

Zukunftsdiplom – Jugendhaus Schöffleng

Standardisierung der Maßnahme « Zukunftsdiplom » im Rahmen der Jugendarbeit im Schöfflenger Jugendhaus

„Alle Menschen sind von Geburt an gleich, aber nicht alle haben von Geburt an die gleichen Chancen. Einige werden in wohlhabende Familien geboren, andere müssen kämpfen, um über die Runden zu kommen. Einige werden in einem von Konflikten und Unruhen geprägten Umfeld aufwachsen, mit Vertreibung konfrontiert werden und sich in einem fremden Land einleben müssen. Andere wiederum werden ihr ganzes Leben von gesellschaftlicher Stabilität und Wohlstand profitieren. Einige müssen mit einer Behinderung zurechtkommen, damit kämpfen, selbst einfache Anforderungen zu bewältigen, während wieder anderen womöglich nie bewusst wird, wie kostbar ihre gute Gesundheit ist. Die Bedingungen und sozialen Gegebenheiten, in die wir hineingeboren werden, mögen so zufällig erscheinen wie ein Lotteriespiel, aber sie bestimmen die Ausgangsposition unseres Lebenswegs und beeinflussen nicht nur die Chancen, die uns zur Verfügung stehen, sondern auch das soziale und emotionale Kapital, das erforderlich ist, um unseren Weg zu ebnen“ schreibt Angel Gurría, OECD-Generalsekretär im Vorwort zu: *Bildung auf einen Blick 2018 – OECD-Indikatoren ...* um selbiges dann mit den Sätzen zu schließen: „Vieles wurde bereits erreicht, und einige der Chancenungleichheiten, denen unsere Kinder gegenüberstehen, wurden verringert. Jedoch mahnt uns die diesjährige Ausgabe von *Bildung auf einen Blick*, dass der Weg zu Chancengerechtigkeit im Bildungswesen noch voller Hindernisse ist. Wir sind dafür verantwortlich sicherzustellen, dass persönliche oder soziale Umstände niemanden davon abhalten, das eigene Potenzial vollständig zu entfalten. Das sollte das Versprechen von Bildung an alle sein.“

Wenn von Bildung die Rede ist, wird meistens auf Schule als Bildungsinstanz geschaut. Dabei wird Schule in unserer Arbeits- und Wissensgesellschaft vorerst als Institution mit Selektionscharakter gesehen (vgl. Böhnisch 1994). Schule hat die Funktion Schülern und Schülerinnen Wissen und Können zu vermitteln, d.h. sie mit Kompetenzen auszustatten und sie zu qualifizieren. Damit wird Schule zu dem Ort, an dem berufsbiografische Weichen gestellt und Bildungsschicksale mitentschieden werden. Mit dem jeweiligen schulischen Abschluss wird in einem ersten Schritt der Weg geebnet über den weiteren Lebensweg und die Teilhabemöglichkeiten in unserer Gesellschaft, manchmal und Gott sei Dank nicht letztendlich entschieden, womit mitverantwortet wird, welchen Platz Kinder und Jugendliche später in der Gesellschaft einnehmen können.

So weit, so gut: seit langem wird von unterschiedlichsten Seiten bemängelt, dass schulisches Lernen an seine Grenzen gestoßen ist. So verweisen z.B. PISA, wie auch der Nationale Bericht zur Situation der Jugend in Luxemburg 2015 u.a. darauf, dass Jugendliche (auch in Luxemburg) ungleichen Bildungschancen ausgesetzt sind. Eine Aufwertung andere Qualifikationswege z.B. durch eine stärkere Anerkennung non-formaler und informeller Bildungsbereiche sei vonnöten. Die AutorInnen des Nationalen Jugendberichtes schreiben: „Hierdurch erhalten solche Jugendliche, die im formalen Bildungsbereich (Schule) Probleme haben, eine besondere Chance sich

zu qualifizieren – vorausgesetzt, non-formale und informale Zertifizierungen werden formal anerkannt.“

Eine solche Diskussion wird ebenfalls auf internationaler Bühne geführt und hat ihren Niederschlag auch in der UN-Kinderrechtskonvention gefunden, in der sich Ansatzpunkte zur Begründung eines generellen Bildungsauftrags durch die Jugendarbeit entnehmen lassen. Darin ist die Rede vom Recht auf Bildung, das nicht nur ein grundlegendes Recht auf Entwicklung, sondern zugleich ein Recht auf Beteiligung darstelle. Einen weiteren Ansatzpunkt zur Begründung, warum Bildung ein basales Recht von Kindern darstellt, findet sich in dem Kriterienkatalog der „basic needs of children“ (Grundbedürfnisse), in dem Basisfürsorgekriterien aufgenommen sind, die als Kriterien für das „Wohl“ des Kindes angesehen werden können. Die „basic needs of children“ umfassen folgende Bedürfnisbereiche:

- Liebe, Akzeptanz und Zuwendung
- Stabile Bindungen
- Bedürfnis nach Ernährung und Versorgung
- Bedürfnis nach Gesundheit
- Bedürfnis nach Schutz vor Gefahren materieller und sexueller Ausbeutung
- Bedürfnis nach Wissen, Bildung und Vermittlung hinreichender Erfahrung.

Diese Kriterien (vgl. dazu Fegert 1999) gelten als notwendige Voraussetzungen für die bestmögliche Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Hieraus lässt sich eine Verpflichtung zur Bereitstellung von Bildungschancen und Bildungsorten für Kinder und Jugendliche ableiten.

1. Die Bildungsleistung der Jugendarbeit

Was möglicherweise noch vor wenigen Jahren galt, dass den Lebensaltern unterschiedliche gesellschaftliche Erwartungen zugeordnet werden konnten, ist heute nicht mehr in der Weise vorbestimmt und verlässlich. Lebenslaufmodelle, die durch aufeinander aufbauende Phasen (Entwicklung in der Kindheit und frühen Jugend, Qualifikation in der mittleren und späten Jugendphase bis hinein in die junge Erwachsenenzeit, Erwerbstätigkeit im Erwachsenenalter, Entberuflichung im Alter) und damit einhergehende Aufgaben gekennzeichnet waren, entsprechen heute nicht mehr der Realität. Die einzelnen Phasen verschieben sich, weil sich beispielsweise berufliche Warteschleifen ergeben (z.B. Praktika, befristete Arbeitsverträge/CDD), weil Bildungsgänge bis in das frühe Erwachsenenalter hineinreichen (Matura mit Lehrabschluss, Bachelor, Master, Doktorat, die am Ende, wenn alles gut geht, durchaus auch zu einer Anstellung mit Überqualifizierung führen können) oder durch Arbeitslosigkeit (oder Taxi fahrende Akademiker) verlängert werden. Nicht zu vergessen, das Jammern der älteren Generationen über eine permanente Nivellierung nach unten und damit Abwertung der Schulabschlüsse (wer erinnert sich nicht daran, dass auch schon zu seiner Zeit die ältere Generation dieses Phänomen beklagte?) Daneben gibt es eine hohe Zahl an Schulabbrecher, also schulisch nicht

qualifizierte und zertifizierte junge Menschen (Stichwort: NEETs) oder ein Blick auf die Jugendarbeitslosenzahlen und Jugendarmut spricht ebenfalls Bände.

In regelmäßigen Abständen liefern uns PISA-Debatten und sonstige Bildungsdiskussionen Einschätzungen über unser Bildungssystem.

Allgemein formuliert, verlaufen gängige Antworten auf diese Debatten in Forderungen nach Effizienzsteigerung in den Schulen (derzeit heißen die Schlagwörter: Inklusion und Digitalisierung). Während die einen Handys an Schulen verbieten wollen, möchten die anderen Tablets für alle Schüler/Klassen einführen, wiederum andere sprechen von Internetsucht. Ja, was denn nun? Dabei kann man die Probleme des Bildungssystems nicht einfach so von der Retinaoberfläche wegwischen!

Dies führt uns weiter zum Bildungsauftrag der Jugendarbeit. Hier gilt zu fragen, worin die spezifische Bildungsleistung der Jugendarbeit bestehen kann und worauf sie gründet?

Die primäre Aufgabe der Jugendarbeit besteht darin, Kindern und Jugendlichen (fortan wird nur mehr von Jugendlichen bzw. Jugendarbeit gesprochen, da sie die Zielgruppe des an dieser Stelle besprochenen „Zukunftsdiploms“ sind) zu einer gelingenden Lebensführung und einer sozialen Integration zu verhelfen. Wie aber tut sie dies?

Jugendarbeit hat – anders als Schule – keinen curricularen Ablauf, es geht um keine curriculare Abfrage von Wissensbeständen. Sie setzt an den Alltagssituationen und den Biografien von Jugendlichen an, hier stehen die Subjekte mit ihren Ressourcen, aber auch die fehlgelaufenen Weichenstellungen in den Biografien im Vordergrund. Was hat die Jugendarbeit hier anzubieten?

Sie bietet Beziehung in einem professionellen Sinne an, um Hilfe zur Lebensbewältigung in einer Zeit des Aufschubs (vgl. Reinders 2003, 38f) zu leisten. Auf der anderen Seite hat die Jugendarbeit eine normalisierende Funktion, denn sie ist eine Sozialisationsinstanz neben anderen, wie z.B. die Familie oder die Schule. Sie übernimmt zudem gestaltende Funktion im öffentlichen Raum und leistet seit jeher in diesem Rahmen non-formale und informelle Bildungsaufgaben.

Bildung wird in der Sozialpädagogik – und damit auch in der Jugendarbeit – als die Hilfe und Unterstützung beim Erwerb von Lebenskompetenzen und bei der Herausbildung von Persönlichkeit verstanden, d.h. Jugendliche sollen besser befähigt werden, um ihr Leben in die eigene Hand zu nehmen, im Sinne des Empowerments. Diesen Beitrag, den Jugendarbeit als außerschulische Erziehungs- und Bildungsinstanz leistet, herauszustreichen und als zentralen Bestandteil jeglicher Hilfe zur Lebensbewältigung auszuweisen, ist heute offenbar gefragter denn je. Denn auch in den Schulen wird erkannt, dass soziales Lernen, dass soziale Kompetenzen die Voraussetzung dafür sind, dass Jugendliche überhaupt lernfähig im formellen Bildungswesen sind.

D.h. wenn die Jugendarbeit über Bildung spricht, meint sie eine andere Bildung als die Schule: Im Kontext der Jugendarbeit geht es um soziale Lernsituationen – als gewollte Settings oder ungewollte Settings, die den Jugendlichen im Prozess ihrer Selbstverortung förderlich sind. Selbstverortung in der Familie, Selbstverortung in der eigenen Peergroup, Selbstverortung in der Schule. Die Jugendarbeit – so könnte

man sagen – kann es sich leisten, grundsätzliche Fragen zu bearbeiten, wie: „Wer bin ich?“, „Wozu bin ich da?“, „Was ist zu tun?“ Ihre Ziele sind dabei Solidarität, Verantwortung, Autonomie, Vernunft vor allem aber auch Zukunft und Leben. Sie tun dies nicht mit einem vorgegebenen Curriculum, sondern indem sie Gelegenheiten und Erfahrungsräume schafft, um diese Fragen überhaupt erst bearbeitbar zu machen.

Dies kann bzw. soll Jugendarbeit leisten, indem sie soziale Beziehungen herstellt, Netzwerke aufbaut, womit sie Anschlusspunkte knüpft und Orientierung schafft.

Geht man von diesem Verständnis aus, wird soziales, emotionales und kognitives Lernen in der Art wichtig, dass es Lernprozesse in den Blick nimmt, die danach fragen, wie kann Kreativität gefördert werden, wie können Neugier, Phantasie und Entdeckungsfreude entstehen?

In den klassischen Methoden der Sozialarbeit verfügen wir über ein Repertoire, wie Jugendliche in praktisch-herstellenden, musisch-gestaltenden, sozial-helfenden und erkundend-forschenden Lernerfahrungen unterstützt werden können.

In diesem Sinne sind Bildung und soziales Lernen nur zusammen zu denken, weil sie sich gegenseitig bedingen. Es geht dabei um die Anregung aller Kräfte eines Menschen.

Das Problem dabei ist, dass dies im Alltag der Schule nur schwer gewährleistet werden kann, Schule wäre damit auch schlichtweg überfordert. Andererseits wäre es aber auch falsch zu behaupten, dass diese Formen des Lernens ausschließlich in der Jugendarbeit zu leisten wären, sie können hier nur ohne den angesprochenen Selektionsdruck stattfinden.

1.1 Von Bildungsinhalten zum Kompetenzverständnis

„Konsens besteht in den bildungs- und sozialwissenschaftlichen Diskussionen inzwischen weitgehend darin, dass die Qualität und das Ausmaß der erworbenen Bildung und des hierin eingebundenen Wissens nicht ausschließlich nach den erworbenen Zertifikaten bewertet werden kann (vgl. u. a. Meulemann 1999; Dohmen 2001; Overwien 2005; Klieme/Leutner 2006; Züchner/Arnold 2011). Zeugnisse, Dokumente, Bescheinigungen und Diplome dokumentieren und zertifizieren keineswegs die tatsächlich jeweils vorzuweisenden Fertigkeiten und Fähigkeiten, das Potential des biografisch erworbenen Wissens und des ausgebildeten Könnens.“ (Thole/Höblich 2014) Bildung ist demzufolge mehr als Schule.

Im Gegensatz zu den Formulierungen formaler Bildung und deren Zielvorstellungen, geht das non-formale und informelle Lernen vor allem von Anforderungen der Lebens- und Arbeitswelt aus, die sich „inhaltsübergreifend“ und zugleich „anforderungs- und situationsbezogen“ im Kompetenzbegriff verbinden. In der Fachdiskussion wurde es üblich, von Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen zu sprechen.

Die WHO (1996) versteht unter Life Skills Fähigkeiten und Fertigkeiten, die dem Individuum helfen sollen, die Anforderungen des täglichen Lebens erfolgreich zu bewältigen. Das Fundament hierzu bilden zehn grundlegende allgemeine, d.h. problemunspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten („Core Life Skills“):

- Entscheidungsfähigkeit
- Kreatives Denken
- Kommunikative Fähigkeiten
- Selbstwahrnehmung
- Stressbewältigung
- Problemlösen
- Kritisches Denken
- Zwischenmenschliche Beziehungen
- Empathie
- Umgang mit Emotionen.

Je nach zu behandelndem Thema wird diese Basis durch einen entsprechenden themenspezifischen Teil ergänzt, der sich aus Fähigkeiten, Fertigkeiten und Informationen zusammensetzt. Die einzelnen Sitzungen sind so konzipiert, dass die Teilnehmenden zu aktivem und experimentellem Lernen angeregt werden.

1.2 Anerkennung bzw. Validierung von der Kompetenzen

Aus der formalen Bildung, der Schule, kennen wir Prüfungsverfahren und die Ausstellung von Zeugnissen. Aus nicht-schulischen Kontexten, wie z.B. Seminaren, Workshops oder Konferenzen kennen wir die schlichte Teilnahmebestätigung. Letztere, als auch der Nachweis von Engagement werden dort ausgestellt, wo belegt werden soll, dass Personen an einem Event teilgenommen haben bzw. sich in irgendeiner (manchmal konkretisierten) Weise beteiligt haben. In diesen Fällen geht es nicht darum zu messen in welchem Ausmaß ein Bildungsprozess angeregt worden ist bzw. welche konkreten Lernerfolge daraus resultiert sind.

In der Folge (vgl. Baumbast et al. 2012, 41ff)¹ sollen drei Nachweisformen kurz unterschieden werden: Kompetenzbestätigungen, Bilanzierungsverfahren und Dialogverfahren.

1.2.1 Kompetenzbestätigungen

Kompetenzbestätigungen beschreiben, was Teilnehmerinnen und Teilnehmer an einer Veranstaltung gelernt haben (sollten). Unterschieden werden kann hier, ob jemand an einem Kurs zu einer bestimmten Technik teilgenommen hat, wobei implizit unterstellt wird, dass man dabei auch den Umgang mit dieser Technik erlernt habe, oder explizit bestätigt wird, dass jemand die entsprechenden im Kurs vermittelten/behandelten Kompetenzen erworben hat. Kompetenzbestätigungen werden meist von den Trägern und Anbietern der Kurse ausgestellt.

¹ An dieser Stelle wird die Publikation „Baumbast et al. (2012); Non-formale und informelle Lernprozesse in der Kinder- und Jugendarbeit und ihre Nachweise; München, Deutsches Jugendinstitut e.V.“ explizit erwähnt, da diese Texte Bestandteil der Beratung des Jugendhauses Schöffleng waren, näher diskutiert wurden und Eingang in die Umsetzung des „Zukunftsdiploms“ gefunden haben.

1.2.2 Bilanzierungsverfahren

Im Gegensatz zu Kompetenzbestätigungen, die den Teilnehmenden den Erwerb der entsprechenden Kompetenzen schlicht bestätigen, setzen Bilanzierungsverfahren auf Selbstreflexion und dienen dem Selbsterkenntnisinteresse des Menschen (vgl. Sorge 2012, S. 303). „Die Kompetenzbilanzierungen stellen umfangreiche Instrumente dar, mithilfe derer Lernaktivitäten und -ergebnisse aus formalen, non-formalen und informellen Lernkontexten systematisch erfasst und weitere Lernaktivitäten geplant werden können.“ (Arbeitskreis G 5 2010, S. 122)

Im Kern zielen diese Verfahren auf die selbstreflexive Bewusstmachung dessen, was man in einem bestimmten Rahmen gelernt hat. Diese Verfahren zielen auf den individuellen Nutzen und bieten – wenn es gut geht – einen Zuwachs an Selbstbewusstsein sowie weitere Anreize zu (gezieltem) Lernen (ebd.).

Ziel ist es „*die Eigenverantwortung von Menschen zu stärken*“ (ebd.). Jugendliche sollen dazu befähigt werden, sich selbst besser einschätzen zu lernen, ihr Leben zu ordnen und Struktur zu geben.

Baumbast et al. (2012, 42) führen u.a. den ProfilPASS22 als Beispiel an, dessen Ziel ein Kompetenzerwerb „nebenbei“ im Alltag, Job oder der Freizeit ist. Der Profilpass soll unterstützend wirken, um diese Kompetenzen sichtbar zu machen. Diese sollen von den Nutzerinnen und Nutzern durch das Kompetenznachweisverfahren selbst erkannt und dann im ProfilPASS dokumentiert werden, um ein eigenes Profil zu erstellen und es bei Neuorientierungen oder Vorbereitungen auf Bewerbungsgespräche oder die Ausbildungswahl zu nutzen. Es handelt sich dabei um ein zweistufiges Verfahren: Zum einen wird ein Portfolio, bestehend aus einem Ordner, in dem alle bisherig erworbenen Kompetenzen dokumentiert sind, erstellt. Zum anderen finden Beratungsgespräche statt, die unterstützend dazu beitragen sollen, die Kompetenzen, die dokumentiert werden sollen, auch zu erkennen. Darauf aufbauen werden die Ziele, die erreicht werden sollen, ausgearbeitet und ebenfalls im Ordner dokumentiert.

Als weiteres Beispiel sei hier die Kompetenzbilanz des Deutschen Jugendinstituts e. V. (DJI 2006) genannt, die Lernerfahrungen sichtbar machen soll. Dabei werden Kompetenzen, die im freiwilligen Engagement erworben werden, ermittelt und in einem Kompetenzprofil sichtbar gemacht.

Zunächst reflektierten die Teilnehmenden ihre Tätigkeiten und die im freiwilligen Engagement gewonnenen Erfahrungen und überlegen, wo diese Kompetenzen eingesetzt werden können. Danach wird diese Selbsteinschätzung mit einer dritten Person in einem gemeinsamen Gespräch kritisch überprüft und der Fremdeinschätzung gegenübergestellt. Daraus wird in einem weiteren Schritt ein Kompetenzprofil erarbeitet.

1.2.3 Dialogverfahren

Von den in Baumbast et al. beschriebenen Nachweisverfahren wurde im Rahmen der Teamberatung des JH Schöffleng das Dialogverfahren besonders hervorgehoben und für das Zukunftsdiplom als brauchbar eingestuft., dies insbesondere deswegen, da

diese Vorgehensweise die Jugendlichen aktiv in den Reflexionsprozess einzubeziehen vermag.

Bereits der oben beschriebene ProfilPASS und die Kompetenzbilanz des DJI stellen Mischformen dar, die nicht allein auf die Selbstreflexion setzen, sondern auch Dritte einbeziehen, i.a.W. sie verwandeln sich zu einem Dialogverfahren, bei dem die teilnehmenden Jugendlichen zusammen mit einer Fachkraft in einem Dialog Bilanz ziehen.

Für die von Baumbast et al. aufgelisteten Nachweisverfahren vom Typ Dialogverfahren, kann zusammenfassend festgehalten werden, dass im Vorfeld von der Fachkraft festgelegt wird, welche Aufgaben im Projekt bewältigt werden müssen und welche Schlüsselkompetenzen erworben werden können. Wobei spezielle Materialien/ Aufgabenstellungen den Prozess unterstützen.

In der Folge wird dann während des Projektes die Umsetzung der zuvor festgelegten Aufgaben von der Fachkraft sowie dem Jugendlichen selbst beobachtet. Es wird auf die Schlüsselkompetenzen ein Augenmerk gelegt, die besonders häufig in Situationen auftauchen. Dadurch erfolgt eine Verschärfung der Selbstwahrnehmung der Jugendlichen.

In weiterer Folge findet ein Dialog zwischen der Fachkraft und dem Jugendlichen statt, die sich zu einem gemeinsamen Gespräch treffen und sich über die gemachten Beobachtungen austauschen. So können Selbstreflexionsprozesse angestoßen werden.

Als letzte Stufe wird in einem gemeinsamen Dialog besprochen, welche Kompetenzen im Nachweis aufgeführt werden sollen. Dabei sollen vor allem die besonderen Fähigkeiten und Stärken des Jugendlichen (Ressourcenorientierung), die während des Projektes gezeigt wurden, in den Vordergrund gerückt werden. Gemeinsam wird ein Profil erarbeitet, welches im Nachweis für Dritte sichtbar gemacht werden kann.

Auf diese Weise können während des Projektes mögliche Potenziale, die sich aus einer Situation ergeben sowie die in dieser Situation möglicherweise angewandten Kompetenzen der Teilnehmenden abgebildet und festgehalten werden. Auch wörtliche Zitate des Jugendlichen können mit aufgenommen werden, um den Prozess individuell zu verdeutlichen. Den Jugendlichen kann auf diese Weise bewusst gemacht werden, welche Kompetenzen sie gelernt haben.

2. Jugendhaus Schöffleng: Konzept „Zukunftsdiplom“

Das Jugendhaus Schöffleng hat 2016 ihr Konzept „Zukunftsdiplom“ entwickelt und vorgestellt, bei dem Jugendlichen zwischen 12 und 30 Jahren niederschwellige non-formale Bildungsangebote, basierend auf Freiwilligkeit, angeboten werden. Dabei sollen sie im Rahmen von Projekten neue Techniken (Hardskills) erlernen und an der Verbesserung ihrer Sozial-/Selbstkompetenzen arbeiten.

Ein mit diesen Lern- und Bildungsprozessen einhergehender Kompetenzerwerb soll anhand des Zukunftsdiploms (ZD) dokumentiert werden.

Das ZD soll helfen das persönliche Profil der jungen Menschen aufzuwerten, ein Stück Einblick geben in die Weiterentwicklung ihrer Persönlichkeit, zudem sollen die Jugendlichen eine Anerkennung ihres Engagements (gesellschaftliche Teilhabe) erfahren.

2.1 Konzept „Zukunftsdiplom“

Ausgangspunkt bei der Konzipierung des Zukunftsdiploms war, dass im Jugendhaus während eines Kalenderjahres unterschiedliche Projekte durchgeführt werden, in dessen Rahmen Aktivitäten zum Zukunftsdiplom angeboten werden können.

Manche Projekte können mehrfach in einem Jahr angeboten werden oder werden im darauffolgenden Jahr wiederholt, andere Projekte entstehen „spontan“ aus Ideen von Jugendlichen oder JugendarbeiterInnen.

Nicht jedes Projekt des Jugendhauses soll jedoch dem Zukunftsdiplom untergeordnet werden. I.a.W. es werden auch Projekte vom Jugendhaus angeboten und durchgeführt, die vornehmlich nur auf der Ebene so genannter „activités ludiques“ angesiedelt sind und großteils „nur“ Freizeitcharakter haben („einfach nëmnen zesumme Spaß hunn“).

Damit ein Projekt im Rahmen des ZD angeführt werden kann, muss es folgende Kriterien erfüllen. Es muss:

- ressourcenorientiert sein,
- Aufforderungscharakter haben,
- realitätsbezogen sein,
- partizipativen Charakter haben,
- mehrdimensional angelegt sein,
- eine Minimaldauer aufweisen.

Anmerkungen zu den einzelnen Projektkriterien:

- **Ressourcenorientierung**

Ressourcen werden über Erlebnisse sichtbar. Über Aktionen/ Interaktionen, über das Erleben stellt sich ein Gefühl der Selbstwirksamkeit ein. Das Lernen über das Erlebnis ist unmittelbar und zielt auf eine Wahrnehmungserweiterung, die die Basis für die Bildung von Selbstvertrauen und eigener Identität bildet. Die Herausforderungen und Zielsetzungen als zentrale Bestandteile der Module orientieren sich am Entwicklungsstand der Teilnehmenden, fordern und fördern in

intensiven Lernerfahrungen die Weiterentwicklung der Teilnehmer-Ressourcen (Empowerment).

- **Aufforderungs-/Ernstcharakter**

Ein verändertes Umfeld und unvorhersehbare Ereignisse, Angebote mit Aufforderungs- und Ernstcharakter fordern und fördern die Bereitschaft zum Verlassen der Komfortzone, Talente und persönliche Grenzen auszuloten. Herausfordernde Settings erhalten Momente der Unsicherheit und Ungewissheit und besitzen einen impliziten Aufforderungscharakter, bei denen auch Situationen in Kauf genommen werden, die bei Nichterreichung des Handlungsziels unerwünschter als die Ausgangslage sind (beim Sturz ins Seil beim Felsklettern, oder beim Kentern mit dem Kajak).

- **Partizipation**

Die Teilnehmenden werden dazu aufgefordert sich in die Prozesse des Projektes einzubringen, sich zu beteiligen und werden zu Handelnden. Sie übernehmen Verantwortung für ihr Handeln und ihre Entscheidungen und sind nicht länger nur Empfänger von Angeboten. Sie werden zu Mitentscheidern und Mitgestaltern – „challenge by choice“.

- **Mehrdimensionalität**

Im Mittelpunkt steht das Nachdenken über das Verhältnis von Mensch und Natur. Als Grundlage zur besseren Urteilsbildung im Alltag braucht es einen Perspektivenwechsel, das Infragestellen von Alltäglichem und lieb gewonnenen Gewohnheiten. So braucht es ein Nachdenken über bzw. ein Bewusstmachen des alltäglichen Umgangs mit Konsum- und Kommunikationsmitteln, der Nutzung von individuellen und öffentlichen Transportmitteln, von Ernährungsgewohnheiten, etc ... und das Aufzeigen und Finden von Alternativen.

Neben den erlebnispädagogischen Modulen (Klettern, Kanu, Trekking...), die einen Schwerpunkt des Jugendhauses Schöffleng darstellen, eignen sich auch andere Lernanlässe zur Aufnahme ins Zukunftsdiplom: Co-Pilot; Animateur; Workshops und Projekte zu unterschiedlichen Themen ...

- **Dauer**

Die einzelnen Module sollen eine Minimal-Dauer betragen, damit man ausreichend Anlässe vorfindet an Kompetenzen zu arbeiten bzw. diese zu beobachten.

2.2 Kompetenzen im Zukunftsdiplom

Bei der Konzipierung des Zukunftsdiploms wurden die Kompetenzen folgendermaßen aufgeteilt:

1. Sachkompetenz
2. Selbstkompetenz:
 - a. *Achtsamkeit im Umgang mit sich selber und mit materiellen Dingen*
 - b. *Umgang mit Misserfolg*
 - c. *Emotionen verbalisieren*
3. Sozialkompetenz:
 - a. *Kooperationsbereitschaft*
 - b. *Empathie*
4. Interkulturelle Kompetenz
5. Risikokompetenz

Die einzelnen Kompetenzen wurden differenziert, wobei Kriterien/Indikatoren festgehalten wurden, anhand derer man das Erreichen der Kompetenzen festhalten kann. (Siehe dazu Aktivitätsbericht Jugendhaus Schöffleng 2018 & Infomappe Zukunftsdiplom: <http://schefflenger-jugendhaus.lu/files/public/dokumente/Zukunftsdiplom/ZD-Informationenmappe.pdf>)

Das Zukunftsdiplom kann auf drei Stufen (Level) ausgestellt werden:

Stufe 1: Teilnehmerlevel

Im Teilnehmerlevel sind die Jugendlichen Teilnehmende der Projekte, d.h. sie wählen ihre Projekte selbst aus und nehmen aktiv am Ablauf der Projekte teil.

Stufe 2: Mentorenlevel

Im Mentorenlevel übernehmen die Teilnehmenden bestimmte Mentorenaufgaben, d.h. die Tn geben ihre erlernten Kompetenzen an Freunde/andere Jugendliche weiter und begleiten diese durch die Projekte.

Stufe 3: Inklusionslevel

Im Inklusionslevel erweitern die Tn noch einmal ihre Mentorenkompetenzen, indem sie Menschen mit besonderen Bedürfnissen begleiten.

2.4 Externe Begleitung (Kollegiale Beratung/Supervision)²

Das Jugendhaus Schöffleng hat im November 2016 das Konzept „Zukunftsdiplom“ vorgelegt, wobei die MitarbeiterInnen des Jugendhauses bei der Entwicklung des Konzeptes auf externe Begleitung/ Beratung zurückgreifen konnten. Während den beiden vorangegangenen Jahren wurde in Zusammenarbeit mit der externen Begleitung ein Handlungskonzept entwickelt, das letztendlich zum Zukunftsdiplom geführt hat.

Bei der konkreten Umsetzung des Zukunftsdiploms setzte das Schöfflenger Jugendhaus ebenfalls auf Kollegiale Beratung durch externe Supervision, um einerseits den kritischen Blick auf die Umsetzung der einzelnen Module im Rahmen des Teams nicht aus den Augen zu verlieren und andererseits zur Standardisierung der Module beizutragen. Auf diese Weise sollte gesichert werden, dass folgende Punkte erfolgen:

- eine formative, prozessorientierte Evaluation der Umsetzung des Zukunftsdiploms mit der Perspektive einer schrittweisen Standardisierung und damit Reduzierung anfänglichen Mehraufwands,
- eine Gewährleistung eines Konsenses zwischen den JugendarbeiterInnen (JA) über kritischen Austausch der pädagogischen Arbeit,
- eine Implementierung von Fremd- und Selbstevaluationsmaßnahmen unter Einbeziehung von teilnehmenden Jugendlichen und JugendarbeiterInnen.

² Théo Ecker; Konzeptentwicklung & Beratung 2015-2017
Jean-Paul Nilles; Beratung & externe Begleitung 2017-2018

3. Das Zukunftsdiplom: vom theoretischen Modell zur praktischen Umsetzung

3.1 ZD-Projekte 2017 & 2018 auf einen Blick

(Genauere Ausführungen zu den Projekten siehe: Aktivitätsbericht Jugendhaus Schöffleng 2018)

Kurzer Überblick: Projekte im Rahmen des ZD:

- Kanu animateur B/C
- Festival des Cabanes
- animateur A Formation
- Adventure Camp
- Fielskloterprojet 1 & 2
- Hochbeet
- Snow Projet
- Citytrip
- Alpine Adventures

Unterschiedliche Themen standen bei den Projekten im Mittelpunkt z.B.:

A. Nachhaltigkeit:

- *Entwurf, Konzeption und Aufbau von Hütten (Modelle für ein urbanisiertes Projekt (Projet FDC) und*
- *Bau von Kästen zur Überwinterung von Igeln (Pflegestation)*
- *Solarprojekt: Teilnahme am Solar-Workshop und Bau einer Solaranlage, die die Bewässerung des hauseigenen Hochbeetes sicherstellt*

B. Ausbildung zum animateur

C. Hochbeet: Pflanzen und Pflegen sowie Ernten von Kräutern, Gemüse und Obst

D. Erlebnispädagogische Themen wie: Kanufahren, Snowboarden, Wandern, Klettern

E. Citytrip

3.2 Umsetzungsphasen

3.2.1 Umsetzungsphase 1/2017

Modul	Anzahl Tn	Tn an ZD
Projekt zum Thema Snowboarden, Wandern, Klettern	6	6
Animateur A Formation	15	15 ^{1*)}
Festival des Cabanes	28	5 ^{2*)}
Kanu Animateur B/C zum Thema Erlebnispädagogik	8	8 ^{1*)}
LNBD Projektwoche zum Thema Nachhaltigkeit	45	23
Adventure Camp zum Thema Natur erleben	17	17 ^{3*)}
Felskletterprojekt 1	6	0 ^{4*)}
Felskletterprojekt 2	6	0 ^{4*)}
Hochbeet zum Thema Pflanzen und Gemüseanbau	5	1

3.2.2 Umsetzungsphase 2/2018

Modul	Anzahl Tn	Tn an ZD
Snow Projekt zum Thema Snowboarden, Wandern, Klettern	6	6
Bouldern Fontainebleau	3	0 ^{4*)}
Citytrip Maastricht	6	4
LNBD Projektwoche zum Thema Nachhaltigkeit	27	5
Kanu Animateur B/C zum Thema Erlebnispädagogik	6	6 ^{1*)}

3.2.3 Umsetzungsphase 3/2018 (ab November 2018)

Modul	Anzahl Tn	Tn an ZD
Renovierungsarbeiten im Jugendhaus	3	3
Recycling	3	3
Indoor-Klettern	3	3
Garderobe	3	3

3.3 Umsetzung Zukunftsdiplom: Diskussion

Um es gleich vorweg festzuhalten: „Erstens kommt es anders und zweitens als man denkt.“

Konkret bedeutete dies für die Durchführung/Umsetzung des Zukunftsdiploms:

In den Jahren 2017 und 2018 wurden eine ganze Reihe von Projekten/Modulen im Rahmen des ZD angeboten, wobei manche Projekte/Module allerdings auf ein anderes Datum verschoben werden mussten, wiederum andere mangels ausreichender Teilnehmerzahlen oder bei Outdoor-Aktivitäten wegen Schlechtwetters nicht durchgeführt werden konnten.

Bei der Konzeption des Zukunftsdiploms wurden zunächst eine Durchführung von 6 ZD-Modulen pro Kalenderjahr anvisiert. Im Laufe des Jahres 2017 stellte sich bei der konkreten Umsetzung heraus, dass diese Anzahl an Modulen zu hoch gegriffen war. Dies führte dazu, dass Ende 2017 neben den weiterhin angebotenen und stattfindenden Projekten/Modulen nur mehr mit zwei ZD-Modulen pro Jahr geplant wurde. Bedingt durch weitere Umstände wie etwa Personalwechsel, anfängliche Schwerfälligkeit bei der Umsetzung, ... fanden im zweiten Halbjahr 2018 neue Überlegungen Eingang in das Konzept des Zukunftsdiploms. Nachfolgend seien die drei Umsetzungsphasen des ZD kurz besprochen.

3.3.1 Reflexionen zur Umsetzungsphase 1/2017

Das erste Jahr der ZD-Umsetzung war geprägt durch einen ständigen Prozess des Findens, wobei sich unterschiedliche Ansätze boten die Aktivitäten/Module umzudenken und neu bzw. anders zu gestalten:

- 1*) bei diesen Projekten stellte das ZD eine wichtige strukturgebende Stütze dar, ohne dass jedoch der einzelne Tn formal mit dem Modell begann
- 2*) dieses langfristige Projekt erstreckte sich über mehrere Monate und bot immer wieder Momente des Brückenschlags mit dem ZD
- 3*) dieses einmalige Projekt bot erstmals die Gelegenheit das ZD in einer leicht vereinfachten Version zu nutzen
- 4*) bei diesen Projekten waren zum einen unerfahrene JugendarbeiterInnen im Einsatz, oder der Zeitpunkt war ungünstig für die Tn um sich im ZD zu investieren.

Besonders hervorstreichen ist die Hohe Zahl an SchülerInnen (n=23), die sich im Rahmen der LNB-Projektwoche zur Teilnahme am ZD gemeldet haben. Während und nach der Projektwoche kristallisierte sich jedoch aus Gesprächen mit Jugendlichen heraus, dass für die SchülerInnen das ZD ungewohnt sei. So wurde das ZD von einigen als ein weiteres „Bewerten“ gedeutet, dies auch, obwohl das ZD nicht schultypisch durchgeführt wurde. Für die Jugendlichen mag es trotzdem ein „Zuviel“ gewesen sein. Des Weiteren stellte sich im Laufe der Projektwoche heraus, dass aufgrund mangelnder Zeit, die JugendarbeiterInnen nur bedingt ausreichend Zeit zur Verfügung stand eine vertrauensvolle Beziehung aufzubauen, um eine konstruktive Reflexionsarbeit durchführen zu können.

Ein weiterer Punkt, der sich im Laufe des ersten Projektjahres herausstellte war, dass es an Kontinuität fehlt, z.B. die SchülerInnen, die am ZD-Modul während der Projektwoche teilgenommen haben, setzten das ZD in der Folge nicht fort. Auch bei den anderen Jugendlichen, die an ZD-Modulen teilgenommen haben, konnte keine Kontinuität der Teilnahme am ZD sichergestellt werden, um weiter am ZD zu arbeiten um den Teilnehmerlevel absolvieren zu können.

Im Laufe des Jahres stellte sich die Frage nach der Visibilität und Popularität/ Attraktivität des ZD, das als Novum zu sehen ist, ein Modell, das die Jugendlichen des Jugendhauses noch nicht kennen und neu ist.

Die JugendarbeiterInnen des JH Schöffleng waren jedoch keinesfalls untätig in der Bewerbung des ZD. Jugendliche wurden für die Teilnahme am ZD beworben und zwar wurden sie einerseits von den JugendarbeiterInnen direkt angesprochen (auch Jugendliche haben von sich aus nachgefragt, ob sie am ZD teilnehmen können) und andererseits wurde die „Werbetrommel“ über das Jugendhaus hinaus gerührt (z.B. bei lokalen Unternehmen, bei der Gemeinde, beim MENJE/snj, bei Konferenzen).

3.3.2 Reflexionen zur Umsetzungsphase 2/2018

Im Laufe des Jahres 2018 kristallisierte sich zunehmend heraus, dass die Planung von ZD-Modulen im Rahmen von „normalen“ Projekten und Aktivitäten mit organisatorischen und motivationalen Schwierigkeiten verbunden ist. Einerseits fallen immer wieder geplante Projekte/ Aktivitäten mangels Teilnehmerzahlen oder Schlechtwetters aus, andererseits hat sich gezeigt, dass die Jugendlichen sich nicht engagieren möchten, um sich innerhalb eines längeren und zum Teil unbestimmten Zeitraumes für mehrere aufeinanderfolgende ZD-Module einzuschreiben. Dies wäre allerdings erforderlich, um die benötigte Anzahl an Modulen für die Zertifizierung eines Levels zu erreichen. Des Weiteren zeigte sich bei den am ZD-teilnehmenden Jugendlichen, dass sie es vor Ort (z.B. Projekt in den Alpen) vorziehen, in ihrer „Freizeit“ mit ihren Freunden „abzuhängen“, Spaß zu haben, etc ... statt sich eines Reflexionsgesprächs mit den JugendarbeiterInnen zu stellen. Die Selbst- und Fremdrelexion von Kompetenzen im Rahmen von Modulen wurde als „Spaßbremse“ empfunden, die den „natürlichen Ablauf“ bzw. auch das Feeling fürs Besondere des Moduls einschränkte. Daneben verwendeten die JugendarbeiterInnen einen Teil ihrer Arbeit darauf, im Laufe der Aktivitäten zu beobachten und Notizen zu machen, diese zu einem späteren Zeitpunkt zu systematisieren und sie dann mit den Jugendlichen dialogisch zu reflektieren. Was wiederum zu einem Einschnitt in den alltäglichen Ablauf der Module, sowohl für die JugendarbeiterInnen, als auch für die betroffenen Jugendlichen bedeutete, da dies im Rahmen eines „Rückzugs“ von der Gruppe ablief. Während die anderen ungezwungen ihren Aktivitäten nachgehen können, sollen die ZD-KandidatInnen sich Reflexionsgesprächen unterziehen.

An dieser Stelle gilt auch zu fragen, inwiefern das ZD einerseits von den Jugendlichen als „Mehrwert“ gesehen wird und andererseits die vom JH Schöffleng angesprochenen und von den lokalen Unternehmern als positiv gewertete Initiative - ZD als wichtige und sinnvolle Ergänzung zu schulischen Zeugnissen - wirklich Bestand hat, denn mangels „ZD-Absolventen“ fehlt eine konkrete Rückmeldung und

Einschätzung der Wertschätzung der Arbeitgeber dieses unkonventionellen Portfolios mit Kompetenzangaben.

Unklarheiten und Unsicherheiten, die auch der luxemburgische Nationale Jugendrat (Conseil Supérieur de la Jeunesse) in seinem Avis über die Validierung und Anerkennung non-formaler Zertifizierungen feststellte, indem er formuliert:

- ... dass es in Luxemburg bereits eine Reihe von Zertifikaten für die Validierung verschiedener nicht-formaler Aktivitäten von Jugendlichen gibt.
- ... dass diese Zertifikate schwer miteinander zu vergleichen sind.
- ... dass diese Zertifikate bei jungen Menschen, im Freiwilligenbereich, in Schulen, auf dem Arbeitsmarkt nicht sehr bekannt sind. Es für Uneingeweihte schwierig sei, das richtige Werkzeug für die Bedürfnisse junger Menschen zu finden.

3.3.3 Reflexionen zur Umsetzungsphase 3/2018

Die Unterbrechungen und Abbrüche im Rahmen von ZD-Modulen führten im Laufe des Jahres 2018 zu Überlegungen, die das ZD auch näher an den Alltag im Jugendhaus brachten. I.a.W. das Jugendhaus ging dazu über den Jugendlichen vermehrt und gezielt alltägliche Gelegenheiten anzubieten, an denen sie gleichbleibende oder wechselnde Anforderungen bzgl. unterschiedlich ausdifferenzierter Arbeits- und Lebensbereiche koordinieren, synchronisieren und integrieren können. Über diesen Weg bot das Jugendhaus individuelle Handlungsrahmen an, in denen die Jugendlichen sich ihren Lebenskonzepten, Bedürfnissen und Ansprüchen mit den gegebenen Möglichkeiten, Risiken und Notwendigkeiten stellen konnten.

Die bisherigen ZD-Module, als Projekt-Angebote, sollten zwar weiterhin angeboten werden, jedoch nicht mehr ausschließlich. Insgesamt sollte durch die Etablierung von „Nähe“ alltäglicher Angebote eine Kontinuität im ZD erleichtert werden.

Hierbei galt darauf zu achten, dass bestimmte Settings bzw. Bereiche aufgrund von „Nähe“ sich weniger eignen und damit weniger in Frage kommen als andere, so z.B. der Accueilbereich oder wenn zu viele „gute“ Freunde der Jugendlichen mehr Aufmerksamkeit einfordern und dadurch die Kandidaten zu sehr „abgelenkt“ werden.

Das näher an den Alltag des Jugendhauses Heranrücken sollte auch stärkeren Einfluss auf die Methode der „Datensammlung“ über die Jugendlichen nehmen. Die Datenerhebung sollte ebenfalls leichter in den Praxisalltag integriert, weniger aufwendig, zeitnah (und trotzdem nicht direkt nach Aktion) und alltagsnah sein.

Die teilnehmende Beobachtung/ Begleitung im Rahmen von alltäglichen und/oder mit speziellem Auftrag (spezieller Zielsetzung) versetzt nicht nur einen oder zwei JugendarbeiterInnen in die Situation das zu beobachtende Setting „im Auge zu behalten“, wie dies bei externen Modulen eingeplant werden muss.

Durch die Alltagsnähe des Geschehens und die gleichzeitige aktive Teilnahme der JugendarbeiterInnen am Geschehen, ist das gesamte Team gefordert und hat vermehrt Einfluss auf die Planung des Alltags.

Konkret: In der Umsetzungsphase 3/2018 hat das Team pro Woche einen/ eine Kollegen/in designiert, der/die mit der teilnehmenden Beobachtung einer bestimmten Aufgabe beauftragt wurde. Die Beobachtungen wurden laufend im „ZD-Logbuch“ ohne Bewertung festgehalten. In der Folge (meist in der folgenden Woche) wurden die verfassten Notizen gemeinsam im Team besprochen und ausgewertet, um so die Daten für das ZD zu sammeln. Hierzu einige Notizen:

Als ersten Arbeitsschritt wird im Vorfeld geklärt, zu welchem Zweck die teilnehmende Beobachtung/ Begleitung stattfinden soll. In der Vorbereitung wird im Team besprochen, welche Kompetenzen im Mittelpunkt stehen und worauf bei der Beobachtung zu achten ist. Im Team wird ebenfalls im Vorfeld geklärt, wann und wie Beobachtungen zu notieren sind: während oder nach der Teilnahme im Setting, mit oder ohne vorstrukturierten Bogen; mit oder ohne Fotos oder Videoaufnahme. Bei der Durchführung der teilnehmenden Beobachtung/ Begleitung soll das Geschehen im Setting so wenig wie möglich stören.

Wenn möglich, können (nicht müssen) auch mehrere JugendarbeiterInnen oder nacheinander die Jugendlichen in ähnlichen Alltagssituationen beobachten, da so verschiedene Eindrücke und Blickwinkel erhoben werden können (Vielfalt der Perspektiven).

Es kann ein Beobachtungsbogen erstellt und eingesetzt werden, Notizen können jedoch auch ohne vorstrukturierten Bogen auf Papier erstellt werden. Foto und Videokameras können unterstützend eingesetzt werden, wobei aber darauf zu achten ist, die Privatsphäre anderer Personen nicht zu verletzen und ggf. eine Genehmigung einzuholen. Ausführliche Notizen werden am besten im Nachhinein verfasst, wobei Eindrücke und Wahrnehmungen stichwortartig vor Ort notiert werden. Im Anschluss werden diese Notizen schriftlich ausformuliert, wobei die Beschreibungen der Beobachtungen so detailliert wie möglich verfasst werden. Je länger und häufiger die teilnehmende Beobachtung/ Begleitung in einem Setting, umso besser werden in der Regel die Daten. Denn wiederholt man die Beobachtung mehrere Male, sieht man bestimmte Muster und Ausnahmen umso klarer und die Wahrnehmung ist geschärft. In der Folge liest das Auswertungsteam alle notierten Beobachtungen, vergleicht sie und bespricht sie miteinander im Team. Übereinstimmungen und Unterschiede zwischen den Beobachtungen werden interpretiert. Oft sind insbesondere die Unterschiede sehr aufschlussreich. Hierbei ist besonders zu beachten, dass:

- die BeobachterInnen möglichst offen und aufgeschlossen in das Setting gehen, damit sie auch Dinge wahrnehmen können, mit denen sie nicht gerechnet haben. D.h. nicht nur, sondern auch Kompetenzen wahrnehmen, die nicht schon vorab als zu beobachten festgelegt wurden,
- sie beim Beobachten den Anspruch loslassen, alles mitzubekommen und stattdessen, das, was man sieht, genauer und aufmerksamer betrachten,
- sie beim Verfassen der Notizen möglichst detailreiche Beschreibungen festhalten,
- es zunächst beim Notieren um gute Beschreibungen geht – und weniger um Bewertungen oder Interpretationen.

Im Rahmen der Umsetzungsphase 3/2018 meldeten sich bzw. konnten drei Jugendliche für einen Zeitraum von mehreren Wochen (min. 40 Stunden) für das ZD gewonnen werden. Sie nahmen an Renovierungsarbeiten, bei Recycling-Aktivitäten und der Gestaltung der Garderobe im Jugendhaus sowie beim Indoor-Klettern teil. Diese Aktivitäten boten ausreichend Anlässe Kompetenzen zu erfassen (Sachkompetenzen; Selbstkompetenz: Achtsamkeit im Umgang mit sich selber und mit materiellen Dingen, Umgang mit Misserfolg; Sozialkompetenz: Kooperationsbereitschaft, Empathie; Risikokompetenz). Die JugendarbeiterInnen konnten über die an die Jugendlichen gestellten Aufgaben, deren Kompetenzen durch Beobachtung und Teilnahme im Setting/ Feld wahrnehmen, beschreiben (Verfassen der Notizen) sowie bewerten und interpretieren (Reflexion und Auswertung im Team und mit den Jugendlichen).

4. Fazit

Sogenannte „life skills“ sollen Jugendlichen ermöglichen, mit gegenwärtigen und zukünftigen Anforderungen in ihrem alltäglichen privaten und beruflichen Leben, als Staatsbürger und beim lebenslangen Weiterlernen zurechtzukommen.

Im Gegensatz zu früheren Formulierungen formaler Bildungsziele sind die Zielvorstellungen von „life skills“ nicht als verallgemeinerte, kontextfreie Fähigkeitsdimensionen gedacht, sondern im funktionalen Sinne, über eine vergleichsweise breite Spanne von Situationen und Aufgabenstellungen hinweg, d.h. angedockt an Anforderungen der Lebens- und Arbeitswelt zu sehen. Genau diese Kombination von „inhaltsübergreifend“ und zugleich „anforderungs- und situationsbezogen“ verbindet sich mit dem Kompetenzbegriff.

Die MitarbeiterInnen des Jugendhauses Schöffleng haben mit ihrem Konzept des Zukunftsdiploms und den damit verbundenen (Bildungs)angeboten besonderen Wert darauf gelegt, die Jugendlichen darin zu bestärken, dass sie etwas können, also nicht den Finger auf Fehler zu legen und ein Negativbild zu festigen. „Er hat mir gesagt, dass ich etwas kann ...“ sollte im Mittelpunkt stehen, nicht ohne den Jugendlichen aber auch zu zeigen, wie etwas „sein sollte/kann“ (kontraktiver statt laissez-faire Stil).

Das Zukunftsdiplom ist nicht als Testverfahren zu verstehen, sondern als Ermöglichungsmodell. Die Beobachtungen und Reflektionen der JugendarbeiterInnen und Jugendlichen sind als Momentaufnahmen zu sehen, an deren Ende kein Entwicklungsplan mit den Jugendlichen, sondern ein Kompetenzprofil erstellt werden soll, das als sogenannte Portfolio-Vorlage für Diskussionen und nicht für eine Persönlichkeits-Festschreibung dienen kann.

Bei der Umsetzung des ZD hat sich seit Einführung im Jahre 2017 gezeigt, dass es schwierig ist Jugendliche für dieses wenig bekannte Modell zu finden. Dies liegt einerseits wohl am geringen Bekanntheitsgrad dieser neuen Herangehensweise von Jugendarbeit, andererseits stellt sich auch immer wieder heraus, dass die Verbindlichkeit der Jugendlichen zu wünschen übrig lässt, zumal wenn sie den Mehrwert des Angebotes nicht für sich entdeckt bzw. erfahren haben.

Daraus ergibt sich ein Anforderungsprofil für das Jugendhaus Schöffleng vermehrt Öffentlichkeitsarbeit bei den Jugendlichen, den Eltern, der Gemeindeöffentlichkeit, vor allem aber auch bei den ansässigen Unternehmen für das Zukunftsdiplom zu machen. Erst wenn der Mehrwert dieses Angebotes auf unterschiedlichsten relevanten Ebenen bekannt und erkannt wurde, wird das Zukunftsdiplom den nötigen Zuspruch finden.

Hier ließe sich ebenfalls anführen, dass nicht nur die Eigendarstellung des Jugendhauses selbst verbessert werden kann, sondern auch auf strukturellem und nationalem Plan die Jugendarbeit, als kompetente Bildungsagentur, eine gezieltere Öffentlichkeitsdarstellung erfahren könnte.

In diesem Sinne fordert der Conseil Supérieur de la Jeunesse z.B. dass es vermehrt eine Anerkennung von Freiwilligentätigkeiten braucht, die das Engagement junger Menschen stärkt. Und es braucht ein breiteres Verständnis dafür:

... dass die nicht-formale Bildung ein Bereich ist, der die formale Bildung ergänzt und viele Möglichkeiten bietet, sowohl persönliche als auch berufliche Fähigkeiten zu entwickeln.

... dass die Validierung von Fähigkeiten, die in nicht-formalen Tätigkeiten erworben wurden, ein Vorteil ist für die Integration junger Menschen in den Arbeitsmarkt.

... dass das Denken über Fähigkeiten eine Möglichkeit ist, die persönliche Entwicklung zu unterstützen.

Daraus fordert der Conseil Supérieur de la Jeunesse z.B. dass:

... die Informationen bezüglich Validierungsmethoden von nicht-formalen Aktivitäten zum Wohle der Jugendlichen, der luxemburgischen Gesellschaft und verschiedener Institutionen (Schule, Unternehmen, Familie) verstärkt werden, um ihre Sichtbarkeit zu erhöhen.

... dass sich die Akteure bei der Validierung ähnlicher nicht-formaler Aktivitäten nicht vermehren, sondern sich koordinieren, um ein harmonisiertes Validierungszertifikat vorzuschlagen.

... dass eine Anerkennung des Wertes der Validierungszertifikate erfolgt und gefördert wird bei Institutionen wie Schulen (Universitäten, Gymnasien, Universitäten) und Unternehmen.

Es ist davon auszugehen, dass, so lange das Zukunftsdiplom als zusätzlicher (Mehr)Aufwand statt Mehrwert zu bereits bestehenden Anforderungen gesehen wird, sich die Begeisterung bei den Jugendlichen in Grenzen halten wird. (Vielleicht ist auch der Begriff „Zukunftsdiplom“ irreführend bzw. abschreckend für Jugendliche, die unter dem Begriff Diplom eher formale Zertifizierungen verstehen und davon haben sie meistens über die Anforderungen der Schule genug).

Und genau hier schließt sich der Teufelskreis, es braucht Jugendliche, die das Zukunftsdiplom absolvieren, die als Aushängeschilder und MultiplikatorInnen, die von positiven Seiten dieser neuen Möglichkeit berichten.

Mit der Anbindung des Zukunftsdiploms an den Alltag im Jugendhaus scheint ein erster Schritt gelungen, Jugendliche stärker zu erreichen und zur Teilnahme am ZD zu motivieren.

„En passant“ können auf diese Weise Kompetenzen sichtbar gemacht und erfasst werden. Je öfters dies gelingt, umso professioneller mögen auch die betreffenden JugendarbeiterInnen sich dieser Aufgabenstellung widmen. Über den kontinuierlichen Austausch über Kompetenzen von Jugendlichen im Team (Intervision, Kollegiale Beratung, Supervision) wird nicht nur das professionelle Auge geschärft, sondern neue Ideen können im gemeinsamen Austausch generiert werden.