sommercamp verwendet. Der Aufbau positiver Beziehungen zu jungen Menschen wurde als Kernstück einer fruchtbaren Arbeit, des Lernens und des Lehrens erlebt. Einige der in diesem Kapitel beschriebenen Praktiken wurden während des FUTURE SKILLS-Sommercamps erfolgreich umgesetzt. Sie waren eine entscheidende Grundlage, um mit jungen Menschen zu arbeiten und in einem zweiten Schritt digitale Kompetenzen zu vermitteln. Ohne Vertrauen und gute Beziehungen können professionelle Fähigkeiten nicht vermittelt werden. Der Aufbau guter Beziehungen zu den jungen TeilnehmerInnen kann durch eine Vielzahl von Instrumenten erreicht werden - wie das Geben von Feedback, aktives Zuhören, konsequentes Handeln, realistische Erwartungen sowie das Lehren und Üben von Führung. Der Zyklus des Erfahrungslernens (Planen - Handeln - Bewerten - Verallgemeinern und Anwenden) ist ein pädagogisches Instrument, um die Lernkurve der SchülerInnen zu erhöhen und sie gleichzeitig zu befähigen. Wichtig für die Erzielung positiver Lernergebnisse ist auch, aus den Einzelnen eine Gruppe zu entwickeln, was durch das sogenannte Forming-Storming-Norming-Performing-Adjourning-Modell von Tuckman näher erläutert wurde.

In Kapitel 4 wurde der Codierungs-Teil des FUTURE SKILLS-Projekts beschrieben. Es wurde vom österreichischen IT-Start-up-Unternehmen Mimo durchgeführt, das jungen Menschen unter Verwendung von Elementen der Gamification das Programmieren beibringt. Der allgemeine Ansatz der Mimo-Lernmethode besteht darin, junge Lernende kontinuierlich zu motivieren. Die Übungen selbst sind alle interaktiv und erwarten von den BenutzerInnen Eingaben, um Fortschritte zu erzielen. Jede Stufe baut auf der vorherigen auf und führt die Lernenden von der Einführung in ein Schema zur Beherrschung des Konzepts. Die Lernmethodik ist auf verschiedenen Ebenen aufgebaut: Stufe 1: Einführung in das Konzept; Stufe 2: Überprüfung des Konzepts: Wiedererkennen; Stufe 3: Wiederholung des Konzepts: Aufrufen; Stufe 4: Beherrschen des Konzepts: Ungestützte Reproduktion. Im Projekt FUTURE SKILLS wurde die mobile Anwendung von Mimo verwendet, um die ersten Fertigkeiten der Webentwicklung zu durchlaufen. Wir behandelten die Einführung in HTML und die wichtigsten Tags, um mit der Erstellung einer Website zu beginnen. Während des Projekts arbeitete jede/r TeilnehmerIn an seiner eigenen Website und wir arbeiteten auch an einer Gruppenwebsite. Am Ende haben wir die Gruppenwebsite mit allen individuellen Websites kombiniert.

Einer der Schwachpunkte bei der Verwendung der Mimo-App während des Camps war der Mangel an Zeit. Die Lernenden sollten Zeit haben, um die Kodierungsinhalte zu wiederholen. Daher wäre es angemessener, über einen längeren Zeitraum mit den jungen TeilnehmerInnen zu arbeiten, um noch bessere Ergebnisse zu erzielen.

Neben dem pädagogischen Rahmen und den Codierungsstunden wurden während des FUTURE SKILLS-Sommercamps auch Verhaltensbeobachtungen durchgeführt, die in Kapitel 5 zusammengefasst sind. Es war wichtig zu beobachten, welche Auswirkungen wir innerhalb dieser einen Woche auf das Verhalten der TeilnehmerInnen hatten. Wir wollten einige der individuellen und sozialen Merkmale der TeilnehmerInnen kennenlernen. Um eine Veränderung in ihrem Verhalten zu beobachten, führten wir mit den TeilnehmerInnen zwei Experimente durch (eines zu Beginn und eines am Ende des Camps). Außerdem beobachteten alle 5 PädagogInnen die Kinder und ihre Entwicklung während der Woche.

In der Sozialwissenschaft dienen Laborexperimente als Instrument zur Messung des Verhaltens von Personen in einem sozialen Kontext. Experimente unterscheiden sich von Umfragen dadurch, dass sie mit einem finanziellen Anreiz verbunden sind. Das bedeutet, dass sich die Entscheidungen der TeilnehmerInnen auf ihre und in manchen Fällen auch auf die Bezahlung anderer auswirken. Anstelle von Geld zahlten wir den TeilnehmerInnen Skill Points, die sie im SkillShop ausgeben konnten. Es wurden verschiedene Produkte für den SkillShop gesammelt, z. B. USB-Sticks, Snacks, Fußball, Henna, T-Shirts und Sonnenbrillen. Außerdem konnten sie auch einige Dienstleistungen erwerben (die Lehrer beim Fußball herausfordern, Tischtennis spielen, eine Kopfmassage bekommen usw.). Der SkillShop fand jeden Nachmittag statt (außer am Montag). Außerdem wurden Spiele gespielt, um die Entwicklung von Geduld, der sozialen Präferenzen, der Risikoaversion und der Anstrengung der jungen TeilnehmerInnen zu bewerten.

Auf der Grundlage qualitativer Beobachtungen konnte eine Verbesserung des Verhaltens der jungen TeilnehmerInnen festgestellt werden. Auf der Grundlage der gespielten Spiele konnte Folgendes bewertet werden:

## URTEIL

Das FUTURE SKILLS-Pilotprojekt kann als Erfolg gewertet werden. Wir konnten beobachten, dass die Kombination verschiedener Disziplinen (Erlebnispädagogik, Codierung und Verhaltensexperimente) zu Lernerfolgen auf unterschiedlichen Grundlagen für junge Menschen führte. Interessierten ProjektträgerInnen, Bildungseinrichtungen und Projektkonsortien kann daher empfohlen werden, bei der Arbeit mit jungen Menschen einen ähnlichen multidisziplinären Ansatz zu verfolgen und die in diesem Handbuch vorgestellten Ansätze zu übernehmen.

Eine zentrale Erkenntnis war, dass eine deutlich längere Zusammenarbeit mit Jugendlichen notwendig ist, um länger anhaltende Effekte zu erzielen. Diese Aussage gilt für alle drei oben beschriebenen Bereiche - Erlebnispädagogik, Codierung und Verhaltensexperimente.

In ähnlicher Partnerzusammensetzung ist ein Folgeprojekt denkbar, in dem eine länger andauernde Arbeit mit den Jugendlichen (z.B. über ein halbes oder ein ganzes Schuljahr) angestrebt wird.

# REFERENZEN

1. Gaspar, M., Gruber, A., Kubicsko, S., Liddle, M., Rozs, M. (2011). Roma Mentor Project Training Manual An Innovative Approach to Culture, Tradition, and Modernity. Arts and Culture Program, Open Society Foundations Budapest
2. Liddle, M. D. (2019). Teaching the unteachable, Budapest: Pressley Ridge
3. McDaniel, M. A., & Donnelly, C. M. (1996). Learning with analogy and elaborative interrogation. *Journal of Educational Psychology*, 88, 508–519.
4. Pressley, M., McDaniel, M. A., Turnure, J. E., Wood, E., & Ahmad, M. (1987). Generation and precision of elaboration: Effects on intentional and incidental learning. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 13, 291–300.
5. Paivio, A., Walsh, M., & Bons, T. (1994). Concreteness effects on memory: When and why? *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 20, 1196–1204.
6. Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1983). Schema induction and analogical transfer. *Cognitive Psychology*, 15, 1–38.
7. Roediger, H. L., & Karpicke, J. D. (2006). Test-enhanced learning: Taking memory tests improves long-term retention. *Psychological Science*, 17, 249–255
8. Paivio, A. (1971). Imagery and verbal processes. New York: Holt, Rinehart and Winston.
9. Hamnett, Chris, Mark Ramsden, and Tim Butler. "Social background, ethnicity, school composition and educational attainment in East London." *Urban Studies* 44, no. 7 (2007): 1255-1280.
10. Horn, D., & Kiss, H. J. (2018). Which preferences associate with school performance?—Lessons from an exploratory study with university students. *PloS one*, 13(2), e0190163.
11. Engel, Christoph. "Dictator games: A meta study." *Experimental economics* 14, no. 4 (2011): 583-610.
12. Piff, Paul K., Michael W. Kraus, Stéphane Côté, Bonnie Hayden Cheng, and Dacher Keltner. "Having less, giving more: the influence of social class on prosocial behavior." *Journal of personality and social psychology* 99, no. 5 (2010): 771.
13. Horn, Dániel, Hubert Janos Kiss, and Tünde Lénárd. "Economic preferences in the classroom—research documentation." *Available at SSRN 3615292* (2020).