

Universität Duisburg-Essen
Fakultät für Bildungswissenschaften
Institut für Berufs- und Weiterbildung
Fachgebiet Erwachsenenbildung/Politische Bildung
Dipl. Päd. Felix Ludwig

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

04.08.2014

„Bildungsferne“ in der internationalen Jugendarbeit
Eine Betrachtung des Projektes „young workers for europe“ des
aktuellen forums nrw – Standort Universität Duisburg-Essen

Inhalt

1 Einleitung.....	2
2 Verortung des Projektes.....	3
2.1 Das aktuelle forum nrw und das Projekt ‚young workers for europe‘	3
2.2 Bildungsarbeit mit ‚bildungsfernen‘/ ‚bildungsbenachteiligten Menschen.....	4
2.3 Habitus und Milieu	4
2.4 Arbeitslogik und Bildung.....	6
2.5 ‚young workers for europe‘ und ‚Bildungsferne‘	6
2.5 Internationale Jugendarbeit:.....	7
2.6 ‚young workers for europe‘ und internationale Jugendarbeit.....	8
3 Struktur der Auswertung:.....	8
4 Themenfelder	9
4.1 Bedeutung von Arbeit für die Teilnehmenden.....	9
4.2 Sozialräumliche und internationale Orientierung.....	10
4.3 Internationalität als (neuer) Erfahrungsraum	11
4.4 Historisch-politische Bildung.....	14
4.5 Förderliches pädagogisches Handeln und Lernen.....	16
4.5 Motivation für die Teilnahme.....	20
4.6 Anregungen	21
5 Fazit	22
6 Literaturverzeichnis	25
7 Anlagen.....	27

1 Einleitung

Seit 2012 haben 115 junge Menschen aus Maßnahmen der Jugendberufshilfe in 12 Gruppen im Rahmen des Projektes ‚young workers for europe‘ an Handwerkseinsätzen im europäischen Ausland sowie insgesamt 146 an diesen vor- und nachbereitenden pädagogischen Maßnahmen teilgenommen.

Bei der Betrachtung des Projektes aus wissenschaftlicher Perspektive am Standort Duisburg-Essen wird das Projekt primär unter Bezug auf zwei wissenschaftliche Blickwinkel untersucht. Dies ist zum einen der Diskurs um die internationale Jugendarbeit (etwa Thimmel 2001) und

zum anderen der um die pädagogische Arbeit mit ‚Bildungsfernen‘ (etwa Bremer/Kleemann-Göhring 2011). Dabei stützt sich die Betrachtung auf die qualitative Auswertung von durch das af erhobene Material, insbesondere auf per Video oder Tonband aufgezeichnete leitfadengestützte Interviews (vgl. Anlage 1), die mit den Teilnehmenden nach Abschluss der Maßnahme geführt wurden. Hinzu kommen noch etwa von den Teilnehmenden erstellte Rap-Songs oder von pädagogischen Mitarbeitenden erstellte Berichte, Medienberichte oder zu anderen Anlässen in der Maßnahme geführte und aufgezeichnete Gespräche. Der vom aktuellen forum nrw betriebene Aufwand, Material für eine tiefer gehende Einschätzung des Projektes zu generieren ist erheblich und in der Regel auch nicht üblich.

2 Verortung des Projektes

Für die Betrachtung aus wissenschaftlicher Perspektive wird das Projekt theoretisch verortet. Zunächst unter Bezug auf die Selbstdarstellung des aktuellen forums und der Beschreibung des Projektes ‚young workers for europe‘. Dann mit besonderem Fokus auf die Zielgruppe des Projektes in den Diskurs um ‚Bildungsferne‘ und Weiterbildung. Der internationale Charakter des Projektes wird mit Bezug auf den Diskurs um die internationale Jugendarbeit in den Blick genommen.

2. 1 Das aktuelle forum nrw und das Projekt ‚young workers for europe‘

Das aktuelle forum nrw (af) bekennt sich in seinem Leitbild (af 2006) unter anderem dazu, den Zugang zu Bildung für Bildungsbenachteiligte zu verbessern. Leitend sind die Grundwerte Freiheit, Gleichheit, Gerechtigkeit und Solidarität und das Ziel, mehr Partizipation zu ermöglichen (ebd.). In diesem Kontext ist das Projekt ‚young workers for europe‘ ein Beitrag dazu, jungen Menschen internationale Erfahrungen zu ermöglichen, die häufig davon ausgeschlossen bleiben (dazu auch Thimmel 2010: 501). Die „Zielgruppe sind junge Menschen mit defizitärer Sozialisation in den Bereichen Familie, Schule, Ausbildung und sonstige Umwelt.“(af o.J.) Diese haben häufig negative Erfahrungen im formalen Bildungsbereich gemacht und erfahren daher auf dem Arbeitsmarkt Benachteiligungen. Die angesprochenen jungen Menschen nehmen an verschiedenen Maßnahmen der Jugendberufshilfe unterschiedlicher Träger teil. Durch die im Projektrahmen durchgeführten pädagogischen Arbeitsformen sollen den Jugendlichen sowohl berufsbezogene als auch persönliche Handlungskompetenzen vermittelt werden. Zentral dabei ist ein

Handwerkseinsatz im europäischen Ausland, bei dessen Vorbereitung und Durchführung auch internationale und interkulturelle Aspekte mit einbezogen werden.

2.2 Bildungsarbeit mit ‚bildungsfernen‘/ ‚bildungsbenachteiligten Menschen

Im Diskurs um Weiterbildung und Erwachsenenbildung ist der Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der (Nicht-)Teilnahme an Weiterbildungsangeboten vielfach thematisiert worden (vgl. Bremer/Kleemann-Göhring 2011: 6ff.). Mit den Begriffen der ‚Weiterbildungsschere‘ (Faulstich 1981: 61ff.) oder der ‚doppelten Selektivität‘ (Schulenberg et al. 1978: 525) wird problematisiert, dass die Weiterbildung selten dem eigenen Anspruch der Kompensation vorhergehender negativer Formalbildungserfahrung gerecht wird. Vielmehr ist die starke Tendenz auszumachen, ohnehin gut gebildete Menschen noch besser zu bilden, während bestimmte Gruppen ausgeschlossen bleiben. Dabei ist jedoch nicht nur von einer Distanz der als ‚bildungsfern‘ beschriebenen Gruppen zur Bildung, sondern umgekehrt auch von einer Distanz der Bildungsinstitutionen zu eben diesen Menschen auszugehen. Bremer/Kleemann-Göhring (2011: 8) beschreiben dies als „doppelte Verankerung“ von Bildungsdistanz. Gleichwohl sind die als ‚bildungsfern‘ beschriebenen Menschen keine homogene Gruppe, auch wenn sich dort primär Lebenslagen unterprivilegierter Milieus finden lassen. Diese sozialen Lagen korrespondieren auch mit spezifischen Haltungen gegenüber formalisierter Bildung, etwa aufgrund von Erfahrungen im Schulsystem (vgl. etwa Lange-Vester/Teiwes-Kügler 2014). Dabei kann die Erfahrung von institutionalisierter Bildung als eine fremde Welt und die Zuschreibung des Defizitären zum Selbstausschluss führen. Dieser kann auch als ein vorweggenommener Fremdausschluss verstanden werden (Bremer 2012: 33).

2.3 Habitus und Milieu

Die Konzepte von Habitus und Milieu können im Kontext dieser Untersuchung theoretisch fundierte Rückschlüsse auf die Haltungen der Teilnehmenden ermöglichen. Bei Pierre Bourdieu ist der Habitus die inkorporierte, träge, aber auch nicht völlig unveränderliche Haltung gegenüber der Welt, die stark mit der sozialen Position eines Individuums zusammenhängt (vgl. Bourdieu 1987: 101ff.). Teil des Habitus ist demzufolge auch eine spezifische Haltung gegenüber (formalisierter) Bildung aber auch zur Arbeitswelt. Bildung kann z.B. als wertvoll an sich oder aber als Zumutung empfunden werden. Soziale Milieus

werden verstanden als Gruppen von Menschen, die über einen ähnlichen Habitus verfügen (vgl. Vester et al. 2001). Dazu gehören auch geteilte und ‚vererbte‘ Haltungen gegenüber Bildung (Bremer/Kleemann-Göhring 2011: 11ff.). Die größte Distanz zu Bildung ist dabei bei den untersten Milieus des ‚Traditionslosen Arbeitnehermilieus‘ zu finden (ebd.: 12). Die Habitus- und Milieuforschung erfordert allerdings einen bedeutenden Aufwand, sowohl bei der Datenerhebung als auch bei der Auswertung (vgl. Bremer/Teiwes-Kügler 2013), der im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden konnte. Nichtsdestotrotz fanden sich im Material Hinweise auf wahrscheinlich milieuspezifische Haltungen, die sowohl pädagogisch genutzt werden konnten, aber auch manche Formate erschwerten. Bei Bremer/Kleemann-Göhring (2011: 13) findet sich eine Darstellung der Bildungszugänge unterschiedlicher Milieufractionen auf einer gesellschaftlichen Stufe.

	Welche Rolle spielt Bildung?	Wie steht man Bildung gegenüber?	Wie ist der Zugang zu Weiterbildung?
Obere Milieus	Selbstverwirklichung, soziale und kulturelle Hegemonie	Intrinsisch, Selbstsicher	Aktiv suchend
Respektable Milieus	Nützlichkeit und Anerkennung sowie (mehr) Autonomie und Status	Pragmatische Horzonterweiterung, Ambivalenz: Zumutung oder Chance	Teilnahme über soziale Netzwerke
Unterprivilegierte Milieus	Notwendigkeit und Mithalten, Vermeiden von Ausgrenzung, mitunter Zwang	Bildung als Bürde, Unsicherheit. Selbstausschluss („Auswärtsspiel“), Misstrauen	Aufsuchende Bildungsarbeit bzw. Bildungsberatung

(Bremer/Kleemann-Göhring, 2011: 13)

Bei Betrachtung der im Kontext des Projektes angesprochenen Angehörigen unterprivilegierter Milieus wird deutlich, dass ‚Bildung‘ nicht, wie gerade bei höheren Milieus, unbedingt positiv besetzt ist, sondern vielmehr auch als Notwendigkeit oder Zwangszusammenhang gesehen wird. Auch deshalb ist selten von einem aktiven Suchen nach Weiterbildungsmöglichkeiten auszugehen, vielmehr muss sich die an diesen Teilnehmenden interessierte Weiterbildung auf diese zu bewegen, was durchaus auch als physische Bewegung stattfinden kann oder sollte.

2.4 Arbeitslogiken und Bildung

Daniel Oesch (2006) differenziert abhängig Beschäftigte nach Arbeitslogiken, „work logics“, die sich je nach Berufsfeld unterscheiden. Diese sind: „a technical work logic, an organizational work logic and an interpersonal work logic.“ (ebd.: 267) Diese Arbeitslogiken beinhalten unterschiedliche Arten der Arbeitsorganisation und erfordern unterschiedliche Fähigkeiten. Da angenommen werden kann, dass die Teilnehmenden aus handwerklichen Berufen stammen bzw. diese erlernen, ist für ihre Betrachtung die technische Arbeitslogik relevant. Diese beinhaltet nun folgendes (ebd.):

	Technical work logic
1. Setting of work progress	Work process determined by technical production parameters
2. Relations of authority	Working outside the lines of command for higher grades, working within a clear-cut line of command structure for lower grades
3. Primary orientation	Orientation towards the professional community or group of trades
4. Skill requirements	Scientific expertise for higher grades, crafts and manual skills for lower grades

(Oesch 2006: 267)

Wird dabei noch angenommen, dass die Teilnehmenden sich weiter unten in der Hierarchie ihres Berufsfeldes befinden, wird erkennbar, dass die von ihnen erwarteten Fähigkeiten eher körperlich und handwerklich sind denn rational-abstrahierend oder wissenschaftlich. Wird dabei noch angenommen, dass die Teilnehmenden besser dazu in Lage sind, Fähigkeiten zu erlernen und anzuwenden, die ihrer Arbeitslogik entsprechen, ergibt sich daraus für gelungene Bildungsarbeit mit ihnen die Notwendigkeit, diesem Umstand Rechnung zu tragen. Durch ein Anschließen an eben diese Arbeitslogiken würde sich ein guter Zugang zum Lernen und zur Bildung für die Teilnehmenden eröffnen.

2.5 ‚young workers for europe‘ und ‚Bildungsferne‘

Das Projekt ‚young workers for europe‘ verfolgt einen vielversprechenden Ansatz, junge Menschen, die von vielfältigen Ausschlüssen und Benachteiligungen betroffen sind, für ein

Bildungsprojekt zu gewinnen. Hierbei ist insbesondere der Ansatz vielversprechend, ‚klassische‘ außerschulische Seminararbeit mit handwerklichen Tätigkeiten zu verbinden. Diese Form des Lebensweltbezuges eröffnet vielfältige Möglichkeiten. Die Verbindung zu einem ihnen bekannten Feld, ihrem Ausbildungsberuf, kann die Schwelle zur Teilnahme herabsetzen, wenn sich die (potentiellen) Teilnehmenden in diesem sicher fühlen und weniger Angst vor (kognitiver) Überforderung oder einer fremden Welt haben müssen. Aber auch die Möglichkeit, bezogen auf ihren Ausbildungsberuf Neues gelernt zu haben, wurde von den Teilnehmenden positiv erwähnt. Auch ein kompensatorischer Aspekt bezüglich eines Aufenthaltes im Ausland, der wahrscheinlich häufig aufgrund der sozialen Lage nicht möglich war, ist auch in Bezug auf das Leitbild des af als positiv zu bewerten. Ein Teil der Teilnehmenden gaben an, noch nie im Ausland gewesen oder geflogen zu sein. Die Handwerkseinsätze boten somit die Möglichkeit, diesbezüglich erste Erfahrungen zu machen. So konstatiert Thimmel (2010: 501) für die internationale Jugendarbeit: „Bildungsnaher Milieus, Schüler und Schülerinnen an Gymnasien und Gesamtschulen sowie Studierende machen bisher den Großteil der Teilnehmenden aus.“ Dem sollte im Projekt ‚young workers for europe‘ etwa entgegengesetzt werden.

2.5 Internationale Jugendarbeit:

Andreas Thimmel (2001) arbeitet in seiner Analyse von Konzepten mit Bezug zur internationalen Jugendarbeit „Grundlagentheoretische Defizite“ (ebd.:254) als Schlüsselbegriffe heraus, deren Diskussion der Weiterentwicklung der internationalen Jugendarbeit dienlich sein könnten und in der praktischen pädagogischen Arbeit unterschiedlich thematisiert werden können. Dies sind die Komplexe von „Kultur“, „Heterogenität der bundesdeutschen Gesellschaft“, „Identität“, „Fremdheit“, „Ambivalenz der Interkulturalität“ (ebd.: 254ff.). Argumentiert wird dabei vor allem in die Richtung einer Kritik an kollektivierenden Zuschreibungen (auch in der internationalen Jugendarbeit), beispielsweise von Identität (ebd.: 267ff.). Dabei sollen jedoch (strukturelle) Unterschiede, Ungleichheiten, Ungerechtigkeiten und auch Machtgefälle nicht ausgeblendet werden. Vielmehr eröffne die internationale Jugendarbeit einen Raum, in dem diese Komplexe in Formen der politischen Bildung bearbeitet werden können (vgl. Thimmel 2010: 502ff). Thimmel (2001: 259ff.) kritisiert unter anderem die im Diskurs lange Zeit vorherrschende Darstellung der Bevölkerung der Bundesrepublik Deutschland als homogen als eine die tatsächliche Heterogenität verleugnende. Dabei verweist er auf die Möglichkeiten unterschiedlicher Lebenspraxen und insbesondere die aus Migrationsbewegungen

resultierende ethnische Heterogenität. Hier eröffnet sich ein Ansatzpunkt für auf sozialräumlicher Positionierung und unterschiedlichen Lebenspraxen basierender Modelle (s.o).

2.6 ‚young workers for europe‘ und internationale Jugendarbeit

Auch aus dieser Perspektive heraus betrachtet, eröffnet das Projekt ‚young workers for europe‘ vielfältige Möglichkeiten, junge Menschen auf internationale Erfahrungen vorzubereiten (auch über das konkrete Projekt hinaus), Lernräume zu eröffnen und sie dabei pädagogisch zu begleiten. Dabei ist die Verbindung mit der handwerklichen Arbeit und die Integration in die Maßnahmen der Jugendberufshilfe eine hervorzuhebende Besonderheit, die Gelegenheiten für den Erwerb neuer berufsbezogener Fähigkeiten und Einblicke in die Verwendung anderer Arbeitsverfahren und Materialien ermöglicht. Darüber hinaus ist das Projekt ‚young workers for europe‘ in dieser spezifischen Form auch ein Teil der internationalen Jugendarbeit. Laut Thimmel (2001: 9) „ein Praxisfeld, in dem sich seit Jahrzehnten bi- und transnationale, globale und interkulturelle personale Lern- und Bildungsprozesse vollziehen.“

3 Struktur der Auswertung:

Das diesem Bericht zugrunde liegende empirische Material wurde von Mitarbeitenden des aktuellen forums selbst erhoben und für die Auswertung zur Verfügung gestellt. Es umfasst:

- Per Video oder Tonband aufgezeichnete leitfadengestützte Interviews nach Abschluss des Handwerkseinsatzes
- Von den Teilnehmenden im Rahmen von Workshops erstellte Rap-Songs
- Vor der Abreise geführte und aufgezeichnete Interviews
- Auswertungsbögen der Qualifizierungseinheiten (inklusive Handwerkseinsätze), die von den Mitarbeitenden erstellt wurden, aber auch Rückmeldungen der Teilnehmenden enthalten
- Videoaufzeichnungen der Pressekonferenzen und der Übergabe der Zertifikate, bei denen noch einzelne Teilnehmende befragt wurden
- Presseberichte

Vor der Betrachtung des empirischen Materials wurden zunächst auf dem hier dargelegten Hintergrund (insbesondere des Komplexes von ‚Bildungsfernen‘ und Weiterbildung) erste Überlegungen zu lohnenden Betrachtungsweisen des Materials erstellt und mit dem aktuellen forum abgestimmt. Parallel zur Sichtung des Materials wurde die theoretische Grundlage noch erweitert, insbesondere um die Thematik der internationalen Jugendarbeit, um die vielfältigen Effekte des Projektes fassen zu können. Bei der Auswertung wurden die manifesten Aussagen insbesondere der Teilnehmenden berücksichtigt, diese aber auch anschließend abstrahierend an die theoretischen Grundlagen und die Selbstverortungen des Projektes, des aktuellen forums und des fördernden XENOS-Projektes zurückgebunden. Bei der Auswertung wird versucht, eine verstehende Perspektive einzunehmen, die Pierre Bourdieu (1997/2008: 13) unter Bezug auf Spinoza als: „Nicht bemitleiden, nicht auslachen, nicht verabscheuen, sondern verstehen“ umreißt. Daran anschließend ließen sich sowohl Handlungsempfehlungen für weitere Projekte dieser Art formulieren als auch ein begründetes Fazit ziehen.

4 Themenfelder

Auf der Grundlage der dargelegten theoretischen Ansätze und der Auswertung des Materials ergaben sich folgende, näher betrachtete Themenfelder.

4.1 Bedeutung von Arbeit für die Teilnehmenden

Die Ansprache der Teilnehmenden in ihren Jugendberufshilfe-Maßnahmen für ein Handwerksprojekt hat sich als gelungen erwiesen. Die Teilnehmenden identifizieren sich offenbar stark über ihre handwerklichen Fähigkeiten und die erreichbaren Ergebnisse. Sie erscheinen leistungsbereit und verfügen offensichtlich über ein bestimmtes ‚Berufsethos‘. Viele von ihnen sind offensichtlich stolz auf das im Handwerksprojekt Erreichte und erachten manuelle Arbeit als wertvoll. So äußert ein Teilnehmer zur Verwendung einer Handheckenschere im Gegensatz zu einer motorgetriebenen, es dauere zwar länger: „aber man sieht, was man geschafft hat“.¹ 2 Teilnehmende, die zum wiederholten Mal teilnahmen, hatten den Anspruch, begonnene Arbeit zu Ende zu bringen. Die Teilnehmenden waren den

¹ Die Aussagen entstammen soweit nicht anders angegeben, per Video/Tonband aufgezeichneten Interviews/Gesprächen.

Interviews zufolge sehr offen gegenüber neuen Erfahrungen, die ihrem Ausbildungskontext entsprachen. Das betraf etwa vor Ort verwendete Materialien oder Arbeitsverfahren. Ebenfalls wurde, wenn dies der Fall war, Freiraum bei der Arbeit sehr geschätzt, etwa weil es vor Ort keinen Meister im entsprechenden Beruf gab. Auch Herausforderungen (wie etwa schwierige Planungen vor Ort oder mehrere Tage Regen) wurden angenommen. Diese meistern zu können, hat die Teilnehmenden offenbar mit Stolz erfüllt. Allerdings verwies auch ein Teilnehmer darauf, dass eigentlich in der vorhandenen Zeit mit den vorhandenen Leuten mehr hätte geschafft werden können, weshalb er nicht so zufrieden sei. Auch war es manchmal problematisch, wenn Absprachen mit den Personen vor Ort, zu denen Kontakt bestand, von diesen nicht eingehalten wurden. Berufsfremde Arbeiten wurden teilweise als eine neue Erfahrung geschätzt, aber nicht immer als bereichernd bewertet.

4.2 Sozialräumliche und internationale Orientierung

Insbesondere bei der Weiterbildungsarbeit mit ‚Bildungsfernen‘ gestaltet sich die Ansprache häufig schwierig. Dies liegt einerseits in der bereits erwähnten Distanz der (potentiellen) Teilnehmenden zu den Weiterbildungsinstitutionen begründet. Ein Überwinden dieser Distanz ist allein durch die Anpassung von Marketingstrategien kaum möglich. (vgl. Bremer/Klemann-Göhring 2011: 15ff.). Vielmehr ist es notwendig, Zugänge in die Lebenswelt der potentiellen Teilnehmenden zu entwickeln. Im Rahmen des Projektes ‚young workers for europe‘ konnte dies auch mit Hilfe der Träger der Jugendberufshilfe erreicht werden. Dies ermöglicht es, die potentiellen Teilnehmenden über Personen anzusprechen, zu denen möglicherweise schon ein gewisses Vertrauensverhältnis besteht. Dies kann aber nicht immer vorausgesetzt werden, da bei Trägern der Jugendberufshilfe auch schwierige Verhältnisse zwischen Teilnehmenden und Mitarbeitenden zu erwarten sind. Es ist schließlich auch davon auszugehen, dass -zumindest in Teilen – nur bestimmte Jugendliche erreicht wurden. In einem Fall kooperierten auch zwei Träger der Jugendberufshilfe, deren Teilnehmenden dann gemeinsam am Projekt teilnahmen. Ein Teilnehmer deutet die Maßnahme auch als eine Belohnung für Wohlverhalten in der Ausbildung

Die Zusammenarbeit mit den Trägern der beruflichen Bildung eröffnet auch die Möglichkeit, das Projekt in die Ausbildung zu integrieren, was unter anderen Bedingungen eventuell schwierig oder unmöglich wäre. Auch kann dadurch auf Erfahrungen im Ausbildungskontext mit den Teilnehmenden zurückgegriffen werden. Das betrachtete Projekt leistet auf eine interessante und vielversprechende Weise, die Orientierung an der Lebenswelt der Teilnehmenden mit der internationalen Arbeit zu verbinden. Vorab bestehende Vorbehalte

und Unsicherheiten der Teilnehmenden in Bezug auf internationale Arbeit liegen schlicht in mangelnden Erfahrungen in diesem Kontext begründet. Im Nachhinein tauchten diese in der Evaluation nicht mehr auf.

Die ‚mitgenommene‘ vertraute Welt der Arbeit kann bei einer solchen kulturell neuen Erfahrung, die die internationalen Einsätze darstellen, eine stützende Funktion haben. Da bei den Teilnehmenden davon ausgegangen werden kann, dass sie sich in gewisser Weise in der handwerklichen Arbeit sicher fühlen, kann dies ein Stück vertraute Umgebung sein, die hilft, sich im Ausland nicht verloren zu fühlen. Die im Ausland geleistete Arbeit wird von den Teilnehmenden selbst als ein sichtbares Ergebnis des Aufenthaltes gesehen, auf das sie stolz sind. Dafür wird ihnen auch vor Ort Wertschätzung, etwa durch Medienberichte oder Besuche von Offiziellen (etwa Bürgermeister), entgegengebracht.

Durch diese besondere Konzeption des Projektes kann jungen Menschen mit bestimmten sozialen Hintergründen ein Zugang zu internationalen Kontexten eröffnet werden, für die eher rationale/abstrakte Formate der Begegnung eine hohe Hürde darstellen würden.

4.3 Internationalität als (neuer) Erfahrungsraum

Im scheinbaren Gegensatz zu häufig verwendeten Begriffen zur Beschreibung gegenwärtiger Gesellschaften im Bezug auf Internationalität wie ‚Globalisierung‘, ‚internationale Mobilität‘ oder ‚europäische Integration‘ scheinen die Erfahrungen der meisten Teilnehmenden in diesem Bereich eher gering zu sein. Dies schließt aber nicht aus, dass sie im privaten Umfeld Kontakt etwa zu Menschen mit Migrationshintergrund haben. Dennoch könnte es aber ein Hinweis darauf sein, dass mit den genannten Begriffen benannten Prozesse unterschiedliche Milieus unterschiedlich in ihrer praktischen Lebensführung betreffen. Wahrscheinlich ist auch das Profitieren von diesen ungleich verteilt ist (vgl. Mau 2014). Jedoch äußern sich die Teilnehmenden (auch vor ihrer Abreise) sehr aufgeschlossen gegenüber diesem neuen Erfahrungskontext und das Kennenlernen „anderer Kulturen“ wird häufig als Motivation genannt. Daran kann das Projekt anknüpfen und eröffnet für diese jungen Menschen den neuen Erfahrungsraum der Internationalität. In den Interviews stellen die Teilnehmenden sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede fest. Dies erscheint zunächst nicht ungewöhnlich und bietet Ansatzpunkte: „Die internationale Jugendarbeit bietet eine große Chance zum Erlernen des Umgangs mit Differenzen“ (Thimmel 2001: 272). Die Teilnehmenden berichteten von vielfältigen Erfahrungen, die sie bei ihrem Auslandsaufenthalt gemacht haben. Diese hängen häufig mit augenscheinlichen

Unterschieden zu ihrem gewohnten Umfeld zusammen. Insbesondere mit der an einigen Einsatzorten verbreiteten Armut zusammenhängende Phänomene werden thematisiert, etwa das Fehlen einer geordneten Müllentsorgung oder des Zugangs zu sauberem Wasser. Überraschung und Erschrecken über die Verhältnisse in denen die Menschen vor Ort leben (müssen) bringen die Teilnehmenden etwa auch in ihren selbst erstellten Rap-Songs zum Ausdruck²:

„Radeln 2013, Ankunft in dem schlechten Film
komplette Armut / und wir alle mittendrin
war schon schlimm / zu sehen wie die Menschen leben
in Europa hätten nie gedacht es könnte sowas geben“³

Den Teilnehmenden war es offenbar wichtig, mit ihrer Arbeit anderen Menschen helfen zu können. Etwas für andere Menschen tun zu können, war eine der am häufigsten genannten Motivationen für die Teilnahme. Dies erstreckte sich von den im Handwerkseinsatz vorgesehenen Leistungen bis zum Verschenken von Zigaretten. Dies korrespondiert mit der von Marc Calmbach und Silke Borgstedt (2012: 54) festgestellten Selbstzuschreibung von „Loyalität und Hilfsbereitschaft als Stärken“ bei Jugendlichen aus ‚bildungsfernen‘ Milieus. Der Einblick in die schlechten Lebensverhältnisse vor Ort kann sicher auch dazu beitragen, Migrationsprozesse verstehen und nachvollziehen zu können und Ressentiments entgegen zu wirken. Befremdlich wirkte auch beispielsweise der Umgang mit Tieren vor Ort, etwa der Verkauf von Hunden aus Käfigen heraus. Beeindruckt waren die Teilnehmenden teilweise auch von der Architektur, die „aufgrund des osmanischen Einflusses in Ungarn“ sehr viel prunkvoller sei als in NRW. Das durchgeführte Kulturprogramm wurde unterschiedlich bewertet. Während ein Teil der Teilnehmenden sehr zufrieden damit war, wünschte sich ein anderer mehr Freiraum, um etwa eine Stadt selbst erkunden zu können. Auch der Kontakt zu jungen Menschen im Ausland wurde gesucht und teilweise auch im Projektrahmen organisiert. Mit diesen etwas trinken zu gehen oder sich auszutauschen scheint auch eine wichtige Erfahrung gewesen zu sein. Es wurden verschiedene Strategien zum Umgang mit der Sprachdistanz gewählt. Manchmal gab es eine der vor Ort verwendeten Sprache kundige Person im Team, manchmal konnten Menschen vor Ort etwas Deutsch. Der Versuch, auf Englisch zu kommunizieren war teilweise schwierig, was sich ein Teilnehmender mit der schlechteren Schulbildung am Einsatzort erklärte. Sie scheinen aber dennoch daran interessiert gewesen zu sein, trotz dieser Barrieren zu kommunizieren, was dann teilweise durch Gestik ‚mit Händen und Füßen‘ möglich war. Das erfolgreiche Bestehen dieser

² Calmbach/Borgstedt (2012: 59) verweisen auf die Bedeutung von Hip Hop oder Rap für die Thematisierung politischer Sachverhalte

³ <http://www.youtube.com/watch?v=jsMYLRN7ysw>, abgerufen 21.07.2014

schwierigen Situationen kann auch im Hinblick auf weitere internationale Erfahrungen oder die mögliche Berufstätigkeit im Ausland (die einige Teilnehmende in Erwägung ziehen) Sicherheit vermitteln.

Im Rückblick stellen die Teilnehmenden viele Gemeinsamkeiten mit den Menschen im Ausland fest, auch wenn diese unter anderen Bedingungen leben. Hier kam die Empathiefähigkeit der Teilnehmenden zum Tragen, auf deren Bedeutung auch Thimmel (2001: 265) verweist. Ein Teilnehmer äußert zum Beispiel, dass die Menschen in Ungarn zwar ‚lockerer‘ mit dem materiellen Mangel umgingen, aber wahrscheinlich auch lieber mehr Geld zur Verfügung hätten oder dass eine geregelte Müllentsorgung schlicht zu teuer wäre. Dabei kann der Projektkontext, der auch als eine kurzzeitige Befreiung aus schwierigen Lebenssituationen (vgl. Calmbach/Borgstedt: 63f.) verstanden werden kann, auch als Raum zur Reflexion, etwa über internationale Aspekte von Ungleichheit, genutzt werden. Dies ist auch aus der Sicht der politischen Bildung interessant, da es auch für diese häufig schwierig ist, diese zu erreichen (vgl. Bremer: 2012). Im Refrain des bereits zitierten Rap-Songs scheinen aber auch die Ambivalenzen der internationalen Erfahrung auf.

„Macht was packts an
und wir zeigen ihnen das man was kann
wenn man nur wirklich will
komm lasst uns Anfang
in jedem Land (Young Workers) Hand in Hand
Macht was packts an
wenn man nur wirklich will
komm lasst uns Anfang
mit Herz und Verstand und stehen Mann für Mann“

Zum einen werden die eigene Motivation, etwas zu tun und auch der Zusammenhalt thematisiert. Dieser erstreckt sich auch über die eigene Gruppe hinaus und wird auch auf eine internationale Ebene transportiert, wo auf gleichberechtigter Basis zusammengearbeitet werden soll. Gleichzeitig schwingt aber auch eine Selbst-Inszenierung als Vorbilder mit, die anderen Menschen möglicherweise unterstellt, an der eigenen Misere nicht unschuldig zu sein. Damit wird ein Stück weit die gleichberechtigte Ebene verlassen und ein Gegensatz über die Selbst- und Fremdzuschreibung von Aktivität und Eigeninitiative konstruiert. Der Ausdruck solcher Haltungen sollte in solchen Projektkontexten, die auch an historisch belasteten Orten stattfinden, immer kritisch im Blick behalten werden. Diese Bewegung zwischen Gemeinsamkeit und Unterschiedlichkeit findet sich auch bei Thimmel (2001: 271): „Die Ambivalenz der Interkulturalität zeigt sich im Strukturkonflikt einer

situationsabhängigen Zuschreibung aufgrund der Zugehörigkeit eines Individuums zu einer sozialen Gruppe einerseits und der Individualität der Person andererseits.“ Eine Selbstpositionierung jenseits einer Zuschreibung findet sich beispielsweise in einem Interview, in dem ein Teilnehmer die Rolle als Stellvertreter „unseres Landes“ zurückweist. Auch einen Einblick in die historische Genese ethnischer Konflikte, „die mögen die Russen nicht so“ (über Letten) konnten die Teilnehmenden bekommen. Der Kontakt zu den Menschen im Ausland bot auch die Möglichkeit eigene Vorurteile (die einige Teilnehmende auch selbst thematisierten) zu reflektieren und die Gründe für Migrationsprozesse besser zu verstehen. Ein Teilnehmer distanzierte sich auch von der medialen Darstellung von Rumän_innen als „Untermenschen“, da er selbst positive Erfahrungen mit ihnen machen konnte. Ähnliches lässt sich für die Zusammenarbeit mit ‚Zigeunern‘ (dieser Begriff wurde als Selbstbezeichnung verwendet) konstatieren. Nach Abschluss der Maßnahme gaben Teilnehmende an, dass sie zuvor Vorurteile hatten, wohl auch aufgrund des Ruhrgebietes als Zielort von Migration und der häufig ressentimentgeladenen Stimmung und medialen Repräsentation. Der Bürgermeister und Bewohner des Ortes, in dem dieser Handwerkseinsatz stattfand, erzählten selbst vor Beginn der Maßnahme Vorbehalte gehabt zu haben.⁴ Aber im Verlauf der Maßnahme entwickelten sich auch emotionale Bindungen „als wenn die meine Familie wären“. Hier war das gemeinsame Arbeiten eine gute Möglichkeit, mit anderen Menschen jenseits von (auch medial vermittelten) Vorurteilen in Kontakt zu treten und Distanzen zu überwinden.

Die Teilnehmenden haben sich an den Orten ihrer Handwerkseinsätze willkommen gefühlt. Sehr viele von ihnen berichten über die herzliche und sehr wertschätzende Aufnahme vor Ort, beispielsweise wenn sie mit selbstgekochtem Essen versorgt wurden. Eine besondere Form der Anerkennung war sicher noch der gemeinsame Besuch von zwei Projektteilnehmern im griechischen Ioannina gemeinsam mit Bundespräsident Joachim Gauck.

4.4 Historisch-politische Bildung

Einige Teilprojekte leisteten darüber hinaus noch einen Beitrag zur historisch-politischen Bildung, indem die Handwerkseinsätze an Orten durchgeführt wurden, an denen Deutsche in der Zeit des Zweiten Weltkrieges Verbrechen verübt haben. Etwa auf einem jüdischen Friedhof in Griechenland oder in einem Museum in Tokajik in der Slowakei, wo ein Massaker

⁴ http://www1.wdr.de/fernsehen/information/cosmo_tv/sendungen/Romadorf100.html, abgerufen 06.08.2014

an der Zivilbevölkerung verübt wurde. Imke Scheurich (2010: 435) formuliert für die historisch-politische Bildung in NS-Gedenkstätten drei zentrale Aufgaben: „1. Bildung zur Geschichte des Ortes [...] 2. ‚Erinnerungsarbeit‘ als Anregung zu einführend-anerkennder Erinnerung der Opfer um ihrer selbst willen; 3. Dezidiert politische Bildung zur Entwicklung und Stärkung demokratischer und/oder menschenrechtsbewusster Einstellungen und Verhaltensweisen“ (Hervorhebung im Original). Im Rahmen des Projektes ‚young workers for europe‘ wurden diese besonderen Elemente auch in die Vorbereitungsseminare mit eingebunden, etwa während einer Bildungsfahrt nach Berlin oder durch den Bericht einer Zeitzeugin, was der „Bildung zur Geschichte des Ortes“ bei Scheurich (2010: 435) entspricht. Gerade der Bericht der Zeitzeugin hat offenbar einen nachhaltigen Eindruck bei den Teilnehmenden hinterlassen. Eine Teilnehmerin bezeichnet die Erzählungen als „echt traurig“ und ein Teilnehmer äußert, sich bis dahin nicht sehr für diese Thematik interessiert zu haben. Es habe ihn auch die nächsten Tage noch beschäftigt und sei „sehr bitter“ gewesen. Der gewählte Zugang, der auch die Emotionalität der Teilnehmenden ansprach, kann hier als Teil der „Erinnerungsarbeit“ von Scheurich (s. o.) verstanden werden, der es auch mit wenig Vorwissen ermöglicht, Interesse an historischen Prozessen zu wecken, während etwa die Bildungsfahrt dies durch die Vermittlung von Fakten unterstützt. Eine Teilnehmerin erzählte, vor dem Projekt noch nie vom nationalsozialistischen Völkermord an den Sinti und Roma gehört zu haben. Dieses konnte ihnen auch in einem informellen Rahmen während der Arbeit durch Angehörige von betroffenen Familien näher gebracht werden. Ähnlich wie bei der Konfrontation mit Armut eröffnet das Format des Handwerkseinsatzes den Teilnehmenden eine ihren Fähigkeiten angemessene Möglichkeit des Umgangs mit dieser Situation. Die handwerkliche Arbeit etwa bei der Herrichtung einer Gedenkstätte kann dabei eine dem Habitus der Teilnehmenden nahe liegende Form sein, sich mit von Deutschen begangenen Verbrechen auseinanderzusetzen. Vergleichbar ist dies vielleicht mit dem Eintrag im Gästebuch einer Gedenkstätte. Dieser erfordert spezifische Fähigkeiten und Haltungen, wie etwa Sicherheit bei der Verwendung von Schriftsprache, Emotionales in abstrakte Begriffe umzusetzen oder der Glaube an die Bedeutung des geschriebenen Wortes. Demgegenüber können die Teilnehmenden bei der handwerklichen Arbeit ihre praktischen Fähigkeiten einbringen. Auch eröffnet dies die Möglichkeit, konkreten Menschen vor Ort Unterstützung beim Gedenken vor Ort durch die Schaffung oder Pflege der notwendigen Einrichtungen zu geben.⁵ Dabei erfüllte es die Teilnehmenden in einem Fall besonders mit Stolz, dass ihre Namen an einer Gedenkstätte angebracht wurden. Die eigene emotionale Bewegtheit, das Wissen um historische Ereignisse und das eigene Mitwirken am Gedenken wurde auch in den Rap-Songs ausgedrückt:

⁵ Zum Einbezug von Aktion in politische Bildung vgl. etwa Ludwig/Trumann/Zosel (2011)

„Wir wurden Herzlich empfangen im Land,
hier am äußersten Rand von Griechenland.
Hier hat damals die Wehrmacht gewütet, dass
Gedenken an die Opfer wurde von uns behütet.

Setzten die Gedenkstätte wieder in stand,
es war sehr emotional was ein jeder empfand.
Über 300 Menschen verloren ihr Leben,
der Gedanke daran ließ unsere Seelen erbeben.“⁶

Nach Angaben des aktuellen forums äußerten Teilnehmende den Wunsch nach einer Gedenkstättenfahrt, die vom aktuellen forum auch durchgeführt werden wird.

4.5 Förderliches pädagogisches Handeln und Lernen

Es kann angenommen werden, dass Bildung und Lernen bei den Teilnehmenden nicht nur positiv besetzt sind, sondern möglicherweise auch Erfahrungen der Missachtung und des Scheiterns gemacht wurden. Aus dieser Perspektive lassen sich Vorbehalte und Kritik, aber auch positive Rückmeldungen verstehen. Auch aus diesem Grunde scheint ein sensibles und respektvolles pädagogisches Handeln ihnen gegenüber angezeigt.

Helmut Bremer und Jana Trumann (2014) fassen Lernen im Anschluss an Klaus Holzkamp (ebd.: 318) als eine aktive subjektive Handlung, die als eine bewusste Entscheidung des Individuums in Reaktion auf eine Handlungsproblematik ausgeführt wird. Eine Lernhandlung kann „expansiven oder defensiven Charakters sein.[...] Eine expansive Lernhandlung zielt zunächst auf die Erweiterung subjektiver Handlungsmöglichkeiten bezogen auf einen bestimmten Gegenstand, welche damit zur Steigerung der individuellen Lebensqualität beiträgt.[...] Defensives Lernen erfolgt im Gegensatz zu expansivem Lernen zur Abwehr von Beeinträchtigungen und Bedrohungen“(ebd.: 319). Von Bedeutung ist des Weiteren, dass Lernen immer auch mit dem Subjekt und seinen bereits gesammelten Erfahrungen zusammenhängt (ebd.: 319)⁷.

Häufig wird Lernen in formales, nicht-formales und informelles Lernen unterteilt. Die europäische Kommission (2001) definiert formales Lernen als: „Lernen, das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit

⁶ http://www.youtube.com/watch?v=kkRrjsV_GUo abgerufen 23.07.2014

⁷ Für Bezüge zu Holzkamp aus der Perspektive der internationalen Jugendarbeit vgl. Winkelmann (2006: 50f.; 101ff.)

oder Lernförderung) strukturiert ist und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet.“ (ebd.: 33)

Nicht-formales Lernen als: „Lernen, das nicht in Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung (sic!) stattfindet und üblicherweise nicht zur Zertifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch (in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel). Aus Sicht der Lernenden ist es zielgerichtet.“(ebd.: 35)

Informelles Lernen als: „Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) nicht strukturiert und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nichtintentional (oder „inzidentell“/beiläufig). (ebd.:33)

Das Projekt ermöglichte es, für die Teilnehmenden unterschiedliche Lernarrangements zu eröffnen. Diese beinhalteten sowohl das ‚klassische‘ außerschulische Lernen im Seminarkontext, als auch kreative Elemente (etwa Theaterspielen oder die erstellten Rap-Songs), Erlebnispädagogik und Teambuilding-Einheiten. Dazu kommt noch das Erfahrungslernen im Handwerkseinsatz, bei dem mit starkem Praxisbezug arbeitsbezogene Kenntnisse erworben werden konnten oder sich ohne gemeinsame Sprache mit Menschen vor Ort mit „Händen und Füßen“ verständigt wurde. Die pädagogischen Settings wurden unterschiedlich bewertet.

Die im Projekt realisierten Lernarrangements bewegten sich zwischen formalen und nicht-formalen pädagogischen Formen. Ein trennscharfe Abgrenzung ist dabei nicht immer möglich, jedoch können etwa die Seminareinheiten bei denen etwa Kenntnisse über das zu besuchende Land vermittelt wurden als formal, die Handwerkseinsätze als nicht-formal beschrieben werden. Informelles Lernen fand etwa im Freizeitbereich statt, wenn die Teilnehmenden mit der Sprachproblematik umgehen mussten. Diese Sprachproblematik ist auch eine Handlungsproblematik, die zu expansivem Lernen führen kann, wenn das Subjekt seine Handlungsmöglichkeiten im Austausch mit den Menschen vor Ort erweitern möchte. Diese Möglichkeiten zum Austausch machen einen wertvollen Teil des Projektes aus, da sie verhältnismäßig selbstbestimmt von den Teilnehmenden gestaltet werden und auf Wunsch auch vermieden werden können. Auch wenn Thimmel (2001) eher davon ausgeht, dass internationale Jugendarbeit in der Freizeit stattfindet, erscheint das von ihm geforderte Zusammendenken von Bildung und Freizeit wichtig: „Die Maßnahmen [...] werden von den Jugendlichen sowohl als Bildungsmaßnahmen aber auch als Auslandsreisen mit Urlaubs- und Freizeitambitionen antizipiert. Somit ist Bildung und Freizeit konstitutiv. Dieses Spannungsverhältnis kann nur in der jeweiligen pädagogischen Praxis ausbalanciert und

aufgehoben werden.“ (ebd. : 278) Daraus ergibt sich auch die Forderung, freie unverplante Zeit mit in die Planungen einzubeziehen und das Programm nicht mit formalisierten Lernarrangements zu überfrachten, da auch in der ungezwungenen Begegnung viele Erfahrungen gesammelt werden können (vgl. dazu auch ders.: 2010: 502). Dies bedeutet aber auch, eventuell vor Ort verstärkt Gelegenheiten für einen Austausch mit dort lebenden jungen Menschen zu schaffen, was auch in einigen Teilprojekten bereits umgesetzt wurde. Unter Bezug auf die wahrscheinlich auch negativen Erfahrungen der Teilnehmenden mit formaler Bildung können die nicht-formalen oder informellen Lernarrangements einen wertvollen Beitrag zum Lernen der Teilnehmenden leisten. Wird eine möglicherweise negative Haltung gegenüber einem ‚Lernen-Müssen‘ angenommen, kann durch offenere Räume eines ‚Lernen-Könnens‘ eine günstigere Situation und den Inhalten gegenüber aufgeschlossener Atmosphäre erreicht werden. Diese offenere Haltung entsteht auch durch eine höhere lebensweltliche Relevanz der Inhalte, durch die auch die Motivation, sich diese anzueignen, steigen kann.

Die konkrete Arbeit während der Handwerkseinsätze bot ebenfalls vielfältige Lernanlässe und Erweiterungsmöglichkeiten für die Kenntnisse der Teilnehmenden. Beispielsweise schildert ein Teilnehmer die Situation vor Ort als „ins kalte Wasser geschmissen werden“, was er offenbar jedoch nicht negativ meint. Vielmehr fanden sich die Teilnehmenden vor Ort in der Situation wieder, die Baustelle und die Kooperation untereinander zu planen. Auch das flexible Umgehen mit schwierigen Arbeitssituationen (etwa weil Material nicht zum geplanten Zeitpunkt geliefert wurde) musste gemeistert werden, worauf die Teilnehmenden häufig stolz waren. Sie berichten in den Interviews auch von verschiedenen Details bei der Arbeit vor Ort, die für sie wohl die Möglichkeit zu einem beruflichen ‚Blick über den Tellerrand‘ bedeuteten. Etwa, dass sich die Farbe vor Ort von der in Deutschland unterscheidet oder andere Werkzeuge, Materialien und Verfahren eingesetzt wurden. Unter diesem Gesichtspunkt ist möglicherweise auch die Ausübung berufsfremder Arbeiten zu betrachten. Ein interessanter Lernerfolg ist auch die ‚Karriere‘ eines Teilnehmers, der bei einer späteren Maßnahme in einem Praktikum beim aktuellen forum als Betreuer teilnahm. Hier eröffnete sich offenbar auch ein Blick über das eigene Berufsfeld hinaus. Er berichtete nach Abschluss des Projektes von den positiven Erfahrungen, aber auch von den Herausforderungen dieses Rollenwechsels. Einige Teilnehmende bezogen sich positiv auf sein Teilnahme, das sie leicht zu ihm Zugang und Vertrauen gefunden hätten. Ein andere Teilnehmerin wünscht sich, nach Abschluss ihrer Ausbildung eine Umschulung für das Berufsfeld in dem sie im Handwerkseinsatz gearbeitet hatte.

Wie bereits erwähnt, waren die Teilnehmenden dem arbeitsbezogenen Lernen gegenüber sehr aufgeschlossen, was auch in der Nähe zu ihren gewohnten Arbeitslogiken begründet

liegen mag. Die erlebnispädagogischen Elemente (etwa Kanufahren) wurden gut aufgenommen und haben den Teilnehmenden Spaß gemacht. Die Einheiten zum Teambuilding wurden unterschiedlich bewertet, was auch damit zusammenhängen mag, dass sich die Teilnehmenden teilweise schon vorher kannten. Einige Teilnehmende erachteten diese Einheiten als gelungen, während andere sie überflüssig fanden. Dies kann auch mit dem Verständnis sowohl von sich selbst als auch vom Projekt zusammenhängen, wenn etwa ein Teilnehmer äußert: „Ich kann von jetzt auf gleich – ab, weg, arbeiten.“ Dennoch stellten viele Teilnehmende die Wichtigkeit von Teamarbeit heraus und freuten sich, wenn diese gut funktionierte und kritisierten, wenn dies nicht klappte. Einige erzählen auch explizit davon, in diesem Zusammenhang etwas über die Teamarbeit gelernt zu haben. In den von den Teilnehmenden produzierten Rap-Songs wird häufig auf den Zusammenhalt im Team und das gemeinsame Meistern von Herausforderungen Bezug genommen, z.B.:

„Auch, wenn es oft nicht einfach war
wir viel zu oft am streiten warn
wir gingn es einfach an
Habns getan und den Sieg für uns hier eingefangn
ein für alle Mal, denn gemeinsam sind wir stark“⁸

Die Vorbereitung auf den Auslandsaufenthalt wird vor allem von den Teilnehmenden positiv bewertet, die zum ersten Mal an einem solchen Projekt teilnahmen. Es scheint bei einer Gruppe von Teilnehmenden gewisse Vorbehalte gegenüber kreativ-expressiven Formen der pädagogischen Arbeit zu geben, die mit einer bestimmten Konfiguration der Habitus zusammenhängen könnte. Insbesondere eine Einheit, in der Theater gespielt wurde, stieß auf Ablehnung: „Das Theaterprojekt is meines Erachtens vollkommen fehl am Platz gewesen. Einfach nur weil es, wir sind Handwerker, was haben wir mit Theater zu tun? Wir kamen uns vor wie die letzten Deppen. Ich kann verstehen, dass einige auch überhaupt keine Lust da drauf hatten.“ Im Projekt wurden diese Erfahrungen berücksichtigt und das Seminarformat in der Form nicht fortgeführt.

Generell fühlten sich die Teilnehmenden im Projektkontext wohl und wertgeschätzt. Auch die begleitenden Fachkräfte äußerten sich meist zufrieden mit den Teilnehmenden und meldeten dies auch etwa im Rahmen der Abschlussveranstaltung zurück: „Was ich total klasse fand, dass ihr also total wirklich diszipliniert gearbeitet habt und auch überhaupt nicht irgendwie Scheiße gemacht hab oder so. [...] Super wart ihr als Gruppe.“ Allerdings beinhaltet auch diese Aussage eine Ambivalenz. Einerseits wird den Teilnehmenden aufrichtig und wahrscheinlich auch mit einer gewissen sprachlichen Nähe Anerkennung

⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=ipogVWMQWRg>, abgerufen 22.07.2014

zurückgemeldet. Jedoch wird offensichtlich auch der Haltung Ausdruck verliehen, dass den Teilnehmenden vor der Projektteilnahme dies nicht zugetraut wurde, was möglicherweise auch den Umgang mit den Teilnehmenden oder die Planung beeinflusst. Ungünstig war auch während eines Handwerkseinsatzes die Anwesenheit eines nicht direkt in das Projekt involvierten Aktiven, der sich den Teilnehmenden gegenüber am Einsatzort respektlos verhielt. Neben diesen Einzelfällen ist aber festzustellen, dass Teilnehmende und die Betreuende gut miteinander auskamen, wofür auch der sehr oft geäußerte Wunsch spricht, erneut an einer ähnlichen Maßnahme teilnehmen zu können oder dass einige Teilnehmende zum wiederholten Mal teilnahmen.

4.5 Motivation für die Teilnahme

Die Teilnehmenden wurden teilweise vor der Abreise auch nach ihrer Motivation gefragt und thematisierten sie auch anderweitig. Sehr häufig wurde auf solidarische Aspekte verwiesen, wie etwas für andere Menschen tun und ihnen helfen zu wollen: „was für die Welt zu tun.“ Das hängt möglicherweise auch mit der Gestaltung und Einführung der Handwerkseinsätze zusammen, die sich darauf bezogen, die Lebensverhältnisse der dort lebenden Menschen praktisch zu verbessern (zum Beispiel durch den Bau kleiner Brücken, die zu Wassermühlen führen) oder bei der Pflege von Gedenkorten. Das Projekt ermöglicht den Teilnehmenden dabei, ihren eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten gemäß, Hilfe zu leisten und an der Verbesserung des Lebens anderer Menschen mitzuwirken. Dies kann als eine praktische Form der Solidarität⁹ und gegenseitiger Hilfe über nationalstaatliche Grenzen hinweg verstanden werden, die sich nicht auf wohlmeinende Bekenntnisse beschränkt und dem Zusammenhang Europa eine weitere Komponente des Eintretens füreinander hinzufügt.

Ein weiteres Motivationselement sind persönliche Lern- und Bildungsinteressen, aber auch touristische Aspekte: „weil ich Lust darauf habe andere Leute kennenzulernen, andere Kulturen kennenzulernen“. Viele Teilnehmende äußerten den Wunsch „andere Kulturen“ kennen lernen zu wollen oder überhaupt zu verreisen. Dies kommt etwa auch in dem Titel „Raus aus dem Pott“¹⁰ eines Rap-Songs zum Ausdruck. In diesen Interessen unterscheiden sie sich offenbar nur wenig von anderen Teilnehmenden in der internationalen Jugendarbeit und diese Interessen sind nicht als Widerspruch zueinander, sondern vielmehr als ineinander verwoben zu betrachten (vgl. Thimmel 2001: 275). Jedoch unterscheiden sich die

⁹ Vgl. etwa (AWO 2009: 9): „Solidarität bedeutet, über Rechtsverpflichtungen hinaus durch praktisches Handeln füreinander einzustehen.“

¹⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=dUeCOV-xiCE>, abgerufen 04.08.2014

Teilnehmenden sozialstrukturell von ‚typischen‘ Teilnehmenden der internationalen Jugendarbeit (vgl. Thimmel 2010: 501). Daher ist diese Motivation sehr gut nachvollziehbar, eine Chance nutzen zu wollen, die in dieser Form für die Teilnehmenden vorher nie bestand. Aus diesem Motivationskomplex lässt sich auch schließen, dass ein Interesse an internationalen Erfahrungen und einem ‚Blick über den Tellerrand‘ auch bei sogenannten Bildungsfernen besteht, diese Erfahrungen aus verschiedenen Gründen aber offensichtlich nicht zugänglich waren.

Ein spezifisches Motivationselement für die Teilnahme ist das Interesse an einer beruflichen Verwertbarkeit der Maßnahme. Dies ist auch deutlich als Ziel in der Projektbeschreibung genannt. So wird von den Teilnehmenden dem Wunsch Ausdruck verliehen, zu sehen, wie und womit anderswo gearbeitet werde. Viele würden ihr Zertifikat, das sie für den Abschluss der Maßnahme erhalten bei zukünftigen Bewerbungen verwenden, erhoffen sich also positive berufliche Auswirkungen ihres Engagements. Einige Teilnehmende können sich auch vorstellen im Ausland zu arbeiten, dieses Interesse bestand häufig auch schon vor der Teilnahme, wobei hier das Projekt einen Ausblick darauf eröffnen konnte: „[...] weil ich wollte später in meiner späteren Zukunft mal auf Montage arbeiten, vielleicht im Ausland, das kann ich mir langsam so vorstellen wie das so sein wird.“ Dies ist auch von Bedeutung, da ihre Situation auf dem Arbeitsmarkt wahrscheinlich eher schlecht war. Das erworbene Zertifikat verbessert ihre Zukunft möglicherweise ein Stück weit. Andere Teilnehmende wiederum zeigen eine gewisse Bescheidenheit und es erscheint ihnen unpassend in Bewerbungskontexten auf ihr Engagement hinzuweisen, möglicherweise aus Gründen der Bescheidenheit oder weil es ihrer Meinung nach den uneigennütigen Charakter der Arbeit für andere ein Stück entwerten würde: „Wenn ich Gutes tue, muss ich nicht darüber reden.“ Diesem Teilnehmer ist es auch wichtig, eine Stelle wegen seiner Qualifikationen zu bekommen.

Sehr viele Teilnehmende äußern (auf direkte Nachfragen in den Interviews hin), dass sie gern noch einmal an einem solchen Projekt teilnehmen würden und dass sie die Möglichkeit der Teilnahme als Bestandteil von Ausbildungen befürworten würden. Einige empfehlen dieses Projekt auch gezielt an ihren Ausbildungsstätten weiter.

4.6 Anregungen

Aus der Auswertung des empirischen Materials lassen sich einige Anregungen ableiten, die bei der Umsetzung ähnlicher Projekte in Betracht gezogen werden könnten.

- Problematische Tendenzen bei der Selbstinszenierung als überlegen gegenüber den

Menschen vor Ort sollten den Teilnehmenden zurückgespiegelt und der Reflexion zugänglich gemacht werden.

- Verstärkte Schaffung informeller Erfahrungsräume, beispielweise in der gemeinsamen Freizeitgestaltung mit jungen Menschen vor Ort
- Die Eröffnung von Wahlmöglichkeiten bei den Vorbereitungsseminaren und beim Programm vor Ort
- Möglichkeiten der Kinderbetreuung (evtl. auch vor Ort), um den potentiellen Teilnehmendenkreis weiter zu öffnen
- Weitere Einbeziehung ehemaliger Teilnehmender als Betreuende, da von ihrer Nähe zu den Teilnehmenden profitiert werden kann

5 Fazit

Anhand des hier ausgewerteten Materials des Projektes ‚young workers for europe‘ zeigt sich, dass im Bezug auf die genannten theoretischen Ansätze **vielfältige Möglichkeiten** des Lernens und der Bildung für die Teilnehmenden eröffnet werden konnten.

Im Projekt zeigte sich, dass eine **lebensweltnahe Ansprache** möglicherweise vorhandenen Vorbehalte gegenüber organisierter Bildung begegnen konnte. Durch die quasi aufsuchende Bildungsarbeit in ihren Maßnahmen der Jugendberufshilfe war es möglich die sozio-kulturelle Distanz zu überwinden und sie für die Teilnahme zu gewinnen. Weiterhin konnte dadurch an den auch für sie wichtigen Aspekt der **handwerklichen Arbeit** angeknüpft werden, wodurch die Schwelle zur Teilnahme niedriger wurde. Dies ist insbesondere von Bedeutung, wenn davon ausgegangen werden kann, dass die Erfahrungen mit Bildungsinstitutionen nicht überwiegend positiv, sondern möglicherweise auch von Scheitern oder Missachtung geprägt waren, was auch zu einem Selbstbild führen kann, das im Hinblick auf Bildung defizitär ist. Ihre **Habitus** beinhalten also möglicherweise eine zumindest skeptische Haltung gegenüber Bildung. Demnach ist eine Vermeidungshaltung möglich, die gut begründet sein kann. Durch die Einbeziehung der handwerklichen Arbeit besteht im Rahmend dieses Projektes die Möglichkeit für die Teilnehmenden, sich in einem Bereich **einbringen** zu können, in dem sie bereits Erfahrungen gesammelt haben, der ihnen vertraut ist und in dem sie sich offenbar selbst gewisse Fähigkeiten zuschreiben und mit dem sie sich auch identifizieren. Diese **Nähe** zu einem zentralen Teil des Projektes ermöglichte das Schaffen von Situationen, in denen auf verschiedenste Art **Möglichkeiten zum Lernen** bestanden. Hervorzuheben sind hierbei insbesondere die Möglichkeiten zum nicht-formalen

und informellen Lernen, da eine größere Distanz der Teilnehmenden gegenüber formalen Bildungsangeboten anzunehmen ist.

Da davon ausgegangen werden kann, dass Lernen für die Teilnehmenden bisher in vielen Fällen ‚defensiv‘ war, also eher der Vermeidung negativer Sanktionen (schlechte Noten, Durchfallne durch Prüfungen) galt, boten die insbesondere die informellen Lernkontexte die Möglichkeit zu ‚**expansivem**‘, Handlungsspielräume erweiterndem **Lernen**, also auch die Möglichkeit zur Persönlichkeitsentwicklung.

Daneben bot das Projekt auch vielfältige Möglichkeiten Erfahrungen zu sammeln oder sich in einem geschützten Rahmen ausprobieren zu können. Neben dem Beitrag zur **Persönlichkeitsentwicklung** ist hierzu auch eine berufliche **Horizontenerweiterung** zu zählen. Die Notwendigkeit in einem Team zu arbeiten, inklusive der pädagogisch begleiteten Vorbereitung darauf, kann zu einer Entwicklung der **Teamfähigkeit** beitragen, was für viele Arbeitskontexte unerlässlich ist. Das Erfahren von Sicherheit und Zusammenhalt in der Gruppe kann das Vertrauen in die Vorteile der Kooperation stärken. Dies kann zu einer bewussteren Wahrnehmung interpersonaler Prozesse beitragen, und zu der Fähigkeit diese gestalten zu können. Erfahrungen der **Selbstwirksamkeit** im Projekt durch das erfolgreiche Abschließen der Handwerksprojekte können sich über die Maßnahme hinaus positiv auf die Motivation der Teilnehmenden auswirken. Bezogen auf die soziale Position und die damit verbundenen Einschränkungen des Lebens der Teilnehmenden ermöglichte das Projekt den Teilnehmenden den Zugang zum „privilegierte[n] Lernen“ (Bremer/Kleemann-Göhring 2011: 13) der institutionalisierten Weiterbildung.

Die internationale Ausrichtung der Maßnahmen eröffnete den für viele Teilnehmenden neuen **Erfahrungsraum der Internationalität**. Die Erfahrung sich im Ausland möglicherweise auch mit bisher nur geringen Fremdsprachenkenntnissen verständlich machen zu können, kann sich auch im Hinblick auf eine mögliche **Berufstätigkeit** im Ausland positiv auswirken. Der Besuch eines anderen Landes ermöglichte den Teilnehmenden einen Blick über das gewohnte Lebensumfeld hinaus, was auch der Motivation vieler entgegen kam. Dies führte ihnen teilweise auch die internationale Dimension sozialer Ungleichheit vor Augen. Dabei ermöglichte es das Projekt aber, nicht bei dem bloßen Erkennen dieser Misstände stehen zu bleiben, sondern über nationalstaatliche Grenzen hinweg **praktische Solidarität** zu üben. Dies war gut mit ihren beruflichen Fähigkeiten in Einklang zu bringen und ermöglichte die Erfahrung für andere Menschen etwas tun zu können. Dies zeigte sich auch bei der im Projektrahmen realisierten **historisch-politischen Bildung**. Hierbei konnten die Teilnehmenden sowohl auf einer emotionalen, als auch auf einer faktenbezogenen Ebene nachhaltig erreicht werden. Dabei wurde erneut die Möglichkeit eröffnet, sich auf eine ihren

Habitus entsprechende Art einbringen und Menschen vor Ort unterstützen zu können. Das Projekt konnte einer (auch) in der internationalen Jugendarbeit **marginalisierten Gruppe** internationale Fremdheits- und Gemeinsamkeitserfahrungen ermöglichen, die aus unterschiedlichen Perspektiven von großem Wert sind.

Die Förderrunde II des XENOS-Programmes¹¹, durch das ‚young workers for europe‘ gefördert wurde, zielt verstärkt darauf ab, benachteiligten jungen Menschen einen besseren Zugang sowohl zum Arbeitsmarkt als auch zu gesellschaftlicher Teilhabe zu ermöglichen. Mit Blick auf das ausgewertete Material kann festgestellt werden, dass das Projekt diesem in vielfältiger Weise entsprochen hat. Die Ermöglichung internationaler Erfahrungen ist sicherlich ein wichtiger Aspekt, der auch im Hinblick auf die geforderte **„interkulturelle Kompetenz“**, Wichtiges leisten kann. Dies besonders deshalb, weil sie jungen Menschen ermöglicht wurde, die häufig davon ausgeschlossen bleiben. Auch der Erwerb **berufsbezogener Fähigkeiten**, kann einen Beitrag dazu leisten, die Chancen der erreichten jungen Menschen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Dieser Hoffnung haben sie auch selbst wiederholt Ausdruck verliehen. Dennoch sollte nicht unerwähnt bleiben, dass dies, so wertvoll es für die Beteiligten sein mag, an gesellschaftlichen Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten nur wenig zu ändern vermag. Auch kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Teilnahme an einem solchen Projekt selbstverständlich zu einer Einmündung in den ersten Arbeitsmarkt führt. Der im Leitbild des aktuellen forums (2006) formulierte Anspruch, durch seine Arbeit gerade benachteiligten Menschen den **Zugang zu Bildung** zu ermöglichen, ließ sich offenbar durch das betrachtete Projekt ein Stück weit einlösen. Dazu hat sicherlich auch die innovative Ausgestaltung beigetragen, die auch Menschen aus unterprivilegierten **Milieus** eine gewinnbringende Teilnahme ermöglichte. Auch ein Beitrag, nationalsozialistische Verbrechen insbesondere bei jungen Menschen nicht in Vergessenheit geraten zu lassen wurde geleistet. Darüber hinaus wurde den Teilnehmenden der entsprechenden Teilprojekte das aktive und ihren Interessen und Fähigkeiten angemessene Mitwirken daran ermöglicht. Die in der Projektbeschreibung des aktuellen forums (o.J.) genannten Ziele wurden auf unterschiedlichen methodischen Wegen angestrebt und größtenteils auch erreicht. Die Umsetzung bewegte sich dabei offenbar ausgewogen zwischen Formen der Vermittlung und der **praktischen Erfahrbarkeit**. Die Teilnehmenden lernten etwa die Bedeutung eines guten Teams zu schätzen, stellten sich gegenüber der Presse dar und arbeiteten häufig mit großem Interesse, zielstrebig und sehr engagiert. Sie erwarben oder erweiterten Fähigkeiten, die ihnen in **Zukunft** auf dem Arbeitsmarkt und darüber hinaus von Nutzen sein können und dies hoffentlich auch sein werden.

¹¹ http://www.esf.de/portal/generator/17678/xenos__integration__und__vielfalt__listenseite__2012.html

6 Literaturverzeichnis

Aktuelles forum nrw e.V.(2008): Leitbild. Online: http://www.aktuelles-forum.de/uploads/media/Leitbild_af.pdf, abgerufen 18.07.2014.

Aktuelles forum nrw e.V.(o.J.): Projektbeschreibung ‚young workers for europe‘. Online: <http://www.youngworkers.de/wpcontent/uploads/2012/01/Projektbeschreibung.pdf> abgerufen 18.07.2014

AWO (2009): Grundsatzprogramm der Arbeiterwohlfahrt. Stand 1999, ergänzt 2005. Schriftenreihe Theorie und Praxis 2009. Berlin.

Bourdieu, Pierre(1987): Sozialer Sinn. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre et al.(1997/2008): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: UVK.

Bremer, Helmut(2012): „Bildungsferne“ und politische Bildung. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit durch das politische Feld. In: Widmaier, Benedikt/Nonnenmacher, Frank (Hrsg.): Unter erschwerten Bedingungen. Politische Bildung mit Bildungsfernen Zielgruppen.Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 27-41

Bremer, Helmut/Kleemann-Göhring(2011): Weiteildung und „Bildungsferne“: Forschungsbefunde, theoretische Einsichten und Möglichkeiten für die Praxis. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Projektes „Bildungsferne – Ferne Bildung“

Bremer, Helmut/Teiwes-Kügler, Christel(2013): Zur Theorie und Praxis der „Habitus-Hermeneutik“. In: Brake, Anna/Bremer/Helmut/Lange-Vester,Andrea (Hrsg.):

- Empirisch arbeiten mit Bourdieu. Theoretische und methodische Überlegungen, Konzeptionen und Erfahrungen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 93-129.
- Bremer, Helmut/Trumann, Jana (2014): Politisches Lernen zwischen Holzkamp und Bourdieu. In: Bremer, Helmut/Kleemann-Göhring, Mark/Teiwes-Kügler, Christel/Trumann, Jana (Hrsg.): Politische Bildung zwischen Politisierung, Partizipation und politischem Lernen. Beiträge für eine soziologische Perspektive. Weinheim und Basel: BeltzJuventa, S. 315-338.
- Calmbach, Marc/Borgstedt, Silke (2012): „Unsichtbares“ Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. In: Kohl, Wiebke/Seibring, Anne (Hrsg.): „Unsichtbares Politikprogramm? Themenwelten und politisches Interesse von „bildungsfernen“ Jugendlichen. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. S. 43-80.
- Europäische Kommission (2001): Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Mitteilungen der Kommission. Brüssel. Online: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>, abgerufen 24.07.2014
- Faulstich, Peter(1981): Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Frankfurt a. M. u.a.: Diesterweg. Nach: Bremer/Kleemann-Göhring(2011)
- Ludwig, Felix/Trumann, Jana/Zosel, Tim(2011): Flashmob und Co. Politische Bildung und Partizipation oder nur Aktion? In: Journal für politische Bildung 4/2011, S. 18-26.
- Mau, Steffen(2014): Europa zwischen Integration und Exklusion. In: Politisches Lernen, 1-2/14, S.5-11.
- Oesch, Daniel (2006): Coming to Grips with a Changing Class Structure, An analysis of Employment Stratification in Britain, Germany, Sweden and Switzerland. In: International Sociology. March 2006, Vol. 21(2). S. 263-288.
- Scheurich, Imke(2010): Historisch-politische Bildung in NS-Gedenkstätten und Gesellschaftskritik. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas(Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 433-442.
- Schulenberg, Wolfgang/Loeber Heinz-Dieter/ Loeber-Pautsch, Uta/ Pühler, Susanne (1978): Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener. Stuttgart: Klett-Cotta. Nach: Bremer/Kleemann-Göhring (2011)
- Thimmel, Andreas(2001): Pädagogik der internationalen Jugendarbeit. Geschichte, Praxis und Konzepte des interkulturellen Lernens. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Thimmel, Andreas(2010): Internationale Jugendarbeit und kritische politische Bildung. In: Lösch, Bettina/Thimmel, Andreas(Hrsg.): Kritische politische Bildung. Ein Handbuch. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag. S. 497-508.

Vester, Michael/von Oertzen, Peter/Geiling, Heiko/Hermann, Thomas/Müller,Dagmar(2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Winkelmann, Anne(2006): Internationale Jugendarbeit in der Einwanderungsgesellschaft. Auf dem Weg zu einer theoretischen Fundierung. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

7 Anlagen

Anlage 1: Interviewleitfaden des aktuellen forums.

Leitfaden zum Interview _ Präsentationsveranstaltung Teilnehmer

Träger und Einsatzort:
GesprächspartnerIn:
Datum und Art des Gesprächs (Telefonat, Treffen):
Projektort; Arbeitsauftrag
Interviewfragen
An welchem Projekt hast Du teilgenommen?
Wie hast Du die Vorbereitungsqualifizierungen erlebt?
Was hat Dir am besten gefallen?
Was hast Du in der Vorbereitung alles gelernt?

Was war Eure Aufgabe in ...?
Wie hast Du dich in die Arbeit vor Ort eingebracht? Welche Arbeiten hast Du übernommen?
Wie wurdet Ihr in ... empfangen?
Wie sind die Menschen auf Euch zugekommen?
Hattet Ihr dort auch Gespräche mit Zeitzeugen?
Wodrüber habt Ihr euch Unterhalten?
Auf welcher Sprache habt Ihr miteinander Gesprochen?
Was fandest Du an dem Gespräch am Interessantesten?
Habt Ihr Jugendliche in ... kennen gelernt?
Habt Ihr etwas gemeinsam unternommen?
Wie habt Ihr Euch unterhalten?
Welche Themen hattet Ihr im Gespräch?
Habt ihr an öffentlichen Veranstaltungen teilgenommen? Z.B. Stadtfest, Gedenkfeier usw.
Wie war es für Euch an der/ dem teilzunehmen?
Wie wurdet Ihr dort empfangen? Hat euch jemand empfangen?
Wie war das Kultur- und Freizeitprogramm? Was habt Ihr erlebt?
Welche Erlebnisse, würdest Du in einem Vorstellungsgespräch erwähnen?
Was nimmst du für deinen weiteren beruflichen Weg mit?
Hat sich etwas konkretes für deinen weiteren beruflichen Weg ergeben? (z.B. Arbeitsstelle, Ausbildungsplatz, Praktikumsplatz, weitere geplanter Auslandseinsatz)
Wenn ja, hat die Teilnahme am Projekt dabei geholfen?
Gab es Arbeitsbereiche während des Handwerksprojektes, die Du vorher noch nicht kanntest bzw. ausüben musstest/durfdest?

Wenn ja, wie kamst Du damit zurecht?
Hat sich dein Berufswunsch durch das Projekt verändert? <i>(nur fragen bei TeilnehmerInnen eines Werkstattjahrs, der Berufsvorbereitung bzw. der Aktivierungshilfen)</i>
Würdest du für einen Arbeitsplatz aus deinem gewohnten Umfeld wegziehen bzw. auch ins Ausland?
Würdest Du anderen Jugendlichen die Teilnahme am Projekt empfehlen?
Warum sollte man am Projekt „young workers for europe“ teilnehmen?
Sollte ein Auslandspraktikum in deiner Maßnahme/ in der Ausbildung integriert sein, so das alle die Möglichkeit haben teilzunehmen?
Wenn ja, warum?
Was würdest Du Angela Merkel im Bezug auf deine Situation sagen?
Würdest Du nochmal an seo einem Projekt teilnehmen?
Was war der tollste Moment in dem Projekt?