

**Evaluationsbericht**  
**zur wissenschaftlichen Begleitung**  
**des zweiten Förderzeitraums von**  
**peer<sup>3</sup> – fördern\_vernetzen\_qualifizieren**

**Juni 2013 – Dezember 2014**

Ulrike Wagner, Gisela Schubert



Ein Projekt des  
JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, München  
Gefördert vom  
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

München 2015

## Inhalt

1. Einleitung .....	3
2. Evaluation der zweiten Förderphase von <i>peer<sup>3</sup></i> .....	3
2.1 Erhebungsinstrumente der Evaluation .....	3
2.2 Datenauswertung .....	5
3. Ergebnisse aus der Evaluation der zweiten Förderphase .....	5
3.1 Das Schwerpunktthema Soziale Netzwerke.....	5
3.2 Umsetzung von Beteiligungsstrukturen .....	10
3.3 Peer-to-Peer-Aktivitäten in den Modellprojekten .....	15
3.3 Begleitung durch die (pädagogischen) Fachkräfte .....	20
3.4 Peer-to-Peer-Projekte mit und für besondere Zielgruppen.....	22
3.5 Begleitung der Qualifizierung .....	24
4. Zusammenführung: <i>peer<sup>3</sup></i> -Projekte als Lernfelder .....	31
4.1 Perspektive der Jugendlichen .....	31
4.2 Perspektive der Fachkräfte.....	33
5. Anhang .....	36

## 1. Einleitung

Als Teil der wissenschaftlichen Begleitung von *peer<sup>3</sup>* wurden die Modellprojekte und Qualifizierungsangebote evaluiert und damit die kontinuierliche und systematische Dokumentation und Aufbereitung der Ergebnisse gesichert. Übergreifendes Ziel der wissenschaftlichen Begleitung war es, Gelingensbedingungen für erfolgreiche Peer-to-Peer-Projekte herauszuarbeiten und die Dissemination der Ergebnisse in nachhaltiger Art und Weise zu ermöglichen. (Medien-)pädagogische Konzepte müssen beständig überprüft und weiterentwickelt werden, um adäquate Antworten auf aktuelle medienbezogene als auch jugendkulturelle Fragen zu liefern. Durch die Begleitforschung wird zudem sichergestellt, dass die erprobten Konzepte für die Felder von Jugendarbeit, Jugendhilfe und Schule anschlussfähig gemacht werden.

Um dem formulierten Anspruch gerecht zu werden, wurde ein prozessorientiertes, multimethodisches Vorgehen gewählt, bei dem die unterschiedlichen Perspektiven aller beteiligten Akteurinnen und Akteure – Jugendliche, pädagogische Fachkräfte sowie Patinnen und Paten – erfasst wurden. Soziale Netzwerke bildeten das Schwerpunktthema der zweiten Förderphase und die Evaluation konzentrierte sich darauf, Potenziale und Herausforderungen von Social Media im Rahmen von Peer-to-Peer-Aktivitäten und deren Herausforderungen für die Qualifizierung von Fachkräften zu eruieren. Ein weiterer Fokus lag auf den Qualifizierungsangeboten.

In der zweiten Förderphase von *peer<sup>3</sup>* wurden zwölf Projekte gefördert. Die Auswahl der Projekte erfolgte im Herbst 2013, die Arbeitsphase in den Projekten umfasste den Zeitraum November 2013 bis Juli 2014. Die Projekte sind ausführlich auf [peerhochdrei.de](http://peerhochdrei.de) dargestellt.

## 2. Evaluation der zweiten Förderphase von *peer<sup>3</sup>*

Die Evaluation der zweiten Förderphase bietet einen Überblick über die Erkenntnisse der Umsetzung von Peer-to-Peer-Ansätzen zum Schwerpunktthema Soziale Netzwerke, einen detaillierten Einblick in die Einschätzungen der verschiedenen Zielgruppen zum Projektverlauf und die eingesetzten Methoden der Peer-to-Peer-Arbeit sowie eine Beschreibung der zentralen Herausforderungen für die Qualifizierung von Fachkräften.

### 2.1 Erhebungsinstrumente der Evaluation

Fünf Erhebungselemente wurden eingesetzt, um die Perspektiven aller beteiligten Akteurinnen und Akteure zu erfassen:

- Projektdokumentation: Anhand von vier Leitfragen wurde die Innensicht der Projekte aus der Perspektive der pädagogischen Fachkräfte durch regelmäßige Dokumentation erfasst. Die pädagogischen Fachkräfte nutzten dafür die Plattform *kokom.net*. Dazu wurde ein Online-Raum angelegt, der, um die Vertraulichkeit zu gewährleisten, nur für die begleitenden Fachkräfte sowie die Projektpaten und -patin zugänglich war. Eine Einschätzung des Projektverlaufs von außen lieferten die Patin und Paten anhand von Leitfragen bei regelmäßigen Telefonkonferenzen.
- Leitfadeninterviews: Die Einschätzungen und Ansichten der begleitenden Fachkräfte wurden durch 14 leitfadengestützte Gruppeninterviews erfasst, die zwischen April und Juli 2014 durchgeführt wurden und eine Länge von 45 bis 90 Minuten hatten. Aus forschungsökonomischen Gründen wurden die Interviews als Telefoninterviews umgesetzt. In der Regel wurden die

Gespräche als Einzelinterviews, in vier Fällen auch als Gruppeninterviews realisiert. Für eines der Projekte, das ausschließlich von Jugendlichen ohne pädagogische Begleitung organisiert und durchgeführt wurde, wurde einer der jugendlichen Projektverantwortlichen befragt (vgl. Tabelle 1).

Projekttitle	Bundesland	Interviewte	
		Geschlecht	Anzahl
Grotto.TV	Bayern	m, m	2
Behinder dich nicht selbst!	Bayern	m	1
JugendMedienCamp Nordwest	Niedersachsen	m	1
Minecraft.edu – Erstellung von Lernszenarien mit Hilfe von <i>Minecraft</i>	Rheinland-Pfalz	m	1
Medienprojekt in St. Joseph	Bayern	m, w	2
Netkids Pankow	Berlin	m	1
"Social Web" als Raum der Mitbestimmung – Politische Kommunikation und Bildung Peer-to-Peer	Sachsen	m	1
		m	1
Jugendwelle NineFM	Bayern	m	1
Wissen vernetzen, kooperieren und kommunizieren mit e-Portfolios	Hessen	m, m, m	3
p2pAction	Berlin	m, m	2
Waldhof-Tour Guides	Baden-Württemberg	m	1
		m	1
Breäkradio: Sondersendung – Junge Medienmacher in sozialen Netzwerken	Rheinland-Pfalz	m	1

Tabelle 1: Übersicht der Leitfadeninterviews

- Befragung der Teilnehmenden an *Start-* und *AbschlussCamp*: Die Teilnehmenden von *Start-* und *AbschlussCamp* wurden mit Hilfe eines teilstandardisierten Fragebogens um ihre Einschätzungen zu den jeweiligen Veranstaltungen gebeten. Insgesamt konnten 15 Fragebögen zum *StartCamp* und 32 Fragebögen zum *AbschlussCamp* von Jugendlichen und Erwachsenen eingeholt werden. Die Fragebögen beinhalteten Fragen zu Veranstaltungsbausteinen, den Austauschmöglichkeiten mit anderen Projekten sowie dem subjektiven Lernempfinden.
- Gruppendiskussion am *AbschlussCamp*: In zwei getrennten Auswertungsrunden, für die pädagogischen Fachkräfte und für die Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren, wurden die abschließenden Einschätzungen der Beteiligten auf die zweite *peer*<sup>3</sup>-Förderphase eingefangen. Es nahmen Fachkräfte aus allen zwölf geförderten Projekten teil sowie Jugendliche aus zehn Projekten<sup>1</sup>. Die Diskussionsrunden mit einer Gesamtdauer von 60 Minuten wurden jeweils aufgezeichnet. Im Fokus stand der reflektierende Austausch über die umgesetzten Formen der Partizipation, die erprobten Peer-to-Peer-Ansätze, das Schwerpunktthema Soziale Netzwerke, das Qualifizierungsangebot und die individuellen Möglichkeiten zur Fortführung der Projekte.
- Gruppendiskussion mit den Kooperationspartnern: Im Rahmen eines projektabschließenden Auswertungstages mit Projektleitung und Kooperationspartnern wurden eine Gruppendiskussion geführt und aufgezeichnet, in der die Einschätzungen zu konkreten Aspekten des zweiten Förderzeitraums sowie zur Initiative *peer*<sup>3</sup> gesammelt wurden.

<sup>1</sup> Von zwei Projekten, *NetKids Pankow* und *Medienprojekt St. Joseph*, nahmen nur Fachkräfte am *AbschlussCamp* teil.

## 2.2 Datenauswertung

Die Audioaufzeichnungen der Interviews mit den Fachkräften wurden vollständig transkribiert und anschließend kategorienbasiert mit Hilfe der Analysesoftware *MAXQDA* ausgewertet. Ebenso wurde mit den Aufzeichnungen aus den Gruppendiskussionen vom *AbschlussCamp* und dem Auswertungstag verfahren. Die schriftlichen Materialien (Dokumentationen der Fachkräfte, Patinnen und Paten) wurden ebenfalls mit *MAXQDA* ausgewertet. Das in den verschiedenen Erhebungen generierte Material wurde in einem ersten Schritt zunächst getrennt nach den forschungsleitenden Fragen ausgewertet.

Im zweiten Schritt wurden die Sichtweisen der beteiligten Akteursgruppen miteinander in Beziehung gesetzt, um die einzelnen Fragestellungen abschließend perspektivenübergreifend zu beantworten.

## 3. Ergebnisse aus der Evaluation der zweiten Förderphase

### 3.1 Das Schwerpunktthema Soziale Netzwerke

Mit dem Schwerpunktthema Soziale Netzwerke<sup>2</sup> wurde im zweiten Förderzeitraum von *peer<sup>3</sup>* bewusst ein sehr breites und in unterschiedlichen (Sozial-)Räumen der Jugendlichen angesiedeltes Thema gewählt. Folgende Fragen standen im Mittelpunkt:

Was ist aus der Perspektive von Jugendlichen das Besondere an Sozialen Netzwerken? Welche Möglichkeiten sehen sie Soziale Netzwerke für eigene Anliegen einzusetzen und anderen zu zeigen, wie das gehen kann? Welche Bedeutung haben Soziale Netzwerke für ihre Freizeitgestaltung? Neben den mit Vorteilen verknüpften Aspekten Sozialer Netzwerke wurden mit den Jugendlichen auch die Risiken im Umgang mit Sozialen Netzwerken thematisiert.

Die Auseinandersetzung mit dem Schwerpunktthema wurde auf sehr unterschiedliche Art im Prozessverlauf aller Projekte sichtbar. Es lässt sich eine Unterscheidung in zwei Bereiche vornehmen, (1) inwiefern Soziale Netzwerke als Thema präsent waren und (2) inwiefern Soziale Netzwerke als Werkzeug im Projekt genutzt wurden.

#### Soziale Netzwerke als Thema

Die Hälfte der Modellprojekte beschäftigte sich explizit mit sozialen Netzwerken als Thema und setzte dabei an unterschiedlichen Punkten an. Bei der Mehrheit dieser Modellprojekte lag der Fokus darauf, sich mit den Chancen und Herausforderungen, die die Nutzung für Heranwachsende aufwirft, zu beschäftigen. Ziel war es, eine Reflexion des eigenen Medienhandelns anzustoßen und für Gefährdungspotentiale zu sensibilisieren. Dabei brachten die Jugendlichen für die Projektarbeit und die Auseinandersetzung mit dem Thema ihre eigenen Erfahrungen mit, die sie im privaten oder auch in der schulbezogenen Nutzung von Sozialen Netzwerken und kollaborativen Anwendungen gesammelt hatten, z.B. die Schülerinnen und Schüler der *Oskar-von-Miller-Schule* aus Kassel oder die Jugendlichen aus dem Projekt *Minecraft.edu*, die auch unabhängig von ihrem Projekt in der *Minecraft*-Community aktiv sind. Von den Jugendlichen wurden die Risiken und Chancen der von ihnen genutzten Social-Web-Angebote thematisiert, u.a. auch sehr konkrete Fragen diskutiert, z.B. welche Informationen von Anbietern getrackt werden – eine Frage, die in engem Zusammenhang damit stand, über welchen Kanal die Teilnehmenden miteinander kommunizieren wollen. Insbesondere wenn Jugendliche außerhalb des

<sup>2</sup> Der Begriff Soziale Netzwerke wurde von der Ausschreibung als alltäglich gebrauchter Begriff übernommen. Gemeint sind damit Soziale Netzwerkdienste bzw. Social-Web-Angebote.

Projekts schon selbst Inhalte in Soziale Netzwerke einspeisten, wurde der Frage nachgegangen, welchen Vorbildern sie folgen und woran sie sich orientieren.

In etwa einem Drittel der Projekte wurden Soziale Netzwerke auch aus funktionaler Perspektive betrachtet, damit ging die Auseinandersetzung über oben angesprochene inhaltliche Aspekte hinaus. Es wurde zum Thema gemacht, wie sich Soziale Netzwerke geschickt für die eigenen Belange einsetzen lassen: Z.B. was es zu beachten gilt, wenn der eigene *YouTube*-Kanal bespielt werden soll oder wie die Funktionalitäten sozialer Netzwerke für das eigene Projekt sinnvoll zu Nutze gemacht werden können. Ein Projekt widmete sich ausführlich den Möglichkeiten der Werbung bei *facebook* und erarbeitete sich durch den Vergleich von *facebook*-Werbung und Mund-zu-Mund-Propaganda eine reflektierte Haltung gegenüber dem Umgang von Anbietern mit den Daten der Nutzenden. Die Expertise und Erfahrung der Teilnehmenden mit sozialen Netzwerken vor dem Hintergrund der Funktionen, spielte im Projekt *NetKids Pankow* insofern eine besondere Rolle, als sich die Kinder im Rahmen des Projekts mit der Gestaltung eines kindgerechten und sicheren sozialen Netzwerkes auseinandersetzten.

Für ein weiteres Projekt, das Jugendprojekt *JugendMedienCamp NordWest*, ließ sich eine sehr intensive Auseinandersetzung mit dem Schwerpunktthema auf unterschiedlichen Ebenen feststellen. Bereits die Organisation des Projekts war eng an die Nutzung von Medien und Anwendungen des Social Web gekoppelt, da die Gruppenmitglieder an verschiedenen Standorten leben und das Social Web u.a. als Kommunikationskanal genutzt wurde. Jedoch ist auch thematisch eine Durchdringung in alle Formate der Veranstaltung sichtbar, die bis hin zur „Übersetzung“ des Themas in pädagogisch-methodisches Vorgehen führte, wie eine „analoge Social-Media-Wall“. Soziale Netzwerke wurden dabei nicht nur sehr vielfältig in den verschiedenen Angeboten des Camps bearbeitet, sondern auch aus ihrem digitalen und in der Regel schwer greifbaren Kontext in einen analogen Handlungsraum gebracht.

### **Nutzung Sozialer Netzwerke als Werkzeug**

In fast allen Projekten kommen Soziale Netzwerke in unterschiedlichen Ausprägungen als Werkzeuge zum Einsatz. Sie werden zur Kommunikation und Zusammenarbeit innerhalb der Projektgruppe genutzt und/oder für die Kommunikation nach außen eingesetzt.

Für die interne Kommunikation zeichnen sich sehr unterschiedliche Motive für die Nutzung aber auch die Ablehnung einzelner Tools ab:

Insbesondere *facebook* wurde in verschiedenen Modellprojekten unterschiedlich bewertet und eingesetzt. Es wird deutlich, dass dieser soziale Netzwerkdienst Anlass zu Diskussionen gab, die bei etwa der Hälfte der Projekte dazu führten, sich gegen die Nutzung dieser Anwendung im Projekt zu entscheiden. Bei der anderen Hälfte der Projekte wurde *facebook* zur Planung und Organisation, in der Regel innerhalb von geschlossenen *facebook*-Gruppen, eingesetzt. Dass Jugendlichen hier keine Hilfestellung von Fachkräften benötigen, wurde u.a. darin deutlich, dass sie eigenständig *facebook*-Gruppen initiierten, um untereinander zu kommunizieren und diese Gruppen zum Teil ohne die „Anwesenheit“ der Fachkräfte funktionierten. Gruppen, die bereits im Vorfeld des Projekts bestanden, wie z.B. im Fall von „*Social Web*“ als *Raum der Mitbestimmung*, erfuhren durch die Projektförderung einen Schub, vergleichbar einer „Initial-Zündung“: Die Beteiligung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen und deren Motivation stieg, was sich in einem gesteigerten Aktivitätsniveau in der *facebook*-Gruppe ausdrückte.

Ein Hauptargument gegen die Nutzung von *facebook* war in vielen Projekten, dass diese Anwendung nicht von allen Beteiligten genutzt wurde und niemand zur Nutzung gezwungen sein sollte. Etwa ein

Drittel der Projekte entschied sich daher bewusst für alternative Lösungen. Sie kommunizierten über Mailverteiler, ergänzten ihre Projektwebseite durch ein Community-Plug-In oder eine entsprechende Erweiterung oder sie nutzten andere Anwendungen, über die bereits alle Teilnehmenden verfügten, wie beispielsweise WhatsApp. Häufig war es jedoch auch so, dass mehrere Kanäle gleichzeitig bedient wurden, um alle Beteiligten zu erreichen: Zusätzlich zu *facebook*- oder *WhatsApp*-Gruppen wurde per Mail kommuniziert. In einigen Projekten ging die Bedeutung Sozialer Netzwerke noch über den Aspekt der Kommunikation hinaus. Hier wurden Anwendungen des Social Web für kollaboratives Arbeiten genutzt. Die verschiedenen zur Verfügung stehenden Tools wurden eingesetzt, um dezentral gemeinsam Aufgaben zu bearbeiten, Daten zu tauschen oder Texte weiterzuentwickeln.

Es gab jedoch auch kritische Äußerungen von Jugendlichen basierend auf der Erfahrung, dass die Verfügbarkeit von diversen Kanälen zur Kommunikation oder für kollaboratives Arbeiten nicht per se funktioniert. Ein Junge bemängelte, dass zwischen den an unterschiedlichen Standorten angesiedelten Gruppen seines Projekts kein wirklicher Austausch stattfand und jeder sein „eigenes Ding“ gemacht habe (Jugendlicher, 6/44). Das Bedürfnis nach Austausch innerhalb des Projekts, insbesondere dann, wenn es mehrere Projektgruppen an unterschiedlichen Orten gibt, taucht in einigen weiteren Projekten auf.

Wenn Soziale Netzwerke zur Kommunikation nach außen angewandt wurden, konnten zwei Zielrichtungen ausgemacht werden: Erstens dienten Social Web-Tools zur Interaktion mit der Zielgruppe, in erster Linie Gleichaltrige, und zweitens dazu, um Werbung für das eigene Projekt zu betreiben bzw. die Ergebnisse und Medienprodukte zu verbreiten. Feedback von ihrem Publikum zu bekommen, hatte für die Jugendlichen eine enorme Bedeutung. Social Media-Kanäle wie *facebook*-Seiten oder *YouTube*-Kanäle wurden regelmäßig bespielt – dies gilt insbesondere für Modellprojekte, die regelmäßig Video- oder Audio-Produktionen veröffentlichen. Sie wollten damit nicht nur im Gespräch bleiben, sondern hatten das explizite Ziel, zu interagieren und mit anderen in Kontakt zu treten. Kommentare zu den Sendungen waren ebenfalls erwünscht. Durch den Austausch mit anderen erhofften sich die Produzierenden auch Anregungen zur Weiterentwicklung. Deutlich wird dabei v.a. bei den stark an Öffentlichkeit interessierten Modellprojekten die Orientierung an Social Media-Stars: viele Likes, große Klick-Zahlen und reichlich Kommentare dienen als Währung im Social Web und als Indikator für Erfolg – auch für die Jugendlichen. Es bestärkt die jugendlichen Produzierenden, weil es ihnen zeigt, dass andere Interesse an ihren Themen haben.

„Wir haben *facebook* genutzt, um Werbung zu machen. *Twitter* werden wir uns wahrscheinlich auch einrichten. Und da ist es auch schon cool, wenn du da Likes kriegst und darüber kannst du dann auch alles verlinken, dass man auf die *YouTube*-Seite stößt und [...]“ (Jugendlicher, 7/13). In der Aussage dieses Jungen wird neben der Vielfalt an Anwendungen, die im Projekt genutzt werden, auch klar, dass die Frage danach, wie sie ihre Peergroup erreichen können, virulent ist und sie durch die Verknüpfung und Einbindung der verschiedenen Tools mit ihren jeweils speziellen Funktionen das Beste für ihr Projekt erreichen wollen. Die meisten Jugendlichen identifizierten sich so stark mit ihrem Projekt, dass sie es z.B. auch über ihren persönlichen *facebook*-Account bewarben.

Nicht in allen geförderten Projekten wurden die Möglichkeiten sozialer Netzwerke zum Zweck von Werbung und Verbreitung in dieser Form ausgeschöpft. In zwei Projekten wurde auf den Einsatz Sozialer Netzwerke komplett verzichtet: Bei den Jugendlichen von *Behinder dich nicht selbst!* lag es zum einen an der mangelnden Verfügbarkeit der Geräte, aber auch an bislang noch nicht vorhandenen Fähigkeiten, diese für kommunikative Zwecke und nicht nur zur Unterhaltung zu nutzen. Im *Medienprojekt St. Joseph* scheiterte der Einsatz an den Regelungen der Einrichtung. Dies wurde aber im Verlauf

des Projekts durch die pädagogisch Verantwortlichen zum Anlass genommen, eine Öffnung der Einrichtung für derartige Kommunikationsformen zu initiieren.

### **Soziale Netzwerke offline interpretiert**

Für zwei Projekte waren die Sozialen Netzwerke weniger online und im digitalen Raum von Bedeutung. Die Jugendlichen setzten sich vielmehr mit ihren sozialen Netzwerken im sie umgebenden Sozialraum, größtenteils in Face-to-Face-Situationen, auseinander.

Die Jugendlichen im Modellprojekt *Waldhof-Tour Guides* nutzten zwar Anwendungen des Social Web im Rahmen ihrer Projektarbeit, z.B. *WhatsApp* für Terminabsprachen oder v.a. im späteren Verlauf auch *facebook*, um ihr Angebot der App-basierten Stadttealführungen zu verbreiten, doch im Vergleich mit den meisten anderen Projekten deutlich reduzierter. Dies erklärt sich z.T. aus der Anlage des Projekts, in dem die Historie eines Fußballvereines mittels eines App-basierten Stadtspiels begehbar und erlebbar wird. Für die Entwicklung des Spiels kam es zu vielen Begegnungen mit Menschen, die für den Verein und das Viertel von Bedeutung sind, z.B. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Stadions, Jugendspielerinnen und -spieler des Vereins, Mitarbeitende der Trainingsstätten etc. Die Jugendlichen machten sich dabei ihren Sozialraum unter einer anderen Perspektive zueigen. Dies führte zu einer tieferen thematischen Durchdringung und stärkeren Verbindung mit ihren Alltags- und Lebensorten, v.a. zu einer Erweiterung über den physischen Ort hinaus. Sie erweiterten ihr Wissen über den Verein und bauten ihre persönlichen Beziehungen in „ihrem“ Viertel aus. Sie entschieden sich zunächst auch bewusst für andere Formen von Werbung, z.B. Mund-zu-Mund-Propaganda, Stadiondurchsagen, eine Fan-Zeitung und damit gegen eine intensive Nutzung von Social Web-Anwendungen. Ein Grund ist darin zu vermuten, dass die Teilnehmenden Soziale Netzwerke zwar nutzen, um sich u.a. über ihren Verein auf dem Laufenden zu halten – dieses Handeln aber nicht für ihre Projektarbeit adaptieren konnten. So hatten Soziale Netzwerke online zunächst keine große Bedeutung. Im Verlauf zeichnete sich jedoch ab, dass Soziale Netzwerke zunehmend Bedeutung als Plattformen zur Verbreitung ihrer Anliegen erlangten.

Sehr deutlich wurden in diesem Modellprojekt zwei Aspekte: Erstens, dass die Identifikation mit Viertel und Verein sehr eng an den Sozialraum gekoppelt ist. Zweitens zeigte sich in dieser Auslegung des Schwerpunktthemas, dass die im physischen Sozialraum verorteten Netzwerke, im Sinne von Face-to-Face-Kontakten, eine Erweiterung von Kooperationen und Zusammenarbeit bewirken können.

Für die Jugendlichen des Projekts *Behinder dich nicht selbst!* bildete in erster Linie die Einrichtung *Franziskuswerk Schönbrunn* ihr Lebensumfeld und damit das soziale Netzwerk, das sie kennen, in dem sie sich zurechtfinden und sicher interagieren können. Dementsprechend war es auch für ihre Projektarbeit der Dreh- und Angelpunkt: In Bezug auf das Voranbringen des Projekts erwies es sich als günstig auf die „sozialen Netzwerke“ vor Ort, in der Einrichtung, zurückzugreifen. Zum Teil lagen große Herausforderungen für einzelne bereits darin, einen persönlichen Kontakt herzustellen z.B. für Interviews oder um einen Drehort abzustimmen. Aufgrund ihrer Lernschwierigkeiten waren die meisten der im Projekt beteiligten Jugendlichen (noch) nicht ausreichend kompetent im Umgang mit sozialen Netzwerkdienste und vergleichbaren Anwendungen.

Auf technischer Seite betrifft es den Zugang zu entsprechender Hardware, um solche Angebote überhaupt nutzen zu können sowie die Angebote selbst. Für die meisten dieser Jugendlichen sind Plattformen wie *facebook* oder *Lokalisten* zu unübersichtlich. Sie bräuchten ein einfacher gestaltetes soziales Netzwerk, bei dem sich Kommunikation weniger schriftbasiert gestaltet.



Es zeigt sich in diesem Modellprojekt, dass die Jugendlichen über diese Anlaufstellen ihre Handlungsspielräume erweitern konnten und dies eine Ausweitung ihres bis dato bekannten und sicheren Sozialraums darstellte.

### **Modellprojekte fördern Medienkompetenz**

Die intensive Auseinandersetzung mit dem Schwerpunktthema legte, wie dargestellt, den Einsatz von Medien sowie Social Media-Anwendungen nahe. Dabei ergaben sich vielfältige Möglichkeiten, die eigenen medienspezifischen Kompetenzen zu erweitern. Die Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex stärkte die Jugendlichen in Bezug auf ein souveränes Medienhandeln, wie das folgende Zitat zeigt:

„Also es gibt ja berühmte *YouTuber* wie *Gronkh* etc. Und zurzeit ist es halt jeder Jugendliche, ist sein Traum mal so 1000 Abonnenten auf *YouTube* zu erreichen und auch mal Videos zu machen, die dann auch wirklich angeschaut werden. Aber es war auch wichtig für mich, da auch was zu lernen, dass ich vielleicht auch privat mal weiter machen kann, dass ich auch später mal einen eigenen *YouTube*-Kanal eröffnen kann. Damit ich lerne, wie man mit Medien umgeht und wie man mit Fotos und Musik umgeht. Das ist auch sehr wichtig, weil viele Jugendliche machen da halt auch Fehler. Und dann kriegen sie Geldprobleme etc., Videos werden rausgenommen. Und ja, das sieht halt auf *YouTube* voll einfach aus, was *LeFloid* macht. Aber was dahinter steckt, dass die bei *Mediacraft* unter Vertrag stehen, dass die da gefördert werden, dass sie Bildpakete geschickt bekommen. Das ist echt schon kompliziert und da war ich selber auch sehr erschrocken, als ich das hörte. Weil ich habe gedacht, ich stelle mich vor die Kamera, rede ein bisschen was, suche bei *Google* ein Bild und lade es runter und tue es ins Video rein. Aber das ist halt eben anders.“ (Jugendlicher, 15/20)

Die Äußerungen des Jugendlichen zeigen die vielfältigen Lernmöglichkeiten im Rahmen des Modellprojekts: Zunächst zeigt sich ein Grundmotiv des Medienhandelns: Sich selbst über mediale Inhalte wie selbstproduzierte Videos zur Geltung zu bringen und Feedback von anderen zu bekommen. Bei der Videoproduktion wurden über diesen Aneignungsprozess Fähigkeiten im Umgang mit Hard- und Software sowie Wissen zu rechtlichen und datenschutzbezogenen Fragen genannt und in welchem systemischen Zusammenhang und kommerziellen Abhängigkeiten sich *YouTube*-Stars befinden thematisiert. Die Aussagen verdeutlichen weiterhin, dass in dieser Auseinandersetzung ein Reflexionsprozess angestoßen wurde. Das eigene Medienhandeln wird vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus dem Modellprojekt überprüft und auch die Perspektive auf das Mediensystem in dem Produzentinnen und Produzenten von Medienprodukten, die im Netz öffentlich werden, verhaftet sind, wird in diese Auseinandersetzung einbezogen. Weitere Belege dafür lassen sich in vielen weiteren Äußerungen der Jugendlichen aus anderen Projekten finden. Erwähnt wurden u.a. mit Medien kreativ umzugehen, für Themen die geeignete Form der medialen Umsetzung zu finden, als animiertes Erklärvideo oder als Interview, Games für eigene Zwecke und anders als bisher gewohnt einzusetzen, mit Filmtechniken zu experimentieren, die Möglichkeit, sich intensiv mit vielen verschiedenen Medien auseinanderzusetzen zu können und deren Handhabung zu lernen. Darüber hinaus beschäftigten sich die Jugendlichen mit Fragen, wie sie mit ihren Produkten und damit auch mit ihrer Positionierung eine mediale Öffentlichkeit erreichen können. Im Prozess kam insbesondere die medienspezifische Expertise der Jugendlichen zum Tragen. So konnten die Mitglieder innerhalb der Projektgruppen von diesen unterschiedlichen Wissensschätzen profitieren. Ausgangspunkt v.a. in Modellprojekten die Medienprodukte für andere produzieren war, dass die Nutzung von Videos zum Alltag und Freizeitverhalten von Heranwachsenden gehört – so liegt es auf der Hand, selbst Videos zu produzieren, um etwas zu vermitteln – mit dem Effekt, dabei das eigene Wissen zu erweitern. Die Gestaltung medialer Produkte über das Schwerpunktthema bzw. in und unter Zuhilfenahme von sozialen Netzwerken verfolgte unterschiedliche Ziele: Für die Jugendlichen stand die Auseinandersetzung mit einem Thema und über ihr Medienprodukt die

Vermittlung ihres Wissens an andere im Vordergrund. Von Seiten der Fachkräfte lag ein Schwerpunkt auch in der Ermöglichung eines Raumes, in dem nach den Grundsätzen handlungsorientierter Medienarbeit die teilnehmenden Jugendlichen ihre Themen verhandeln und bearbeiten konnten. Die Einrichtungen stellten ihre technische Ausstattung zur Verfügung, medienpädagogische Projektpartner brachten ihre Medientechnik zu Projekttreffen mit oder es wurde nach dem Prinzip „Bring your own device“ (byod) gearbeitet. Die Modellprojekte sollten den Jugendlichen Raum bieten mit Medien zu experimentieren, sich Wissen darüber und Kompetenzen im Umgang damit anzueignen, sie als Artikulationsmedium für sich zu entdecken und einzusetzen. Fähigkeiten, die sich die Jugendlichen durch ihre Mitarbeit im Projekt aneignen konnten, eröffneten ihnen neue Möglichkeiten und Einsatzfelder. In anderen Kontexten konnten sie diese einbringen und erfuhren sich dadurch auch in einer anderen Rolle.

### 3.2 Umsetzung von Beteiligungsstrukturen

„Was sich halt in dem Projekt vor allem geändert hat, ist die Rolle. Also sie waren vorher halt Konsumenten, wollten immer gerne Produzenten sein, haben ihre Vorbilder und so und jetzt waren sie über diesen Projektzeitraum auch mal Produzenten und haben ganz andere Aspekte kennengelernt während dem Projekt, und sehen auch viele Aspekte deutlich kritischer.“ (T/Fachkraft, 97)

Im folgenden Abschnitt wird die Einschätzung der begleitenden pädagogischen Fachkräfte in Bezug auf den Grad an Partizipation der Teilnehmenden genauer betrachtet. Die von den Fachkräften angesprochenen Aspekte im Hinblick auf Partizipation können zwei Ebenen zugeordnet werden: Zum einen wird die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen mit dem jeweiligen Thema und seiner Bearbeitung verbunden, zum anderen können verschiedene Formen von Beteiligung und Verantwortungsübernahme hinsichtlich der Organisation im Projekt und der Übernahmen von Aufgaben differenziert werden.

#### **Thematische Ausrichtung**

In der Regel wurden – bis auf zwei Ausnahmen – in den Modellprojekten der zweiten Förderphase Struktur und Rahmen durch die Fachkräfte gestaltet. Die Themen und Inhalte hingegen, die während der Förderzeit bearbeitet werden sollten, wurden von den Jugendlichen selbst gesetzt. Häufig war durch das Konzept des Projekts bereits ein thematischer Rahmen aufgespannt, in dem die Teilnehmenden ihre zugehörigen Themen einbinden konnten, so z.B. bei *Grotto.TV*, bei dem Games, Comics und Anime zentraler Bestandteil des Projektkonzept bildeten. Ähnlich verhielt es sich bei *p2pAction*. Bei *NineFM* oder *Behinder dich nicht selbst!* waren die Teilnehmenden in der grundsätzlichen Entscheidung für Themen sehr frei. Dabei war der Prozess der Themenfindung je nach Rahmenbedingung und Fähigkeiten der Teilnehmenden unterschiedlich gestaltet – es gab Gruppen, die eine deutlich intensivere Anleitung und mehr zeitliche Ressourcen benötigten, als Jugendliche, die bereits Vorerfahrungen oder eine hohe Motivation für ein Thema oder auch ihr Lieblingsthema mitbrachten.

Die Mehrheit der Fachkräfte wollte keine konkreten Inhalte vorgeben. Insbesondere Fachkräfte der außerschulischen Jugendbildung vertraten eine demokratische Haltung, sie verstehen Partizipation als ein Prinzip (offener) Jugendarbeit: Wenn die Jugendlichen ihre Themen nicht selbst einbringen und bearbeiten können, würden sie das Angebot auch nicht wahrnehmen. Daher wurden z.B. in Redaktionssitzungen bei *Grotto.TV* Themen für Beiträge gemeinsam gesammelt und transparent diskutiert. Auch die Produktion der Beiträge war „Gemeinschaftssache“.

In einigen wenigen Projekten waren die inhaltlichen Auswahlmöglichkeiten stärker beschränkt. So setzte in Modellprojekten, die in der Schule bzw. mit einer Schule als Kooperationspartner stattfanden, die notwendige Nähe zum Lehrplan Grenzen, innerhalb derer die Jugendlichen ihre Themen wählen konnten: Z.B. wurden Lernszenarien mit *MinecraftEdu*, für Inhalte, die lehrplanrelevant sind, realisiert oder

Workshop-Inputs, die für die Erstellung und Bearbeitung von e-Portfolios wesentlich waren, ausgearbeitet.

Für fast alle Projekte gilt, dass sie teilnehmenden-orientiert arbeiteten. Wünsche und Bedürfnisse von Teilnehmenden, Ideen und Anregungen für weitere Projekttreffen oder Workshops wurden ernstgenommen und in den weiteren Verlauf integriert. Die Vorerfahrungen der Jugendlichen, ihre konkreten Bedürfnisse und Fragen oder auch (An-)Forderungen in Projekttreffen oder Workshops wurden von den Fachkräften positiv wahrgenommen und in vielen Fällen gaben sie ausdrücklich Raum dafür und motivierten ihre Teilnehmenden sich einzubringen, um die Aktivitäten bedarfsorientiert und gemeinsam gestalten zu können. Im *Medienprojekt St. Joseph* basierte die Übersetzung und das Festhalten erarbeiteter Regeln mittels einer App auf den Vorschlägen der Jugendlichen. Zunächst planten sie, *Minecraft* zu benutzen und entwickelten die Idee „Wir programmieren was“ weiter. Sie entschieden sich dann für eine Kooperation mit *Placity/Kaiserdome App Projekt*, einem Modellprojekt des ersten Förderzeitraums. Aus Sicht der begleitenden Fachkräfte konnten die Jugendlichen in diesem Prozess nicht nur ihre Interessen artikulieren, sondern auch Erfahrungen aus ihrem Medienalltag ins Projekt einbringen und darüber hinaus projektübergreifend Kontakte knüpfen.

### **Übernahme von Verantwortung in der Projektorganisation**

Beteiligung im Sinne von Übernahme einer angemessenen Verteilung von Aufgaben und die Organisation des Arbeitsprozesses zeigt sich in den zwölf Modellprojekten in ganz unterschiedlicher Intensität und Ausgestaltung. Während in beiden Jugendprojekten Fachkräfte eine zwar nicht unwichtige, aber im Vergleich nur marginale Rolle spielten und die oben beschriebene Themensetzung ebenso wie die organisatorischen Leistungen maßgeblich von den Jugendlichen getragen wurden, gestaltete sich Selbstorganisation für manche Gruppen als einfach umzusetzendes Prinzip. Für andere bildete es aber eine große oder auch nicht zu leistende Herausforderung. Dies traf in erster Linie auf die Projekte zu, die mit besonderen Zielgruppen arbeiteten. An dieser Stelle waren die Fachkräfte mit ihren Kompetenzen gefordert, Arbeitsprozesse stärker zu strukturieren und anzuleiten (vgl. dazu 3.4 Peer-Projekte mit und für besonderen Zielgruppen).

Für alle Modellprojekte trifft zu, dass die Jugendlichen die Aufgaben oder Workshops wollten, für die sie verantwortlich sind, selbstständig wählen konnten – immer auch abhängig davon, wofür sie sich interessierten, was sie lernen wollten oder worin sie sich sicher fühlten. Die Übernahme von Verantwortlichkeiten und ggf. Aufteilung in Kleingruppen organisierten die Jugendlichen in der Wahrnehmung der Fachkräfte mehrheitlich eigenständig und es war ihrerseits nicht nötig einzugreifen. In der konkreten Projektarbeit zeigt sich dies z.B. darin, dass auf Wunsch der Jugendlichen im dezentral organisierten Radioprojekt *Jugendwelle NineFM* die interne Community-Anwendung um eine Chatfunktion erweitert wurde, die den Austausch der Jugendlichen untereinander an den verschiedenen Produktions- bzw. Projekt-Standorten in Bayern ermöglichte. Ziel war es, ein möglichst niederschwelliges Tool zu finden, das ohne Registrierung auskommt, keine zusätzliche Barriere darstellt und zur einfacheren Arbeitsorganisation beiträgt. In Projekten, in denen sich die Teilnehmenden durch eigenständiges Arbeiten schnell überfordert fühlten, war ein besonderes Einfühlungsvermögen der Fachkräfte gefordert, um für eine Balance zwischen potenzial-orientiertem Fördern und möglichen Situationen des Scheiterns zu sorgen. Ein Pädagoge beschreibt sein Vorgehen so, dass er die Jugendlichen in (fast) alle Arbeitsschritte eingebunden hat, auch wenn zu manchen Zeitpunkten keine aktive Beteiligung ihrerseits zu erwarten war (02/2/120). Er schuf damit einen Rahmen für Beteiligung und förderte damit v.a. ihre Identifikation mit dem Projekt, was sich im Projektverlauf als sehr fruchtbar und gewinnbringend darstellte.

Die Erfahrung partizipativer Prozesse, dass Jugendliche mit ihren Meinungen im Projekt gehört werden und von deren Anregungen konkrete Impulse für das Projekt ausgehen, spiegelt sich in der Einschätzung der Fachkräfte eines Projekts auch darin wieder, dass es seit Beginn des Projekts mehr Aktivitäten und mehr Beteiligung in der projekteigenen *facebook*-Gruppe zu verzeichnen gab. Es wurden häufiger Nachfragen gestellt und Beiträge veröffentlicht. Auch wenn hier weitere intervenierende Faktoren genauer zu eruieren wären, kann festgehalten werden, dass diese positiven Erfahrungen der Jugendlichen, sich zu beteiligen, solche Effekte haben können.

Neben den Herausforderungen, die die Fachkräften formulierten, um Projekte mit besonderen Zielgruppen zu begleiten (vgl. dazu 3.4), und die unter dem Gesichtspunkt der Beteiligung Jugendlicher festzuhalten sind, lassen sich weitere Herausforderungen differenzieren: Die Fachkräfte verfolgten das Anliegen, den Teilnehmenden keine Vorgaben zu machen und darauf zu bauen, dass Kinder und Jugendliche ihre Ideen und Inhalte einbringen. Gleichzeitig erforderte diese Haltung, loszulassen und sich zurückzunehmen, den kreativen Prozess zwar anzuregen, darin aber Tempo und Entscheidungsprozesse an die Teilnehmenden abzugeben und auch professionelle oder persönliche Wertungen außen vor zu lassen. Einige der interviewten Fachkräfte erläuterten, dass es auch ein mühsamer Prozess sein kann, bis die Jugendlichen zu Ergebnissen finden. Für manche Jugendliche stellte der Freiraum und die Möglichkeit der Selbststimmung eine bisher nicht gekannte Anforderung oder in manchen Fällen sogar Überforderung dar. Hier lag es an den Fachkräften, den Jugendlichen zuerst den ihnen zur Verfügung stehenden Freiraum aufzuzeigen. Insbesondere bildungsfernere Jugendliche wurden dabei unterstützt, z.B. indem Fachkräfte die Sessionplanung eines Barcamps moderierten. Der Großteil der Fachkräfte wollte den Jugendlichen möglichst umfangreiche selbstbestimmte Handlungsspielräume ermöglichen. Um dies zu erreichen, beschrieben die Fachkräfte unterschiedliche Strategien: U.a. durch abwechslungsreiche und handlungsorientierte Methoden, die motivierend wirkten oder eine regelmäßige, gemeinsame Prüfung der Roadmap des Projekts und ihrer Meilensteine.

Die Jugendlichen erwähnten darüber hinaus, dass ihnen im Rahmen ihrer Projekte z.T. „wertvolle Technik“ zur Verfügung gestellt und damit eine aus ihrer Sicht (enorme) Verantwortung übertragen worden war: „[...] Das waren schon so gewisse Kameras manchmal. Die kosten schon so bis zu tausend Euro und wenn die einfach mal runterfallen, ist das schon schlimm. Aber, dass die uns das anvertraut haben.“ (Jugendlicher, 1/115) Dies zeigt, wie wichtig den Jugendlichen Medien als Thema aber auch als „wertvolle“ Gerätschaften sind. Wenn Erwachsene ihnen dabei Verantwortung übertragen, stärkt das ebenfalls ihr Selbstbewusstsein.

### ***Verantwortliches Entscheiden stärkt die Selbstwirksamkeit***

„Mir ist es wichtig Verantwortung zu übernehmen, mitbestimmen zu dürfen, weil wir sind hier bei dem Projekt dabei und da sollten wir im Team arbeiten. Ja jeder soll halt ein gewisses Maß an Verantwortung übernehmen, weil das sonst alles durcheinander geht. Man sollte kommunizieren miteinander, dass das alles besser klappt. Man sollte sich gut drauf vorbereiten in einer Gruppe. Weil wir ja mehrere Leute sind. Wenn die ganzen Leute, die in der Gruppe sind, keine Ideen bringen würden, dann hätten wir gar keine App erstellen können.“ (Jugendlicher, 3/22)

Prinzipiell lässt sich aus den Aussagen der Jugendlichen ableiten, dass sie in den Projekten meist selbstständig arbeiteten und pädagogische Fachkräfte nur unterstützend in Prozesse eingriffen. Über die konkrete thematische Ausrichtung ihres Projekts, die Gestaltung und Form ihrer Medienprodukte und über arbeitsorganisatorische Belange, z.B. welche sozialen Netzwerke innerhalb der Projekte zur Kommunikation oder Außendarstellung genutzt wurden, entschieden die Jugendlichen in der Regel selbst. Dieser Freiraum wirkte sich motivierend auf sie aus und gab ihren Projekten „Ernsthaftigkeit“. Ein anderer Junge ergänzte dazu die Möglichkeit, eigene kreative Ideen umsetzen zu können, wodurch

sich Ernsthaftigkeit und die Identifikation mit dem Projekt erhöhten: „Was auch noch mega cool ist, also was stimmt, man nimmt das Ganze viel ernster, weil man selber mit seiner Kreativität was machen kann. Also wenn du selber dir irgendwie was ausdenkst, dann nimmst du es auch viel ernster. Dann willst du es auch wirklich verwirklichen.“ (Jugendlicher, 15/52) Bemerkenswert ist, dass von den Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten explizite Aussagen über ihre Mitgestaltungsmöglichkeiten im Projekt formuliert wurden und sie auf diesem Wege neue Erfahrungen machen konnten.

Innerhalb des Projekts Freiräume zu haben, ist für viele Jugendliche eine neue Erfahrung, die sie durchweg positiv bewerten – obgleich sie in der Projektarbeit auch herausfordernde Arbeits- und Teamsituationen erlebt haben. Insbesondere dann, wenn Projekte mit Schule als Kooperationspartner und im schulischen Setting stattfanden, formulierten die Jugendlichen einen deutlichen Gegensatz zu ihren sonstigen Erfahrungen in der Schule: „[...] es war ganz interessant, dass man selbst so diese Freiräume hatte, selbst zu entscheiden, was man jetzt macht als nächstes, was man baut und welches Thema man behandelt. Das war jetzt vorher noch nicht so. In der Schule ist das halt was ganz anderes.“ (Jugendlicher, 1/107) Die Erfahrung, Entscheidungen treffen zu dürfen, explizit dazu (auf)gefordert zu werden und sich mit selbstgewählten Themen beschäftigen und lernen zu können, steigerte ihre Motivation und ihr Engagement sich einzubringen.

„Also es war schon mal ne gute Erfahrung so mitbestimmen zu dürfen. Es war halt ungewohnt, weil man das nicht so kennt, am Anfang. Aber man gewöhnt sich dran. [...] Und wenn man für etwas Verantwortung übernimmt, sollte man sich 's auch gut überlegen, ob man der Verantwortung, dieser Herausforderung, gewachsen ist. Wenn nicht, sollte man das halt lieber jemand anderem überlassen und etwas Kleineres übernehmen.“ (Jugendlicher, 3/71)

Aus den Aussagen eines Jugendlichen aus dem Projekt *Waldhof-Tour Guides* wird deutlich, wie notwendig es ist, in einem klaren pädagogischen Rahmen Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen. Dabei waren handlungsorientierte Zugänge in überschaubaren Bereichen für Heranwachsende, die wenig Beteiligungserfahrungen machen konnten, besonders geeignet. Diese Jugendlichen setzten sich in ihren Projekten mit Fragestellungen und Themen auseinander, die zwar in ihrer Lebenswelt von Relevanz sind, zu welchen sie aber in ihrem Alltag bisher nicht gefragt oder gehört worden sind. So entschieden beispielsweise die Teilnehmenden bei *Behinder dich nicht selbst!* im von Fachkräften angeleiteten Prozess das Thema ihres Films oder waren bei den *Waldhof-Tour Guides* u.a. alleine zuständig für die Entwicklung der Fragen für ihr Spiel und die Produktion der Bilder. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch, dass die Jugendlichen in diesem Projekt an allen Außen- oder Vertretungsterminen teilgenommen haben. Dies steigerte die Identifikation mit dem Projekt und vermittelte ihnen das Gefühl von Selbstwirksamkeit in der Gruppe.

### **Kooperatives Arbeiten stärkt den Zusammenhalt in der Gruppe**

Mitbestimmen zu können wurde von den Jugendlichen häufig damit in Verbindung gebracht, dass jeder von ihnen Aufgaben und eine gewisse Verantwortung übernimmt. Daher fühlte es sich für einen Jungen so an, als würde er einer „wirklichen“ Arbeit nachgehen. „Wenn man Verantwortung übernimmt, das fühlt sich dann auch so an, als würde man wirklich so in der Arbeit sein. Man muss sich halt auch dann auf Andere verlassen können und so. Und ja, das ist dann auch wichtig.“ (Jugendlicher, 1/22). Er fügte hinzu, dass jeder im Projekt die Verantwortung hat, mit seiner Aufgabe fertig zu werden, auch wenn es eine Aufgabe ist, die demjenigen nicht so gut gefällt: „Wenn einer jetzt sagt ‚Ja ich mach das und das. Ich schneide da‘, dann muss er das halt dann auch machen. Hat auch die Verantwortung, dass es dann auch fertig ist.“ (Jugendlicher, 1/24)

Für die meisten Jugendlichen war es wichtig, dass sie Entscheidungen in der Gruppe gemeinschaftlich getroffen und getragen haben – sie sehen ihr Projekt als eine Zusammenarbeit, weswegen man nicht

nur auf sich selbst achten kann. „Also von der Aufgabenverteilung her, jeder weiß, was er gut kann und das macht er dann auch. Also da gibt's jetzt nicht, dass der eine sagt ‚Ich will das unbedingt machen‘, dass es dann da Streitigkeiten gibt – das gibt's bei uns nicht.“ (Jugendlicher, 2/46-47). Der Arbeitsprozess wurde in der Regel gemeinsam strukturiert und Einzelaufgaben im Team verteilt. Dabei wurden Wünsche und Kompetenzen Einzelner berücksichtigt. Zugleich beschrieben etwa zwei Drittel der Jugendlichen, wie wichtig es war, sich an neue Aufgaben und Herausforderungen zu wagen – um dazulernen und um das Weiterbestehen des Projekts zu sichern, indem sie ihre eigenen Kompetenzen erweiterten. Etwa aus der Hälfte der Projekte berichteten die Jugendlichen, dass sie in Form von Plänen festhielten, wer welche Arbeiten übernehmen würde. Das Konfliktpotenzial, das der Vergabe und Verteilung von Arbeitsaufträgen innewohnen kann, wurde von den Jugendlichen häufig konkret angesprochen: Die meisten berichteten von positiven Erfahrungen, z.B. dass es zwar zu Diskussionen jedoch nicht zu Streitigkeiten kam. Diese Hinweise auf eine gute Organisation im Team und eine strukturierte Vorgehensweise, zeigen, wie intensiv das Engagement der Jugendlichen und ihr Interesse am Gelingen ihres Projekts waren. Anschaulich wird dies im folgenden Zitat:

„[...] wer den Schnitt macht, wer der Moderator ist, wer die Events sucht, wer die Interviews macht. Das haben wir alles entschieden. Aber im Endeffekt macht jeder alles. Also wir helfen uns gegenseitig auch. Wenn einer krank ist, macht einer Interviews, Schnitt und Moderation, wenn's sein muss. Habe ich auch schon oft gemacht. Und ja, man hilft sich gegenseitig dann.“ (Jugendlicher, 4/29)

Im Folgenden wird der Blick auf die zwei von Jugendlichen selbstorganisierten Modellprojekte des zweiten Förderzeitraums gerichtet. Für die Jugendlichen im Projekt *Breäkradio* und die jungen Erwachsenen des *JugendMedienCamp Nordwest* gab es im Prinzip keine Arbeitsbereiche in ihrem Projekt, in denen sie nicht mitbestimmen konnten. Beide Projekte hatten zwar Fachkräfte im Hintergrund und die Projekte konnten auf Unterstützung und Infrastruktur zurückgreifen. Die Jugendlichen dieser beiden Projekte übernahmen jedoch nicht nur Verantwortung für die inhaltliche Gestaltung des Projekts, sondern auch für Fragen der Finanzierung, Organisation und Planung des Projekts. Die vielfältigen anfallenden Aufgaben wurden im Team nach Interessen und Kompetenzen verteilt. Anforderungen an eine Teamleitung im *JugendMedienCamp* beispielsweise war es, v.a. den Überblick zu behalten, Verantwortung zu tragen, das Team zu strukturieren und zu motivieren. Aus Sicht eines Interviewpartners des *JugendMedienCamps Nordwest*, brachten sich alle Beteiligten mit ihren Ressourcen in Abhängigkeit der individuellen Bedingungen (Abitur, Studium, Ausbildung/Beruf), ein. Daraus lässt sich seiner Einschätzung nach die Bedeutung des Projektes für jeden Einzelnen und das individuelle Engagement ersehen. Dies lenkt den Blick auf die Strukturierung von Arbeitsprozessen und hierarchische, aber dennoch transparente und demokratische Strukturierung von Leitung: Arbeitsbereiche, die in anderen Projekten in der Regel von Fachkräften übernommen wurden, übernahmen die Jugendliche selbstständig und erweiterten dabei stetig ihre Kompetenzen. Es war im *JugendMedienCamp Nordwest* zwar eine Hierarchie zu erkennen (aufgebaut aus: Organisationsteam, Teamleitungen, Projektleitung), doch wurde im Projekt von Beginn an versucht, maximale Transparenz zu gewährleisten, indem die Beteiligten bei allen Treffen anwesend sein konnten sowie die Mitbestimmung aller sich durch gewählte Ämter ausdrückte.

### **Partizipative Strukturen erhöhen die Motivation**

„Es ist unser Spiel und wir haben es gemacht.“ (Jugendlicher, 2/64)

Partizipation im Projekt, Motivation der Jugendlichen und Identifikation mit ihrem Projekt sind sehr eng miteinander verknüpft: Die in der Regel hohe Motivation für das Projekt entwickelte sich bei den Jugendlichen vor allem durch das Erfahren der Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten in ihrem Projekt. Maßgeblicher Faktor war dabei die Bearbeitung von für sie bedeutsamen Themen, die

sie mit eigenen Erfahrungen und Erlebnissen anreichern und konkretisieren konnten. Daneben waren es gemeinsame Aktivitäten oder die Entwicklung und Produktion eines medialen Ergebnisses, durch die sie gruppenintern auch von außen Anerkennung erfuhren. Das stärkte die Bindung innerhalb der Gruppe und zum Projekt insgesamt. In einem überregionalen Radioprojekt beispielsweise coachten sich die Jugendlichen gegenseitig – auch redaktionsübergreifend, was mit standortübergreifend gleichzusetzen ist. Zwei Vorteile sahen die Jugendlichen dabei:

- Für das Projekt ist diese gegenseitige Unterstützung inhaltlich und strukturell wichtig.
- Positive Effekte für das soziale Gefüge der Gruppe. Die einzelnen Redaktionsgruppen an den unterschiedlichen Standorten erfuhren einen positiven Zusammenhalt innerhalb des Modellprojekts und identifizierten sich stärker mit den Produkten ihres Senders, den sie gemeinsam weiterentwickelten und voranbrachten.

Weitere von den Jugendlichen als motivationssteigernd benannte Aspekte umfassten eine positive Atmosphäre, Spaß an der Projektarbeit, sich weitestgehend eigenverantwortlich mit Themen und den übernommenen Aufgaben auseinanderzusetzen. Welches enorme Potential die Motivation für Projekt und Thema darstellt, zeigte sich in einigen Modellprojekten darin, dass das Engagement der Jugendliche für ihr Projekt so weitging, dass sie nicht nur beim zeitintensiven Aufbau der Technik halfen, sie kamen dafür auch früher oder vereinbarten zusätzliche Treffen, um an Themen und Medienprodukten weiterzuarbeiten.

In der Mehrzahl der Projekte war die Aussicht, im weiteren Verlauf das eigene Wissen und Kompetenzen an andere weitergeben zu können, ein wichtiger Aspekt. Dabei spielten Vorerfahrungen der beteiligten Jugendlichen z.B. als Jugendleiterin oder Jugendleiter ebenso eine Rolle wie die persönliche Relevanz eines Themas, beispielsweise das Wissen um Chancen und Herausforderungen oder Risiken, die jungen Menschen in sozialen Netzwerken begegnen können, oder neu erworbenes Wissen anderen Jugendlichen zu vermitteln. Neben diesen v.a. intrinsischer Motivation zuzuordnenden Faktoren zeigen sich in den Äußerungen einiger Jugendlichen auch extrinsische Motivationsquellen, wie z.B. ein Mehrwert für ihre persönliche Entwicklung oder für ihre berufliche Zukunft.

### **3.3 Peer-to-Peer-Aktivitäten in den Modellprojekten**

Peer-to-Peer-Ansätze gehen von informellen Lernprozessen und der zentralen Bedeutung der Peer-group aus. Sie ermöglichen und ermutigen Jugendliche, Lernprozesse für andere Jugendliche zu initiieren. Peer-to-Peer-Aktivitäten mit angemessener pädagogischer Begleitung setzen einen Rahmen, in dem partizipatorische Prozesse ablaufen können. Diesem Gedanke wurde sowohl in den Modellprojekten als auch im Rahmen der Konzeption des Gesamtprojektes *peer<sup>3</sup>* Rechnung getragen. Das folgende Kapitel stellt Peer-Involvement in den rahmenden Aktivitäten von *peer<sup>3</sup>* in den Mittelpunkt und geht im Anschluss auf die Modellprojekte ein.

Die Präsenzveranstaltungen zu Beginn (*StartCamp*, November 2013) und am Schluss der Förderphase (*AbschlussCamp*, Juli 2014) wurden mit Barcamp-Elementen konzipiert. Dabei war der Gedanke des Peer-to-Peer-Lernens als gleichberechtigte, partizipatorische Form handlungsleitend. Im Rahmen jeder dieser Veranstaltungen wurde eine Arbeitseinheit mit jeweils sechs unterschiedlichen inhaltlichen Angeboten in zwei Zeitabschnitten durchgeführt. Alle Barcamp-Sessions wurden ausnahmslos von Projektbeteiligten angeboten – vor allem die Jugendlichen nutzten diese Möglichkeit, um ihre Kompetenzen weiterzugeben. Insbesondere über die Fragebögen zu beiden Camps konnten Einschätzungen der Teilnehmenden dazu erhoben werden. Grundsätzlich fiel die Bewertung positiv aus: Die meisten Befragten äußerten sich sehr positiv über diese Formate. Der Austausch auf Augenhöhe wurde als intensiv und informativ beschrieben. Bei genauerer Betrachtung zeigt sich ein vielfältiges Bild dessen,

was die Teilnehmenden dabei an Inhalten für sich mitnehmen konnten. Die Antworten von Fachkräften und Jugendlichen beziehen sich auf pädagogische Methoden, rechtliche Aspekte, auf den Einsatz von Medien oder Techniken, wie z.B. Visual Facilitating. Neben diesen fachlich orientierten Gesichtspunkten wurden soziale Aspekte erwähnt, die Hinweise auf partizipationsfördernde Potenziale geben. Mehrfach erwähnt wurde darüber hinaus auch das Potenzial dieses Formats für inklusive pädagogische Arbeit, da die Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten sehr gut eingebunden werden konnten.

Der Peer-to-Peer-Ansatz gab den medienpädagogischen Modellprojekten einen besonderen Rahmen: Die Jugendlichen wussten von Anfang an, dass sie die Rollen von Lehrenden übernehmen werden und es im Projekt nicht nur darum geht, sich selbst Wissen anzueignen, sondern dieses einzubringen und weiterzugeben. Ein Großteil der Fachkräfte bestätigte das Potenzial bei der Begegnung auf Augenhöhe: Wenn jemand etwas besonders gut kann und sein Wissen bereitwillig mit anderen teilt, dann ist das gewinnbringend. Das Aufeinander-Zugehen unter den Jugendlichen wird erleichtert, wenn eine Grundhaltung des Vertrauens und der Wertschätzung in der Gruppe besteht und nicht die Wissensvermittlung sondern der Austausch von Wissen im Vordergrund steht.

Die Fachkräfte verorteten Peer-Involvement auf zwei Ebenen in ihren Projekten: (1) in der Projektarbeit unter den Jugendlichen, wenn sie sich untereinander austauschen und voneinander lernen, und (2) in den unterschiedlichen Formen der realisierten Peer-to-Peer-Aktivitäten für Gleichaltrige.

### **Peer-Lernen in der Projektgruppe**

Ein gemeinsames Interesse für das Thema bildete den Hauptantrieb für die gegenseitige Unterstützung: So wurden neue Mitglieder teilweise sehr schnell integriert, weil die Jugendlichen das „Untereinander helfen“ schon verinnerlicht hatten. Dabei übernahmen erfahrenere Gruppenmitglieder die Aufgabe, ihre Kompetenzen an die neuen Mitglieder weiterzugeben: z.B. Jüngere zu begleiten und in Technik einzuarbeiten und so Peer-Lernen zu gestalten. Insbesondere zeichnete dies Gruppen mit hoher Fluktuation aus. Gleichzeitig wurde dadurch der Zusammenhalt der Gruppe gestärkt. Für die begleitenden Fachkräfte war eine lebenswelt- und ressourcenorientierte pädagogische Haltung grundlegend: Die Jugendlichen wurden mit ihren Fähigkeiten wahrgenommen und darin gefördert. Wenn sich z.B. jemand aus der Gruppe mit einem speziellen Tool auskannte, motivierten die Fachkräfte, dieses Wissen an die übrigen Gruppenmitglieder weiterzugeben.

Ein Pädagoge beschreibt die Faszination, die sich im gemeinsamen Spiel mit *Minecraft* entwickelte und seiner Ansicht nach in Peer-Lernen mündete, so: „[...] Sobald *Minecraft* läuft und einer kann da drin ganz gut was, kommt der andere an und sagt ‚Ey, was machst du denn da, zeig mir das doch mal!‘ Und dann sagt der andere aber auch tatsächlich ‚ja, kuck mal hier, da musst du das so und so machen, da geht das so und so‘. Also da steckt eine ungeheure Anleitung zur Sozialität drinnen, würde ich sagen. Das beobachte ich, wie gesagt, bei ganz vielen Gruppen, wenn es um das Thema *Minecraft* geht und da bin ich jedes Mal fasziniert, wenn ich das sehe. Das ist auf jeden Fall eine der Sachen, wo ich sage würde, da steckt ganz viel Peer-to-Peer drinnen, schon mal so im Kleinen und im Größeren.“ (Fachkraft, 09/33)

In vielen Fällen waren aufgrund dieser Grundkonstellation die Fachkräfte als Lehrende nur wenig gefordert. Der Schwerpunkt ihrer pädagogischen Arbeit lag darin, im Projektrahmen gruppenspezifische Prozesse zu gestalten und die Jugendlichen zu fördern und sie zu ermutigen (mehr) Verantwortung, z.B. koordinierende Aufgaben, zu übernehmen. Einige Fachkräfte sprachen dabei den Aspekt der Überforderung an, ob Jugendlichen diese Aufgabe auch bewältigen können. Sie sahen für sich die Herausforderung darin, Überforderung zu vermeiden, gleichzeitig waren sie sich des Potenzials der Selbstwirksamkeitserfahrung bewusst, das diesem Prozess innewohnt.



## Formen der realisierten Peer-to-Peer-Aktivitäten für Andere

Ähnlich vielfältig wie die Konzepte der zwölf Modellprojekte gestalteten sich auch die realisierten Peer-to-Peer-Aktivitäten. Es gab zum einen an klassischen Peer-Involvement-Konzepten orientierte Angebote. In dieser Förderphase von *peer<sup>3</sup>* war zum anderen eine deutlich höhere Anzahl von Modellprojekten dabei, die den Peer-Begriff weiter fasste und deren Aktivitäten für andere in erster Linie mediale Produktionen und ihre Veröffentlichung umfassten. Bei vielen Projekten wurden für die Zielgruppe Gleichaltrige auch „Präsenz“-Peer-to-Peer-Aktivitäten, die über Peer-Lernen im Rahmen der Projektgruppe hinausgingen und in die Jugendliche von außen eingebunden wurden.

### **Peer-to-Peer-Aktivitäten mit „Präsenz-Charakter“**

Unter Aktivitäten mit „Präsenz-Charakter“ fallen u.a. Workshops, wie sie von den Jugendlichen der *Oskar-von-Miller-Schule* für ihre Kooperationsschule vorbereitet und durchgeführt wurden, die Führungen, in denen die Jugendlichen aus dem Projekt *Waldhof-Tour Guides* mit der von ihnen inhaltlich gestalteten Stadtspiel-App anderen Jugendlichen ihr Viertel zeigten oder eine Fortbildungseinheit, die die teilnehmenden Jugendlichen für die Fachkräfte ihrer Einrichtung abhielten. Als Workshop-Leitungen bei Jugendleiterkursen trugen die Teilnehmenden von *p2pAction* ihre Projektidee und das entwickelte Handlungskonzept (*Actionbound* als Methode) weiter und in Fürth gestalteten die Teilnehmenden des Projekts als Tutorinnen und Tutoren die Ferienaktionen des Jugendzentrums mit und brachten ihre Expertise zum Thema Games ein.

Die inhaltliche und methodische Vorbereitung, ebenso wie die Durchführung der Angebote lag zumeist bei den Jugendlichen – Ausnahmen stellen hier die beiden Jugendprojekte sowie die im Abschnitt 3.4 vorgestellten Projekte dar. Während die Fachkräfte den Rahmen, wie Begrüßung und Ende setzten, füllten die Jugendlichen den übrigen Teil aus. Bei den Jugendlichen des Mannheimer Projekts *Waldhof-Tour Guides* lag beispielsweise die Kompetenz auf technischer Ebene, also die Software auf den Geräten der Mitspielenden zu installieren, die Spiellogik zu erläutern sowie durch das Viertel und die Beschreibung der einzelnen Spielorte zu führen. Die Fachkraft kam vor allem dann ins Spiel, wenn Nachfragen zu historischem Hintergrundwissen aufgeworfen wurden. Die Souveränität, mit der die Jugendlichen diese Aufgabe übernahmen, war für den begleitenden Pädagogen überraschend. Ähnliche Erfahrungen machten Fachkräfte anderer Projekte: Die intensive Auseinandersetzung während der Projektarbeit, eine angemessene Vorbereitung auf die anstehenden Peer-to-Peer-Aktivitäten und eine hohe Identifikation mit ihrem Projekt bewirkten, dass die teilnehmenden Jugendlichen in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt wurden und mit ihrem Wissen sicher und souverän die Angebote meisterten. In diesem Zusammenhang beschreibt ein Pädagoge seine Erfahrung, dass es sich lohne, im Vorfeld mehr Arbeit zu investieren, um dann bei Aktivitäten alle Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Bildungshintergründen anzusprechen, ihnen Möglichkeiten einzuräumen, sich einzubringen, das Projekt mitzugestalten und dadurch sich selbst mit den eigenen Fähigkeiten als bereichernd für das Projekt zu erfahren: „Da war einer dabei, der war halt Sprayer und war graffititechnisch ziemlich gut und designtechnisch ziemlich gut. Für den war es auch eine riesen Erfahrung zu sehen ‚Hey, ich kann mich auch unter den ganzen Gymnasiasten, die viel schlauer sind als ich, durchsetzen und ich kann was. Ich bin jetzt kein unterbelichteter Idiot, sondern ich kann was und ich kann auch was einbringen in so eine Community.“ (Fachkraft, 10/35) Dies zeigt sich als ein Mehrwert von Peer-to-Peer-Aktivitäten mit „Präsenz-Charakter“, denn Rückmeldungen von der Zielgruppe, ob Peers oder Erwachsenen, können unmittelbarer erfolgen und die Möglichkeit in die Kommunikation darüber einzusteigen und diese zu vertiefen ist wahrscheinlicher (vgl. Feedback und Impulse von außen, S. 20).

### **Peer-to-Peer-Aktivitäten mit „medialem“ Charakter**

Die in den Modellprojekten entstandenen Medienprodukte mit der Zielgruppe „andere Jugendliche“ verfolgen das Ziel, das eigene Knowhow zu bestimmten Themen an andere weiterzugeben. Die Band-

breite der Medienprodukte ist groß: Es entstanden Animationsclips, Radiobeiträge, (Erklär-)Videos, Stadtspiel-Apps mit individuellen Inhalten, Handreichungen für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie mit *MinecraftEdu* gestaltete Lernszenarien. Dabei stellten insbesondere Produktionen wie z.B. Radiobeiträge oder Videoclips ein (sehr) niederschwelliges Angebot für die Peergroup dar. Die Projekte *Grotto.TV* und *Minecraft.edu* stellten das Thema Games in den Mittelpunkt, das viele Jugendliche begeisterte. Das Peer-to-Peer Format wie es in *Grotto.TV* stattfindet, also Videos zum Thema Computerspiele von Jugendlichen für Jugendliche zu produzieren, ist aus Sicht der Fachkräfte eher eine Seltenheit, aber herausragend und wichtig, weil die Jugendlichen eine andere Ansprache und Wirkung auf ihre Peergroup haben. Die Fachkräfte, insbesondere in diesen Games-bezogenen Projekten, sahen die Jugendlichen als Expertinnen und Experten ihrer eigenen Subkultur und erachteten daher deren Einbindung in andere Angebote, wie z.B. Ferienworkshops, also wichtig, weil dies eine Wertschätzung ihrer Subkultur ausdrückt: „Klar ich seh' die als Fachleute, die haben ihre eigene Subkultur, ihre eigene Fachlichkeit [...]. Und wir kommen schon im Vorfeld und klären die Rolle, die sie haben, damit sie auch wissen, dass sie auch eingebunden sind.“ (Fachkraft, 08/229)

Im Erstellungsprozess der Medienprodukte stand die Frage nach der Verbreitung der Medienprodukte über jugendspezifische Kanäle im Mittelpunkt. Die Diskussion zur Frage „Wie und wo können wir Jugendliche mit unseren Ergebnissen erreichen?“ wurde in den Projektgruppen geführt und die medialen Ergebnisse daraufhin auf Plattformen veröffentlicht, die von den Jugendlichen und ihrer Peergroup genutzt wurden bzw. Hinweise zu deren Veröffentlichung in sozialen Netzwerken mit entsprechenden Links platziert wurden. Einerseits kam hier die Expertise der Jugendlichen in Bezug auf das Medienhandeln junger Menschen zum Tragen, andererseits wurde auch deutlich, inwiefern die Jugendlichen den Netzwerk-Gedanken verinnerlicht hatten und für ihre Belange mitdachten. Dies erfordert Einfühlungs- und Vorstellungsvermögen und stellt Anforderungen an die Reflexionsfähigkeiten der Teilnehmenden. Bei den Jugendlichen in den Modellprojekten waren diese Fähigkeiten doch sehr unterschiedlich ausgeprägt, so wurden auch die Diskussionen dazu unterschiedlich intensiv geführt.

Games waren nicht nur in einigen Modellprojekten explizites Thema, bei etwa der Hälfte der Projekte hatten Peer-to-Peer-Aktivitäten einen spielerischen Charakter oder wurden auch konkret als Spiel umgesetzt. Zum Beispiel als App, wie in den Projekten *Waldhof-Tour Guides* und *Medienprojekt St. Joseph*. Letzteres basiert auf der Smartphone-App *Placity*. In der von den Jugendlichen entwickelten und gestalteten Anwendung wird der Umgang im und mit dem Netz in ihrer Einrichtung aus Sicht der Jugendlichen beschrieben. Neuen Bewohnerinnen und Bewohnern werden spielerisch die Regelungen zur Nutzung des Internets vermittelt. Neben der spielerischen Form, über Internetnutzungsverhalten zu informieren, war den Teilnehmenden auch wichtig, eine nachhaltige, von den aktuell involvierten Jugendlichen unabhängige Lösung zu finden. Das Projekt der *Waldhof-Tour Guides* zeichnete sich dadurch aus, dass die im Projekt engagierten Jugendlichen zunächst bei der Entwicklung des Spiels, Spielmodus und Umsetzung der Quests eingebunden waren und anschließend auch bei den Führungen eine zentrale Rolle übernahmen.

### **Herausforderungen in der peer-to-peer-Arbeit**

Von den Fachkräften wurden neben positiven Erfahrungen und Potenzialen auch Herausforderungen und Barrieren hinsichtlich des Peer-Involvements im Rahmen ihrer Projekte benannt. Dem Aufbau von Beziehungen zwischen den Jugendlichen, die die Rolle der Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren übernommen hatten, sowie den an den Aktivitäten teilnehmenden Jugendlichen kam mit Blick auf die Nachhaltigkeit eine wichtige Bedeutung zu. Bei kurzzeitigen Aktivitäten, wie einmaligen Workshops kommt dieser Aspekt weniger zum Tragen – bei Formaten jedoch, die über einen längeren Zeitraum und darüber hinaus v.a. standortübergreifend, also durch digitale Anwendungen vermittelt, stattfinden sollten, zeichnete sich eine tragfähige Beziehungsebene unter den Jugendlichen als Gelingensbedin-

gung ab. Dabei wurde deutlich, dass gemeinsame Auftaktveranstaltungen, wie sie als *StartCamp* Teil des *peer<sup>3</sup>* Projektrahmens waren oder beispielsweise bei *NineFM* als Präsenzveranstaltung mit Barcamp-Charakter realisiert wurden, eine gute Basis für die weitere Zusammenarbeit legten. Insbesondere Modellprojekte mit räumlich voneinander entfernten Arbeitsgruppen profitierten von solchen Veranstaltungen. Im Projekt *Wissen vernetzen, kooperieren und kommunizieren mit e-Portfolios* blieb aus Sicht der begleitenden Lehrkräfte im Rahmen des Workshopstages zu wenig Zeit, um sich kennenzulernen und eine Beziehung zueinander aufzubauen. Das führte in der weiteren Konsequenz dazu, dass Austausch, In-Kontakt-bleiben und Peer-Beratung zwischen beiden Schulklassen nicht richtig in Gang kamen. Dabei kann jedoch nicht ausgeschlossen werden, dass diese Projektgruppe aus Kassel relativ hohe Erwartungen an die Teilnehmenden ihres Workshops in der kooperierenden Schule hatte, z.B. mehr Rat und Unterstützung bei den jugendlichen Workshop-Leitungen einzufordern. Der Grund dafür könnte jedoch auch in dem besonderen Lernkonzept der *Oskar-von-Miller-Schule* liegen, das das Selbstlernen der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellt und damit ein Teil der Projektgruppe bereits auf Vorerfahrungen zurückgreifen konnte und in diesem Projekt unterschiedliche Schulkulturen aufeinandertrafen.

In den vier Modellprojekten, die in Kapitel 3.4 ausführlich besprochen werden, gab es bei der Realisierung der Peer-to-Peer-Aktivitäten Herausforderungen, die sich von dem Gros der Projekte unterscheiden:

Im Projekt *Behinder dich nicht selbst!* war es an den Fachkräften, die Peer-to-Peer-Aktivität zwar gemeinsam mit den Jugendlichen, aber von pädagogischer Seite deutlich intensiver, vorzubereiten. Die Veranstaltung wurde dennoch mit einem explizit aktiven Part der Jugendlichen durchgeführt: Die Präsentation ihres Projekt übernahmen sie selbstständig. Die anschließende Diskussion wurden von einem Pädagogen moderiert, da die Schülerinnen und Schüler kognitiv zu schwach waren, um diese strukturierende und Übersicht erfordernde Aufgabe zu übernehmen. Hemmend gestaltete sich in diesem Projekt auch, dass Peer-Involvement vor allem unter den kognitiv stärkeren Jugendlichen funktionierte. Die mangelnden kognitiven Fähigkeiten eines Großteils der Projektgruppe waren Hindernis dafür, mit anderen in Kontakt zu treten. Ein Aufeinander-zugehen-können und Austausch sind in Peer-to-Peer-Aktivitäten allerdings grundlegende Elemente, um das eigene Wissen an andere weitergeben zu können. So konturierten sich gewisse Rahmenbedingungen für die Gestaltung von Peer-to-Peer-Formaten mit Menschen mit Lernschwierigkeiten, die bei zukünftigen Konzeption stärker berücksichtigt werden müssen.

Die Übernahme von Verantwortung für andere, im Sinne andere Kindern und Jugendliche anzuleiten, ihnen etwas zu zeigen oder beizubringen, erfordert nicht nur, über Wissen und Kenntnisse zu verfügen sowie dieses abrufen zu können. Die Vermittlung dessen erfordert vor allem auch, sich zu trauen vor einer Gruppe zu stehen, fokussiert Inhalte im vorbereiteten und vorbesprochenen Rahmen weiterzugeben, sich nicht aus der Ruhe bringen zu lassen und auf unerwartete Situationen reagieren zu können. Im Berliner Projekt *NetKids Pankow* fand aus Sicht der Fachkraft Peer-Lernen in der regelmäßigen Medien-AG sowie in einem mehrtägigen Camp statt. Mit einer kleineren Gruppe anderer Kinder als Peer-Edukatoren oder -Edukatoren eigenständig zu interagieren, wären die teilnehmenden Kinder nicht in der Lage gewesen. Eine ähnliche Situation stellt sich im Projekt *Waldhof-Tour Guides* dar. Die Jugendlichen der Projektgruppe waren zwar älter, in ihren Peer-to-Peer-Aktivitäten nahmen sie jedoch in erster Linie fest-umrissene und überschaubare Aufgaben wahr, während der organisatorische Rahmen der Führung in der Hand der Fachkraft lag. Mit diesen Beispielen lässt sich eine Herausforderungen konturieren, die sich insbesondere den Fachkräften dieser vier Modellprojekte im Projektverlauf stellte und ein Umdenken bzw. Modifizieren ihres pädagogischen Anspruch und der antizipierten (medien)pädagogischen Methoden erforderte: Sie gingen mit hohen Erwartungen in ihr Projekt und hatten

Vorstellungen davon, wie selbstständig und partizipativ die Jugendlichen agieren könnten und ihre Peer-to-Peer-Aktivitäten entwickeln und gestalten würden. Diese Erwartungen seitens der Fachkräfte an die Jugendlichen wurden nicht eingelöst, was v.a. damit zu tun hatte, dass die teilnehmenden Jugendlichen mehr Begleitung als erwartet benötigten. Ein höherer Einsatz zeitlicher sowie personeller Ressourcen war nötig und ebenso eine Adaption der pädagogischen Methoden, von einem sehr freien und eigenständigen Handeln fordernden Vorgehen hin zu enger gerahmtem und strukturierterem Arbeiten. Das hatte auch die Folge, dass der Peer-to-Peer-Ansatz im Projekt nicht im gedachten Umfang umgesetzt werden konnte.

### **Feedback und Impulse von außen**

In Austausch mit ihren Peers zu treten, Anregungen und Feedback von ihrem Publikum zu bekommen, war für die meisten Jugendlichen wichtig. Sie konnten dadurch erfahren, ob ihr Angebot gut ankam oder ob es etwas zu verbessern gab. Insbesondere Projektexternen schrieben einige Jugendliche zu, dass sie auf Fehler aufmerksam machen, die sie als Projektdurchführende nicht wahrnehmen: „[...] Außenstehende sehen ja manchmal mehr als die, die im Mittelpunkt grad stehen und was da machen. Ist genauso, wie wenn ich jetzt den Walzer tanze und ich tanz den voll Scheiße und außen kommt jemand und sagt ‚Nimm dir ein bisschen mehr Schwung mit, dann siehst besser aus‘. Dann kannst du das ausprobieren und vielleicht klappt’s.“ (Jugendlicher, 16/51) Kritik wird von den Jugendlichen häufig mit der Option verbunden, zukünftig etwas besser zu machen, sich oder das Angebot weiterzuentwickeln, zu lernen in Verbindung gebracht. Ein Junge äußerte: „[...] also ich finde ein Feedback schon wichtig. Und gerade übers Internet ist es halt ziemlich einfach. Sei es jetzt ein Lob, dass die Sendung gut war oder ein Verbesserungsvorschlag. Das finde ich gehört schon dazu.“ (Jugendlicher, 16/57) Vor allem die Jugendlichen der Modellprojekte, die Video- oder Audioproduktionen für ihre Peergroup erstellten, wollten mit ihrem Publikum in Kontakt treten. Sie forderten ihre Zuschauerinnen und Zuschauer explizit auf, sich über die Kommentarfunktion zu äußern und darüber in einen Austausch zu kommen. Die Erfahrungen der Jugendlichen zeigten jedoch auch, dass nur eine kleine Anzahl Gleichaltriger diese Möglichkeit nutzte. Bei Workshops, Führungen oder anderen Face-to-Face-Aktivitäten hingegen wurden die installierten Möglichkeiten, Rückmeldung zu geben, von den teilnehmenden Peers wahrgenommen. Positives Feedback führte zu einem Erfolgserlebnis für die Mitglieder der Projektgruppe. Darin ist ein wichtiges Element zur Stärkung der Selbstwirksamkeit der teilnehmenden Jugendlichen zu sehen.

### **3.3 Begleitung durch die (pädagogischen) Fachkräfte**

Der Begleitung durch pädagogische Fachkräfte fällt in den geförderten medienpädagogischen Peer-to-Peer-Projekten eine besondere Bedeutung zu. Die Fachkräfte finden für ihre Rolle im Projekt sehr unterschiedliche Beschreibungen:

Einige der Fachkräfte sahen sich als Koordinatoren<sup>3</sup> und Organisatoren, d.h. in ihren Händen lag es beispielsweise, Presseausweise zu organisieren, Kontakte zu vermitteln, Ausgaben und Kosten im Blick zu behalten. Dadurch konnten sich die Jugendlichen auf die inhaltliche Arbeit ihres Projekts konzentrieren, d.h. sie konnten in erster Linie kreativ tätig sein und sich auf ihre Produktionen konzentrieren. Insbesondere in Modellprojekten mit jüngeren Teilnehmenden war mehr Strukturierung von Seiten der Fachkräfte nötig – für Ältere war die Selbstorganisation tendenziell einfacher, vielfach hatten sie bereits Erfahrungen damit gemacht.

<sup>3</sup> Wenn im Folgenden nur die männliche Form verwendet wird, wurde diese Zuschreibung nur von männlichen Interviewpartnern vorgenommen.

Eine wichtige Aufgabe der Fachkräfte war die Strukturierung des pädagogischen Rahmens: Sie bereiteten Räume für gruppendedynamische Prozesse, die zunächst eine vertrauensvolle Atmosphäre im Projekt schufen und in der dann eine produktive und selbstbestimmte Auseinandersetzung mit dem Thema stattfinden konnte. Ein Aspekt, der in diesem Zusammenhang, immer wieder zu Turbulenzen führte, war das Einsteigen oder Aussteigen von Teilnehmenden. Für die Fachkräfte war damit einerseits persönlich die Herausforderung verbunden, sich immer wieder neu einstellen zu müssen, und andererseits Prozesse zu initiieren, die den neuen Teilnehmenden den Einstieg erleichterten.

Über ihr Projekt standen den Heranwachsenden unterschiedliche Ressourcen zur Verfügung, Infrastruktur und Technik der Einrichtung, aber auch die Fachkräfte mit ihrem personalen Unterstützungsangebot, ihrer Erfahrung und Anleitung. In vielen Fällen sahen sich Fachkräfte als Begleiter und Impulsgeber. Durch die von den Fachkräften im Anfangsstadium angeleitete und begleitete Produktion eigener Medienprodukte, erlebten die Teilnehmenden die Arbeitsschritte mit, setzten sich mit Fehlerquellen auseinander. Aus Irritation und durch selbsttätiges Ausprobieren formten sich dabei neue Sichtweisen bei den Jugendlichen. Genau darin wird auch die Förderung von Medienkompetenz im Sinne aktiver Medienarbeit deutlich. Bei der Themenfindung und -entwicklung waren die Fachkräfte wenig gefordert, in den meisten Projekten hatten die Jugendlichen selbst viele Ideen, weil sie für das Thema bereits eine hohe Eigenmotivation mitbrachten. Die Fachkräfte waren vielmehr gefordert, wenn es um Unterstützung und Hilfestellungen bei Detailspekten ging.

Mehrere Fachkräfte beschrieben ihre Rolle als die einer Ansprechperson – häufig dann, wenn es darum ging, für problematische Situationen eine Lösung zu finden. Vereinzelt standen solche Anfragen auch in Zusammenhang mit alltäglichen Themen, unabhängig von der Projektarbeit. Fachkräfte erfuhren sich insbesondere bei kritischen oder konfliktbehafteten Situationen als Tröster oder Motivator. Als Erwachsene, die in unterschiedlichen Feldern bereits Erfahrungen gesammelt haben, wurde ihnen von den Jugendlichen Vertrauen entgegengebracht und verbunden mit der Hoffnung, mit dem jeweiligen Anliegen ernstgenommen zu werden und Unterstützung zu erfahren.

Es gab auch Fälle, in denen Fachkräfte zu hohe Erwartungen der Jugendlichen eher bremsen mussten: Die Jugendlichen starteten mit hohen Ansprüchen an sich und ihre Medienprodukte in das Projekt. Hier waren Fachkräfte gefordert, ihre Erfahrungen, in Verbindung mit einem realistischen Blick auf die Umsetzung von Medienproduktionen oder Veranstaltungsorganisation zu formulieren, z.B. den Aufwand für einen erfolgreichen Youtube-Kanal realistisch einzuschätzen. Von einer Fachkraft wurde dies auch als „Entlastung schaffen“ formuliert (Fachkraft, 08/198-199). Die Jugendlichen entwickelten viele Ideen, waren jedoch noch unerfahren im Zeitmanagement, d.h. die Fachkräfte sahen es als ihre Aufgabe, den realistischen Blick auf die Machbarkeit zu behalten und dennoch gemeinsam Spaß zu haben. Die Fachkräfte der Games-spezifischen Projekte erlebten ambivalente Situationen: Games wurden als Thema bearbeitet – speziell im Projekt *Minecraft.edu* auch Werkzeug – doch gleichzeitig waren sie auch Spielzeug, das immer wieder seine ablenkende und faszinierende Wirkung zeigte. Dies stellte für die Fachkräfte z.T. eine Herausforderung dar, um einerseits dem spielerischen Verlangen und dem Bedürfnis nach Spaß und auch dem selbstorganisierten und eigensinnigen Arbeiten der jugendlichen Teilnehmenden Raum zu geben und um andererseits die Projektziele nicht aus dem Blick zu verlieren.

Vereinzelt kam es in den Modellprojekten zu Workshop-Settings in denen Jugendliche als Lehrende gegenüber Erwachsenen auftraten. In solchen Situationen erlebten sich einige pädagogische Fachkräfte als Übersetzende: In solchen Situationen traten „tatsächlich Kulturdifferenzen, Sprachprobleme bzw. -barrieren“ auf, wenn Jugendliche Begriffe benutzten, „[...] die die Erwachsenen einfach nicht füllen können, wo auch jegliche Erfahrung dann dahinter fehlt [...]“ (Fachkraft, 04/27; 04/41) Die betreffenden Fachkräfte sahen es in diesem Zusammenhang als ergiebig und erfolgversprechend für die Zu-

kunft an, Formate zu entwickeln und zu etablieren, in denen Jugendliche als Referentinnen und Referenten in Workshop- oder Fortbildungsangeboten für Erwachsene agieren und beide Gruppen Erfahrungen sammeln und austauschen können.

### **3.4 Peer-to-Peer-Projekte mit und für besondere Zielgruppen**

In der zweiten Förderphase von *peer<sup>3</sup>* gab es mit Blick auf die Lebenswelten der beteiligten Jugendlichen eine noch größere Bandbreite als im ersten Förderzeitraum. Da vor allem mehrere Modellprojekte mit Zielgruppen mit besonderen Bedarfen arbeiteten, wurde dieser Aspekt im Rahmen der Evaluation genauer betrachtet.

In diesem Abschnitt werden von den zwölf Modellprojekten des zweiten Förderzeitraums vier Projekte besonders in den Blick genommen. Dabei handelt es sich um Projekte mit älteren Kindern aus sozial benachteiligenden Strukturen, Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten, Jugendlichen, die in einer stationären therapeutischen Einrichtung leben sowie sozial benachteiligten älteren Jugendlichen.

#### ***Sich aktiv selbst zu beteiligen ist für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten und pädagogische Fachkräfte eine Herausforderung – Behinder dich nicht selbst!***

Für die teilnehmenden Jugendliche mit Lernschwierigkeiten, die alle auch in der Einrichtung leben in der das Projekt verortet war, war es eine neuartige Erfahrung, beteiligt zu werden und aufgefordert zu sein, selbst mitzugestalten. Ihr Alltag ist in der Regel so strukturiert, dass andere sich (lebenslang) kümmern. Zu lernen, dass Mitsprechen und Mitentscheiden möglich, machbar und gewollt ist, war insbesondere in Hinblick auf die unterschiedlichen kognitiven Fähigkeiten der Einzelnen eine echte Herausforderung. Den Schülerinnen und Schülern fiel es schwer, selbstständig Entscheidungen zu treffen, weil sie sich die Konsequenzen ihrer Entscheidungen kognitiv nicht vorstellen konnten. „Das ist, glaube ich, schon das Entscheidende, dass Partizipation dadurch natürlich auch für die Schüler oft unbekannt ist. Viele Schüler oder viele Bewohner hier kennen es auch nicht, eigene Entscheidungen zu treffen. Viele haben auch keine Vorstellung, was passiert, wenn sie eine Entscheidung treffen. Das ist ja das, wir können uns kognitiv oft Konsequenzen unserer eigenen Entscheidungen vorstellen. Menschen mit Behinderung tun sich bereits da viel schwerer.“ (Fachkraft, 01/96) Infolgedessen haben sich die Teilnehmenden relativ wenig eingebracht. Es gestaltete sich für die beteiligte Fachkraft vor allem in der Anfangszeit als Herausforderung, Anregungen zu geben und die Jugendlichen durch Nachfragen zu aktivieren. Den Jugendlichen innerhalb eines markierten Rahmens Wahlmöglichkeiten zu bieten, Vor- und Nachteile gemeinsam zu betrachten und abzuwägen, kristallisierte sich als geeignetes methodische Vorgehen im Projektverlauf heraus und strukturierte die Projektarbeit. Als weitere Konsequenz zeigte sich, dass diese für die Jugendlichen ungewohnt Form der Projektarbeit, die die eigene Meinung äußern und sich Einbringen forderte, auch eine körperliche Anstrengung für sie darstellte, was in ihrer Erschöpfung zum Ende der Treffen wahrzunehmen war.

Demgegenüber und anders als von den begleitenden Fachkräften erwartet, hatten die Schülerinnen und Schüler in ihrem Umgang mit Medientechnik sehr viel an Erfahrung und Sicherheit gewonnen. Sie waren souveräner in der Handhabung mit und vor der Kamera bzw. Tablets. Über ihren Umgang damit äußerte ein Pädagoge: „Aber war trotzdem, glaube ich, ganz spannend, für die Schüler. Dieser Umgang auch mit den technischen Geräten ist natürlich was, was sehr reizt oder sehr reizvoll ist, und die Schüler wurden, werden da schon sicherer eben mit dem Umgang damit und auch vor der Kamera stehen, am Anfang war es schon schwierig. ‚Stopsel, stopsel‘ und ich traue mich nicht – und zum Schluss waren sie viel freier damit.“ (Fachkraft, 01/26) Physisch haben sich Beeinträchtigungen, z.B. beim Halten der Kamera, nicht ausgewirkt, auch Fragen im Interview zu stellen, zeigte sich nicht problematisch. Die Arbeitsschritte davor jedoch, wie beispielsweise die Entwicklung des Drehbuchs (Probleme benennen und daraus eine Geschichte entwickeln) oder Fragen zu entwickeln, also bei kogniti-

ven Anforderungen und wenn Reflexionsfähigkeit gefordert war, waren nur mit intensiver Begleitung und Unterstützung durch die pädagogische Fachkraft möglich oder im Rahmen einer Fortbildung zur Drehbuchentwicklung mit einem externen Referenten. Bei den begleitenden Fachkräften formte sich die Haltung, mehr Vertrauen in die Schülerinnen und Schüler zu haben, ihnen mehr zuzutrauen und loslassen, sich selbst zurückzunehmen und den Jugendlichen mehr aktiven Entscheidungsmacht zu geben und damit ihre Selbstbestimmung zu fördern.

### ***Jugendliche erfahren Selbstwirksamkeit und gewinnen Souveränität – Waldhof Mannheim Tour Guides***

Die Jugendlichen des Projekts sind in ihrem Alltag häufig mit problematischen Situationen konfrontiert. Sie erfahren kaum soziale Anerkennung innerhalb ihrer Peergroup, haben eine hohe Unsicherheit und wenig Selbstbewusstsein, das sie durch ihre körperliche Präsenz und lautstarke Artikulation zu kompensieren versuchen. Zudem verfügen sie nur über eine kurze Aufmerksamkeitsspanne, die konzentriertes Arbeiten über einen längeren Zeitraum hinweg erschwert. Vor diesem Hintergrund zeigte sich während der Projektarbeit die große Bedeutung der Gruppe und ihres Zusammenwachsens. Die Sprunghaftigkeit der Jugendlichen in ihren Entscheidungen, z.B. ob sie die ihnen übertragene Verantwortung übernehmen oder schon im nächsten Moment an ein anderes Mitglied der Gruppe delegierten, war kaum abzusehen – doch wird hier die Bedeutung des Zusammenhalts in der Gruppe deutlich: die Unstetigkeit wird von der Gruppe getragen und ausgeglichen und damit auch das Gruppengefühl positiv verstärkt. Vor allem in Stresssituationen Verantwortung an ein anderes Teammitglied abgeben und sich zurückziehen zu können, ist für diese Jugendlichen wichtig. Während der Projektlaufzeit erfuhren sie im geschützten Raum ihrer Gruppe soziale Anerkennung und Selbstwirksamkeit. Mit dem Zugewinn an Sicherheit und Souveränität für sich selbst aber auch zum Projekt und den Inhalten traten sie in den Peer-to-Peer-Aktivitäten, den Führungen, entsprechend sicherer und aktiver auf.

Irritationen ergaben sich in der Projektarbeit unter anderem durch wechselnde Mitglieder im Team. Von Seiten der Teilnehmenden gab es eine große Scheu sich zu zeigen. Für die begleitende Fachkraft bedeutete dies, viel Zeit in Beziehungsarbeit und gruppenspezifische Prozesse zu investieren, um das Vertrauen der Jugendlichen in sich selbst sowie innerhalb der Projektgruppe zu stärken, z.B. durch ein gemeinsames Essen im Anschluss an Aktivitäten als verbindendes, Zusammengehörigkeit generierendes und auch motivierendes Element.

Die Fachkraft hatte die Jugendlichen zu Beginn sehr verhalten und kritisch dem Projekt gegenüber wahrgenommen und war überrascht festzustellen, mit welcher Intensität die Teilnehmenden sich darauf einließen, sich damit identifizierten und längerfristig dafür motiviert waren – also nicht, wie erwartet, nach wenig Wochen absprangen. Dabei waren es aus Sicht der Fachkraft weniger die Inhalte, die für die Jugendlichen die Motivation zum Weitermachen bildeten, sondern vielmehr, dass das Projekt einen Ort darstellte, an dem sie als Personen angesprochen und wahrgenommen wurden, dass das Projekt regelmäßig statt fand, sich in Ansprache und Angebot an ihren Bedürfnissen ausrichtete und sie aufgefordert waren, ihre Perspektive und Meinung einzubringen, um das Projekt mitzugestalten und das Spiel zu entwickeln. In diesem Prozess der zunehmenden Identifikation mit dem Projekt wurde das Spiel zu „ihrem Spiel“, die Zusammenarbeit im Projekt wurde intensiver und nahm für sie an Bedeutung zu – Stolz auf ihre Ergebnisse stellte sich ein.

### ***Kindern haben großen Aufholbedarf hinsichtlich eines souveränen Medienhandelns – NetKids Pankow***

Der Großteil der Kinder, die an diesem Projekt teilnahmen, weist einen deutlichen Aufholbedarf im Sinne eines souveränen altersangemessenen Medienhandelns auf: Ihr Mediennutzungsverhalten war häufig auf Games fokussiert, ihre Internetnutzung dementsprechend auf Spieleseiten im Netz. Zu Be-

ginn des Projekts hatten sie wenig Wissen über das Internet und seine Strukturen, auch nicht in Bezug auf den Umgang mit anderen im digitalen Raum, sei es in Chats oder auf Plattformen, in Bezug auf Datenschutz und Urheberrecht sowie hinsichtlich jugendschutzrelevanter Fragestellungen. Für die pädagogischen Fachkräfte wurde im Verlauf der Projektarbeit mit den teilnehmenden Kindern deutlich, welche, häufig problematischen Erfahrungen (problematischer Medienumgang, Nicht-Begleitung durch die Eltern, falsche Vorbilder, grundlegende ethisch-moralische Vorstellungen, Konflikte mit dem System Schule), die Kinder mitbrachten, und welche Bedeutung daraufhin die intensive individuelle Begleitung im Rahmen des Projekts hatte. Medienpädagogisches Arbeiten, vor allem mit einem Schwerpunkt auf handlungsorientierter aktiver Medienarbeit, stellte eine geeignete und fruchtbare Methode dar, die Kinder zu begeistern und mit ihnen über die Gestaltung und Produktion konkreter Medienergebnisse ins Gespräch zu kommen und unterschiedlichen Themen zu bearbeiten. Die Erfahrung der Fachkräfte war dabei, dass erkennbar mehr Raum, Zeit und Ressourcen nötig waren, um die Projektarbeit so zu gestalten, dass der Orientierung an den Kenntnisse und Bedürfnissen der Kinder, dem partizipativen Ansatz und der Umsetzung des Projektkonzepts Rechnung getragen werden konnte. Mit höherem Betreuungsschlüssel, mehr zeitlichem Einsatz, um zunächst Basiswissen zu vermitteln, und intensiverer Beziehungsarbeit, was impliziert, sich ausreichend Zeit für einzelne Teilnehmende zu nehmen und auf deren individuelle Fragen, Bedürfnisse, Probleme und Erfahrungen einzugehen, wurde das Projekt im Verlauf adaptiert. Die inhaltliche Arbeit an den Workshopthemen stand damit sozusagen gleichberechtigt neben der individuellen Beziehungsarbeit. Obwohl das Projekt handlungsorientiert, Zielgruppen angemessen und spielerisch ausgerichtet war, zeigte sich doch sehr deutlich die Bedeutung von Ruhe- und Freizeitphasen, die die fordernde und kognitive Arbeit unterbrach.

Für die Weiterarbeit, insbesondere mit dieser jungen Zielgruppe, erscheint Elternarbeit als ein wichtiges Element: im Gespräch zu bleiben und einen Anschluss der Projekthinhalte in die Lebenswelt der Kinder und ihren familiären Alltag zu ermöglichen, wäre einerseits für die Nachhaltigkeit des Modellprojekts sowie andererseits für individuelle Kontexte ein förderlicher Aspekt.

Ein weiterer Aspekt, der in diesem Modellprojekt, und generell bei Peer-to-Peer-Projekten mit Jüngeren relevant ist, war, die Kinder dafür zu sensibilisieren, was es bedeutet Peer-Edukatoren oder Peer-Edukatoren zu sein, welche Aufgaben und Verantwortung sie damit für sich und andere übernehmen und gleichzeitig auch welchen Mehrwert sie davon haben. Die Herausforderung bestand, in erster Linie für die pädagogischen Fachkräfte, vor allem darin, dass die teilnehmenden Kinder eben keine bereits engagierten oder politisch interessierten jungen Menschen waren und infolgedessen auch in dieser Hinsicht mehr Ressourcen investiert werden mussten.

### ***Raum für Selbstbestimmung im strukturierten Alltag – Medienprojekt St. Joseph***

Der Alltag, den die Jugendlichen in der therapeutischen stationären Einrichtung erfahren, ist ausgesprochen strukturiert. Damit wird vor Ort ein geschützter Raum, die nötige Routine und Sicherheit herstellt, was gleichzeitig aber als Hemmschuh für ein auf Eigeninitiative und Selbstbestimmung hin angelegtes Projekt wirkt. So war mitunter eine intensivere Anleitung der Jugendlichen nötig als erwartet und im Vergleich mit Peer-Projekten in offeneren Settings. Die starke Strukturierung des Alltags der Jugendlichen erschwerte darüber hinaus die Projektarbeit in organisatorischer Hinsicht. Es gab wenige und knapp kalkulierte Zeitfenster für die Projektarbeit und kaum zeitliche Flexibilität, was sich insbesondere dann negativ auswirkte, als Termine verschoben werden mussten.

### **3.5 Begleitung der Qualifizierung**

Die Konzeption von *peer*<sup>3</sup> als Rahmen für innovative pädagogische Arbeitsweisen zu erproben, bot die Möglichkeit, Struktur und Format der Angebote in beiden Förderphasen unterschiedlich zu gestalten und über die Evaluation die Einschätzungen der Zielgruppe einzuholen.



Die Erweiterung des eigenen Wissens und der individuellen Fähigkeiten ist ein elementarer Bestandteil von Peer-Projekten. Die Qualifizierung und inhaltliche Auseinandersetzung der jugendlichen Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit dem Ziel, Kompetenzen zu entdecken oder auszubauen, war daher sowohl innerhalb der Modellprojekte als auch im Gesamtkonzept von *peer<sup>3</sup>* verankert. Angehende Peer-Edukatoren und -Edukatoren wurden themenspezifisch geschult und auch im Hinblick auf ihre persönliche Entwicklung gefördert.

Das *peer<sup>3</sup>*-Qualifizierungsangebot war auf Basis der Evaluationsergebnisse des ersten Förderzeitraums weiterentwickelt worden und fußte im zweiten Förderzeitraum auf zwei Bausteinen: (1) Während des sechsmonatigen Förderzeitraumes wurden unterschiedliche Formate zu verschiedenen Themen geplant und umgesetzt (siehe Tabelle 2). Die Angebote wurden Jugendlichen und Fachkräften über das „*NetCamp*“ zugänglich gemacht. Das *NetCamp* ist eine geschlossene Community-Anwendung, die an die Projekthomepage [peerhochdrei.de](http://peerhochdrei.de) angeschlossen ist. Nach der individuellen Registrierung konnten die Nutzenden ihr Profil gestalten, Inhalte hochladen, dort Abgelegtes nutzen, kommentieren und ergänzen. (2) Der Newsstream des *NetCamps* diente dem schnellen und unkomplizierten Austausch und Kontaktaufnahme unter den Projekten und der Projektleitung und dazu, interessante Fundstücke und Informationen aus dem Netz weiter zu verteilen.

Zeitpunkt	Inhalt	Zielgruppe	Format
03. Februar 2014	Welche sozialen Netzwerke und Web 2.0-Tools nutzen Jugendliche und pädagogische Fachkräfte?	Jugendliche und Fachkräfte	Kollaborativ im Netz.
03. März 2014	Tools für die Projektarbeit: Präsentation einer selbstprogrammierten Anwendung für die Projektverwaltung	Jugendliche und Fachkräfte	Live-Interview mit den Jugendlichen des Projekts <i>Breäkradio</i>
31. März 2014	OER und CC-Lizenzen – Mehrwert für Modellprojekte	Jugendliche und Fachkräfte	Online-Live-Session
07. April 2014	Medienhandeln in virtuellen Räumen	Fachkräfte	Schriftbasiertes Angebot im <i>NetCamp</i>
02. Juni 2014	Rollenreflexion in Peer-to-Peer-Prozessen	vor allem für Jugendliche	Kollaborativ Mindmaps erstellen (digital oder analog, online oder offline).

Tabelle 2: Qualifizierung in der zweiten Förderphase.

### Einschätzung der beteiligten Fachkräfte

Hinsichtlich der **inhaltlichen Ausrichtung** der *NetCamp*-Angebote äußerten sich die meisten Fachkräfte zunächst positiv: „Die Angebote waren grundsätzlich gut und interessant.“ (Fachkraft, 01/110) Insbesondere das letzte Modul aus der Reihe der *NetCamp*-Formate wurden von mehreren Fachkräften positiv hervorgehoben: Die Anregung zur Auseinandersetzung mit der Rolle als Peer-Edukatoren und -Edukatoren, die Reflexion über individuelle (Weiter)Entwicklungen, das Gewinnen und Erweitern von sozialen und fachlichen Kompetenzen sowie die Wahrnehmung von persönlichen Grenzen, wurde von ihnen gerne als methodisches Element in den Projektlauf integriert.

Den Vorteil der Plattform sahen einige Fachkräfte v.a. darin, etwas über die anderen Projekte und den Stand ihrer Projektarbeit zu erfahren. Die Möglichkeit des Austauschs über die Plattform wurde als Chance beschrieben, insbesondere für Fachkräfte, die bis dato über wenig medienpädagogische Praxis verfügen oder zum ersten Mal eine gefördertes Modellprojekt begleiten. Gleichzeitig wurde eingeräumt, dass nur wenige diese Chance nutzten und dementsprechend nur geringe Aktivitäten zu verzeichnen waren. Das *NetCamp* wurde von einigen Fachkräften als Wissensressource beschrieben, auf die sie bei Bedarf zurückgreifen konnten: Mitlesen, die zur Verfügung gestellten Informationen und Inputs wahrnehmen und bei Bedarf darauf zurückgreifen können, so beschrieben die Fachkräfte mehrheitlich ihre Aktivitäten im *NetCamp*. Ihre eher konsumierende Haltung begründeten sie damit, dass die Inhalte für ihre konkrete Arbeit vor Ort nicht oder nur wenig relevant seien. Zudem fanden auf der Plattform kaum Diskussionen statt.

Als weiterer Grund für die insgesamt recht geringe Nutzung der Qualifizierungsangebote wurden zwei weitere Argumente formuliert: Für einen Teil der Fachkräfte war es schlichtweg nicht nötig, auf die bereitgestellten Informationen zurückzugreifen, weil sie ausreichend gut informiert waren oder sich über ihr Netzwerk vor Ort die erforderliche Unterstützung suchten. Speziell auf die Möglichkeit des Austauschs zwischen den Modellprojekten bezogen, waren aus Sicht einiger Fachkräfte die Einblicke in die anderen Projekte nicht aussagekräftig genug, um darin Anknüpfungspunkte für die eigene Arbeit zu entdecken und den Kontakt zu anderen zu suchen.

Eine Erklärung, die mehrere Fachkräfte heranzogen, ist die Heterogenität der Projekte. Da die Projekte so grundverschieden in ihrer Konzeption seien, sei ein gemeinsamer, zur Nutzung motivierender Nenner schwer auszumachen. Ist keine Relevanz und kein Bezug zur eigenen Projektarbeit erkennbar, werden die zur Verfügung stehenden Angebote nicht angenommen.

Aus **organisatorischer Sicht** war der Hauptkritikpunkt vieler Fachkräfte der zeitliche Aufwand, den die Nutzung der Plattform an sich, jedoch auch der einzelnen *NetCamp*-Formate forderte. Die von den Pädagogen kritisierte Unübersichtlichkeit steigerte in Einzelfällen die ablehnende Haltung. Da aus Sicht einiger Fachkräfte „nichts auf der Plattform passierte“, es „keine Bewegung“ gab und keine „Diskussion zustande kam“ sanken ihr Interesse und die Motivation sich zu beteiligen weiter ab. Sowohl die Plattform als auch die Angebote waren in ihrer Wahrnehmung nicht präsent genug und schnell vergessen. Der Aspekt des Austauschs mittels der Community war für den Großteil kaum relevant, weniger netz- oder medienaffine Fachkräfte nutzten eher das Telefon, um ihre Projektpaten oder die Projektleitung zu erreichen, versierte Online-Nutzerinnen und Nutzer nannten auch andere Kanäle, u.a. soziale Netzwerke, die sie bereits nutzten, um zu kommunizieren. Deswegen war es für sie nur wenig attraktiv, sich noch eine neue Plattform zu erschließen.

Eine weitere Herausforderung seitens der Fachkräfte war der Einsatz zweier unterschiedlicher Plattformen innerhalb des Projekts. Das *NetCamp* und die Lerneinheiten basierten auf einer Erweiterung der Projekthomepage und waren Fachkräften sowie Jugendlichen zugänglich. Im Rahmen der wissenschaftliche Begleitung wurde, wie im ersten Förderzeitraum, *kokom.net* (vormals *Kollegiale-Beratung.net*) genutzt. Dort sollte die Dokumentation der Modellprojekte durch die Fachkräfte erfolgen, daher war der Zugang auf die pädagogischen Fachkräfte beschränkt, um einen vertrauensvollen und sicheren Raum zu ermöglichen. Diese Doppelung führte zu Unklarheiten über die Nutzungsabsichten und durch die je plattformeigene Struktur und Usability zu konkreten Schwierigkeiten in der Nutzung.

In Bezug auf die Nutzung des *NetCamps* und der *NetCamp*-Module durch die Jugendlichen beschrieben beinahe alle Fachkräfte v.a. die zusätzliche Registrierung auf einer weiteren Plattform als sehr große Hürde. Dabei rekurrierten die Fachkräfte nicht nur auf die Jugendlichen, die fast alle auf anderen Netzwerken vernetzt sind, sondern sprachen hier auch den zusätzlichen Aufwand an. Nur etwa die

Hälfte der Jugendlichen war im *NetCamp* angemeldet. War die Registrierung nicht direkt am *StartCamp* erfolgt, sank die Wahrscheinlichkeit der Anmeldung deutlich ab. Nur sehr wenige jugendliche Projektbeteiligte, die nicht am *StartCamp* teilgenommen hatten, meldeten sich nachträglich im *NetCamp* an, obwohl die Informationen dazu i.d.R. von den Fachkräfte weitergeben wurden. Weiterhin wurde von einzelnen Fachkräften kritisch angemerkt, dass die Zusammenstellung der *NetCamp*-Angebote zwar „ab und zu in die Struktur passen“ kann, damit jedoch den Jugendlichen einen Rhythmus vorgebe, den die Fachkräfte zugunsten einer Teilnehmenden- und Prozess-Orientierung vermeiden wollten: „Aber die Regel, jede vier Wochen was einarbeiten zu müssen, dann würde ich ja den Jugendlichen was aufdrücken müssen. Der Punkt, das ist ja schon die Krux, eine Gruppe so offen zu lassen, dass sie ihren eigenen Rhythmus findet und dann ist so ein Außenrhythmus ja dann nicht unbedingt das passende.“ (Fachkraft, 08/303) Obwohl im Vergleich zu ersten Förderphase ein offeneres und flexibleres, v.a. projektindividuelles Vorgehen eingeführt wurde – mehr Angebote, aber weniger zeitintensiv, nicht verpflichtend und damit selbstbestimmt und thematisch stimmig in das jeweilige Projekt zu integrieren – scheint hier noch Potenzial zur Verbesserung zu liegen.

Ein Großteil der Kritik seitens der Fachkräfte bezog sich auf **technische Aspekte**, so wurde die Notwendigkeit der Registrierung zur Community-Anwendung als zu wenig niederschwellig angesehen sowie die Struktur innerhalb der Anwendung als zu unübersichtlich und die Navigation als zu wenig nutzungsfreundlich beschrieben. Die aus Sicht einiger Fachkräfte intransparente Menüführung führte zu Unübersichtlichkeit und provozierte häufige Nachfragen, beispielsweise wo Informationen zu finden seien. War dies gepaart mit zusätzlichen technischen Komplikationen, die die Versuche, sich mit dem *NetCamp* auseinanderzusetzen, scheitern und interessierende Informationen nicht auffinden ließen, sank die Motivation für eine kontinuierliche Nutzung. Eine zusätzliche Einschränkung aus technischer Hinsicht war die Tatsache, dass die Plattform nur über den Computer zugänglich war, sprich der Zugang nicht für mobile Geräte optimiert war und beispielsweise Benachrichtigungen als E-Mails verschickt wurden. Dieser Aspekt ist insbesondere deswegen beachtenswert, da viele beteiligte Jugendliche ihre Kommunikation zu einem großen Teil über Smartphones tätigen und ihre E-Mail-Accounts eher unregelmäßig überprüfen. Die Plattform am Rechner aufzurufen, um exklusiv das Geschehen im *NetCamp* zu verfolgen und sich daran zu beteiligen stellte eine Hürde dar, die die Fachkräfte nicht nur bei den Jugendlichen sondern auch in Bezug auf ihre eigenen Nutzungsgewohnheiten kritisch betrachten.

Die Fachkräfte formulierten ihre Bedarfe für Qualifizierung folgendermaßen:

Auf die **Inhalte der Qualifizierungsangebote** bezogen wurde die Relevanz der Angebote für das eigene Projekt am häufigsten genannt. Sie wünschen sich projektspezifischere Angebote, wie z.B. ein „lupenreines Portfolio zum Thema Urheberrecht, in Bezug auf Film, Video und Musik“ (Fachkraft, 08/282-287). Die Fachkräfte haben aber hier auch sehr klar vor Augen, dass durch die Vielfältigkeit der Modellprojekte und den zur Verfügung stehenden Ressourcen kaum eine solche projektspezifische Angebotsstruktur möglich ist, die sehr spezielle Nachfragen und Informationsbedarfe abdeckt. Projektintern lösten einige Modellprojekte den Wunsch nach Vertiefung von Wissen indem sie, unabhängig von *NetCamp* und den *NetCamp*-Angeboten, Workshops mit externen Expertinnen und Experten in den Projektverlauf integrierten. Darüber hinaus wünschten sich die Fachkräfte

- Informationen zum Thema Präsentation, z.B. Informationen zu den Fragen „Wie präsentiere ich meine Informationen?“ und „Wie bereite ich Wissen auf, damit andere es auch nutzen können?“
- Kreativmethoden, die eine erste Annäherung an ein Thema unterstützen und kreativ-schöpferische Prozesse sowie eine Auseinandersetzung anregen.
- Einen Methodenkatalog mit explizit medienpädagogischen Methoden.

- Methoden und Hilfestellungen speziell für Peer-to-Peer-Projekte, die Erläuterungen beinhalten sollen, welche Voraussetzungen dergleichen Projekte haben, welche Vorbereitungen zu treffen sind, was in Hinblick auf die Rollen der Beteiligten zu berücksichtigen ist und auch wie einem nachlassenden Engagement begegnet werden kann und die Teilnehmenden längerfristig motiviert werden können.
- Tipps und Empfehlungen zur Akquise sowie Informationen über Fördermöglichkeiten, um den Fortbestand des Projekts abzusichern.

Auf der **organisatorischen Ebene** wurden zwei Aspekte benannt: Von einzelnen Fachkräften wurde aufgeworfen, ob es anstelle einer Plattform nicht günstiger sei, (regionale) Treffen zu vereinbaren, um in der persönlichen Begegnung einen intensiveren Austausch zu haben und Ressourcen gewinnbringender zu nutzen. Dieser Argumentation lag v.a. die mangelnde Usability der eingesetzten Plattform zugrunde. Die Frage der Umsetzbarkeit, insbesondere mit Blick auf die zeitlichen Ressourcen der Beteiligten, blieb bei diesem Wunsch allerdings unberücksichtigt. Die zweite Anregung beinhaltete, die Inhalte der Qualifizierung über eine Plattform oder Anwendungen zu verbreiten, die die Beteiligten bereits nutzen – ohne sich erneut registrieren oder einloggen zu müssen.

Auf **technischer Ebene** wurde der Wunsch formuliert, den Zugang zu den Qualifizierungsangeboten für mobile Geräte zu optimieren. Damit verbanden die Interviewten einerseits die Hoffnung auf Zeiterparnis und eine nutzerfreundliche Usability, die die Motivation für die Nutzung erhöht. Ohne einen niederschweligen Zugang wird es aus ihrer Sicht nicht zu einer aktiven Beteiligung der Jugendlichen auf der Plattform kommen.

## **Einschätzung der beteiligten Jugendlichen**

### ***Nutzung des NetCamps bzw. der NetCamp-Plattform***

Der Anteil angemeldeter Jugendlicher auf der *NetCamp*-Plattform war sehr gering. Die dort vertretenen Jugendlichen bewerteten die grundsätzliche Idee des *NetCamps* sowie der dort verfügbaren Informationsangebote und *NetCamp*-Module mit inhaltlich anregenden Inputs für die Projektarbeit positiv. Die Jugendlichen empfanden es allerdings als zeitaufwändig, allen Benachrichtigungen bezüglich des *NetCamps* zu folgen und sich dementsprechend alle verfügbaren Informationen anzusehen. Die Benachrichtigungsfunktion der Plattform wurde ambivalent wahrgenommen. Die Jugendlichen beschrieben, dass sie bei mehreren Benachrichtigungen sehr schnell das Interesse verlieren, wenn es sich nicht um für sie bzw. ihr Projekt relevante Inhalte handelte. Zum andern stellten sie die Usability der Plattform stark in Frage und bemängelten diese – ebenso wie die Fachkräfte – als unübersichtlich und unstrukturiert.

Weiterhin gab es Projektgruppen, die innerhalb ihres Projekts eine eigene Community betrieben und darüber kommunizierten, weswegen ihnen ein weiteres Netzwerk nicht notwendig erschien. Von einzelnen Jugendlichen wurde argumentiert, dass die Projekte sich stark unterschieden und mit dem eigenen Projekt nichts gemeinsam hatten, weswegen sie sich für Informationen aus anderen Projekten nicht interessierten – die Jugendlichen lassen hier zwar eine enge, gleichzeitig jedoch auch eine konzentrierte, projektorientierte Sichtweise erkennen.

### ***Potentielle Nutzungsmotive der Jugendlichen***

Die Jugendlichen formulierten im Rahmen des Auswertungs-Workshops Wünsche und Erwartungen an die Qualifizierung, die im Folgenden gebündelt werden:

Auf der **inhaltlichen Ebene** wurde von fast allen Jugendlichen der Wunsch geäußert, etwas von anderen Modellprojekten zu erfahren:

- Einigen Jugendlichen ging es darum, einen Überblick über das Gesamtprojekt zu gewinnen und eine Möglichkeit der Kontaktaufnahme zu haben, um in Austausch mit anderen treten zu können.
- Anderen war wichtig, zu erfahren, wie es bei den anderen Projekten läuft, wie weit sie sind und was sie noch planen. Sie wünschen sich einen Vergleich zwischen dem Stand der eigenen Projektarbeit und den Inhalten und Vorankommen der anderen, um die eigene Position zu bestimmen und sich ggf. auch hinsichtlich des Projektoutputs messen zu können.
- Für andere Jugendliche war nicht das „was“, sondern v.a. das „wie“ der spannende Aspekt. „Man will ja wissen, was die anderen machen, wie sie's machen“ formuliert ein Jugendlicher (Jugendlicher, 12/37). Hier steht mehr das konkrete Vorgehen und insbesondere Einsatz und Umgang mit Technik im Vordergrund.
- Einzelne Jugendliche gingen mit ihren Erwartungen sogar noch weiter und forderten konkret, sich gegenseitig und projektübergreifend Feedback zu geben. Sich den anderen Projekten mitzuteilen und auch selbst Feedback zu erhalten, kann aus Sicht eines Jugendlichen die Motivation der Gruppe während der Projektphase steigern.

Das *NetCamp* als Expertinnen- und Expertenpool zu begreifen, wie es die Aussagen der Jugendlichen nahelegen, als Raum an dem Erfahrungen, Tipps und Empfehlungen ausgetauscht werden können, entsprach ganz dem grundlegende Ziel des Qualifizierungsangebots. Damit wird zumindest deutlich, dass dieser konzeptionelle Gedanke des *NetCamps* mit Community-Funktion der richtige war, es jedoch hinsichtlich der technischen Gestaltung und Niederschwelligkeit noch Verbesserungsmöglichkeiten gibt. Gleichzeitig waren sich die Jugendlichen auch einig darin, dass es schwierig sei, sich während der Arbeit im eigenen Projekt noch mit anderen Projekten auseinanderzusetzen.

Bemerkenswert ist, dass die Jugendlichen v.a. **in organisatorischer Hinsicht** sehr konkrete Vorschläge einbrachten, wie z.B. die Präsentation der einzelnen Modellprojekte gestaltet werden könnte: Eine Mischung aus Text und Bildern als Beitrag zu den einzelnen Projekten hielten die Jugendliche für ideal, um sich einen Überblick zu verschaffen. Der Vorschlag, einen gemeinsamen Blog mit Inhalten zu bespielen wurde mehrfach eingebracht – dabei griffen die Jugendlichen auf ihre konkreten Erfahrungen aus der Projektarbeit zurück und schränkten ein, dort nur jede zweite Woche etwas gepostet zu haben, „damit es nicht zu viel Arbeit neben dem eigentlichen Projekt wird.“ (Jugendlicher, 13/75, 13/104, 13/107) Auch hier wurde eine Feedback-Funktion als notwendiges Feature benannt: Die Jugendlichen wollen gerne Kommentare zu den Beiträgen anderer schreiben, um so ein Feedback zu geben und ihre Fragen zu stellen.

Weiterhin formulierten die Jugendlichen als Anforderung, dass dieser Austausch in einem öffentlichen Raum stattfinden sollte. Einigen Jugendlichen war es besonders wichtig, dass die Plattform viele Anhänger hat und man sie auch als Werbepattform verwenden kann. Gerade Projekte wie *Breäkradio* oder *Grotto.TV*, die auf diversen Social Media-Kanälen aktiv waren und ihr Publikum erweitern wollten, brachten hier Erfahrungen ein und erhofften sich darüber positive Effekte für die Modellprojekte. Diesen Aussagen stehen aber auch Äußerungen von Jugendlichen gegenüber, eine Anwendung zu nutzen, auf der nur Personen angemeldet sind, die Beteiligte der geförderten Projekte sind.

Hinsichtlich der *NetCamp*-Module mit thematischen Inputs, die von Jugendlichen nur in geringer Zahl genutzt wurden, regten Jugendliche an, die Projekte sollten stärker einbezogen werden, um Interesse zu wecken. So könnten z.B. die Angebote im *NetCamp* mit einem Arbeitsauftrag verbunden werden. Von einigen Jugendlichen wurde ein Vorschlag eingebracht, der auf einen Mehrwert für alle Beteiligten abzielt. Aus ihrer Sicht wäre es denkbar, die Interaktion durch Kooperationen unter den Projekten zu steigern, indem man sich gegenseitig Unterstützung bietet, z.B. ein Radioprojekt erstellt einen Audio-

beitrag über ein Projekt, das im Gegenzug ein e-Portfolio für das Radioprojekt entwickelt. Dabei könnte jedes der Modellprojekte seine Stärken einbringen und im gleichen Zug würden öffentlichkeitswirksame Ergebnisse entstehen, die von den Projekten eingesetzt werden könnten.

Auf **technischer Ebene** wurde in allen Kleingruppen des Auswertungs-Workshops auch *facebook* und dessen Gruppenfunktion als möglicher Online-Ort thematisiert. Die Jugendlichen sahen *facebook* nicht uneingeschränkt als Alternative an: Da nicht alle Beteiligten dort angemeldet sind, suchten mehrere Projekte explizit Alternativen zu *facebook*, um Nicht-*facebook*-Nutzende erreichen zu können. Weiterhin wird erwähnt, dass *facebook* ab einer bestimmten Anzahl an Nutzenden zu unübersichtlich wird. Und ein weiteres von einer größeren Zahl Jugendlicher genanntes Argument gegen *facebook* bzw. konventionelle soziale Netzwerkdienste, ist die Unsicherheit und Intransparenz der Betreiber bezüglich des Umgangs mit Daten. Um alle zu erreichen sei es darüber hinaus notwendig, Zugang über mobile und stationäre Geräte zu gewähren.

Zusammenfassend lassen sich aus den Aussagen der jugendlichen Projektbeteiligten und der pädagogischen Fachkräfte folgende Aspekte für besonders relevant in Hinblick auf eine Weiterentwicklung vergleichbar gestalteter Qualifizierungsangebote ableiten:

Die Frage nach der geeigneten Plattform bzw. der technischen Lösung ist grundlegend. Wenn das Angebot Jugendliche als Zielgruppe einschließt, muss auch ihrem Medienhandeln Rechnung getragen werden und eine mobile, App-fähige Techniklösung wie auch stationäre Zugänge zur Verfügung stehen. Weiterhin muss die Anwendung niederschweligen Zugang aufweisen, nutzerfreundliche Usability haben und übersichtlich strukturiert sein, damit insbesondere auch Jugendliche mit Handicap partizipieren können.

Des Weiteren müssen Projektrahmen und Unterstützungsangebot eng miteinander verzahnt werden. Als Anforderung an zukünftige Projekte lässt sich formulieren, dass Angebote möglichst bedarfsgerecht ausgerichtet werden müssen. In den Ergebnissen zeigte sich, dass v.a. fehlende inhaltliche Anknüpfungspunkte einer Nutzung entgegenstehen. Es gilt daher, die Bedarfe der Projektbeteiligten noch konkreter zu eruieren, um entsprechend passgenaue Angebote bereitzustellen zu können. Dabei müssen noch deutlicher der zeitliche Horizont der Modellprojekte und deren Projektphasen einbezogen werden. Diese Individualisierung stellt aber eine große Herausforderung an die Ressourcenplanung derartiger Modellprojekte dar.

In die Weiterentwicklung sollte Größe und Zusammensetzung der Gruppe einbezogen werden. Denkbar ist hier, dass für einen informellen Kompetenzaufbau im Rahmen der Qualifizierungsangebote die Gruppe größer sein müsste, um den Punkt der kritischen Masse zu überschreiten und mehr aktiv nutzende Mitglieder zu haben. Hier gilt es auch zu abwägen, ob eine verpflichtende Teilnahme an den Angeboten der Qualifizierung zielführend sein könnte.

Den Ergebnissen zur Qualifizierung wurde mit zwei konkreten Angeboten durch *peer<sup>3</sup>* Rechnung getragen: Erstens fasst die Broschüre zum Projekt die zentralen Charakteristika für Peer-to-Peer-Projekte zusammen. Zweitens wurde ein umfangreicher und sehr detaillierter Methodenpool ausgearbeitet. Beide Materialien stehen auf [www.peerhochdrei.de](http://www.peerhochdrei.de) zur Verfügung.

## 4. Zusammenführung: *peer<sup>3</sup>*-Projekte als Lernfelder

In den Modellprojekten zeigte sich in vielfältiger Weise das große Potenzial der Peer-to-Peer-Arbeit, um Wissen sowie soziale und medienbezogene Kompetenzen zu erweitern. Nicht nur die jugendlichen Projektbeteiligten, auf die in erster Linie als Profiteure dieser Lernräumen gezielt wird, gaben Hinweise darauf, auch die pädagogischen Fachkräfte berichteten, wie ihre Erfahrungen in der Projektarbeit zu einer Ausweitung ihres fachlichen, sachlichen und technischen Wissens führte. Der folgende Abschnitt reflektiert zunächst die Perspektive der Jugendlichen zu den Lernpotenzialen der *peer<sup>3</sup>* Modellprojekte. Im Anschluss daran folgen die Ausführungen dazu, welche Lernprozesse im Rahmen der Projektarbeit aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte angestoßen wurden.

### 4.1 Perspektive der Jugendlichen

#### **Soziale Kompetenzen stärken, Selbstwirksamkeit erfahren und Partizipation erleben**

Viele Jugendliche beschrieben das positive Gefühl, selbst Vorschläge einzubringen, die nicht nur diskutiert, sondern im Weiteren auch umgesetzt wurden. Es war eine neue Erfahrung, Freiräume zu haben, in denen sie selbst entscheiden konnten, welche Themen als nächstes behandelt werden sollten. Mehrfach zogen sie dabei einen direkten Vergleich zu ihren Erfahrungen im System Schule, wo Themen in der Regel durch Lehrpläne gesetzt sind und kaum Entscheidungsspielraum besteht. Die Jugendlichen erkennen gewisse Regeln als Rahmung ihrer Modellprojekte an. Sich selbst etwas auszu-denken und kreativ zu werden, hat für sie dennoch einen relevanten Spaßfaktor. Dabei in einem Team zu arbeiten, stellte für sie zusätzlich einen Mehrwert dar, weil in einer größeren Gruppe auch mehr Ideen entwickelt wurden und ein, aus ihrer Sicht, besseres Ergebnis erzielt werden konnte.

Diese Aussagen legen einerseits die Erfahrung von Selbstwirksamkeit nahe – die Wahrnehmung der Jugendlichen, dass ihre eigenen Themen wichtig genommen und sie als Expertinnen und Experten ernstgenommen werden. Andererseits werden damit auch Hinweise auf die Prozesse gegeben, die innerhalb von Projektgruppen abliefen, z.B. eine eigene Meinung zu vertreten und in der Diskussion mit anderen zu einer Einigung zu kommen. Zum Tragen kommen hier auch positive Erfahrungen zum Zusammenhalt in der Gruppe, weil jede und jeder eine Aufgabe übernahm und diese verantwortungsvoll ausfüllte. Es ist also nicht nur die konkrete Einbindung in und damit Erfahrung von partizipativen Prozessen, sondern vor allem auch die Stärkung sozialer Kompetenzen, die für gelingende Aushandlungsprozesse grundlegend sind.

Insbesondere dann, wenn es sich um Aufgaben handelte, die ungern übernommen wurden, aber für die Arbeit an einem gemeinsamen Ziel von Bedeutung waren, zeigten sich Lernprozesse in Bezug auf soziale Kompetenzen besonders deutlich. Fair und transparent miteinander umzugehen ist den Jugendlichen sehr wichtig. Der Gedanke der „Zusammen-Arbeit“ ist für die Jugendlichen daher nicht nur eine Begrifflichkeit, sondern von zentraler Bedeutung und Prinzip ihrer Projektarbeit.

Die partizipativ angelegte Herangehensweise ließ mitunter lange oder langwierige Diskussionen entstehen. Die Jugendlichen machten die Erfahrung, dass Diskussionen Zeit in Anspruch nehmen, bis es zu einer Entscheidung kommt, die alle mittragen. Die galt für die Themenfindung ebenso wie für organisatorische Fragen. Begleitend zu langwierigen Diskussionen mussten Wege gefunden werden, um mit Zeitdruck umzugehen: Wenn ein Produkt in einem vorgegebenen Zeitrahmen entstehen musste, hatte dies auch Auswirkungen auf die Stimmung der Gruppe. In der Regel waren es in solchen Situationen Fachkräfte, die eine moderierende Rolle einnahmen und einen positiven Ausgang des Prozesses kanalisiert, um Erfolgserlebnisse und nicht Scheitern zu ermöglichen.

Wichtige Bausteine in diesem Gefüge waren für einige der jugendlichen Projektbeteiligten ihre Erfahrungen im Zusammenhang mit Präsentationen ihrer Projektarbeit: Indem sie ihr Projekt bzw. ihre Produkte vorstellten, zum Teil vor großem Publikum, Erwachsenen oder Fachöffentlichkeit, übernahmen sie Verantwortung für ihre Projektgruppe. Sich dabei als kompetent zu erleben, Erfahrungen in solchen Situationen zu sammeln und durch positive Rückmeldungen aus dem Publikum, der Projektgruppe oder den begleitenden Fachkräften, reflektierte insbesondere diese Teilgruppe von Jugendlichen als Stärkung ihres Selbstbewusstseins.

In doch sehr unterschiedlichen Formen erfuhren sich die Jugendlichen in den Modellprojekten als Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren. Die zentrale Gemeinsamkeit wardabei ihr Bestreben Inhalte, ihr Wissen oder ihre Kompetenzen an andere weiterzugeben bzw. es zugänglich zu machen. Daraus speiste sich auch ihre Motivation zu wissen, was Gleichaltrige interessiert und dies auf Augenhöhe weitergeben zu können. Dabei erfuhren sie in ihrer Rolle als Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren auch ambivalente Situationen. In Reflexionsprozessen, die wiederum durch die Fachkräfte initiiert werden (müssen), kann ein Austausch über positive wie negative Erfahrungen Raum haben, zur Rollenklärung und mehr Souveränität für Peer-to-Peer-Setting beitragen.

### **Positive Erfahrung mit Erwachsenen über jugendrelevante Themen sprechen zu können**

Mehrfach thematisierten Jugendliche ihren Umgang mit Erwachsenen: Aus einem Projekt mit Schule als Kooperationspartner berichteten einige Schülerinnen und Schüler, dass sich im Verlauf ihres Projekts das Verhältnis zu den begleitenden Lehrkräften veränderte. Über das Projekt erschlossen sich andere Gesprächsthemen und führten dazu, dass die Jugendlichen ihre Lehrkräfte in einem anderen Kontext erfuhren und sich selbst als Expertinnen und Experten für ihre Themen einbringen konnten. Weitere Jugendliche griffen diesen Aspekt auf, jedoch unter einer anderen Perspektive: Sie fanden in den pädagogischen Fachkräften ihres Modellprojekts Ansprechpersonen, mit denen sie sich gleichberechtigt und auf Augenhöhe über ihr Projektthema austauschen und sich sogar in Details vertiefen konnten. Diese Einschätzung kam in erster Linie von Jugendlichen, die sich in ihren Modellprojekten mit Games und angrenzenden Themen auseinandersetzten und in ihrem Alltag eher selten mit Erwachsenen, ob pädagogischen Fachkräften oder Eltern, darüber kommunizieren. Sie erfuhren dabei, dass ihre Erfahrungen wertgeschätzt und als Bereicherung angesehen werden. Für die Jugendlichen war damit eine Stärkung ihres Selbstbewusstseins verbunden und sie erfuhren im Rahmen des Modellprojekts eine Aufwertung ihrer lebensweltrelevanten Themen, die auch über die Projektarbeit hinaus Wirkung zeigen kann. Bedeutsam erscheint hier die Haltung der Fachkräfte; deren offenes und an den Interessen der Teilnehmenden orientiertes Auftreten ermöglichte den Jugendlichen einen Handlungsrahmen, in dem sie sich auch selbst als Expertinnen und Experten erfahren konnten und feststellten, anderen kompetent Auskunft geben zu können.

### **Medienbezogene Erfahrungen sammeln und Kompetenzen erweitern**

Medien als Thema und Werkzeuge waren für und in den Modellprojekten von zentraler Bedeutung. Die Vielfalt des Medienensembles spiegelte sich dementsprechend in der Projektarbeit: Die Jugendlichen beschäftigten sich mit Medienthemen und/oder erarbeitete sich mit und durch den Einsatz von Medien ihr Thema. Die aktive Aneignung und ein kreativer Umgang standen dabei im Vordergrund. Ein Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe und eine wechselseitige Unterstützung beförderten informelle Lernprozesse. Die Jugendlichen sind sich bewusst, dass die Modellprojekte ihnen Räume ermöglichen, in denen sie ihr Wissen erweitern und ihre Fähigkeiten und Kompetenzen ausbauen konnten – auch wenn Reflexionsprozesse dergestalt in unterschiedlicher Tiefe stattfanden.



## 4.2 Perspektive der Fachkräfte

Die Einschätzungen der pädagogischen Fachkräfte bezüglich der Lernpotenziale in den geförderten Projekten lassen sich in drei Gruppen fassen. Zunächst werden Aspekte zusammengefasst, die sich auf die Erweiterung ihrer Kompetenzen in fachlicher Hinsicht beziehen. Die zweite Gruppe bündelt Äußerungen, die insbesondere Lernpotenzial im Feld der Projektarbeit und -organisation betreffen. Im letzten Abschnitt sind die Jugendlichen zentral bzw. die Erfahrungen und Eindrücke hinsichtlich der Jugendlichen, die die Fachkräfte gewinnen konnten.

### Fachkräfte erweitern Kompetenzen in fachlicher Hinsicht

Die Mehrheit der Fachkräfte agierte mit einer prozess- und lösungsorientierten Haltung in ihren Projekten. Dies zeigte sich daran, dass Schwierigkeiten, die es zu meistern gab, vielfach als Herausforderung gewertet wurden. Der grundsätzlich hochgradig partizipative Ansatz der Modellprojekte war in der alltäglichen Projektarbeit nicht immer einfach und reibungslos zu realisieren. Den Jugendlichen nicht nur für Teilbereiche Verantwortung zu übertragen, sondern sie zu Mitentscheidenden im und für das Projekt werden zu lassen, forderte von Fachkräften ein Abgeben von Kontrolle und Zutrauen in die Jugendlichen ein. Bereichernd für ihre beruflichen Kontexte war, insbesondere für Fachkräfte ohne medienpädagogische Erfahrung, die Möglichkeit, Erfahrungen zu sammeln und die eigenen Kompetenzen in der Arbeit mit Medien zu erweitern, z.B. Funktionen und Möglichkeiten von Tablets und entsprechender Software. Dabei rekurrierten die Interviewpartner auf die Zusammenarbeit im Projektteam, insbesondere dann, wenn es sich dabei um professions-übergreifende Kooperationen handelte, wie z.B. eine Teamkombination aus sozialpädagogischer Fachkraft und auf Medienpädagogin bzw. Medienpädagogen. Daneben wurden hier mehrfach die Barcamp-Angebote bei *Start-* und *AbschlussCamp* angesprochen, die vielfältige Möglichkeiten boten, die eigenen Kompetenzen, nicht nur medienbezogen, zu erweitern.

### Themen für die eigene Arbeit entdecken

An dieser Stelle soll erneut das Thema Games aufgegriffen werden, das in dieser Projektphase in mehreren Modellprojekten in unterschiedlichen Formaten präsent war. Einige Fachkräfte hatten Vorerfahrungen, für andere war es ein erster Kontakt mit diesem Medium – dem sie aber, weil sie den souveränen Umgang der Teilnehmenden und deren Faszination dafür erlebten – hohes Potenzial einräumten. Die Erfahrung, wie vielfältig sich digitale Spiele in (medien)pädagogischen Prozessen einbinden lassen, bot insbesondere für Fachkräfte mit wenig medienpädagogischer Erfahrung Lernpotenzial. Gerade mit Blick auf den Kontext Schule sehen einige Fachkräfte Anknüpfungspunkte: Über derartige Projekte und Peer-Involvement mit dem Themenkomplex Games in der Schule offener umzugehen, damit vermehrt gamesaffine Schülerinnen und Schüler anzusprechen, deren Kompetenzen im Schulkontext sichtbar werden zu lassen und somit zur Akzeptanz von Gamerinnen und Gamern beizutragen, wurde als Bereicherung erlebt.

### Erfahrungen sammeln in Hinblick auf Projektarbeit

Mit Blick auf die Organisationsstruktur von Projekten erwähnten einige Fachkräften, sie hätten Erfahrungen gesammelt u.a. darin mit Kommunikationstools zu arbeiten. Fachkräfte eines Projekt mit unterschiedlichen Standorten nutzten die kollaborativen Möglichkeiten sozialer Netzwerke, um sich gegenseitig zu informieren und Wissen zu vermitteln – im Prinzip entwickelte sich hier ein Peer-to-Peer-Effekt innerhalb der Gruppe der Fachkräfte. Mehrfach wurde auf den Faktor Zeit hingewiesen und dass für weitere, vergleichbar anspruchsvolle Projekte ein großzügigerer zeitlicher Rahmen zu veranschlagen sei. Damit geht für manche Fachkräfte auch der Anspruch einher, derartige Projekte nicht als „Nebenprojekt“ zu realisieren, sondern diese zukünftig institutionell zu verorten. In Bezug auf die Projektarbeit

wurde der Faktor Zeit von weiteren Fachkräften thematisiert und kann differenziert betrachtet werden. Hindernisse durch Zeitdruck entstanden in mehreren Projekten u.a. deshalb, weil nach der Schule die Konzentration der Teilnehmenden nachließ, auch wenn die Jugendlichen grundsätzlich sehr motiviert waren. Projekttreffen zwischen Nachmittagsunterricht, Praktika, Arbeitszeiten und Blockseminaren zu terminieren, stellte sich immer wieder als Herausforderung dar. Ein größerer Projektzeitraum wäre hilfreich gewesen. In der Regel reagierten die Fachkräfte auf diesen Aspekt, indem mehr zeitliche Flexibilität eingeräumt und so Entlastung geschaffen wurde.

*Start-* und *AbschlussCamp* boten aus Sicht der befragten Fachkräfte die Möglichkeit, die übrigen Projekte kennenzulernen und somit auch Vergleichsgrößen für das eigene Projekt zu haben. Die offene Atmosphäre ermöglichte über Altersstufen hinweg, miteinander auf Augenhöhe zu kommunizieren und sich über Projektspezifisches und andere Fragen auszutauschen. Im Rahmen des Barcamps entwickelten sich u.a. Verknüpfungen, die im weiteren Verlauf zu einer Förderphasen-übergreifenden Kooperation führten. Hinsichtlich der durch *peer<sup>3</sup>* angestrebten Vernetzung von Fachkräften und Projekten kann dies als positives Beispiel gewertet werden. Gleichzeitig ist eine solche Kooperation auch hinsichtlich der nachhaltigen Fortführung der Projekte relevant. Fachkräfte, die nicht am *StartCamp* hatten teilnehmen können, interpretierten ihr Fehlen als Nachteil: Für sie war es deutlich schwerer sich in das *NetCamp* einzuarbeiten. Auch in der Kontaktaufnahme mit anderen Projekten und der über das *NetCamp* gegebenen Möglichkeit, miteinander in Austausch zu treten, sahen sie für sich Nachteile. Ein persönliches Kennenlernen hätte aus ihrer Sicht dazu beitragen können, die Hemmnisse, andere anzuschreiben, zu verringern.

Beide Camps wurden von den Fachkräften v.a. hinsichtlich sozial-kommunikativer und inklusiver Aspekte hervorgehoben. Viele Fachkräfte stellten heraus, dass es in diesem Rahmen möglich war, miteinander vertraut zu werden und insoweit eine Beziehung zu anderen Projekten bzw. deren Vertreterinnen und Vertretern aufzubauen, die insbesondere die Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten stärkte und ihnen Sicherheit verlieh. Dafür waren alle Beteiligten, Jugendliche wie Fachkräfte, mit ihren sozialen Kompetenzen gefordert, in dieser heterogenen Zusammensetzung der Camps ihren eigenen Platz zu finden und sich auf die unterschiedlichsten Gegenüber einzulassen.

In einem bundesweiten Förderprogramm als Modellprojekt teilzunehmen, Teil eines großen Ganzen zu sein und über Blended-Learning-Formate Austausch mit anderen Projekten zu haben, war für einige der Fachkräfte eine neue Erfahrung. Und auch wenn teilweise Skepsis in Bezug auf Nachhaltigkeit überwiegt, ist die Einschätzung der Pädagoginnen und Pädagogen, dass durch die Projektarbeit Möglichkeitsräume entstanden sind, die eine Veränderung in der pädagogischen Haltung von Fachkräften und Einrichtungen nach sich ziehen kann. Als problematisch erweist sich aus Sicht der Fachkräfte die Förderpraxis im Sinne einer Modellförderung.

Der Förderzeitraum war so bemessen, dass Projekte entwickelt und umgesetzt werden konnten. Auch mit Blick auf gruppeninterne Prozesse wurde der Zeitraum zumeist als ausreichend angesehen. Allerdings endet die Förderung gerade dann, wenn die Jugendlichen zu einer Gruppe zusammengewachsen waren, wenn die Kommunikation eine Regelmäßigkeit gefunden hatte, wenn die Abläufe, personellen Kompetenzen innerhalb der Gruppe klar sowie Motivation und Identifikation mit dem Modellprojekt am stärksten waren. Viele Fachkräfte berichteten von ihren Bemühungen um Anschlussförderungen bzw. Möglichkeiten das Modellprojekt über andere Strukturen in ihrer Einrichtung zu etablieren. Zum Zeitpunkt der Interviews bzw. am *AbschlussCamp* konnten nur wenige Konkretes über einen nachhaltigen Weiterbestand ihrer Projekte berichten, obgleich bei allen der Wunsch danach vorherrschte.

### **Einen differenzierteren Blick auf Heranwachsende bekommen**

Viele Fachkräfte stellen fest, dass ihr Projekt für die teilnehmenden Jugendlichen einen Experimentier- raum, insbesondere in Bezug auf die Auseinandersetzung mit Medien, darstellte. Die Projektarbeit bot den Jugendlichen einen geschützten Raum, in dem sie niederschwellig Medien kennenlernen, ausprobieren und experimentieren, somit ihren „Möglichkeitshorizont“ erweitern, konnten: unterschiedliche Filmtechniken mit der zur Verfügung stehenden Hardware testen oder Erklärvideos mit freier Software produzieren – und sie konnten auch Fehler machen. In diesem kreativen Freiraum, bei dem nicht immer, aber mehrheitlich der Fokus auf der Orientierung am Prozess, nicht am Produkt lag, entstanden überraschende und neue Ergebnisse. Mit welchem Interesse, Offenheit, Neugierde Jugendliche sich mit Themen auseinandersetzten, lernten und mehr erfahren wollten, war für manche Pädagoginnen und Pädagogen eine überraschende Erfahrung.

Die Fachkräfte waren zudem häufig überrascht und begeistert davon, mit welchen Kenntnissen und Fähigkeiten die jugendlichen Teilnehmenden bereits in das Projekt starteten und welche Kompetenzen sie im Rahmen der Projektlaufzeit dazugewannen. Dabei bezogen sie sich u.a. auf Wissen zur *YouTu- be*-Welt, Recht am eigenen Bild oder Datenschutz, aber auch auf Handhabung und kreative Nutzung der zur Verfügung stehenden medialen Gestaltungsmittel. Aus Sicht mancher Fachkräfte war es dabei möglich, die Jugendlichen für bestimmte Themen zu sensibilisieren und ihnen einen neuen Blickwinkel zu ermöglichen. Sie sahen es aber auch als ihre Aufgabe, Heranwachsende beim Entdecken ihrer Talente und Fähigkeiten zu begleiten und zu bestärken, diese für sich selbst zu nutzen und v.a. auch in Peer-Settings mit anderen zu teilen.

In dieser Haltung spiegelt sich auch die Wertschätzung der Ressourcen der Teilnehmenden wider: Anschaulich wird dies v.a. bei Modellprojekten rund um das Thema Games. Gamesaffine Jugendliche haben nach Erfahrung der Fachkräfte u.a. in der Schule kaum Anschlusspunkte, um ihr Wissen und ihre Interessen einzubringen und zu zeigen, wie gut sie sich auskennen – sie erleben eher von Mitschülerinnen und Mitschülern und Fachkräften stigmatisiert zu werden. Das Projekt bietet Raum und Möglichkeit, dies einzubringen und im wechselseitigen Austausch zu erweitern.

In mehreren Projekten stellte sich dieser Zugewinn an medienbezogenen Kompetenzen bei den Jugendlichen auch als Vorteil für die Fachkräfte dar. Die erfuhren dadurch eine Entlastung, weil die Jugendlichen selbst die Einarbeitung neuer Teilnehmender in die Technik oder im Fall der App-basierten Stadteinführungen, den technischen Part und die Einweisung der Mitspielenden übernahmen.

Durch die intensive Auseinandersetzung mit ihren Themen gewannen Jugendliche an Souveränität für ihre Präsentationen oder Peer-to-Peer-Aktivitäten mit Präsenzcharakter, sofern diese als Teil des Modellprojekts angelegt waren. Einen Workshop zu leiten, ihr Anliegen oder Thema einer fremden Gruppe zu präsentieren, meisterten die Jugendlichen in der Regel sehr gut – in vielen Fällen waren die begleitenden Fachkräfte von dieser Souveränität beeindruckt. Dabei bezogen sie sich auf das fachliche Wissen, das sich die Heranwachsenden erarbeitet hatten, auf ihre Vortragsweise, die mediale Unterstützung sowie den Aufbau bzw. die Dramaturgie von Präsentation oder Workshop.

## 5. Anhang

### Interviewleitfaden für pädagogische Fachkräfte

<b>0. Einstieg</b>
Begrüßung Infos zum Interview (Dauer ca. 60 Min, Audio-Aufzeichnung)
Wir kennen uns ja bereits, aber/Wir kennen und noch nicht und v.a. das Tonband kennt dich noch nicht, kannst du dich kurz vorstellen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wer du bist</li> <li>• Wo du arbeitest und was deine Arbeitsschwerpunkte sind</li> <li>• und wie lange du schon in der Medienpädagogik unterwegs bist</li> </ul>
Beschreibe doch kurz, wie die aktuelle Situation in eurem Projekt ist, woran ihr gerade arbeitet, wo ihr gerade steht.
<b>1. Peer-to-Peer</b>
Kannst du zum Einstieg nochmal kurz umreißen, in welche Form Peer-to-Peer-Aktivitäten in eurem Projekt durchgeführt werden?
Welche Methoden für die Peer-to-Peer Arbeit (Arbeit mit den Peer-Edukatoren_innen, VB der Peer-to-Peer-Projekte UND Methoden der Arbeit mit den Peers) waren im Einsatz erfolgreich/sind gelungen? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kannst du die Methoden beschreiben?</li> <li>• Gibt es eine Dokumentation der Methoden, die du/ihr eingesetzt hast/habt?</li> </ul>
Bei welchen Methoden der Peer-to-Peer-Arbeit haben sich Schwierigkeiten gezeigt? <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was würdest du als Gründe für diese Schwierigkeiten identifizieren?</li> <li>• Wie konntet ihr diese Situationen lösen?</li> </ul>
<b>2. Medienpädagogische Ausrichtung</b>
Welchen medienpädagogischen Methoden und Methoden der aktiven Medienarbeit kommen zum Einsatz? (D)
Welche Rolle spielt der Peer-to-Peer-Ansatz in der medienpädagogischen Praxis eures Projekts? (D)
<b>3. Partizipation</b>
In welchen Bereichen eures Projekts übernehmen die Teamer_innen Verantwortung?
Welche Aufgaben im Projekt übernehmen sie?
Welche Gedanken waren leitend bei der Ausgestaltung der Aufgabenbereiche, die die Teamer_innen übernommen haben?
Inwiefern kannst du als päd. Fachkraft partizipatorische Prozesse/die aktive Beteiligung der Teamer_innen unterstützen?
Wo siehst du Herausforderungen?
Inwiefern lassen sich im Projektverlauf Veränderungen der Verantwortungsbereiche der Teamer_innen erkennen?
Inwiefern beeinflusst das Schwerpunktthema soziale Netzwerk (vs. JMS) die partizipativen Möglichkeiten?

<b>4. Qualifizierung</b>
Mit welchen Themen und Inhalten habt ihr euch in eurer Projektarbeit beschäftigt?
Inwiefern entspricht die <b>Struktur</b> der <i>peer<sup>3</sup></i> -Qualifikationsangebote ( <i>NetCamps</i> ) deinen Bedürfnissen als päd. Fachkraft?
Inwiefern entsprechen die <b>Inhalte</b> der <i>peer<sup>3</sup></i> -Qualifikationsangebote deinen Bedürfnissen als päd. Fachkraft?
Mit Blick auf die in eurem Projekt beteiligten Jugendlichen: Wie motiviert sind/waren sie an den <i>NetCamps</i> teilzunehmen?
Wie kommen die TeamerInnen deiner Einschätzung nach mit dem Qualifizierungsangebot zurecht (inhaltlich, technisch)?
Wie hat sich die Teilnahme an der Qualifizierung über den Projektverlauf hin verändert?
Welche Aufgaben und Herausforderungen entstehen für dich als päd. Fachkraft durch die Qualifizierung der TeamerInnen/durch die Teilnahme an den <i>NetCamp</i> -Angeboten?
Wie gehst du damit um?
Was hast du im Rahmen der projektinternen Qualifizierung sowie dem <i>NetCamp</i> Neues (kennen)gelernt?
<b>5. Abschluss</b>
Gibt es noch etwas, das dir aufgefallen ist? Jetzt während wir gesprochen haben oder auch unabhängig davon, was du noch ergänzen möchtest, was aus deiner Sicht noch wichtig ist?

### Leitfragen der Dokumentation der pädagogischen Fachkräfte

1. Welchen Mehrwert konnte ihr in den vergangenen vier Wochen in der Auseinandersetzung mit Medien feststellen?
2. Welchen Mehrwert konnte ihr in den vergangenen vier Wochen mit Blick auf die Peer-to-Peer-Arbeit feststellen?
3. Wo gab es konkrete Stolpersteine in eurem Projekt?

### Leitfragen der Dokumentation der Projektpatin und -paten

1. Welche Potentiale kannst du bei Projekt xy in der Arbeit mit Medien feststellen?
2. Wo gab es konkrete Stolpersteine in der Arbeit mit Medien bei Projekt xy?
3. Wo verortest du Projekt xy (Ausrichtung, Herangehensweise) im medienpädagogischen Spektrum? Inwiefern werden (beantragte) innovative Ansätze realisiert oder kommt es zu deren Umkehrung, d.h. umgesetzt werden (von den Jugendlichen) eher konventionelle Methoden?

## Fragebogen StartCamp

(Der Fragebogen zum *AbschlussCamp* ist vergleichbar gestaltet.)

fördern\_ernetzen\_qualifizieren

# FEEDBACKBOGEN

Am peer<sup>3</sup>-StartCamp hat mir gut gefallen, dass ...

[Bitte vervollständige den Satz!]

Am peer<sup>3</sup>-StartCamp hat mir nicht so gut gefallen, dass ...

[Bitte vervollständige den Satz!]

Was sollte man deiner Meinung nach anders machen?

Wie fandst du es, dich mit anderen über eure Projekte auszutauschen?

- interessant
- geht so
- nicht interessant



Warum war das so?

Hast du im Verlauf des *peer<sup>3</sup>*-StartCamps etwas Neues erfahren?  
Wenn ja, was war das?

Gibt es noch etwas (Ergänzungen, Kritik, Lob, Wünsche für das nächste Treffen etc.), das du dem *peer<sup>3</sup>*-Team abschließend sagen möchtest?

*Zum Schluss noch zwei Fragen zu deiner Person:*

Ich bin  ein Mädchen  
 ein Junge

Ich bin \_\_\_\_\_ Jahre alt.