

# Arbeitspapier „Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kindes- und Jugendalter“

April 2013



LE GOUVERNEMENT  
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG  
Ministère de la Famille et de l'Intégration

### **Auftrag und Finanzierung**

ETAT DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG

Ministère de la Famille et de l'Intégration

**Wissenschaftliche Erarbeitung „Allgemeiner Teil“ , „Frühe Kindheit“ ,  
„Schulkindalter“: Charlotte Bühler Institut für praxisorientierte  
Kleinkindforschung**

#### **Projektleitung**

Dr.<sup>in</sup> Waltraut Hartmann

#### **Projektkoordination**

Mag.<sup>a</sup> Michaela Hajszan

#### **Projektmitarbeit**

Mag.<sup>a</sup> Gabriele Bäck, Margit Gorgi, MMag.<sup>a</sup> Birgit Hartel, Mag.<sup>a</sup> Doris Marek, Martina Pfohl-Chalaupek, Mag.<sup>a</sup> Renate Steinmann

Claude Bodeving (Service National de la Jeunesse, Teil II.5)

**Wissenschaftliche Erarbeitung „Jugendalter“: Université du Luxembourg**

Sandra Biewers

## Inhaltsverzeichnis

<b>A.</b>	<b>ALLGEMEINER TEIL</b> .....	<b>1</b>
<b>I.</b>	<b>EINLEITUNG</b> .....	<b>1</b>
<b>II.</b>	<b>PÄDAGOGISCHE ORIENTIERUNG</b> .....	<b>2</b>
	II.1 Bild vom Kind/vom Jugendlichen .....	2
	II.2 Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen .....	4
	II.3 Bildungsverständnis .....	6
	II.4 Übergreifende Bildungsprinzipien .....	11
	II.5 Merkmale der non-formalen Bildung .....	13
<b>B.</b>	<b>ALTERSSPEZIFISCHE TEILE</b> .....	<b>18</b>
<b>I.</b>	<b>FRÜHE KINDHEIT</b> .....	<b>18</b>
	I.1 Einführung in die Altersgruppe .....	18
	I.2 Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen .....	19
	I.3 Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse in non-formalen Einrichtungen....	22
<b>I.4</b>	<b>Handlungsfelder der non-formalen Bildung</b> .....	<b>25</b>
	I.4.1 Emotionen und soziale Beziehungen .....	25
	I.4.2 Werteorientierung, Partizipation und Demokratie .....	28
	I.4.3 Sprache, Kommunikation und Medien .....	30
	I.4.4 Ästhetik, Kreativität und Kunst .....	33
	I.4.5 Bewegung, Körperbewusstsein und Gesundheit .....	36
	I.4.6 Naturwissenschaft und Technik .....	39
<b>II.</b>	<b>SCHULKINDALTER</b> .....	<b>42</b>
	II.1 Einführung in die Altersgruppe .....	42
	II.2 Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen .....	44
	II.3 Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse in non-formalen Einrichtungen....	47
<b>II.4</b>	<b>Handlungsfelder der non-formalen Bildung</b> .....	<b>50</b>
	II.4.1 Emotionen und soziale Beziehungen .....	50
	II.4.2 Werteorientierung, Partizipation und Demokratie .....	53
	II.4.3 Sprache, Kommunikation und Medien .....	56
	II.4.4 Kreativität, Kunst und Ästhetik .....	60
	II.4.5 Bewegung, Körperbewusstsein und Gesundheit .....	63
	II.4.6 Naturwissenschaft und Technik .....	67
<b>III.</b>	<b>Jugendalter</b> .....	<b>71</b>
	III.1 Einführung in die Altersgruppe .....	71
	III.2 Die Offene Jugendarbeit als Ort non-formaler Bildung .....	75

III.3 Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen .....	79
III.4 Rahmenbedingungen für Bildungsprozesse .....	83
III.5 Handlungsfelder.....	.89
<b>Literaturverzeichnis – Frühe Kindheit und Schulkindalter .....</b>	<b>106</b>
<b>Literaturverzeichnis - Jugendalter .....</b>	<b>115</b>

## A. ALLGEMEINER TEIL

### I. EINLEITUNG

Die Regierung Luxemburgs hat im Februar 2012 eine Reihe Gesetzesvorlagen angenommen mit denen sie beabsichtigt eine systematische Qualitätssicherung in den Kinder- und Jugendstrukturen einzuführen. Das vorgeschlagene Qualitätssicherungskonzept beinhaltet verschiedene Elemente darunter ein nationaler Bildungsrahmenplan für non-formale Bildung. Dieser Rahmenplan soll unter anderem die allgemeinen Ziele und pädagogische Prinzipien für Kinder- und Jugendeinrichtungen beschreiben.

Zu diesem Zeitpunkt sind die Gesetze noch auf dem Instanzenweg. Dennoch bereitet sich das Ministerium jetzt schon auf eine etwaige Umsetzung vor, dies ohne jedoch dem Gesetz vorgreifen zu wollen. In diesem Kontext hat das Ministerium das *Charlotte Bühler Institut für praxisorientierte Kleinkindforschung – Wien*, sowie die *Université de Luxembourg* beauftragt Leitlinien zur non-formalen Bildung im Kinder- und Jugendalter auszuarbeiten, die zu einem späteren Zeitpunkt in einen nationalen Rahmenplan einfließen könnten.

Die Grundlinien dieses Konzeptes wurden auf verschiedenen Veranstaltungen vorgestellt und fanden grossen Zuspruch. Aufgrund der Nachfrage von vielen Strukturen die sich jetzt schon intensiv mit dem Thema Qualitätssicherung auseinandersetzen, hat das Ministerium sich dazu entschlossen die Arbeiten der beiden oben genannten Forschungsinstitute unter der vorliegenden Form zugänglich zu machen.

## II. PÄDAGOGISCHE ORIENTIERUNG

### II.1 Bild vom Kind/vom Jugendlichen

Das Bild vom Kind/vom Jugendlichen ist Basis für die Auswahl und Gestaltung von Lernarrangements in der non-formalen Bildung. Kinder und Jugendliche werden als einzigartige Individuen, als Teil sozialer Systeme sowie als gleichwertige Bürgerinnen und Bürger der Gesellschaft angesehen. Dieser Zugang spiegelt sich auch im Bildungsverständnis, das diesem Rahmenplan zugrunde liegt, wider.

- **Kinder und Jugendliche sind kompetente Individuen** mit einer jeweils einzigartigen (Bildungs-) Biografie. Sie lernen von Anfang an mit allen Sinnen. Antriebskräfte ihrer Entwicklung sind Neugier, Kreativität, Freude am Spielen und Lernen sowie die Suche nach Sinn und Bedeutung in der Welt. In der Lust am Explorieren werden ihr Forschungsdrang und ihr Bedürfnis, neue Herausforderungen zu bewältigen, sichtbar.<sup>1</sup> Für Jugendliche bedeutet Entwicklung besonders die Suche nach der eigenen Identität innerhalb der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Das Bildungspotenzial der Kinder und Jugendlichen basiert – in Wechselwirkung mit ihren sozialen Ressourcen und Rahmenbedingungen – auf ihren individuellen Interessen und Begabungen, Ideen und intuitiven Theorien.<sup>2</sup> Mit zunehmendem Kompetenzerwerb wird ihr Repertoire an symbolischen Ausdrucksweisen, wie Sprache(n), Kreativität oder Musik, reichhaltiger. Im jugendlichen Alter kommt hinzu, dass Wertvorstellungen sich festigen, Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zunehmen. Dies ermöglicht es den Kindern und Jugendlichen, ihre jeweils einzigartige Persönlichkeit auf vielfältige Art und Weise zu präsentieren und mit anderen in Dialog zu treten.

Für ihr Wohlbefinden sind Kinder und Jugendliche auf die Befriedigung ihrer Grundbedürfnisse angewiesen: Diese beziehen sich auf physiologische Bedürfnisse wie Ernährung, Ruhe und Bewegung, auf Sicherheit, Schutz und Geborgenheit. Zunehmend wird die Möglichkeit der Selbstverwirklichung wichtig.<sup>3</sup> Das Streben nach Zugehörigkeit, Austausch und Partizipation ist ebenso bedeutsam wie jenes nach Autonomie und Unabhängigkeit.

- **Kinder und Jugendliche sind soziale und kulturelle Wesen**, die in Interaktionsprozessen mit und von anderen lernen. Als „Ko-Konstrukteure von Wissen, Identität, Kultur und Werten“<sup>4</sup> gestalten sie sowohl ihre eigenen Bildungsprozesse als auch die Lernkultur in non-formalen Einrichtungen aktiv mit. Im Prozess der Ko-Konstruktion<sup>a</sup> sind Kinder und Jugendliche gleichwertige Partnerinnen und Partner der Erwachsenen und bringen ihre individuellen Erfahrungen und Kompetenzen ein. Durch Interaktionen und Partizipation in für sie kulturell bedeutsamen Zusammenhängen generieren sie Wissen und bilden ihre Identität.<sup>5</sup>

---

<sup>a</sup> Ko-Konstruktion meint Prozesse des gemeinsamen Handelns und Denkens von Kindern/Jugendlichen und Erwachsenen, um sich Wissen zu erschließen und den Vorgängen in der Welt Sinn zu verleihen (Fthenakis,2008)



Kinder und Jugendliche erweitern ihr Rollenrepertoire durch die handelnde Teilnahme an unterschiedlichen Systemen wie Familie, formale und non-formale Bildungseinrichtungen. Sie bringen sich in gruppensdynamische Prozesse ein und finden ihre Position innerhalb der Peergruppe.

- **Kinder und Jugendliche sind gleichwertige Mitglieder der Gesellschaft** und haben eigene Rechte. Diese beziehen sich unter anderem auf Meinungsäußerung, auf Information, auf Gesundheit und Sicherheit, auf Ruhe, Freizeit und Spiel sowie auf Bildung.<sup>6</sup> Bildung wird dabei als umfassende Entfaltung der Persönlichkeit, der Begabung sowie der geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes bzw. Jugendlichen verstanden.<sup>7</sup>

Kindheit bzw. Jugendalter sind eigenständige Lebensphasen, die innerhalb einer Gesellschaft einen bedeutsamen Platz einnehmen. Kindern und Jugendlichen stehen daher alters- und entwicklungsadäquate Einrichtungen von hoher Qualität zur Verfügung, die Möglichkeiten der Partizipation und Verantwortungsübernahme bieten.



## II.2 Rolle der Pädagoginnen und Pädagogen

Pädagoginnen und Pädagogen nehmen bei der Begleitung der Bildungsbiografie von Kindern und Jugendlichen eine zentrale Position ein. Ihr Rollenverständnis steht in engem Zusammenhang mit dem Bild vom Kind bzw. vom Jugendlichen sowie dem Verständnis von Bildung in non-formalen Settings. Es hängt in hohem Maße von den persönlichen und fachlichen Kompetenzen der Pädagoginnen und Pädagogen ab, ob bzw. inwieweit die Potenziale jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen in Einrichtungen der non-formalen Bildung zur Entfaltung kommen können. Wichtige Voraussetzungen für die kompetente Begleitung von Kindern und Jugendlichen sind die kontinuierliche Reflexion der eigenen (Bildungs-)Biografie<sup>8</sup>, die Reflexion des Bildungsgeschehens sowie die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen und zur persönlichen Weiterentwicklung. Als Basis der Reflexion sind sich die Fachkräfte ihrer bedeutsamen Rolle als Modell vor allem für Kinder, aber auch für Jugendliche bewusst. Besonders hervorzuheben ist der reflektierte Umgang der Pädagoginnen und Pädagogen mit gelebter Multilingualität.

- **Pädagoginnen und Pädagogen sind wichtige Bezugspersonen für Kinder und Jugendliche.** Sie gestalten eine Atmosphäre der Wertschätzung und des Vertrauens und sorgen für Wohlbefinden. Gelassenheit und Humor als Grundeinstellung fördern dabei eine positive Stimmung, das Gefühl der Zusammengehörigkeit sowie Kreativität, Fantasie und Motivation.<sup>9</sup> Mit Empathie und Sensibilität für die Bedürfnisse und Interessen jedes einzelnen Kindes bzw. Jugendlichen begleiten Pädagoginnen und Pädagogen deren Entwicklungs- und Bildungsprozesse und berücksichtigen dabei die Besonderheiten der jeweiligen Altersstufen. Sie richten ihre Aufmerksamkeit jedoch auch auf die gesamte Gruppe und deren Dynamik, um eine Balance zwischen individuellen Bedürfnissen und gruppenspezifischen Anforderungen herzustellen.<sup>10</sup> Besonders im Jugendalter gestalten sie Aushandlungsprozesse und stellen strukturelle Rahmenbedingungen des Lernens und gleichzeitig Freiräume bereit.
- **Pädagoginnen und Pädagogen sind Partnerinnen und Partner im Prozess der Ko-Konstruktion**, die sich gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen auf kommunikative und kooperative Art Wissen und Kultur erschließen.<sup>11</sup> Sie betrachten Alltagssituationen als Bildungsanlässe und nutzen sie als Ausgangspunkt für die Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen.<sup>12</sup> Im Sinne einer inklusiven Pädagogik gestalten sie auf der Grundlage von regelmäßiger Beobachtung und Dokumentation offene Spiel- und Lernarrangements, die sich an der Lebenswelt und den Themen der einzelnen Kinder und Jugendlichen orientieren. Die Wertschätzung und das bewusste Aufgreifen individueller Unterschiede innerhalb der Gruppe bergen ein zusätzliches Bildungspotenzial für alle Beteiligten. Insbesondere die Berücksichtigung und pädagogische Nutzung individuell unterschiedlicher sprachlicher Vorerfahrungen und Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen ist eine wichtige Aufgabe non-formaler Bildung. Bildungsprozesse von hoher Qualität unterstützen Eigenaktivität, Autonomie und Selbstwirksamkeit und bieten

Möglichkeiten zur Partizipation. Ausreichend Zeit und Raum für Selbsttätigkeit erlaubt es Kindern und Jugendlichen, in ihrem eigenen Tempo zu lernen.

- **Pädagoginnen und Pädagogen kooperieren** mit allen an der Bildung beteiligten Personen und Institutionen. In der non-formalen Bildung zählen dazu die Familien der Kinder und Jugendlichen, externe Fachkräfte sowie die Schule bzw. andere (Bildungs-)Institutionen im örtlichen Umfeld. Vorrangiges Ziel ist die gemeinsame Gestaltung von lern- und entwicklungsfördernden Handlungsfeldern, in denen Kinder und Jugendliche ihre Potenziale entfalten können. Im Kindesalter sind besonders die Kooperation sowie die Beratung von Eltern im Rahmen von Transitionen<sup>b</sup> bedeutsam.<sup>13</sup> Im Jugendalter steht die Öffnung in den Sozialraum, zu anderen Jugendeinrichtungen und zu Vereinen im Vordergrund. Eine qualitätsvolle Zusammenarbeit erfordert verlässliche Strukturen und zeichnet sich durch gegenseitiges Interesse aus. Zwischen den beteiligten Institutionen sind eine offene Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Bildungsverständnis und der Aufbau einer gemeinsamen Lernkultur erstrebenswert.<sup>14</sup>

---

<sup>b</sup> Als Transitionen werden tiefgreifende Umstrukturierungen sowie damit verbundene Belastungen, Anpassungsleistungen und Lernprozesse im Leben eines Menschen bezeichnet. Dabei übernehmen alle beteiligten Systeme Verantwortung für das Gelingen der Transition (Griebel & Niesel, 2004).

## II.3 Bildungsverständnis

**Unter Bildung wird die aktive und dynamische Auseinandersetzung des Menschen mit sich selbst und seiner Umwelt verstanden.**

An Bildung werden im Wesentlichen drei Ansprüche gestellt:<sup>15</sup>

- der Anspruch auf Selbstbestimmung,
- der Anspruch auf Partizipation an der gesellschaftlichen Entwicklung sowie
- der Anspruch auf Übernahme von Verantwortung.<sup>c</sup>

Bildung wird einerseits durch formale Lernprozesse erworben, die in Bildungsinstitutionen wie der Schule stattfinden und zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen führen. Andererseits umfasst Bildung auch non-formale und informelle Prozesse, die sowohl im Alltag als auch in Institutionen ablaufen können.

### Non-formale Bildung

Unter non-formaler Bildung ist jede Form organisierter Bildung zu verstehen, die freiwillig ist und Angebotscharakter hat. Sie bezieht sich auf die Bildungsarbeit, die außerhalb des formalen Schulsystems organisiert ist, sich an ein definiertes Zielpublikum richtet und spezifische Bildungsziele verfolgt. Non-formale Bildung hat in Bezug auf die Lernziele, Lerndauer und Lernmittel systematischen Charakter, die Ziele, Inhalte und Methoden werden allerdings in hohem Maße von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern mitgestaltet.<sup>16</sup> In non-formalen Bildungseinrichtungen besteht die Chance, Kindern und Jugendlichen Spiel, Spaß und Entspannung zu ermöglichen und Freiräume für ihre eigenen Interessen zu bieten.<sup>17</sup>

Ebenso wie bei formalen Bildungsprozessen übernehmen erwachsene Bezugspersonen und Peers eine wichtige Rolle im Prozess der Ko-Konstruktion. Bei non-formalen Bildungsprozessen wird besonderer Wert auf die Vermittlung von „sozialen und personalen Kompetenzen sowie auf die Förderung und Bekräftigung von Beteiligungen an politischen und gesellschaftlichen Prozessen gelegt“<sup>18</sup>. Non-formale Settings eignen sich auch als Vermittlungsinstanz zwischen Familie, Schule und kindlichen bzw. jugendlichen Lebenswelten.<sup>19</sup> Weiters haben sie die Chance, ohne vorgegebene Lernziele Mehrsprachigkeit zu vermitteln und Raum zum selbstbestimmten Erwerb und Vertiefen individueller Sprachkompetenzen zu bieten.

### Informelle Bildung

Informelle Bildung läuft ungeplant und beiläufig ab, sie findet im täglichen Leben statt, sei es in der Familie, in der Peergruppe oder über verschiedene Medien. Sie wird von den Betroffenen häufig nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Fähigkeiten wahrgenommen.<sup>20</sup>

Non-formale und informelle Bildungsprozesse gewinnen für die Lebensgestaltung von Kindern und Jugendlichen immer mehr an Bedeutung.<sup>21</sup>

<sup>c</sup> Diese Ansprüche basieren auf der Europäischen Aufklärung und sind bis heute gültig.

## Ganzheitliche Bildung

Bildung bedeutet mehr als den Erwerb von Wissen. Sie ist Ergebnis ko-konstruktiver Aneignungsprozesse und wird in der Entwicklung individueller Kompetenzen für die Bewältigung neuer Anforderungen wirksam. Bildung trägt zum Empowerment<sup>22</sup> des Menschen bei und befähigt zu eigenbestimmter Lebensführung sowie zur Aneignung von Selbstbildungsmöglichkeiten.<sup>23</sup> „In diesem Verständnis ist Bildung für alle Kinder die wichtigste Ressource für die alltägliche Lebensbewältigung bereits in der Gegenwart und für ihre Chancen, die eigene Zukunft zu gestalten.“<sup>24</sup>

Im Sinne ganzheitlicher Bildung ist es wichtig, dass Bildungsprozesse, die im Laufe des Tages in formalen, non-formalen und informellen Settings stattfinden, aufeinander Bezug nehmen. So können Kinder und Jugendliche ihre individuellen Interessen freiwillig und selbstbestimmt erweitern und vertiefen. Neues Wissen kann nur vom eigenen Erfahrungshintergrund her verstanden werden<sup>25</sup> und so an Relevanz für die eigene Persönlichkeit und Kompetenzentwicklung gewinnen.

Bildungsprozesse werden als lebenslange Wechselwirkungsprozesse zwischen Individuum und Umwelt verstanden. Der Mensch verändert seine Umwelt, die wiederum verändernd auf ihn einwirkt.<sup>26</sup> Dabei geht es um die zentrale Positionierung des Individuums im Prozess der Weltaneignung sowie um die Einbeziehung der eigenen Erfahrungen und deren Reflexion in Hinsicht auf eine Veränderung der Welt- und Selbstsicht.<sup>27</sup>

## Spiele und Lernen als zentrale Bildungsprozesse

Die Fähigkeit, sich durch Spielen und Lernen die Welt anzueignen, stellt das Fundament von Bildung dar. Spielen und Lernen sind – vor allem im Kindesalter – voneinander untrennbare Prozesse.

### Die Bedeutung von Lernprozessen in non-formalen Bildungseinrichtungen

Lernprozesse verändern und erweitern das Verhaltensrepertoire. Durch Lernen können Kinder und Jugendliche die sich ändernden Anforderungen der Umwelt stetig besser bewältigen.<sup>28</sup> Im Zentrum aller Lernprozesse steht das Individuum, das spezifische Erfahrungen und ein bestimmtes Vorwissen besitzt. Erfolgreiche Lernprozesse bauen daher auf persönlichen Lernvoraussetzungen, Lernwegen und Lernzielen auf. Vor allem durch Individualisierung und Differenzierung, Partizipation und Prozessorientierung werden bedeutungsvolle und anknüpfungsfähige Lernerfahrungen begünstigt.

Lernen ist auch ein sozialer Prozess. Nicht nur in der Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern bzw. Jugendlichen, sondern besonders innerhalb der Peergruppe trägt das gemeinsame Erleben und Erforschen wesentlich zu einem vertieften Verständnis und Kompetenzerwerb bei.<sup>29</sup> In Interaktionen mit ihrer Umwelt lernen Kinder und Jugendliche miteinander und voneinander. In ko-konstruktiven Settings bringen sie sich und ihre Anliegen aktiv ein.

Lernen kann über vielfältige Zugänge wie Experimentieren, Fragen und Forschen, Spielen, über Lernen am Modell, über Versuch und Irrtum, Zufall, Reflexion, Üben und Wiederholen, Grenzen testen etc. erfolgen. Non-formale Bildungsinstitutionen

bieten die Möglichkeit, ohne Ziel- und Zeitvorgaben vielfältige Erfahrungen zu sammeln und verschiedene Lernwege zu erproben.

### **Die Bedeutung des Spiels in non-formalen Bildungseinrichtungen**

Spielprozesse stellen in jedem Alter eine unentbehrliche Erfahrungsquelle für alle Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung dar. Spiel ist eine grundlegende Form des Lernens, die aktiv, entdeckend und strukturierend ist und neues Lernen in ihrem Vollzug generiert.<sup>30</sup> Die Fähigkeit zu spielen ist jedem Menschen angeboren und wird von lustvollen Gefühlen begleitet. Sie ermöglicht Kindern, ihre Umgebung mit allen Sinnen handlungsnah zu begreifen und Neues zu lernen. In einem reichhaltigen Spiel erwerben und strukturieren Kinder selbsttätig Wissen. Beim Rollenspiel können Sprachen situations- und personenbezogen genutzt, ausprobiert und geübt werden. Für Jugendliche bedeutet spielen, sich gegenüber anderen zu positionieren, verschiedene Rollen auszuprobieren und sich auf experimentelle Handlungen einzulassen. Das Spiel bietet die Möglichkeit, das Erwachsenenleben spielerisch zu erproben und hieraus Erfahrungen zu sammeln.

In non-formalen Settings kann auf das freie Spiel nicht verzichtet werden. Es stellt eine ideale Quelle für Lernmotivation, Erwerb sozial-kommunikativer Kompetenzen und divergentes Denken von Kindern und Jugendlichen dar.<sup>31</sup> Außerdem hat Spielen in non-formalen Einrichtungen auch eine psychohygienische Funktion, indem es Kindern und Jugendlichen ermöglicht, sich nach dem Schulunterricht zu entspannen und Stress abzubauen.

Sich wiederholenden Spielprozessen kommt auch eine neurobiologische Bedeutung zu, denn beim Spielen werden unzählige synaptische Verbindungen aufgebaut und immer wieder benützt. Diese neuronalen Netzwerke bilden eine gute Grundlage für ein immer umfassenderes Weltverständnis von Kindern und Jugendlichen.<sup>32</sup>

### **Kompetenzen als Basis von Urteils- und Handlungsfähigkeit**

Kompetenzen verbinden Wissen und Können und stellen somit die Grundlage für erfolgreiches, eigenverantwortliches Handeln dar.<sup>33</sup> Die zunehmende Urteils- und Handlungsfähigkeit ermöglicht flexibles und angemessenes Verhalten in alltäglichen, aber auch herausfordernden Situationen gesellschaftlichen Lebens.<sup>34</sup>

Kompetenzen resultieren aus der Vernetzung von intellektuellen Fähigkeiten, bereichsspezifischem Vorwissen, Fertigkeiten und Routinen, Handlungsmotivation sowie persönlichen Wertorientierungen.<sup>35</sup> Erst durch das Zusammenspiel aller Faktoren kann Erlerntes situationsadäquat und verantwortungsbewusst umgesetzt werden.

Kompetenzorientierte Bildungsarbeit setzt bei den Ressourcen der einzelnen Kinder und Jugendlichen an und ermöglicht ihnen vielfältige Lernerfahrungen. Kompetenzen entwickeln sich durch selbstbestimmtes Lernen in Wechselbeziehung zwischen Individuum und Umwelt. Für eine kontinuierliche Weiterentwicklung von Kompetenzen über alle Bildungsinstitutionen hinweg ist die enge Verknüpfung der unterschiedlichen Lernumwelten Voraussetzung.

Kinder und Jugendliche erwerben Kompetenzen im Sinne von **Individualkompetenz, Sozialkompetenz, Fachkompetenz und**

**Methodenkompetenz.**<sup>36</sup> Die vier Kompetenzarten bedingen einander und stehen in engem Zusammenhang.

- **Individualkompetenz** beruht auf Selbstbewusstsein, Eigeninitiative und einem positiven Selbstkonzept. Sie beinhaltet die Fähigkeit und Bereitschaft zur Weiterentwicklung und Entfaltung der eigenen Begabungen und Potenziale.<sup>37</sup> Kinder und Jugendliche mit hoher Individualkompetenz vertrauen auf ihre Fähigkeiten und können Herausforderungen realistisch einschätzen. Darauf baut Resilienz<sup>d</sup> auf, die es Kindern und Jugendlichen auch in belastenden Lebenslagen ermöglicht, handlungsfähig zu bleiben.<sup>38</sup> Weitere Individualkompetenzen sind Kontaktinitiative, Verantwortungsübernahme und Bewältigungsstrategien.
- **Sozialkompetenz** umfasst Urteils- und Handlungsfähigkeit in vielfältigen sozialen Situationen. Sie basiert auf der Fähigkeit und Bereitschaft, anderen Personen empathisch und verantwortungsbewusst zu begegnen. Das Verhalten sozialkompetenter Kinder und Jugendlicher ist beziehungsorientiert und wertegeleitet. Sie verfügen beispielsweise über Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Team- und Konfliktfähigkeit sowie über ein Verständnis von Demokratie und Interkulturalität. Die Basis dafür ist die Fähigkeit zur konstruktiven Auseinandersetzung mit Regeln und Normen und deren Gestaltung, die wesentlich von sprachlichen Kompetenzen mitbestimmt wird.
- Unter **Fachkompetenz** wird Urteils- und Handlungsfähigkeit in unterschiedlichen Handlungsfeldern verstanden. Grundlegend ist das Erfassen relevanter Begriffe und Konzepte, die vermehrt eigenständig angewandt und weiterentwickelt werden können. Fachkompetenzen differenzieren sich durch handlungsnahen Umgang mit Materialien und vielfältige Varianten des Ausprobierens und Explorierens. Mit zunehmender Fachkompetenz können Kinder und Jugendliche zahlreiche – auch kreative – Problemlösungsstrategien entwickeln und eigene Entscheidungen treffen.
- Die **Methodenkompetenz** ist eng mit der Fachkompetenz verbunden und kann nur anhand von konkreten Inhalten erworben werden. So gelten für jedes Handlungsfeld spezifische Arbeitstechniken und Methoden bzw. Aneignungs- und Lernstrategien als zweckmäßig und zielführend. Generell werden unter Methodenkompetenz Problemlösefähigkeiten, Reflexionsfähigkeit, vernetztes Denken und insbesondere lernmethodische Kompetenz verstanden. Letztere beruht auf der Reflexion der Lerninhalte und der eigenen Lernprozesse. Daraus entwickelt sich das Bewusstsein, „dass, was und wie man lernt“.<sup>39</sup> Die zunehmende Fähigkeit, erfolgreiche und adäquate Lernprozesse zu planen, durchzuführen und zu beurteilen, bildet das Fundament lebenslangen Lernens.

Darüber hinaus wird **Metakompetenz** als Fähigkeit, den Entwicklungsstand der eigenen Kompetenzen und deren weiteren Entwicklungsbedarf einzuschätzen, betont.<sup>40</sup> Metakompetenz entwickelt sich erst mit zunehmender Reflexionsfähigkeit. Erhalten Kinder und Jugendliche regelmäßig Gelegenheit, die Konsequenzen ihrer

---

<sup>d</sup> Resilienz bezeichnet die psychische Widerstandsfähigkeit eines Menschen. Darunter wird die Fähigkeit verstanden, mit biologischen, psychologischen und psychosozialen Entwicklungsrisiken



---

erfolgreich umzugehen (Wustmann,2011).

Handlungen zu überdenken, erwächst daraus eine realistische Selbsteinschätzung. So werden Herausforderungen, wie etwa Transitionen im Bildungssystem, für Kinder und Jugendliche besser bewältigbar. Es wird rechtzeitig erkannt, ob eine Situation allein oder mit Unterstützung anderer Personen, bereits jetzt oder erst nach weiterem Kompetenzzuwachs gemeistert werden kann. Der kompetente Umgang mit Herausforderungen und deren erfolgreiche Bewältigung tragen zum Aufbau eines positiven Selbstkonzepts und damit zu größerer Selbstwirksamkeit und Handlungsfähigkeit bei.

Ein Beispiel für das komplexe Zusammenspiel der unterschiedlichen Kompetenzarten ist die Demokratiekompetenz. Grundlage demokratiekompetenten Handelns sind Fachkompetenzen in Bezug auf gesellschaftliche und politische Prozesse.<sup>41</sup> Individual- und Sozialkompetenzen, wie Perspektivenübernahme, Konflikt- und Partizipationsfähigkeit, tragen ebenfalls dazu bei, Beteiligungschancen zu nutzen. Zusätzlich ist sozialwissenschaftliches Analysieren als Methodenkompetenz eine wesentliche Voraussetzung für demokratische Entscheidungen. Die Basis für die Entwicklung von Demokratiekompetenz wird bereits im frühen Kindesalter gelegt.

## II.4 Übergreifende Bildungsprinzipien

Die Gestaltung von Lernarrangements in Bildungseinrichtungen für Kinder und Jugendliche folgt übergreifenden Bildungsprinzipien, die mit dem Bild vom Kind/vom Jugendlichen sowie mit dem Bildungsverständnis, das diesem Rahmenplan zugrunde liegt, in Einklang stehen:

### Individualisierung und Differenzierung

Jedes Kind bzw. jeder Jugendliche ist einzigartig in seiner Persönlichkeit, seinem sozio-kulturellen Hintergrund, seinen Bedürfnissen und Lernpotenzialen sowie seinem Entwicklungstempo. Individualisierung bedeutet, die unterschiedlichen Persönlichkeitsmerkmale und Kompetenzen der einzelnen Kinder bzw. Jugendlichen als Ausgangspunkt für die Gestaltung von Lernarrangements und Bildungsprozessen anzuerkennen. Durch kontinuierliche, systematische Beobachtung, dialogische Gespräche und aufmerksames Zuhören können Pädagoginnen und Pädagogen die Themen der Kinder und Jugendlichen in Erfahrung bringen und in einer differenzierten Bildungsarbeit daran anknüpfen.<sup>42</sup> Methodenvielfalt, unterschiedliche Lernformen, eine entwicklungsangemessene, breit gefächerte Ausstattung mit Bildungsmitteln und Spielmaterialien sowie ein ausreichendes, flexibel gestaltbares Raumangebot sind wichtige Aspekte der Differenzierung.

### Diversität

Die Vielfalt einer pluralistischen Gesellschaft spiegelt sich in Bildungseinrichtungen wider. Diversität bzw. Vielfalt bedeutet, dass jeder Mensch einzigartig ist und sich sowohl durch unveränderbare Merkmale, wie Geschlecht, Ethnie oder physische Fähigkeiten, als auch durch veränderbare Merkmale, wie Religion, sozialer Status, Sprache(n) oder Bildung, von anderen unterscheidet.<sup>43</sup> In einer Pädagogik der Vielfalt wird Diversität als wertvoll sowie als grundlegende Ressource und Bereicherung für Bildungsprozesse anerkannt. In einer mehrsprachigen Gesellschaft kommt der sprachlichen Vielfalt besondere Bedeutung zu. Pädagogik der Vielfalt zielt darauf ab, Gleichberechtigung und Chancenausgleich bei Aufrechterhaltung individueller Unterschiede zu ermöglichen, „Ambivalenzen auszuhalten, Kooperationen trotz unterschiedlicher Ausgangslagen zu entwickeln.“<sup>44</sup>

Daher ist die kontinuierliche Reflexion des eigenen Denkens und Handelns von Pädagoginnen und Pädagogen integraler Bestandteil einer Pädagogik der Vielfalt. Eine bewusste Auseinandersetzung mit eigenen Vorurteilen basiert auf dem Wissen, dass Wertvorstellungen und Normorientierungen pädagogischer Fachkräfte einen wesentlichen Einfluss insbesondere auf junge Kinder haben.<sup>45</sup>

### Inklusion

Inklusion bedeutet „Einschluss“ und geht von der Annahme aus, dass alle Menschen mit ihren individuellen Unterschieden, besonderen Bedürfnissen und Begabungen der „Normalität“ entsprechen.

---

Inklusives Denken basiert auf der Wahrnehmung und Wertschätzung von Verschiedenartigkeit bei Kindern und Jugendlichen.<sup>46</sup> Eine inklusive Pädagogik schafft eine Lernumgebung, die den individuellen Lernansprüchen und -dispositionen

aller gerecht wird und jedem einzelnen Kind bzw. Jugendlichen die Entfaltung seiner Potenziale ermöglicht. Dies bedeutet, durch die Gestaltung von Lernarrangements und pädagogischen Angeboten auf die Unterschiedlichkeit der Kinder und Jugendlichen zu reagieren und alle herauszufordern, sich mit ihren individuellen Erfahrungen und Kompetenzen einzubringen. „Eine Pädagogik der Inklusion kann nur dann wirklich gelingen, wenn sie tatsächlich alle Lernenden in ihrer Individualität und in ihren Bedürfnissen anerkennt.“<sup>47</sup>

### **Mehrsprachigkeit**

Mehrsprachigkeit ist in Luxemburg gesellschaftliche Realität und eine bedeutsame Ressource für die Gesellschaft. Drei offizielle Staatssprachen sowie ein hoher Anteil an Bürgerinnen und Bürgern mit weiteren Erstsprachen bedingen eine selbstverständliche Präsenz von Multilingualität im alltäglichen und beruflichen Leben. Für das Bildungssystem stellt diese „multilinguale Sprachökologie“<sup>48</sup> sowohl eine Chance als auch eine Herausforderung dar.

Der kompetente Umgang mit mehreren Sprachen ist in Luxemburg maßgeblich für eine gelingende Bildungsbiografie. Die bewusste Nutzung von Mehrsprachigkeit als durchgängiges Prinzip ist daher ein unverzichtbarer Aspekt ganzheitlicher Bildung. Internationale Forschungsergebnisse belegen die Bedeutung der Erstsprache als Voraussetzung für jeden weiteren Spracherwerb.<sup>49</sup> Die Wertschätzung und das bewusste Aufgreifen der vorhandenen Erstsprachen durch Pädagoginnen und Pädagogen stärken die Persönlichkeitsentwicklung und die Identität von Kindern und Jugendlichen und stellen für alle – unabhängig von ihren jeweiligen Erstsprachen – einen Bildungsgewinn dar. Mehrsprachige Bildung fördert wichtige Voraussetzungen für interkulturelle Kompetenz, wie zum Beispiel Empathie, die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel sowie die Überwindung von Ethnozentrismus.<sup>50</sup> Darüber hinaus werden translinguale Kompetenzen, wie etwa Transferleistungen von einer Sprache in eine andere, sowie metasprachliche und kognitive Kompetenzen unterstützt.<sup>51</sup> Diese bereichern die gesamte Ausdrucksfähigkeit und Bildungsbiografie eines Menschen.

Insbesondere das offene und ganzheitliche Konzept non-formaler Bildungseinrichtungen bietet allen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, durchgängige Multilingualität zu erfahren und zu leben. Damit wird unmittelbar an die mehrsprachige Praxis in allen anderen Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen sowie deren Familien angeknüpft.

## II.5 Merkmale der non-formalen Bildung

Non-formale Bildung zeichnet sich durch bestimmte Merkmale aus, die sich am Bild vom Kind/vom Jugendlichen sowie am Bildungsverständnis, die diesem Rahmenplan zugrunde liegen, orientieren. Zusätzlich zu den übergreifenden Bildungsprinzipien sind diese Merkmale handlungsleitend für die Gestaltung aller Lernarrangements während des gesamten Tagesablaufs. Kinder und Jugendliche werden dadurch unterstützt, ihre Interessen zu formulieren und sich mit ihrer Umwelt aktiv auseinanderzusetzen.

### Freiwilligkeit

Die Teilnahme an den Aktivitäten und Projekten in Einrichtungen der non-formalen Bildung ist freiwillig. Während bei jüngeren Kindern die Eltern die Entscheidung treffen, ob sie das Angebot annehmen, spielt die Freiwilligkeit im Jugendbereich eine größere Rolle, da die Teilnahme maßgeblich von der Entscheidung des Jugendlichen abhängt. Dadurch ist eine erhöhte intrinsische Motivation und Partizipationsbereitschaft gegeben.

### Offenheit

Abhängig von der Gruppenzusammensetzung, dem Team, lokalen Gegebenheiten und konzeptuellen Überlegungen entscheidet die Struktur bzw. der Träger einer non-formalen Einrichtung über die konkrete Umsetzung der pädagogischen Ziele. Die Offenheit gegenüber den Kindern und Jugendlichen und deren Bedürfnissen führt zu einer Vielzahl von konzeptionellen Grundmustern.

Neben dieser Offenheit in Bezug auf Ziele und Methodik bedeutet Offenheit als Arbeitsprinzip, dass Kindertagesstätten oder Jugendhäuser sich nach außen öffnen, das heißt den Austausch mit anderen Organisationen und Institutionen suchen, „Menschen aus der Umgebung der Einrichtung in die pädagogische Arbeit einbeziehen und Kindern die Erkundung der Umgebung gestatten“<sup>52</sup>.

### Partizipation

Mitverantwortung und Mitbestimmung sind sowohl Zielsetzungen der Kinder- und Jugendarbeit als auch grundlegende methodische Prinzipien.

Man kann sowohl unterschiedliche Partizipationsausprägungen<sup>53</sup>, wie sporadische Mitwirkung, tatsächliche Mitwirkung oder Selbstbestimmung, als auch verschiedene Partizipationsmodelle – parlamentarische Formen, wie Kinder- und Jugendparlament, offene Formen wie z.B. Foren und projektorientierte Beteiligungsformen – voneinander unterscheiden. Wenn auch die zu wählenden Beteiligungsformen abhängig von den Kindern und Jugendlichen sowie den Interessen, Bedürfnissen und Voraussetzungen vor Ort sind, so bleibt das Prinzip, Kinder und Jugendliche selbst mitentscheiden und nicht nur mitmachen zu lassen, ein grundlegendes Merkmal der non-formalen Bildung.

Kinder und Jugendliche werden als Mitwirkende im Sinne von Ko-Konstrukteuren ihrer Bildungsprozesse verstanden. Durch die Schaffung von Freiräumen, Verantwortungsübergabe, Transparenz der Entscheidungen und regelmäßige

Befragungen nach Wünschen und Vorschlägen entsteht eine alltägliche Form von Beteiligung, welche den einzelnen Kindern und Jugendlichen die aktive Auseinandersetzung mit sich selbst, mit ihren Interessen und Wünschen, mit ihrer Umwelt und damit erst einen aktiven Bildungsprozess ermöglicht.

### **Subjektorientierung**

Methoden und Zielsetzungen der non-formalen Bildung werden auf die jeweiligen Kinder und Jugendlichen abgestimmt und so weit als möglich an deren Bedürfnisse und Interessen angepasst. Dabei kann es nicht nur in der Planung, sondern auch im Verlauf zu Änderungen im Sinne von neuen Schwerpunktsetzungen kommen. Bildungsprozesse in der Kinder- und Jugendarbeit zeichnen sich dadurch aus, „dass sie an den Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen selbst ansetzen. Sie verweisen stärker auf eine reale Lebenspraxis, in der die Kinder und Jugendlichen zu entscheidenden Ko-Produzenten ihrer eigenen Bildungsbiografie werden. Damit gestalten diese ihr Leben und ihre Alltagsthemen selbst und schreiben gewissermaßen auch das Drehbuch mit“<sup>54</sup>.

Vielfältige Gelegenheiten und die unterschiedlichsten Interessen werden genutzt, um Bildungsprozesse zu unterstützen. Die Pädagogik der non-formalen Bildung geht vom Alltag und der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen aus und ist bemüht, biografisch und lebensweltlich relevante Bildungsimpulse zu setzen:<sup>55</sup> „Durch die Aufwertung von Settings, die weniger formalisierte Lernprozesse für Kinder und Jugendliche als Beitrag zur Bildung ermöglichen, gewinnt die Einschätzung an Bedeutung, dass die Interessen der Kinder und ihre Lebenswelt grundlegend für die Planung bzw. Durchführung eben dieser Angebote sein müssen.“<sup>56</sup>

### **Entdeckendes Lernen**

Das konkrete Tun und das forschende Lernen stehen im Vordergrund non-formaler Bildung und weniger das Lernen von theoretischem Wissen. Nach dem Prinzip „Bildung ist Erkenntnis mit allen Sinnen“ werden neben der kognitiven die affektive und die praktische Dimension des Lernens betont. Es ist bekannt, dass gerade in der frühen Kindheit das „Be-greifen“ für die Verarbeitungsprozesse wesentlich ist und unterschiedliche Sinneswahrnehmungen im Rahmen von Bildungsprozessen angesprochen werden sollen. Um ganzheitliches und exploratives Lernen zu ermöglichen, wird in der non-formalen Bildung ein großes Repertoire an Aktivitäten und Arbeitsformen eingesetzt. Es werden gezielt Projekte und Aktivitäten angeboten, welche die unterschiedlichsten Interessen und Fähigkeiten ansprechen.

Dabei sollten die Kinder bzw. Jugendlichen die Gelegenheit haben, sich in Bereichen zu erproben, zu experimentieren, die ihnen vielleicht eher „fern liegen“ und damit, mittels der „Erfahrung unvermuteter Erfolge“<sup>57</sup>, die Möglichkeit bekommen, neue Fähigkeiten und Selbstvertrauen zu entwickeln. Entdeckendes Lernen in der non-formalen Bildung heißt, dass ein Freiraum besteht, in dem Experimentieren zugelassen wird und Fehler und Irrwege als Teil des Lernens begrüßt werden.

### **Prozessorientierung**

---

Im Regelfall gibt es keinen bestimmten Abschluss, was das Erlernen von Wissen und Fertigkeiten anbelangt, sondern persönlichkeitsabhängig steht der Prozess in der non-formalen Bildung im Vordergrund. Kompetenzerwerb ist dabei nicht als



Endprodukt zu verstehen: der individuelle Weg des Lernens, die Aneignung und das Sammeln von Erfahrung sind genauso wichtig.

Durch die Offenheit der Lernarrangements in der non-formalen Bildung können ohne Zeit- und Leistungsdruck verschiedene Methoden ausprobiert und unterschiedliche Projekte angeboten werden. Die Bildungsprozesse richten sich nach den Interessen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen, welche selbstverantwortlich und selbstständig in das prozessorientierte Lernen involviert sind. So wird das Ergebnis des Bildungsprozesses nicht vorweggenommen, sondern die pädagogische Kunst besteht darin, „die Kinder und Jugendlichen zu solch einer eigenen Auseinandersetzung mit der Welt anzuregen, deren Ergebnis offen ist“<sup>58</sup>. Der Prozess des Lernens und damit die entdeckende, suchende und fragende Art der Kinder und Jugendlichen werden bewusst unterstützt und gefördert.

### **Partnerschaftliches Lernen**

Non-formales Lernen setzt gezielt aktive Methoden der Kooperation ein und bezieht gruppenspezifische Prozesse mit ein. Gruppenerfahrungen sprechen soziale Fertigkeiten und Fähigkeiten an und führen zu einer Förderung in dem für die non-formale Bildung wesentlichen Bereich der Sozialkompetenz. Diese Schwerpunktsetzung der Kooperation und Teamarbeit bewirkt, dass non-formale Bildung als ein Lernen von anderen und gemeinsam mit anderen bezeichnet werden kann. Die Gleichaltrigengruppe als Referenzgruppe schafft dabei Bezugs- und Orientierungspunkte für aktuelle Fragestellungen und Entwicklungsprozesse.<sup>59</sup> Insbesondere für die Entwicklung von Methodenkompetenz ist der Vergleich von Lernprozessen und Arbeitsergebnissen innerhalb der Peergruppe förderlich.

Auch Pädagoginnen und Pädagogen sind in der non-formalen Bildung nicht nur gefordert, mit der Gruppe zu arbeiten, gruppenspezifische Prozesse zu begleiten und gemeinschaftsbezogenes Handeln zu fördern, sondern auch bei verschiedenen Aktivitäten aktiv mitzumachen, regelmäßig Stellung zu Äußerungen, Bewertungen und Handlungen zu beziehen, als „Andere(r) unter Gleichen“<sup>60</sup> aktives Engagement zu zeigen.

In der Jugendarbeit wird die Arbeit mit sozialen Interaktionen als grundlegendes Merkmal betont: „Nur im Rahmen von Gruppenerfahrungen und kooperativen Aktivitäten ist Jugendarbeit denkbar. Die nonformale Bildung braucht Raum für Kommunikation und Austausch zwischen Jugendlichen...“<sup>61</sup>

### **Beziehung und Dialog**

In der Kinder- und Jugendarbeit sind Pädagoginnen und Pädagogen wichtige Bezugspersonen, welche für ein Klima der offenen Kommunikation sowie der respektvollen Rückmeldung und Wertschätzung verantwortlich sind. Wenn auch je nach Alter der Kinder und Jugendlichen anders gestaltet, so sind doch die Beziehungen zwischen den Kindern/Jugendlichen und den erwachsenen Bezugspersonen wichtige Qualitätsmerkmale für die Entwicklungsförderung und Unterstützung der Heranwachsenden. Erst durch eine vertrauensvolle Beziehung wird eine angstfreie, lernfördernde Atmosphäre geschaffen, in der die Interessen der Kinder und Jugendlichen berücksichtigt und individuelle Entwicklungen gefördert werden können.<sup>62</sup> Beziehungsarbeit in der non-formalen Bildung erfordert einen

kontinuierlichen Dialog und eine Haltung des aktiven Zuhörens. Dies ermöglicht es, „sich von den Kindern inspirieren zu lassen sowie von diesen zu lernen – ihre Theorien, Hypothesen und Fantasien lebendig zu halten und ihnen darin zu folgen, wie sie ihrer Welt Sinn verleihen“<sup>63</sup>.

Die schützende und haltende Funktion der Kinder- und Jugendarbeit wird darin deutlich, dass dieser Bereich als Anerkennungsort fungiert, in dem neues Verhalten erprobt und Alternativerfahren in einer verständnisvollen und zugleich herausfordernden Umgebung angeboten werden können.<sup>64</sup>

### **Autonomie und Selbstwirksamkeit**

Eine zentrale Zielsetzung der non-formalen Bildung ist die Erfahrung von Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit. Durch vielfältige Gelegenheiten, aktiv, selbstbestimmt und autonom zu handeln, werden Kompetenzen zur Problembewältigung entwickelt, erlebbar und einsetzbar.<sup>65</sup> Problemlösefähigkeit und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen werden auch im Rahmen der Resilienzforschung als wichtige Faktoren betrachtet und unterstützen Kinder und Jugendliche dabei, aktiv zur Bewältigung von Stress und herausfordernden Situationen beizutragen.<sup>66</sup> Des Öfteren wird in diesem Zusammenhang in der non-formalen Bildung der Begriff Empowerment verwendet, der sich auf Maßnahmen zur Erhöhung der Selbstbestimmung und Autonomie des Einzelnen bezieht.

---

<sup>1</sup> Schronen & Achten (2011)

<sup>2</sup> Gisbert (2004)

<sup>3</sup> Maslow (1954), Strätz et al. (2008)

<sup>4</sup> Moss (2008, S. 7)

<sup>5</sup> Fraundorfer (2012)

<sup>6</sup> Generalversammlung der Vereinten Nationen (1989)

<sup>7</sup> Generalversammlung der Vereinten Nationen (1989, Artikel 29)

<sup>8</sup> Strätz et al. (2008)

<sup>9</sup> Katschnig (2007), Liebertz (2007)

<sup>10</sup> Ahnert (2008b)

<sup>11</sup> Fthenakis (2008)

<sup>12</sup> Bäck, Bayer-Chisté & Hajszan (2004)

<sup>13</sup> Griebel & Niesel (2004)

<sup>14</sup> Oberhuemer (2006)

<sup>15</sup> Klafki (1996)

<sup>16</sup> Europäische Kommission (2001, 2002), Europarat (2002, 2006), UNESCO (1998)

<sup>17</sup> vgl. Rauschenbach (2004, S. 118)

<sup>18</sup> Harring, Rolfs & Palentien (2007, S. 9)

<sup>19</sup> Honig & Haag (2011)

<sup>20</sup> Bechtel, Lattke & Nuissl (2005)

<sup>21</sup> Schronen & Achten (2011), Rauschenbach (2012, S. 4-6)

<sup>22</sup> vgl. Charlotte Bühler Institut (2009, S. 3)

<sup>23</sup> Bundesjugendkuratorium (2001, S.17)

<sup>24</sup> Landesarbeitsgemeinschaft Elterninitiativen (2011, S. 17)

<sup>25</sup> Spitzer (2002)

- <sup>26</sup> Hartmann, Stoll, Chisté & Hajszan (2010)  
<sup>27</sup> von Felden (2004)  
<sup>28</sup> Neubauer & Stern (2007)  
<sup>29</sup> Istance & Dumont (2010)  
<sup>30</sup> Callies (1975)  
<sup>31</sup> Hartmann (1997)  
<sup>32</sup> Dunlop (2003)  
<sup>33</sup> Klieme et al. (2007)  
<sup>34</sup> Brödel (2002)  
<sup>35</sup> Weinert (1999)  
<sup>36</sup> Strasmann & Schüller (1996)  
<sup>37</sup> Strasmann & Schüller (1996)  
<sup>38</sup> Wustmann (2011)  
<sup>39</sup> Gisbert (2002, S. 12)  
<sup>40</sup> Weinert (2001)  
<sup>41</sup> Darmstädter Appell (1995)  
<sup>42</sup> Weltzien (2010)  
<sup>43</sup> vgl. Gardenswartz & Rowe (1994)  
<sup>44</sup> Yagci-Grobner & Prochazka (2009, S. 924)  
<sup>45</sup> Wagner (2010a)  
<sup>46</sup> Booth, Ainscow & Kingston (2006)  
<sup>47</sup> Weilguny, Resch, Samhaber & Hartel (2011, S. 30).  
<sup>48</sup> Neumann, Schnoor & Seele (2012)  
<sup>49</sup> u.a. de Cillia (2008)  
<sup>50</sup> Viernickel, Völkel & Focali (2009)  
<sup>51</sup> Berk (2011), Engel de Abreu, Cruz-Santos, Tourinho, Martin & Bialystok (2012), Schneider (2003)  
<sup>52</sup> BMFSFJ (2005, S. 254)  
<sup>53</sup> vgl. Stufen der Partizipation nach Hart (1992)  
<sup>54</sup> Rauschenbach (2010, S. 48)  
<sup>55</sup> vgl. Cloos, Köngeter, Müller & Thole (2009)  
<sup>56</sup> BMFSFJ (2005, S. 254)  
<sup>57</sup> Giesecke (1971, S. 173)  
<sup>58</sup> Deller (2003, S. 325)  
<sup>59</sup> vgl. Nörber (2003)  
<sup>60</sup> Thole (2006, S. 6)  
<sup>61</sup> Willems et al. (2010, S. 82)  
<sup>62</sup> vgl. Bodeving (2009), Braun & Wetzel (2005)  
<sup>63</sup> Dahlberg (2004, S. 27)  
<sup>64</sup> vgl. Braun & Wetzel (2005), Laevers & Declercq (2011), Schröder (2005)  
<sup>65</sup> vgl. Bäck, Hajszan & Bayer-Chisté (2008), Hornstein (2004)  
<sup>66</sup> Wustmann (2009)