



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



DJI

Forschungsverbund  
Deutsches Jugendinstitut  
Universität Dortmund

Forschung

# Freiwilligendienste als außerschulische Bildungsinstitution für benachteiligte junge Menschen

**Machbarkeitsstudie zu den individuellen und  
institutionellen Bedingungen des ESF-Programms  
„Kompetenzerwerb benachteiligter Jugendlicher  
im Rahmen eines FSJ/FÖJ“**

außerschulische

Bildung

Jugendliche

# Freiwilligendienste als außerschulische Bildungsinstitution für benachteiligte junge Menschen

**Machbarkeitsstudie zu den individuellen und  
institutionellen Bedingungen des ESF-Programms  
„Kompetenzerwerb benachteiligter Jugendlicher  
im Rahmen eines FSJ/FÖJ“**

Universität Dortmund  
Fachbereich Erziehungswissenschaft  
und Soziologie  
Forschungsverbund Deutsches  
Jugendinstitut/Universität Dortmund  
Vogelpothsweg 78  
44227 Dortmund

Leitung des Forschungsverbunds:  
Prof. Dr. Thomas Rauschenbach  
([rauschenbach@dji.de](mailto:rauschenbach@dji.de))

Projektdurchführung:  
Dr. phil. Reinhard Liebig  
([liebig@fb12.uni-dortmund.de](mailto:liebig@fb12.uni-dortmund.de))

Studentische Hilfskraft:  
Melanie Goldhagen

Dortmund, im April 2007

## Inhalt

1	Einleitung – Das System der Freiwilligendienste in Bewegung.....	4
2	Die Ausgangslage, die Zentralfragen und der Aufbau der Studie.....	8
3	Bildungsverläufe junger Menschen (ausgewählte Grunddaten) .....	14
3.1	.... hinsichtlich der Schulbildung .....	14
3.2	.... hinsichtlich des Übergangs von Schule und Beruf(sausbildung).....	17
4	Die aktuelle TeilnehmerInnenstruktur der Freiwilligendienste .....	22
5	Annäherungen an die Zielgruppe des Programms .....	28
5.1	Aspekte der Benachteiligung junger Menschen.....	28
5.2	Die Situation von jungen Menschen mit Migrationshintergrund .....	32
6	Freiwilliges Engagement und benachteiligte junge Menschen.....	38
6.1	Das Freiwillige Engagement junger Menschen .....	39
6.2	Das Engagement junger Menschen mit Migrationshintergrund .....	40
6.3	Das Engagement der 14- bis 20-Jährigen.....	43
7	Erfahrungen mit besonderen Freiwilligendiensten für benachteiligte Jugendliche.....	49
7.1	Kombination von Freiwilligendienst und Schulausbildung.....	49
7.2	FSJ als besonderes Angebot für benachteiligte junge Menschen .....	53
7.3	FSJ mit dem Ziel Berufsorientierung .....	57
7.4	FÖJ mit besonderer Berücksichtigung „bildungsarmer“ Jugendlicher .....	59
7.5	Besondere Programme bzw. Dienste für junge Migranten.....	61
8	Zur Dokumentation von Kompetenz(zuwächsen) .....	64
8.1	.... für benachteiligte Jugendliche .....	69
8.2	.... in informellen Settings .....	71
9	Beteiligungsmöglichkeiten von Migrantenselbstorganisationen.....	73
9.1	Zu Leistungen und Strukturen von Migrantenselbstorganisationen.....	75
9.2	Zu den Potenzialen von Migrantenselbstorganisationen.....	78
10	Folgerungen zur Umsetzung des ESF-Programms .....	82
10.1	Die Teilnehmerinnen .....	86
10.2	Die Tätigkeitsbereiche .....	88
10.3	Die Einsatzstellen .....	93
10.4	Die Konzepte .....	94
10.5	Die Programmsteuerung.....	98
	Literatur .....	106
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis .....	116

## 1 Einleitung – Das System der Freiwilligendienste in Bewegung

Die Freiwilligendienste scheinen in den letzten Jahren ein in Bewegung geratenes Feld zu sein. Dafür spricht unter anderem, dass neue Formen von Jugendfreiwilligendiensten erprobt werden, dass die gesetzlich geregelten Dienste ersatzweise als eine Alternative zum Zivildienst anerkannt sind oder etwa, dass in dem System der Freiwilligendienste mittlerweile die Beschränkung auf das Jugendalter weggefallen ist und generationsübergreifende Freiwilligendienste eingeführt wurden. Diese vielfältigen Aktivitäten gründen auch auf der Überzeugung, dass mit den Freiwilligendiensten ein besonderes Angebot insbesondere für junge Menschen in der (Lebens)Phase zwischen der Schule und dem Berufsleben vorliegt, das in mehrerlei Hinsicht als erfolgreich und sinnvoll einzustufen ist. Neben einem gesellschaftlichen Nutzen und dem Zugewinn der Einsatzstellen durch die Unterstützung durch die Freiwilligen wird in diesem Zusammenhang immer wieder auf die Lernprozesse während der Dienste verwiesen. „Junge Menschen engagieren sich bei den Freiwilligendiensten nicht nur für eine Idee, für Dritte oder für eine Sache, sondern sie erwerben im Rahmen dieses Engagements und in diesen informellen Lernfeldern vielfach zugleich auch selbst wichtige Kompetenzen – das ist zumindest die Annahme und Hoffnung, die mit Freiwilligendiensten verbunden wird.... Im freiwilligen Engagement junger Menschen und in Jugendfreiwilligendiensten geht es auch um den Erwerb von Kompetenzen, die während der Schulzeit eher zufällig, nebenbei und informell erworben werden, gleichwohl sie für die persönliche Entwicklung der jungen Menschen von ebenso elementarer Bedeutung sind wie für den sozialen Zusammenhalt einer Gesellschaft“ (Rauschenbach 2006a, S. 5). Verschiedene empirische Studien belegen solche „Gewinne“ auf Seiten der Teilnehmenden – etwa hinsichtlich des Ausbaus der sozialen Kompetenzen, eines Zuwachses an „Lebenskompetenz“, des Reflexionsvermögens bei den Prozessen der Berufsfindung oder einer prosozialen Werthaltung (vgl. u.a. Eberhard 2002; Jugend für Europa 2004).<sup>1</sup>

---

1 „So lässt sich denn mit Blick auf Jugendfreiwilligendienste als Lernorte festhalten: Junge Menschen müssen sich dort in aller Regel als eigene Person einbringen, sie können sich jedoch zugleich auch selber als Person erfahren, während sie in der Schule oder in der Arbeitswelt meist in der Rolle des Schülers oder des Arbeitnehmers verhaftet bleiben und dort daher so etwas wie institutionalisierte, partikularisierte Rollenbeziehungen dominieren. In Jugendfreiwilligendiensten kommt demgegenüber stärker die ‚ganze Person‘ zum Tragen, so dass das hierauf bezogene Lernen auch eine erhöhte Chance eines ‚Lernens mit Kopf, Herz und Hand‘ eröffnet. Hierin liegt das bisweilen unausgeschöpfte Potenzial alternativer, ergänzender Bildungsprozesse der Jugendfreiwilligendienste in den gegenwärtigen Bildungsbiographien junger Menschen“ (Rauschenbach 2006a, S. 7).

Das Programm „Kompetenzerwerb benachteiligter Jugendlicher im Rahmen eines FSJ/FÖJ“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend wird zusätzliche Bewegung in das System der Freiwilligendienste bringen. Als vielleicht sichtbarster Ausdruck der damit verbundenen Veränderungen ist die Auflösung der Grenzen zu betrachten, die bislang in der Regel zur Definition und zur Charakterisierung der Freiwilligendienste genutzt werden konnten. Die Freiwilligendienste bleiben zwar weiterhin – aus der Perspektive der Freiwilligen – Angebote und Lernfelder, deren originäre Positionen auch zukünftig zwischen schulischer und beruflicher Ausbildung anzusiedeln sind; die Verbindungslinien zum Schulsystem und die Überschneidungsbereiche hinsichtlich der Sphäre des Berufs und der Berufsausbildung bzw. -vorbereitung treten allerdings immer deutlicher hervor.

Aus einem Blickwinkel, der langfristige und Lebensphasen übergreifende Aspekte betont, lässt sich dementsprechend positiv formulieren, dass mit der neuen Ausrichtung des Programms die Passgenauigkeit der Freiwilligendienste im breiten Spektrum der Bildungsinstitutionen erhöht werden soll. Diese Anpassung an gesellschaftliche und individuell-biographische Bedarfe scheint allerdings auch seinen Preis zu haben: Mit der Fixierung auf definierte (Bildungs-)Leistungen und der Hervorhebung eines expliziten Dienstleistungscharakters erhalten die Freiwilligendienste eine neue Funktion und müssen die Gefahr, aufgrund von Tendenzen der Instrumentalisierung einen Teil ihres spezifischen Charmes einzubüßen, im Auge behalten. Die Effekte der Freiwilligendienste ausschließlich an den schulischen oder beruflichen Ansprüchen zu messen, würde bedeuten, dass bestimmte Merkmale und Wirkungen dieser Angebotsform aus dem Wahrnehmungshorizont herauskatapultiert werden. Aufgrund ihrer Entwicklungsgeschichte und ihrer bisherigen gesellschaftlichen Stellung (vgl. u.a. Freise 2000) besitzen die Freiwilligendienste mit Blick auf die Lebensphasen und -stationen junger Menschen zurzeit eher eine ergänzende Rolle. Die durch das BMFSFJ-Programm angestoßenen Projekte werden dies tendenziell ändern und den Freiwilligendiensten bezüglich einiger Aneignungsprozesse anderer Bildungsorte eine eher ersetzende Rolle zuschreiben. Unter Berücksichtigung der neuen Programmziele muss sich das System der Freiwilligendienste auf jeden Fall darauf einstellen, dass es in Zukunft mit einem größeren Anteil an jungen Männern und vor allem mit einem kulturell, sprachlich und sozial heterogenen Kreis von TeilnehmerInnen bzw. Freiwilligen zu tun hat. Die jungen Menschen, die mit dem Programm im Besonderen angesprochen werden sollen, werden dafür sorgen, dass – in stärkerem Maße als bislang – die prekären Lebenslagen und die damit verbundenen Problemkomplexe hinsichtlich gesellschaftlicher Teilhabe in den Freiwilligendiensten zum Thema werden.

Die Auflösung der bislang gültigen Grenzen bezüglich des Verständnisses und der Praxis der Freiwilligendienste ist auch an den Fragen bzw. den Beobachtungsperspektiven dieser Machbarkeitsstudie ablesbar. So wurde zur Erstellung dieser Studie ein breites Spektrum von bislang vielfach unverbundenen Forschungs- und Wissensgebieten genutzt. Neben den – zumeist durch die Befragung von Experten und Expertinnen gebündelten – Erfahrungen aus der Praxis einiger Freiwilligendienste mit Modellcharakter sind ebenfalls Befunde aus den folgenden Forschungsgebieten berücksichtigt worden. Allein diese Aufzählung verdeutlicht bereits die Vielfalt der Dimensionen, die sich durch die neue an die Freiwilligendienste herangetragene Aufgabenstellung ergibt. Recherchiert wurde beispielsweise zu den Forschungsfeldern:

- Forschung zu den Freiwilligendiensten – insbesondere hinsichtlich der Strukturnotwendigkeiten von innovativen Ansätzen, deren Ziele auch eine Orientierung an beruflichen und schulischen Anforderungen vorsahen;
- Bildungsforschung – insbesondere zu den Effekten von Lernangeboten für junge Menschen in informellen Settings sowie zu denjenigen gesellschaftlichen Lagen, die als bildungsarm, benachteiligt und besonders förderungsbedürftig charakterisiert werden müssen;
- Ehrenamtsforschung – insbesondere bezüglich des Engagements, der Erwartungen und Verhaltensweisen der jungen Menschen sowie hinsichtlich der Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund;
- Migrationsforschung – insbesondere hinsichtlich des Spektrums der Migrantenselbstorganisationen, deren Handlungsbereiche und Potenziale sowie bezüglich der besonderen Lebensverhältnissen, -lagen und Bedürfnissen von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte;
- Forschung zur Benachteiligtenförderung (im Rahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik) – insbesondere bezüglich der Erfolge, Instrumente und Problemkomplexe innovativer Methoden und Programme sowie Träger(netzwerke) der (Nach)Qualifizierung und beruflichen Förderung;
- Jugendforschung – insbesondere hinsichtlich der Befunde der sozialwissenschaftlichen Umfrageforschung zu den Erwartungen, Werten und Wünschen benachteiligter junger Menschen in der nachschulischen Phase.

Diese Studie trägt dementsprechend eine Fülle von Material zusammen: beispielsweise Grundinformationen und Eckdaten zu den in diesem Fragehorizont relevanten Programmen, (Zwischen)Befunde auf der Grundlage wissenschaftlicher Begleituntersuchungen oder basierend auf Sekundäranalysen, Diskussionsergebnisse von Tagungen oder Analyseergebnisse verschiedener Fachbei-

träge. Vor dem Hintergrund der zur Verfügung stehenden Zeit für die Recherche, für die Verschriftlichung und Analyse dieser Materialfülle – etwa 10 Wochen – konnte es nicht gelingen, sämtliche Stränge hinsichtlich möglicher Folgerungen für das Programm anzugehen und zu behandeln.<sup>2</sup> Insofern stellt das, was in diesem Bericht mit Blick auf das neue Programm fokussiert wurde, lediglich eine Auswahl dar, die sich vor allem an den Fragen des Auftrags orientiert. Offensichtlich ist allerdings, dass die eher dokumentierenden Teile und insbesondere die Fülle der quantifizierten Forschungsbefunde darüber hinaus weitere Perspektiven für Folgerungen eröffnen. Somit versucht dieser Bericht nicht nur Antworten auf vorgegebene Zentralfragen mit Blick auf das gestartete Programm zu geben, sondern stellt gleichfalls aufbereitetes Material und eine umfangreiche Literaturliste zur Verfügung, mit dem auch unter anderen Frageperspektiven im Rahmen der Integration benachteiligter junger Menschen in das System der Freiwilligendienste weiter gearbeitet werden kann.

Die hier präsentierte Material- bzw. Datenfülle und die Anregungen hätten in dem gegebenen Zeitrahmen nicht ohne die Hilfe von vielen Experten aus Wissenschaft und Praxis zusammengetragen bzw. entwickelt werden können. Besonderer Dank gilt den im Folgenden – in alphabetischer Reihenfolge – aufgelisteten Personen:

- Frau Filiz Arslan (Der Paritätische NRW),
- Herrn Dr. Frank Braun (Deutsches Jugendinstitut),
- Frau Dr. Jaana Eichhorn (Deutsche Sportjugend),
- Frau Dr. Heike Förster (Deutsches Jugendinstitut),
- Frau Kira Funke (BAG-Jugendsozialarbeit),
- Herrn Wolfgang Hinz-Rommel (Diakonisches Werk Württemberg),
- Frau Ute Intveen (Hauptschule Höhscheid, Solingen),
- Frau Birgit Jagusch (Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismuserbeit),
- Herrn Rüdiger Klebeck (Landschaftsverband Westfalen-Lippe) und
- Herrn Dr. Ivo Züchner (Deutsches Jugendinstitut).

---

2 Den zeitlichen Begrenzungen ist es ebenfalls geschuldet, dass an einigen Stellen darauf verzichtet werden musste, eine „Grundlagenharmonisierung“ der verwendeten Daten(quellen) zu betreiben. So ist beispielsweise von den Prüfungen abgesehen worden, inwieweit die jeweils zu Grunde liegenden Definitionen zum Merkmal „Migrationshintergrund“ in Übereinstimmung zu bringen sind und wie sie sich zueinander verhalten.

## 2 Die Ausgangslage, die Zentralfragen und der Aufbau der Studie

Freiwilligendienste für Jugendliche, junge Erwachsene und vereinzelt für Erwachsene („generationenübergreifende Dienste“) sind in den letzten Jahren auf breiterer Ebene ins öffentliche Bewusstsein gerückt und haben damit – über eine begrenzte Fachdebatte hinaus – Eingang in unterschiedliche Diskurse und Debatten gefunden. In der Nachfolge dieser Entwicklung konnte auch das Interesse der Wissenschaft an diesem lange Zeit vernachlässigten Bereich gesteigert werden (vgl. dazu die Angaben in der Literaturliste). Die erhöhte Aufmerksamkeit für diese besondere, relativ formstabile Ausdrucksform freiwilligen Engagements jenseits von Erwerbsarbeit, Pflicht- und Zivildienst sowie traditionellem Ehrenamt ging mit unterschiedlichen Erwartungen einher, die zu einer – auch rechtlich normierten – Weiterentwicklung der etablierten Dienste geführt haben. Innerhalb einer zunehmend vielschichtigeren Angebotslandschaft bilden das – mittlerweile seit über 40 Jahren institutionalisierte – Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) und das Freiwillige Ökologische Jahr (FÖJ) weiterhin den substanziellen Kern, nach dessen Vorbild in den letzten Jahren eine Fülle von Diensten mit jeweils spezifischen Schwerpunkten sowie eine Reihe innovativer Modellprojekte entwickelt wurden, die insbesondere einerseits neue Einsatzfelder und andererseits veränderte strukturelle Rahmenbedingungen der Dienste erprobten (vgl. u.a. Diakonisches Werk Württemberg 2003; Landesstiftung Baden-Württemberg 2003; Deutsche Stiftung Denkmalschutz o.J.). Als sichtbarer Ausdruck der Diversifizierung der Freiwilligendienst-Formen ist in jüngster Zeit vor allem auf die generationenübergreifenden Dienste und die Freiwilligendienste in Entwicklungsländern<sup>3</sup> zu verweisen. Den Hintergrund für die Ausdifferenzierung dieser Angebotsstrukturen<sup>4</sup> und für das zunehmende öffentliche Interesse

---

3 Das Bundesentwicklungsministerium plant mit Beginn des Jahres 2008 einen neuen, aus öffentlichen Mitteln geförderten Freiwilligendienst in Entwicklungsländern einführen. Die Laufzeit des Dienstes kann sich flexibel zwischen 3 und 24 Monaten bewegen. Dieser Freiwilligendienst wird fachlich und pädagogisch begleitet werden und soll sich an junge Erwachsene mit Abitur oder vergleichbarem Abschluss zwischen 18 und 28 Jahren richten. Die Abwicklung soll über die bewährten Förderverfahren des Bundesentwicklungsministeriums, über private Träger und Nichtregierungsorganisationen erfolgen. Zunächst ist eine dreijährige Pilotphase geplant. Hintergrund dieses neuen Angebots ist die Feststellung, dass Deutschland im Unterschied zu anderen Ländern (unter anderem USA und Großbritannien) bisher nicht über einen entwicklungspolitischen Freiwilligendienst verfügt. Die von privaten Trägern aus Eigenmitteln angebotenen Freiwilligendienste sind häufig mit sehr hohen Kosten für die Bewerberinnen und Bewerber verbunden. Ziel dieses Dienstes wird es sein, dass auch einkommensschwächere Jugendliche sich international engagieren können. Insbesondere sollen auch junge Frauen angesprochen werden, für die keine Fördermöglichkeiten nach dem Zivildienstgesetz bestehen.

4 Als eine Folge dieser Ausdifferenzierung ist mittlerweile von einer heterogen gegliederten Landschaft unterschiedlicher Formen, Strukturen, Finanzierungsmodelle und organisatorischer Netzwerke unter dem einheitlichen Etikett „Freiwilligendienst“ auszugehen, die für die interessierte Öffentlichkeit wenig transparent erscheint.

an den Freiwilligendiensten bilden vor allem die folgenden, sich teilweise überschneidenden Diskurse und Argumentationsmuster:

- Innerhalb der Debatten um das bürgerschaftliche, freiwillige und ehrenamtliche Engagement bilden Freiwilligendienste einen vielversprechenden Hoffnungsträger auf dem Weg in die Zivil- bzw. Bürgergesellschaft, in deren Rahmen sie als Symbol einer neuen „Kultur des Sozialen“ und als Ausdruck praktisch gelebter Solidarität gelten. Hierbei erscheinen sie insbesondere für junge Menschen als attraktive Engagementform, der ein gelungenes Passungsverhältnis zwischen den biographisch bedingten Motivationslagen der TeilnehmerInnen und der Gestaltung der Dienste bescheinigt wird (vgl. u.a. Jakob 2002). Dieser Zielgruppe im Übergang zwischen Jugend- und Erwachsenenphase können Freiwilligendienste aufgrund ihres spezifischen Zuschnitts und Anspruchs die Chance persönlicher und beruflicher Orientierung und Selbstfindung eröffnen, ebenso bieten sie auch die Möglichkeit, neue Wissens-, Erfahrungs- und Sinnhorizonte zu erschließen und zugleich soziale Verantwortung für andere Menschen und das Gemeinwesen zu übernehmen (vgl. u.a. Rauschenbach/Liebig 2002). Unter diesem Vorzeichen gelten die Freiwilligendienste als hervorragende Beispiele für wichtige „Lernorte für bürgerschaftliches Engagement und gesellschaftliche Partizipation“ (Enquete-Kommission „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“ 2002, S. 252f.).
- Ausgehend von empirischen Befunden zum Beteiligungsgrad und zur Engagementbereitschaft Jugendlicher und junger Erwachsener bilden Freiwilligendienste eine neue und attraktive, projektorientierte sowie zeitlich befristete Form des Engagements. Damit sind sie als zu fördernde Ansatzpunkte zur Ausweitung gemeinwohlorientierten Engagements zu verstehen – nicht zuletzt, um zum einen das bislang ungenutzte Engagementpotenzial junger Menschen auszuschöpfen und zum anderen die Voraussetzungen zu schaffen, damit sie ihr Engagement auch im späteren Erwachsenenleben fortsetzen. So legen beispielsweise die Daten des Freiwilligensurveys nahe, dass ein Zusammenhang zwischen der grundsätzlichen Bereitschaft zum Engagement und einem „frühen“ Beginn des freiwilligen Engagements im Jugendalter besteht.
- Im Horizont des sozialen Wandels stellen Freiwilligendienste einen konkreten Beitrag zur Umsetzung jugendpolitischer Zielsetzungen dar – sei es mit Blick auf Partizipation und Teilhabe, interkulturellem Lernen und Toleranzförderung oder die soziale und berufliche Integration benachteiligter Jugendlicher auf der Schwelle zwischen Schule, Arbeitswelt und Beruf. Bezogen auf den zuletzt genannten Aspekt eröffnen sich durch die besondere Kombination von freiwilliger Teilnahme und ungewohnten Lernsettings, von festgeleg-

ten Bildungseinheiten und praktischer Mitarbeit – sowohl für die jungen Menschen als auch aus gesellschaftspolitischer Perspektive – bestimmte Chancen: Die mit den Freiwilligendiensten bereitgestellten Lernorte und -arrangements ermöglichen – gerade für benachteiligte Jugendliche und für in den klassischen Bildungsinstitutionen „Gescheiterte“ – eine neue Art des Lernens, die in mehrfacher Hinsicht einen Wert für individuelle Bildungsbiographien besitzen – und die unter Umständen über diesen (Um)Weg auch zu formalisierten Bildungsabschlüssen führen kann.

- Im Kontext der Wehrpflicht- und Zivildienstdebatte gilt der Ausbau von Freiwilligendiensten als möglicher Weg und – unter bestimmten Bedingungen – als geeignete Personalstrategie, um bei einer möglichen Abschaffung, Aussetzung oder weiteren Verkürzung der Wehrpflicht den Zivildienst zu ersetzen bzw. rückläufige Zivildienstressourcen zu kompensieren (vgl. Beher u.a. 2002; Liebig 2003). Als Symbol für den Überschneidungsbereich von Freiwilligen- und Zivildienst kann die vor einigen Jahren geschaffene Option verstanden werden, nach der anerkannte Kriegsdienstverweigerer, die sich zur Ableistung eines Freiwilligen Sozialen oder Ökologischen Jahres im In- oder Ausland verpflichten, nicht zum Zivildienst herangezogen werden (vgl. § 14c Zivildienstgesetz).

Die empirische Begleitung der Freiwilligendienste zeigt allerdings auf, dass diese Angebote – und damit auch die angedeuteten positiven Effekte – bislang bestimmte Gruppen potenzieller TeilnehmerInnen ausschließen. Mit anderen Worten: Die Nutzung der Freiwilligendienste ist unter Beachtung sozio-struktureller Merkmale kein Abbild der gesellschaftlichen Realität. Obwohl bereits längere Zeit immer wieder die Forderung erhoben wird, dass die Freiwilligendienste ein Angebot für junge Menschen beiderlei Geschlechts, in unterschiedlichen Lebenslagen und mit differierenden Bildungsabschlüssen sein sollen, konnte dieses Ziel nicht erreicht werden. So wird etwa in der letzten Evaluationsstudie zu den beiden etablierten Diensten zusammenfassend festgestellt: „Blickt man auf die Soziodemografie der Teilnehmenden im FSJ und FÖJ, so sind es in der Mehrzahl junge Frauen, die überwiegend nach dem Abschluss der Realschule oder des Gymnasiums einen Freiwilligendienst leisten. Der Anteil junger Männer ist zwischen den Jahrgängen 2001/02 und 2003/04 von rd. 12% auf 24% im FSJ und von rd. 27% auf rd. 32 % im FÖJ angestiegen. Dies ist weitgehend auf die Möglichkeit, nach § 14c ZDG ein FSJ oder FÖJ anstelle des Zivildienstes zu leisten, zurückzuführen“ (BMFSFJ o.J., S. 10). Damit scheinen sich die Freiwilligendienste als besondere Ausdrucksform jugendlichen Engagements in der Tendenz nicht von dem zu unterscheiden, was für das freiwillige Engagement junger Menschen im Allgemeinen gilt. Die Daten des Freiwilligensurveys ma-

chen deutlich, dass für die Frage, ob Jugendliche aktiv sind und sich freiwillig engagieren, Schulabschluss und Bildungsaspiration eine entscheidende Rolle spielen. „Deutlich stärker als bei den Engagierten über 24 Jahren ist der Bildungsstatus zentraler Erklärungsfaktor für freiwilliges Engagement und hat an Bedeutung noch zugenommen. Jugendliche mit niedrigem Bildungsstatus sind erheblich seltener aktiv oder freiwillig engagiert“ (Picot 2006, S. 180).

Vor diesem Hintergrund sind – sowohl in der Vergangenheit als auch aktuell – Versuche unternommen worden, die einerseits die Rahmenbedingungen bestehender Freiwilligendienste verändern und andererseits die Palette der Formen erweitern. Ziel dieser Bemühungen war es, das System der Freiwilligendienste für diejenigen „bildungsarmen“ jungen Menschen zu öffnen bzw. attraktiv zu machen, die aus benachteiligten Lebensverhältnissen stammen.<sup>5</sup> In diesem Zusammenhang ist insbesondere das Modellprogramm des Freiwilligen Sozialen Trainingsjahrs (FSTJ) zu nennen, das sich an Jugendliche und junge Erwachsene richtete, die nach dem Verlassen der allgemein bildenden Schulen besonders große Schwierigkeiten beim Übergang in die berufliche Sphäre hatten (vgl. Förster u.a. 2005; SPI o.J.). Unter anderem mit diesem Programm besetzen einzelne Elemente des Systems der Freiwilligendienste einen spezifischen Platz im Spektrum der Angebote der (beruflichen) Qualifizierung junger Menschen mit besonderem Förderbedarf – zwischen anderen Aktionen, Programmen oder Maßnahmen der Qualifizierung; etwa von der Jugendsozialarbeit

---

5 Mit der Formulierung eines solchen Ziels geraten auch junge Menschen mit Migrationshintergrund ins Blickfeld. So bestimmt beispielsweise das Konsortium Bildungsberichterstattung eine Fülle von Indikatoren, die einen Zusammenhang zwischen Benachteiligung bzw. besonderem Förderbedarf und der Zugehörigkeit zu dieser Gruppe nahelegen: „Im Sekundarbereich der allgemein bildenden Schulen zeigt sich eine deutliche Ungleichverteilung von Schülern mit und ohne Migrationshintergrund auf die unterschiedlichen Schularten. Eine genauere Analyse der Verläufe zeigt, dass Schüler mit Migrationshintergrund nicht nur mehr Schwierigkeiten haben, auf höhere Schularten zu gelangen, sondern auch größere Probleme, sich dort zu halten. Insbesondere 15-Jährige mit türkischem Hintergrund und Aussiedler besuchen noch am häufigsten eine Hauptschule, während der Schwerpunkt bei Kindern ohne Migrationshintergrund und aus sonstigen Staaten auf dem Realschul- und Gymnasiumsbesuch liegt“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 178). Die auf dieser Ebene wirkenden selektiven Mechanismen in den Schullaufbahnen führen weiterhin dazu, dass schließlich Jugendliche mit Migrationshintergrund unter der Gesamtheit der Studienberechtigten stark unterrepräsentiert sind. Besonders problematisch stellt sich der Weg der jungen Migrantinnen und Migranten in das Beschäftigungssystem dar – und zwar hinsichtlich der beiden strukturellen Schwellen: dem Übergang von der Schule in Ausbildung und ebenfalls aus der Ausbildung in die Erwerbsarbeit. „Der Anteil der ausländischen Jugendlichen an der Gesamtheit der Auszubildenden im dualen System ist in den alten Ländern zwischen 1994 und 2004 zurückgegangen und liegt damit deutlich unter ihrem Anteil an der gleichaltrigen Bevölkerung. Ihr Weg in eine qualifizierte Ausbildung weist stärkere Hürden auf als der ihrer Altersgenossen ohne Migrationshintergrund.... Bei den 20- bis unter 26-Jährigen weisen die jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund im Vergleich mit denen ohne Migrationshintergrund neben niedrigeren Ausbildungsquoten auch geringere Erwerbstätigkeitsquoten auf, zugleich jedoch höhere Anteile von Erwerbslosen und Nichterwerbspersonen“ (ebd., S. 178).

bis zur Förderung der beruflichen Integration von jugendlichen Migrantinnen und Migranten im Rahmen des EQUAL-Programms (vgl. BMBF 2005).

Um in Zukunft benachteiligten jungen Menschen in verstärktem Maße Zugang zu den Freiwilligendiensten zu verschaffen, hat das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) das ESF-Programm „Kompetenzerwerb benachteiligter Jugendlicher im Rahmen eines FSJ/FÖJ“ mit einer Laufzeit von 7 Jahren, einem jährlichen Förderumfang von 2 Mio. Euro und einem Beginn in 2007 aufgesetzt.<sup>6</sup> Als Ziele dieses Programms werden genannt:

- Berufsorientierung durch Verbesserung der Bildungsfähigkeit und Beschäftigungsfähigkeit benachteiligter Jugendlicher,
- Verbesserung der Zugänge für benachteiligte Jugendliche zu den informellen Lernprozessen der Freiwilligendienste und eine
- Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit.

Damit folgt das Ministerium unter anderem einer Empfehlung und konkretisiert die Anforderungen, die sich aus der Evaluation der Erfahrungen mit den neuen Gesetzen zur „Förderung von einem freiwilligen sozialen Jahr bzw. einem freiwilligen ökologischen Jahr“ (FSJ-/FÖJ-Gesetze) ergeben haben. In dem Evaluationsbericht (BMFSFJ o.J., S. 260) heißt es:

„Zwei Gruppen von Jugendlichen, die in den Freiwilligendiensten noch unterrepräsentiert sind, sollten zukünftig stärker von den Trägern integriert werden. Dies betrifft die Zielgruppe der 15- bis 16-Jährigen (vorrangig Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder ohne Bildungsabschluss) sowie ausländische Jugendliche bzw. Jugendliche mit Migrationshintergrund. Dazu müssten sowohl in der Betreuung und Begleitung als auch in den Tätigkeitsbereichen die individuellen Voraussetzungen dieser Jugendlichen stärker berücksichtigt werden, um eine alters- und bildungsgerechte pädagogische Begleitung zu gewährleisten. Insbesondere kommt es auch darauf an, die Einsatzstellen bei der Schaffung entsprechender Tätigkeitsbereiche zu unterstützen, um solche Jugendlichen in die Arbeitsabläufe mit möglicherweise zusätzlichen Personalressourcen zu integrieren. Die diesbezüglichen Erfahrungen von Modellprojekten sollten dabei ausgewertet und auf die regionalen und inhaltlichen Bedingungen der Träger übertragen werden. Meist gehören zu den genannten Zielgruppen Jugendliche aus bildungsfernen Schichten, für die bereits im Beschluss des Bundestages aus dem Jahr 2002 eine stärkere Integration in die Freiwilligendienste gefordert wurde.“

---

6 Insofern besteht das Ziel der Machbarkeitsstudie nicht darin, die generelle Machbarkeit eines solchen Vorhabens zu prüfen. Es geht nicht um die Frage, ob dieses Programm mit den genannten Zielen durchgeführt werden kann oder nicht, sondern lediglich um Fragen, die das „Wie“ bzw. die Umsetzung der zentralen Zielperspektiven betreffen.

Mit dieser Studie wird der Versuch unternommen, unter Berücksichtigung des bekannten und veröffentlichten Wissens<sup>7</sup> Hinweise zu gewinnen, um eine Beantwortung der sich aus den Zielen des BMFSFJ-Programms ergebenden Fragen zur Planung, Umsetzung und Konzeptionierung des Programms vorzubereiten. Um dieses Ziel zu erreichen, werden in einem ersten Schritt einige Basisdaten zusammengetragen und unter der besonderen Analyseperspektive ausgewertet. Dabei wird zuerst auf ausgewählte Daten zu Bildungsverläufen junger Menschen eingegangen, indem die Schulbildung und die Übergangsphase zwischen Schule und Beruf(sausbildung) fokussiert werden (vgl. Kap. 3). Auf dieser Grundlage wird anschließend auf die aktuelle Situation der Freiwilligendienste eingegangen und gefragt, in welchem Maße die Dienste zurzeit den Anspruch einlösen (können), auch „bildungsarme“ junge Menschen anzusprechen (vgl. Kap. 4). Nachfolgend erfolgen – vor allem auf dem Fundament empirischer Ergebnisse – erste Annäherungen an die Zielgruppe des Programms (vgl. Kap. 5). Nach einer kurzen Darstellung von wichtigen Aspekten der Benachteiligung junger Menschen sowie einem Vorschlag zur Operationalisierung bzw. zur definitorischen Eingrenzung der besonderen Zielgruppe des Programms wird die Situation von jungen Menschen mit Migrationshintergrund beleuchtet. Die Darstellung und Analyse von Basisdaten wird anschließend mit dem Blick auf das freiwillige Engagement abgeschlossen. Auf dem Fundament von Umfragedaten wird der aktuelle Stand des empirisch fundierten Wissens zu den Aktivitäts- und Engagementfeldern von benachteiligten jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund aufgezeigt (vgl. Kap. 6).

In dem nächsten großen Block der Machbarkeitsstudie stehen die Erfahrungen und Evaluationsergebnisse mit bzw. zu einigen besonderen Freiwilligendienstprojekten im Vordergrund. Dabei wird – unter Rückgriff auf verschiedene Expertisen – auf ganz unterschiedliche Modelle Bezug genommen – auf das FSJ<sup>plus</sup>, das Freiwillige Soziale Trainingsjahr (FSTJ), das FSJ<sup>focus</sup>, das FÖJ in Nordrhein-Westfalen und auf die Freiwilligendienste von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in den Jugendmigrationsdiensten (vgl. Kap. 7). In den sich anschließenden Kapiteln werden zwei Komplexe herausgegriffen, denen in der Umsetzungsphase des Programms (wahrscheinlich) besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden wird: Einerseits geht es dabei um die Frage, mit welchen Funktionen und wie im Rahmen von Freiwilligendiensten für benachteiligte junge Menschen die Aufgabe der Kompetenzerfassung bzw. der Dokumentation von Lernprozessen bewerkstelligt werden kann (vgl. Kap. 8). Andererseits wer-

---

7 Dies bedeutet, dass insbesondere auf Erfahrung zu relevanten Modellprogrammen im Rahmen der Freiwilligendienste, auf (Sekundär)Analysen zu Umfragedaten sowie auf dem Fundament von Berichtswesensystemen und auf Forschungs- und Entwicklungsbefunde aus wissenschaftlichen Kontexten zurückgegriffen wird.

den die Beteiligungschancen und -möglichkeiten von Migrantenselbstorganisationen diskutiert, da gerade zu diesem Themenfeld die von Wissenschaft und Forschung bereitgestellte Grundlage äußerst dürftig ausfällt (vgl. Kap. 9). In dem letzten Kapitel werden die bis dahin noch nicht formulierten Folgerungen aus dem präsentierten Datenmaterial und den Evaluationsbefunden dargestellt (vgl. Kap. 10).

### **3 Bildungsverläufe junger Menschen (ausgewählte Grunddaten)**

Um die aktuelle Ist-Situation hinsichtlich der Bildungsverläufe junger Menschen darzustellen und auf diese Weise eine Grundlage für weitere Analysen zu schaffen, werden im Folgenden unterschiedliche Bildungsorte bzw. Lebensphasen im Spiegel der Statistik betrachtet. Nach einem Blick auf die Verteilung der Schulabschlüsse (vgl. Kap. 3.1) werden einige Forschungsbefunde zu der Übergangsphase zwischen Schule und Ausbildung bzw. Beruf (vgl. Kap. 3.2) dargestellt.

#### **3.1 .... hinsichtlich der Schulbildung**

Eine erste Information über die Bedeutung der Schultypen im allgemeinbildenden Bereich ist zu erhalten, wenn die Verteilung der AbsolventInnen hinsichtlich der Abschlüsse betrachtet wird.<sup>8</sup> Die neuesten Daten vom Statistischen Bundesamt liegen hierzu für den Jahrgang 2004/2005 vor. Insgesamt haben in diesem Jahrgang 958.500 junge Menschen ihre Schule mit oder ohne Abschluss verlassen (vgl. Tab. 1). Es lässt sich feststellen, dass die meisten AbsolventInnen und AbgängerInnen einen Realschulabschluss (398.700 Personen bzw. 41,6%) aufzuweisen hatten, gefolgt von dem Hauptschulabschluss (237.700 Personen bzw. 24,8%) und die wenigsten die Fachhochschulreife (12.400 Personen bzw. 1,3%) erreicht hatten. Insgesamt sind für diesen Jahrgang allerdings auch über 78.000 junge Menschen registriert, die ohne einen Hauptschulabschluss von der Schule abgehen, was einem Anteil von 8,2% entspricht.

Tab. 1: AbsolventInnen/AbgängerInnen des Schuljahrs 2004/05 nach Abschlussarten (absolut und in %)

---

8 Hier ist – entgegen dem allgemeinen Sprachgebrauch – von „AbsolventInnen“ der Schulen die Rede. Diese Bezeichnung bezieht sich auf die jungen Menschen, die eine allgemein bildende Schule mit einem Abschluss beenden. Wenn auch diejenigen eingeschlossen werden sollen, die ohne einen Abschluss das Schulsystem verlassen, dann wird hier von „AbgängerInnen“ gesprochen.

<b>Abschlussart</b>	<b>AbsolventInnen/AbgängerInnen</b>		
	<b>Insgesamt</b>	<b>davon Deutsche</b>	<b>davon Ausländer</b>
<b>Struktur der Abschlüsse in absoluten Zahlen (in Tsd.)</b>			
Ohne Hauptschulabschluss	78,2	63,2	14,9
Mit Hauptschulabschluss	237,7	202,2	35,5
Mit Realschulabschluss	398,7	372,1	26,6
Mit Fachhochschulreife	12,4	11,2	1,2
Mit allgemeiner Hochschulreife	231,5	224,5	7,0
Insgesamt	958,5	873,2	85,3
<b>Struktur der Abschlüsse in Prozent</b>			
Ohne Hauptschulabschluss	8,2	7,2	17,5
Mit Hauptschulabschluss	24,8	23,2	41,7
Mit Realschulabschluss	41,6	42,6	31,2
Mit Fachhochschulreife	1,3	1,3	1,4
Mit allgemeiner Hochschulreife	24,1	25,7	8,2
Insgesamt	100	100	100

Quelle: Statistisches Bundesamt; eigene Darstellung

Es zeigt sich weiterhin, dass der Besuch bestimmter Schultypen in einem Zusammenhang mit der Nationalität der SchülerInnen zu sehen ist. Sobald die Nationalität der AbsolventInnen bzw. Abgänger für eine differenzierte Analyse genutzt wird, ergeben sich je spezifische Strukturen hinsichtlich der Abschlüsse. Auffallend ist, dass die vergleichsweise niedrigeren Abschlüsse bei den ausländischen SchülerInnen eindeutig überrepräsentiert sind und dementsprechend die Anteile der vergleichsweise hohen Schulabschlüsse deutlich geringer ausfallen. So weisen 41,7% der ausländischen AbsolventInnen einen Hauptschulabschluss auf (bei der Vergleichsgruppe der Deutschen liegt dieser Anteil bei 23,2%). Besonders eindrücklich ist auch die Differenz bei denjenigen, die ohne Hauptschulabschluss die Schule verlassen. Bei den ausländischen SchülerInnen sind dies fast 15.000 junge Menschen (14.900 Personen), was in dieser Kategorie einem Anteil von 17,5% entspricht. Mit anderen Worten: Fast 6 von 10 der ausländischen jungen Menschen in Deutschland (59,2%) haben im Jahrgang 2004/05 ihre Schule ohne oder mit einem Hauptschulabschluss verlassen.

Die Gegenüberstellung der Daten zu den Schulabschlüssen gibt allerdings noch keine hinreichenden Auskünfte zu der Bedeutung der Schultypen. In diesem Zusammenhang ist insbesondere zu beachten, dass das üblicherweise genutzte Modell der Dreigliedrigkeit die „Sonderschulen“ ausspart, die in der Regel den gleichen Bildungsauftrag wie die anderen allgemein bildenden Schulen besitzen.<sup>9</sup> Ab Mitte der 1990er-Jahre sind immer mehr Bundesländer dazu ü-

<sup>9</sup> Das dreigliedrige System der Regelschule plus der Sonder- bzw. Förderschulen basiert auf der Vorstellung, dass begabungs- und leistungsgerechte Gruppen zu bilden sind, mit

bergegangen, den Begriff „Sonderschule“ bei allen Sonderschulformen durch andere Begriffe wie „Förderschule“ oder „Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt“ zu ersetzen. Diese Schulen bestehen für SchülerInnen, die in der allgemeinen Schule nicht oder nicht ausreichend gefördert werden können, weil die notwendigen Rahmenbedingungen dort nicht vorhanden sind. Je nach Behinderung der SchülerInnen gibt es verschiedene Sonderschultypen beziehungsweise Förderschwerpunkte. In diesen Schulen werden ca. 500.000 junge Menschen unterrichtet, was einer „Sonderschulbesuchsquote“<sup>10</sup> von fast 5% entspricht. Daneben werden über 60.000 junge Menschen mit besonderen Förderschwerpunkten in integrativen Modellen an den „allgemeinen Schulen“ unterrichtet. Neben dem Schwerpunkt Lernen – in etwa der Hälfte der Fälle – sind geistige Entwicklung, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung die am stärksten vertretenen Förderschwerpunkte.

Die bislang durchgeführte jahrgangsbezogene Analyse muss allerdings durch eine längerfristige Betrachtung ergänzt werden, da in Deutschland in den letzten Jahren derjenige Anteil schulischer Abschlüsse angestiegen ist, die nicht im allgemein bildenden Schulwesen erworben wurden. Dies betrifft auch den Hauptschulabschluss: In einigen westdeutschen Ländern besteht eine besonders enge Verknüpfung des Hauptschulabschlusses mit der Schulform Hauptschule. Besonders deutlich ist diese Verbindung in Bayern und Baden-Württemberg, wo knapp 80% aller Hauptschulabschlüsse auf dieser Schulform erworben werden. In den neuen Bundesländern ist eine solche Kopplung allein aufgrund der dort vorherrschenden Schularten mit mehreren Bildungsgängen nicht gegeben. Der Anteil der außerhalb des allgemein bildenden Schulwesens erworbenen Hauptschulabschlüsse ist in diesen Bundesländern mehr als doppelt so hoch wie in den alten Ländern (27% zu 12%). Im Bildungsbericht wird diese Entwicklung in der folgenden Form kommentiert:

„Die aufgezeigten Entwicklungen verdeutlichen, dass Schulabschlüsse nicht mehr nur an eine bestimmte Schulart gebunden sind, sondern auf vielfältigen Wegen erworben werden können. Als Trend zeigt sich eine zunehmende Entkopplung von Schulart und Schulabschluss. So wird insbesondere ein nicht unbeträchtlicher Teil aller allgemein bildenden Abschlüsse inzwischen

---

denen eine Passung zwischen SchülerInnen und Schulform hergestellt wird. Mit den Sonder- bzw. Förderschulen soll ein „Schonraum“ angeboten werden, mit dem eine optimale Förderung verbunden ist. Gerade vor dem Hintergrund der von vielen Seiten vorgebrachten Kritik an dem deutschen Schulsystem und dessen Ausgrenzungs- und Exklusionsprozessen muss allerdings gefragt werden, ob dieses separierende Modell fortzuschreiben ist. Als mögliche Alternative wird immer wieder auf die Modelle der nordeuropäischen Länder verwiesen, in denen gerade der individuellen Förderung und dem gemeinsamen Lernen ein anderer Stellenwert zuerkannt wird.

10 Als „Sonderschulbesuchsquote“ werden die Anteile der SchülerInnen in sonderschulischen Einrichtungen an der Gesamtzahl der SchülerInnen im Alter der Vollzeitschulpflicht (Klassenstufen 1 bis 10 der allgemein bildenden Schulen einschließlich der Sonderschulen) bezeichnet.

außerhalb des allgemein bildenden Schulwesens erworben. Diese Entwicklung ist bundesweit festzustellen, wenngleich sie nicht in allen Ländern die gleiche Ausprägung zeigt. Offenbar verliert die allgemein bildende Schule ihr ‚Monopol‘ bei der Vergabe von Abschlüssen. Die Entkopplung zeigt sich auch darin, dass ein nennenswerter Anteil von Schülerinnen und Schülern, die das jeweilige Lernziel nicht erreichen, einen Schulartwechsel vornimmt, um auf diese Weise den angestrebten Abschluss an einer anderen Schulart zu erwerben.... Die auf anderen Wegen als dem traditionellen Bildungsgang gegebene Erreichbarkeit von Abschlüssen macht den Nichterwerb eines angestrebten Schulabschlusses partiell korrigierbar. Diese ‚zweite Chance‘ wird unter pädagogischer wie sozialer Perspektive immer wichtiger, nicht nur für ausländische Schülerinnen und Schüler. Möglicherweise werden dadurch manche Nachteile (z.B. Schwächen in der Lernförderung der Schülerinnen und Schüler) des im internationalen Vergleich als hoch selektiv geltenden deutschen Schulwesens gemildert. Offen ist jedoch, ob nominell gleiche Abschlüsse auch gleiche Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt oder zu weiterführenden Bildungseinrichtungen bieten“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 76).

### **3.2 .... hinsichtlich des Übergangs von Schule und Beruf(sausbildung)**

Die Situation auf dem „Lehrstellenmarkt“ stellt sich in den letzten Jahren (ab 2003) wieder problematischer dar. Mit Blick auf das Jahr 2006 ergibt sich das folgende Bild: Von den bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeldeten Lehrstellenbewerbern konnten (zum Stichtag 30. Sept.) zwar rund 3.700 Jugendliche mehr als im Vorjahr eine Ausbildung beginnen. Doch zugleich wuchs die Zahl der BewerberInnen ohne Ausbildungsplatz um 9.000 Personen und erreichte mit 49.500 jungen Menschen einen Höchststand seit der Wiedervereinigung. Die rechnerische Lücke zwischen den noch offenen Ausbildungsplätzen und den unvermittelten BewerberInnen fiel (34.100 Stellen) ebenfalls so hoch wie noch nie seit Anfang der 1990er-Jahre aus (vgl. Abb. 1).<sup>11</sup> „Die Geschäftsstatistik der BA deutet somit auf einen weiterhin sehr angespannten Ausbildungsmarkt hin. Dass trotz der leicht gestiegenen Zahl der Lehrstellen-Einmünder letztlich mehr Jugendliche bis zum 30. 9. 2006 ‚noch nicht vermittelt‘ werden konnten, ist unmittelbare Folge eines erneut sehr kräftigen Anstiegs bei den so genannten ‚Altbewerbern‘“ (BIBB 2006, S. 2). Unter dem Begriff „AltbewerberInnen“ werden bei der Bundesagentur diejenigen gemeldeten LehrstellenbewerberInnen verstanden, die die Schule nicht im aktuellen Vermittlungsjahr, sondern bereits im Jahr zuvor oder noch früher verließen. Ihre Zahl nahm im Jahr 2006 um 43.200 Personen auf nunmehr 385.200 zu. Die Zahl der registrierten Bewerber, die aktuell die Schule verließen, sank dagegen um 26.400 Absolventinnen (-7%) auf

<sup>11</sup> In diesem Zusammenhang werden in den nächsten Jahren – vor allem in den ostdeutschen Ländern – die sinkenden Zahlen der SchulabgängerInnen aufgrund der demografischen Veränderung einen entlastenden Faktor darstellen.

372.500 junge Menschen. Dies bedeutet, dass es in Deutschland unter den bei der Bundesagentur registrierten BewerberInnen aktuell mehr „AltbewerberInnen“ als aktuell Schulentlassene gibt.

Abb. 1: Unbesetzte Ausbildungsplätze und noch nicht vermittelte BewerberInnen (1991-2006)



Quelle: Bundesagentur für Arbeit (Ergebnisse zum 30.9.); entnommen BIBB (2006, S. 2); eigene Einfügung

Nicht zuletzt vor dem Hintergrund dieser Situation ist es nicht verwunderlich, dass der Blick auf die eigene berufliche Zukunft von vielen jungen Menschen auch von Pessimismus geprägt ist. So wurde mittels einer repräsentativen Befragung der Bertelsmann Stiftung bei 14- bis 20-Jährigen festgestellt, dass mehr als jeder zweite Jugendliche bzw. junge Erwachsene hinsichtlich seiner Ausbildungs- und Berufschancen eher zurückhaltend/skeptisch (42%) oder sogar negativ/pessimistisch (10%) in die Zukunft blickt. „37% der Jugendlichen, die heute an der Schwelle zum Berufleben stehen, haben das Gefühl, dass ihnen der Weg zum Wunschberuf versperrt ist, weil es keine freien Arbeitsplätze gibt. Lediglich 9% sehen die eigenen ungenügenden schulischen Leistungen als Hindernis auf dem Weg zum ‚Traumberuf‘“ (Prager/Wieland 2005, S. 4). Auffällig ist auch hier, dass hinsichtlich der damit angesprochenen Problemkomplexe von jungen Menschen die Schulbildung einen entscheidenden Faktor darstellt, der unter anderem die Beurteilung der eigenen beruflichen Chancen sowie das Selbstwertgefühl der jungen Menschen prägt (vgl. Tab. 2). „Zwei Drittel der Hauptschüler, also eine deutliche Mehrheit, blicken nicht optimistisch in die eigene berufliche Zukunft. Hauptschüler sehen sich selber als die Verlierer im Kampf um Ausbildungs- und Arbeitsplätze.... Mehr als vier Fünftel der Jugendlichen (82%) sind der Meinung, dass Schüler mit einem Hauptschulabschluss bei der Lehrstellensuche und der anschließenden Arbeitsplatzsuche benachteiligt werden“ (Prager/Wieland 2005, S. 4).<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Darüber hinaus wurde in der Untersuchung aufgrund einer Gegenüberstellung der Schulqualifikationen festgestellt: „Hauptschüler sind passiver und wenig bereit, für einen Arbeitsplatz Opfer zu bringen. Aber: Häufig sind sie einfach unsicherer, resignativer und vom familiären Hintergrund her limitiert. Wenn es am Wohnort nicht gelänge, einen Ar-

Tab. 2: Einschätzungen zur eigenen berufl. Zukunft nach Schulformen (in %)

<b>Beurteilung der eigenen berufl. Zukunft ist ...</b>	<b>HauptschülerInnen</b>	<b>RealschülerInnen</b>	<b>GymnasiaschülerInnen</b>
... eher zurückhaltend, skeptisch	51	41	35
... eher negativ, pessimistisch	15	11	5

Quelle: Prager/Wieland (2005, S. 4); eigene Darstellung

Eine vergleichbare Situation schildern ebenfalls die Umfragen der letzten Shell-Studie 2006. Auch dort wird zusammenfassend festgestellt: „Da Bildungserfolge in Deutschland immer noch stark an die soziale Herkunft gebunden sind, besteht hier die Gefahr, dass sich die Kluft zwischen den leistungsstarken Jugendlichen aus den besseren Schichten und den resignierenden Jugendlichen aus den eher bildungsfernen Milieus weiter vertieft“ (Shell Deutschland Holding 2006, S. 447). Besonders deutlich wird diese Kluft dort, wo die jungen Menschen unterschiedlicher Herkunft miteinander konkurrieren. So gestaltet sich gerade die Phase des Übergangs zwischen Schule und Beruf(sausbildung) für eine große Zahl von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen problematisch. Insbesondere die jungen Menschen ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss sind davon betroffen.

Bereits längere Zeit besteht im Deutschen Jugendinstitut der Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“, auf dessen Forschungsbefunde im Folgenden zurückgegriffen wird (vgl. DJI 2006a; Lex/Gaupp/Reißig/Adamczyk 2006a), damit eine weitere Dimension der Übergangsphase ins Blickfeld genommen werden kann. Mit den Untersuchungen des Forschungsschwerpunkts werden nicht nur die „Eingangssituationen“ junger (benachteiligter) Menschen in Ausbildung erfasst, sondern auch die biografischen Seiten der Übergangsphase betrachtet. Dabei werden mit dem so genannten „Übergangspanel“ Verläufe und strukturelle Barrieren – aber auch unübliche Bildungswege und „Karrieren“ (vgl. Gaupp/Reißig 2006) – dieser Lebensphase sichtbar und es geht zentral um die Fragen: Mit welchen Orientierungen und Zielen gehen HauptschülerInnen in diese Übergangsphase; welche Strategien und welche Veränderungen sind zu beobachten? Damit werden – für die Gruppe der HauptschülerInnen – mittels empirischer Untersuchungen Antworten auf die generellen Fragen gegeben: „Was geschieht in den Jahren zwischen dem Ende der Schulpflicht und dem Beginn der Ausbildung? Warum gelingt es fast 15 Prozent eines Altersjahrgangs nicht, eine Berufsausbildung aufzunehmen bzw. eine solche Ausbildung erfolgreich zu beenden, die doch als Mindestqualifikation für die Aufnahme einer Er-

---

beitsplatz zu finden, käme es für 40% der Hauptschüler durchaus in Frage, erst einmal nichts zu tun und weiterzuhoffen. Sie sind also ‚schicksalsergebener‘ und haben weniger Vertrauen in Eigeninitiativen“ (Prager/Wieland 2005, S. 6).

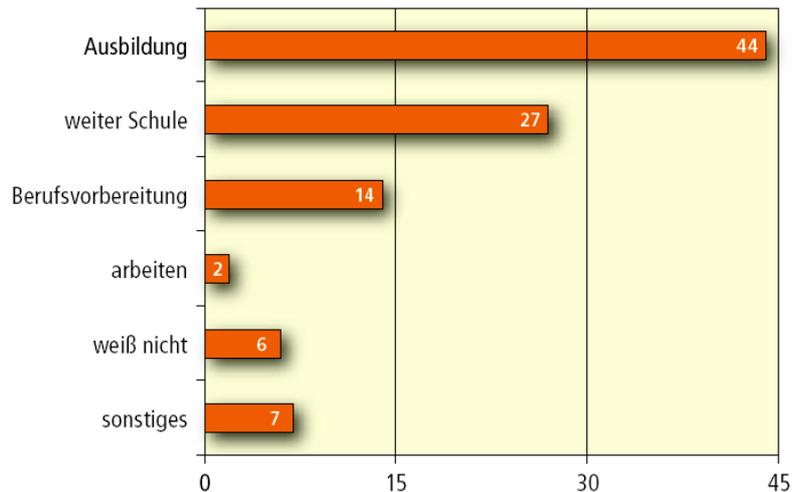
werbsarbeit in Deutschland gilt?“ (Lex/Gaupp/Reißig 2006a, S. 9). Die Befragungen von Hauptschülerinnen und Hauptschülern wurden u.a. im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms „Kompetenzagenturen“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und des Projektes „Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ im Programm „Kompetenzen Fördern“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchgeführt.

Die erste Befragung zum Ende der Schulzeit (im März 2004) gab Auskunft über die Pläne der Jugendlichen, wie sie sich ihre (berufliche) Lebensplanung nach der Schule vorstellen bzw. wünschen (vgl. Abb. 2). 44% der jungen Menschen planen unmittelbar nach der Schule eine Berufsausbildung zu beginnen. Gut ein Viertel der Jugendlichen (27%) möchte weiterhin eine Schule besuchen – was insbesondere mit der Absicht verbunden ist, überhaupt einen Schulabschluss oder einen weiterführenden Schulabschluss zu erwerben. 14% der Befragten wollen an einem Angebot der Berufsvorbereitung teilnehmen. Sonstige Pläne (z.B. Ableistung von Praktika oder Freiwilligendienst, Wehr- oder Zivildienst) haben 7% der Jugendlichen. 6 % wissen noch nicht, was sie als nächstes tun wollen; nur 2% geben an, auch ohne vorherige Qualifizierung erst einmal jobben und Geld verdienen zu wollen. Wird der Fokus auf bestimmte Teilgruppen der Befragten gerichtet, dann werden allerdings große Differenzen hinsichtlich der Pläne sichtbar: So möchten 49% der Jungen – dagegen nur 38% der Mädchen – eine Ausbildung beginnen. Bei den Jugendlichen deutscher Herkunft planen 52% eine sich direkt anschließende Berufsausbildung, bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund liegt der entsprechende Wert bei 38%. Dabei ergeben sich bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund deutliche Unterschiede in Abhängigkeit von den jeweiligen Herkunftsländern. Von den in den GUS-Staaten Geborenen plant jeder zweite Jugendliche (47%) eine Berufsausbildung zu beginnen; von den in der Türkei geborenen jungen Menschen aber nur etwa jede/r Fünfte (19%).

Von den jungen Menschen, die zum Ende des Schuljahres den Hauptschul- oder einen höheren Schulabschluss erworben hatten, gelang im selben Jahr etwa jedem Zweiten (49%) der Einstieg in die Berufsausbildung (vgl. Abb. 3). Bei den Jugendlichen ohne Schulabschluss waren es dagegen nur 30%. Bei den Jugendlichen deutscher Herkunft erreichte gut die Hälfte den angestrebten Einstieg in die Ausbildung, bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ergab sich ein deutlich verringerter Wert von 36%. Die Realisierungsquote lag für die Jungen mit 46% geringfügig höher als der entsprechende Durchschnittswert für die Mädchen (42%). Daraus lässt sich für die Phase unmittelbar nach dem Schulabschluss folgern, dass insbesondere das Vorhandensein eines formalen

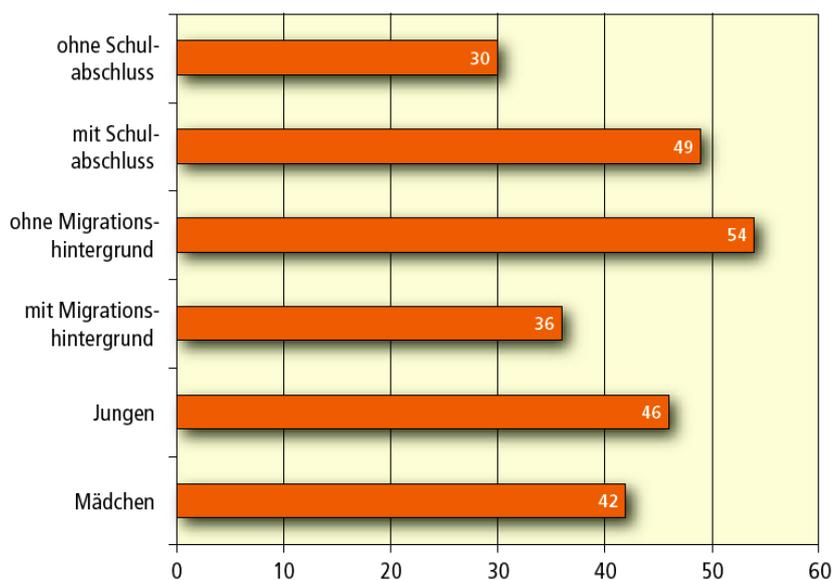
Schulabschlusses und die Herkunft der Jugendlichen Einfluss darauf haben, ob der angestrebte Berufseinstieg auch gelingt.

Abb. 2: Pläne von HauptschülerInnen für die Zeit nach der Schule (in %; N=1.722)



Quelle: DJI-Übergangspanel; entnommen: DJI (2006a, S. 7)

Abb. 3: Realisierungsquoten der Pläne von HauptschülerInnen bezüglich des Einstiegs in Ausbildung (in %; N=680)



Quelle: DJI-Übergangspanel; entnommen: DJI (2006a, S. 13)

Vor dem Hintergrund der Untersuchungen im Rahmen des DJI-Übergangspanels lässt sich für die besondere Gruppe der jungen Menschen mit vergleichsweise niedrigen Bildungsabschlüssen das Folgende resümieren:

„Fast die Hälfte der Hauptschulabsolventinnen und -absolventen hatte sich ... [zum Ende der Schulzeit *d.V.*] an der traditionellen Abfolge ‚Pflichtschulbesuch – Berufsausbildung‘ orientiert. Allerdings kann nur eine Minderheit tatsächlich diese Abfolge von Schritten gehen. Nach der Pflichtschulzeit weiter zur Schule zu gehen, ist für einen Teil der Jugendlichen eine Antwort auf fehlende Zugangsmöglichkeiten zur Ausbildung. Für andere (insbesondere Mädchen und Jugendliche mit Migrationshintergrund) ist es aber auch von vornherein eine Präferenz. Gemeinsam ist beiden Gruppen eine Strategie des ‚Chancen Optimierens‘: Indem sie Bildungsabschlüsse erwerben, wollen sie ihre Chancen auf Zugang zu einer Berufsausbildung – sei sie schulisch oder betrieblich – verbessern. Die unübersichtliche Situation am Ende der Pflichtschulzeit fordert von den Jugendlichen ein hohes Maß an Flexibilität: innerhalb nur weniger Monate werden Bildungs- und Ausbildungsziele – z.T. mehrfach – revidiert. Der überwiegenden Mehrheit scheint es dabei zu gelingen, grundsätzlich an ihren Bildungs- und Ausbildungszielen festzuhalten. Offen ist, welchen Preis die Jugendlichen für die mit der Flexibilität einhergehende Preisgabe von spezifischen beruflichen Zielen zahlen. Ausdruck der Bereitschaft, sich den Gegebenheiten anzupassen, ist der hohe Anteil der Jugendlichen, die sich mit der ungeliebten Alternative Berufsvorbereitung arrangieren“ (DJI 2006a, S. 18f.).

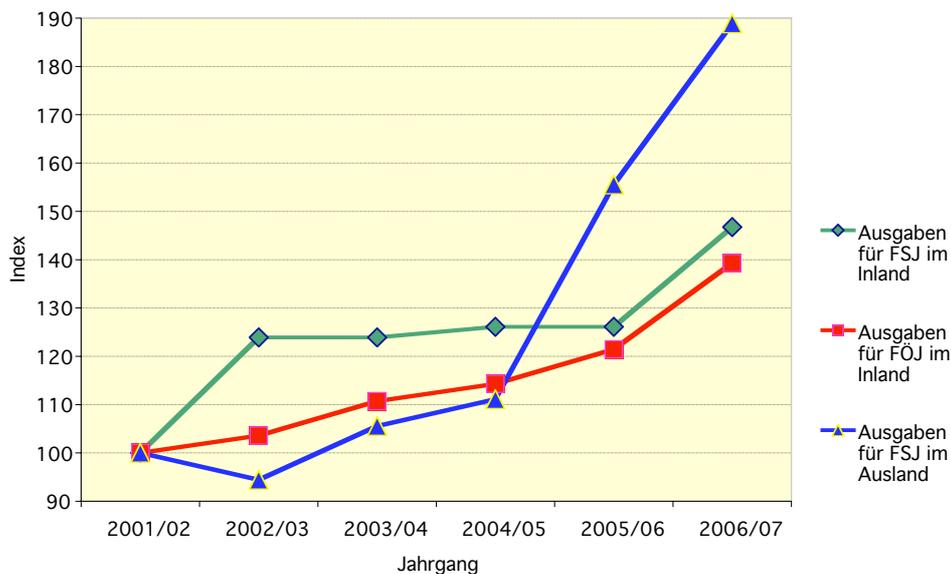
#### **4 Die aktuelle TeilnehmerInnenstruktur der Freiwilligendienste**

Nach den knappen Analysen einiger Grunddaten zu den Bildungsorten und -verläufen junger Menschen stellt sich die Frage, ob es den Freiwilligendiensten bislang gelungen ist, das breite Spektrum der gesellschaftlichen (Bildungs)Realität widerzuspiegeln oder ob diese Angebote nur eine bestimmte Teilgruppe der jungen Menschen ansprechen und die Struktur der TeilnehmerInnen in dieser Hinsicht als nicht repräsentativ zu deuten ist. Die Antwort kann als bekannt vorausgesetzt werden: Die aktuelle Umsetzung der Idee, des Konzepts bzw. des Förderprogramms Freiwilligendienst kann nicht gewährleisten, dass sich dort ein repräsentativer Querschnitt der jungen Menschen findet. Dies lässt sich hinsichtlich mehrerer Merkmale belegen – neben dem Merkmal Geschlecht beispielsweise auch mit Blick auf die Schulabschlüsse und das Merkmal Migrationshintergrund. Die folgenden Ausführungen sollen neben der Schilderung zentraler Grundinformationen zum System der Freiwilligendienste vor allem dazu dienen, diese generelle Aussage zur Ist-Situation mit quantitativen Daten zu stützen.

Die Freiwilligendienste für junge Menschen scheinen eine Form des freiwilligen Engagements zu sein, dessen gesellschaftliche Bedeutung im letzten Jahrzehnt zugenommen hat. Diese Aussage lässt sich unter anderem auch durch den Blick auf die vom Bund bereitgestellten Fördergelder bzw. die damit geförderten

Plätze stützen. In den letzten Jahren sind die finanziellen Ressourcen bzw. die damit unterstützten Plätze kontinuierlich angestiegen. Diese Erhöhungen sind nicht zuletzt auch mit der Intention der Gesetzesnovellierung des Jahres 2002 in Verbindung zu bringen, die – vor allem durch die entsprechende Formulierung zur Definition der TeilnehmerInnengruppe – die Möglichkeiten zur Ansprache von jüngeren Menschen mit niedrigeren Bildungsabschlüssen verbessert hat. Die Evaluation der Freiwilligendienste hat offenbart – soviel kann an dieser Stelle bereits festgestellt werden –, dass weder die Neufassung der bundesgesetzlichen Grundlagen noch die verstärkte Förderung des Bundes dazu geführt haben, dass sich die Beteiligung bildungsarmer bzw. jüngerer Personen in bemerkenswerter Weise verändert hat. Gleichfalls ist es mit der Gesetzesnovelle nicht gelungen, junge Menschen mit Migrationshintergrund verstärkt als Zielgruppe für Freiwilligendienste zu gewinnen (vgl. u.a. ISS o.J., S. 14 – Vortrag von Dr. Schenkel).

Abb. 4: (Index)Entwicklung der Bundes-Förderung der Freiwilligendienste über den KJP (Jahrgang 2001/02=100)



Quelle: Angaben des BMFSFJ (eigene Berechnung; eigene Darstellung)

Der Bund (das BMFSFJ) fördert einerseits über den Kinder- und Jugendplan (KJP) und andererseits über den Haushalt des Bundesamts für den Zivildienst (BAZ). Im aktuellen Jahrgang 2006/07 werden vom Bund über den KJP insgesamt 18.138 Plätze für TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten bezuschusst, was einer Gesamtförderung von ca. 17,7 Mio. Euro entspricht.<sup>13</sup> Gegenüber der

<sup>13</sup> Für die KJP-geförderten Plätze ist davon auszugehen, dass hinsichtlich des Freiwilligen Sozialen Jahres ca. 10% der entstehenden Platzkosten und bezüglich des Freiwilligen Ökologischen Jahres ca. 20% durch die Bundesanteile gedeckt werden können (vgl. BMFSFJ o.J., S. 52f.).

Situation von vor sechs Jahren (12.941 TeilnehmerInnen) bedeutet dies eine Steigerung der Platzzahlen von etwa 40 Prozent. Das wachsende Engagement des Bundes lässt sich dementsprechend gut an der Indexentwicklung der Fördersummen ablesen: Auf der Basis der Daten für den Jahrgang 2001/02 ergibt sich folgende Bild (vgl. Abb. 4). Dabei zeigen sich einerseits die leicht unterschiedlichen Entwicklungsverläufe für die verschiedenen Formen der Freiwilligendienste (FSJ im Inland und Ausland sowie FÖJ) und andererseits die – für alle Formen zu ermittelnden – besonders deutlichen Ausgabensteigerungen im letzten Jahrgang.

Um die Gesamtzahlen der Freiwilligendienste für junge Menschen zu ermitteln, sind – zusätzlich zu den KJP-geförderten Plätzen – zwei weitere Bereiche ins Auge zu fassen:

1. Die Dienstantritte nach § 14c des Zivildienstgesetzes (ZDG). Im Jahr 2006 haben insgesamt 4.630 junge – als Kriegsdienstverweigerer anerkannte – Männer von dieser Option Gebrauch machen können.
2. Die außerhalb der Bundesförderung durchgeführten Freiwilligendienste.

Zu diesem System der Dienste muss festgestellt werden, dass nur wenige (Struktur)Daten zu den TeilnehmerInnen der Freiwilligendienste vorliegen. Zu den KJP-geförderten Diensten liefern die vom BMFSFJ initiierten Evaluationen, vor allem die in diesem Rahmen zuletzt durchgeführten ISG-Befragungen einige Daten. Danach besitzen die Freiwilligendienste insbesondere für Schulabgänger mit Abitur eine hohe Attraktivität; insgesamt etwa die Hälfte der TeilnehmerInnen hat Abitur (vgl. Tab. 3). Nur 12% gehören zu der Gruppe derjenigen, die keinen Abschluss oder einen Hauptschulabschluss haben. Diese Verteilung zu Gunsten der höheren Schulabschlüsse zeigt sich insbesondere für das FÖJ – dort besitzen zwei von drei TeilnehmerInnen Abitur.

Tab. 3: Schulabschlüsse der TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten

<b>Dienstform</b> <b>Schulabschluss</b>	<b>FSJ</b>		<b>FÖJ</b>		<b>Gesamt</b>	
	<b>Absol.</b>	<b>%</b>	<b>Absol.</b>	<b>%</b>	<b>Absol.</b>	<b>%</b>
Kein Schulabschluss	26	1	5	1	31	1
Hauptschulabschluss	370	12	61	7	431	11
Realschulabschluss	1.298	40	231	27	1.529	37
Abitur	1.500	47	574	66	2.074	51
Gesamt	3.208	100	871	100	4.079	100

Quelle: ISG Teilnehmerbefragung (vgl. BMFSFJ o.J., S. 133); eigene Darstellung

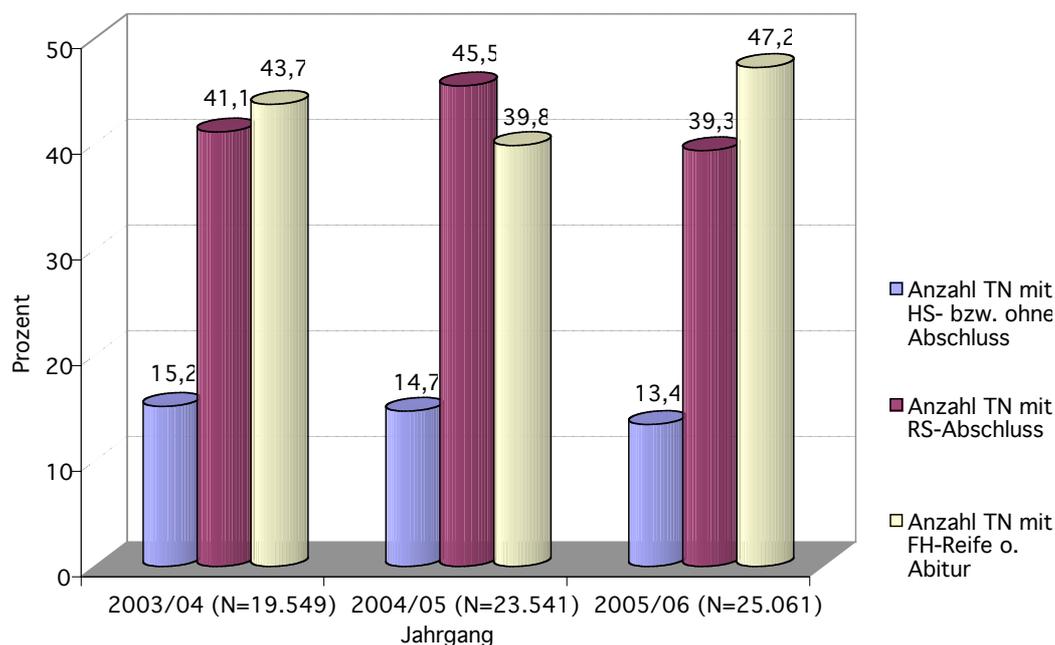
Für das Freiwillige Soziale Jahr liefern die Statistiken des Bundesarbeitskreises (BAK) FSJ hinsichtlich des Schulabschlusses eine umfangreichere Datengrund-

lage. Diese weisen im letzten Jahrgang 2005/06 – für die bundesfinanzierten (KJP und BAZ) und nicht-bundesfinanzierten FSJ-Plätze – insgesamt 26.713 TeilnehmerInnen aus.<sup>14</sup> Bezogen auf die bekannten Fälle ergibt sich aus dieser Statistik für die Schulbildung der FSJ-TeilnehmerInnen ein Bild, das in der Tendenz den Daten der Evaluation entspricht (vgl. Abb. 5). Allerdings wird bei einer Betrachtung der letzten drei Jahrgänge auch deutlich, dass zum Teil erhebliche Schwankungen zu verzeichnen sind. Die hinsichtlich dieses Zeitraums vergleichsweise konstantesten Werte werden für die jungen Menschen ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss ausgewiesen. Diese Werte schwanken zwischen 15,2% und 13,4% und weisen eine leichte Abwärtstendenz auf. In einem größeren Zeitraum betrachtet sind allerdings auch hinsichtlich dieser Kategorie größere Bewegungen festzustellen: Aus älteren Auswertungen des BAK-FSJ geht beispielsweise hervor, dass der Anteil der HauptschülerInnen nach kontinuierlichen Anstiegen im Jahrgang 2001/02 bei 22,6% lag (vgl. BAK FSJ 2003). Davon sind die aktuellen Werte weit entfernt.

---

14 Dies ist die Summe der Zugänge. Daneben arbeiteten nach dieser Statistik in diesem Jahrgang noch weitere 2.665 junge Menschen im Freiwilligen Sozialen Jahr, deren Dienstzeit oberhalb von 12 Monaten lag. Mit der Gesamtzahl der Zugänge wird die Größenordnung der FSJ-Dienstverhältnisse neben den bundesgeförderten deutlich: Etwa 10.500 TeilnehmerInnen leisteten in diesem Jahrgang ein Freiwilliges Soziales Jahr auf einem Platz außerhalb der Bundesförderung.

Abb. 5: Die TeilnehmerInnen des FSJ (nach Schulausbildung; in %)



Quelle: Statistik des Bundesarbeitskreises FSJ (Angaben des BMFSFJ; eigene Berechnung; eigene Darstellung)

Diese Daten zu der Schulbildung der FSJ-TeilnehmerInnen beziehen sich auf die Gesamtdaten aller Verbände/Netzwerke, die im Bundesarbeitskreis vertreten sind. Für die einzelnen Trägerverbände zeigen sich zum Teil deutliche Unterschiede. Besonders augenfällig ist, dass der Anteil derjenigen jungen Menschen ohne Schulabschluss bzw. mit Hauptschulabschluss in den beiden – mit der Gesetzesnovellierung hinzugetretenen – Bereichen Sport und Kultur besonders gering ausfällt. Diese Aussage zu den Einsatzbereichen wird auch durch die Evaluationsbefunde gestützt: Dort wurde festgestellt, dass die HauptschülerInnen überwiegend in Einrichtungen der stationären Pflege (45% der TN mit diesem Schulabschluss) und der Behindertenhilfe (18%) tätig sind. Weiterhin wurde bezüglich des Zusammenhangs von Einsatzbereich und Schulbildung das Folgende zusammenfassend formuliert:

„Gegenüber den anderen Gruppen mit Realschulabschluss und Abitur sind diese Freiwilligen in den Einsatzstellen des Sports, in kulturellen Einrichtungen sowie in den Rettungsdiensten vergleichsweise gering vertreten.... Übergreifend lässt sich feststellen, dass mit steigender Schulbildung die Einsatzinteressen bzw. Einsatzmöglichkeiten stärker streuen, was mit dem Alter (Haftung, Führerschein, Aufsichtspflicht etc.), aber auch mit den zu bewältigenden Aufgaben in der Einsatzstelle zusammenhängt. Darüber hinaus sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit einem Haupt- oder Realschulabschluss eher an einer beruflichen Orientierung bzw. an einem Berufseinstieg in dem Einsatzfeld der Einrichtungen interessiert. Die Abiturientinnen und Abiturienten bevorzugen dagegen weniger eine spezielle Berufs-

orientierung, sondern wollen meist vor dem Studium den sozialen Bereich insgesamt kennen lernen.“ (BMFSFJ o.J., S. 117f.).

Ohne die Einstiegsmotive in einen Freiwilligendienst hinsichtlich Berufsorientierung oder Horizonterweiterung zu differenzieren, geben im FSJ 9 von 10 befragten TeilnehmerInnen (im FÖJ 84%) an, dass sie der Aussage, „habe viele fachliche Kenntnisse erworben“ voll oder eher zustimmen können (vgl. BMFSFJ o.J., S. 161). Auch wenn es bei den Freiwilligendiensten der Vergangenheit in der Regel nicht zielgerichtet um die Vermittlung von formal bestimmten Inhalten ging, lässt sich prinzipiell feststellen, dass „die Tätigkeit in Freiwilligendiensten dennoch eine Lernwelt [bildet d.V.], die unmittelbar an ein soziales Miteinander, an konkretes Tun und an die dafür notwendigen Fähigkeiten gekoppelt ist“ (Rauschenbach 2005a, S. 5).<sup>15</sup> Die Ergebnisse der Evaluationsstudie, bei der auch Teilnehmende an Freiwilligendiensten selbst befragt wurden, zeigen, dass junge Menschen auch nach eigener Einschätzung von diesem besonderen Engagement profitieren. Beim FSJ konnten über 90% und beim FÖJ knapp 90% der Teilnehmenden der Aussage „Was ich hier gelernt habe, kann keine Schule vermitteln“ zustimmen (vgl. BMFSFJ o.J., S. 161). „Die Freiwilligendienste sind insofern als Lernorte aus Sicht der jungen Menschen offenkundig keine Fortführung schulischen Lernens, sondern sind für diese eine inhaltliche Erweiterung. Interessant ist dabei, dass sich junge Frauen, junge Männer und die Gruppe der Kriegsdienstverweigerer bei der Antwort, dass im FSJ/FÖJ ‚Erfahrungswissen jenseits der Schule erworben wurde‘, kaum unterscheiden – für alle scheinen die Freiwilligendienste eine Erweiterung der Lernformen darzustellen“ (Rauschenbach 2006a, S. 5).

In amerikanischen Studien zu stärker formalisierten Diensten des freiwilligen Engagements sind diese Besonderheiten des Lernens in solchen Settings herausgearbeitet worden. In einer Meta-Untersuchung von 44 solcher Studien wurde insbesondere der Aufbau bestimmter sozio-kognitiver Kompetenzen – also Wirkungen auf das Selbstbewusstsein oder das Selbstvertrauen – herausgearbeitet. Durch die Teilnahme an solchen gemeinnützigen Programmen stärken Jugendliche demnach ihr „Aktivitätspotenzial“. „Der wichtigste Befund aus dieser Studie ist die Erkenntnis, dass nicht alle freiwilligen Tätigkeiten die beschriebenen Wirkungen aufweisen und nicht alle Jugendlichen die entsprechenden Einstellungen und Haltungen entwickeln. Besonders wirkungsvoll scheinen Pro-

---

15 „Unter dem Strich zeigt sich somit, dass sich die jungen Menschen [mit der Ableistung eines Freiwilligendienstes d.V.] durchaus eine Verbesserung ihrer beruflichen Chancen wünschen und dass diese offenbar auch in Teilen gelingt. Zudem gibt es unter den Teilnehmenden eine Gruppe, die von einem ganz konkreten Nutzen für einen gewünschten Beruf profitiert, wenngleich für die meisten dennoch der Zugewinn an persönlicher Entwicklung, an personaler und sozialer Kompetenz im Vordergrund steht“ (Rauschenbach 2006a, S. 7).

gramme zu sein, in denen sich Jugendliche mit der Situation benachteiligter Bevölkerungsgruppen auseinandersetzen müssen, sich der eigenen, privilegierten Lage bewusst werden können und auf der Grundlage dieser Erfahrungen Vorstellungen von Gerechtigkeit und eigener Verantwortung bilden.<sup>16</sup> Ehrenamtliche Tätigkeiten, in denen die Jugendlichen nicht mit bedürftigen Menschen in Beziehungen kommen, scheinen dagegen weniger wirksam zu sein“ (Olk 2006, S. 14).

## 5 Annäherungen an die Zielgruppe des Programms

Die Differenz des Programms zu den aktuell realisierten Freiwilligendiensten drückt sich hauptsächlich darin aus, dass mit dem neuen Förderprogramm eine andere Zielgruppe für Freiwilligendienste gewonnen werden soll. Daraus ergeben sich Fragen – beispielsweise: Welche besonderen Herausforderungen hinsichtlich Rekrutierung, Einsatzfelder, Begleitung etc. erwachsen aus dieser neuen Rahmenbedingung? Bevor Antworten unter Rückgriff auf Erfahrungen mit besondere Angebotsformen im System der Freiwilligendienste gewonnen werden, soll an dieser Stelle eine erste Annäherung an die Zielgruppe insbesondere auf der Grundlage empirischen Materials erfolgen. Zu diesem Zweck werden zuerst verschiedene Aspekte der Benachteiligung im Übergang behandelt, wie sie sich an der Schwelle des Übergangs von der Schul- zur Berufsausbildung darstellen (vgl. Kap. 5.1). Dies passiert unter Rückgriff auf Evaluationsbefunde zum Freiwilligen Sozialen Trainingsjahr (FSTJ), das sich explizit an benachteiligte Jugendliche richtete und weiter unten im Kapitel 7.2 im Detail vorgestellt wird. In einem zweiten Schritt wird anhand empirisch gewonnener Daten die Situation von jungen Menschen mit Migrationshintergrund und insbesondere die Heterogenität dieser Zielgruppe dargestellt (vgl. Kap. 5.2).

### 5.1 Aspekte der Benachteiligung junger Menschen

Aufgrund der Anlage des Modellprojekts wurden im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Trainingsjahrs (FSTJ) Jugendliche mit besonderen Benachteiligungen ins Blickfeld gerückt. In aufzählender Weise wurden einige – sicherlich nicht trennscharfe – Personenmerkmale bzw. Zuschreibungen genannt, die für die Etikettierung einer „besonderen Benachteiligung“ herangezogen wurden. Die

---

16 „Durch die Arbeit mit Benachteiligten wurden Isolation und Entfremdung vermindert und Toleranz gegenüber Minderheiten gesteigert. Unter der Überschrift ‚moralisch-politisches Bewusstsein‘ wurden Ergebnisse berichtet, nach denen die ehrenamtliche Tätigkeit zum Anstieg von Empathie und Hilfsbereitschaft führt, aber auch zur moralischen Rebellion gegen Zwang sowie zu Prinzipien geleitetem moralischen Denkens und somit zur höchsten Stufe der Moralentwicklung“ (Olk 2006, S. 14).

Gruppe der besonders benachteiligten Jugendlichen setzt sich demnach zusammen aus:

- Jugendlichen mit erheblichen schulischen Leistungsproblemen mit schlechten oder nicht vorhandenen Schulabschlüssen,
- SchulabbrecherInnen,
- SchulverweigerInnen,
- SonderschulabsolventInnen,
- AbbrecherInnen aus berufsvorbereitenden bzw. anderen arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen,
- AusbildungsabbrecherInnen,
- Jugendlichen aus Zuwandererfamilien mit Sprach-, Ausbildungs- und anderen Problemen,
- Straßenkinder,
- Jugendlichen mit Drogen- und/oder Kriminalitätskarrieren,
- Jugendlichen, die in den amtlichen Statistiken nicht mehr auftauchen oder dort als „nicht mehr förderbar“ gelten.

Die Benachteiligungskonstellationen des sozialen Umfelds, die unter anderem durch die Dimensionen der sozialen Herkunft, des Migrationshintergrunds oder des Geschlechts beschrieben werden können, sind mit bestimmten Benachteiligungen auf der Ebene der Individuen verknüpft. Dort werden sie beispielsweise durch Lernschwierigkeiten, Verhaltensprobleme, Probleme bei der Beherrschung der deutschen Sprache oder durch schwierige Lebensbedingungen in Stadtteilen mit besonderem Entwicklungsbedarf sichtbar. Mittels der wissenschaftlichen Begleitung wurde festgestellt, dass in der Gruppe der zu fördernden (benachteiligten) TeilnehmerInnen zu den fehlenden bzw. vergleichsweise niedrigen Schulabschlüssen zumeist weitere Belastungsfaktoren aus anderen, nicht-schulischen Bereichen der Lebensführung hinzutreten – wie beispielsweise Belastungen durch Krankheit, Schulden, Suchtmittelmissbrauch, Ärger mit Polizei und Justiz oder Stress in den familiären Strukturen. Daraus wird gefolgert: „Das Fehlen von Schulabschlüssen ist zwar ein wichtiges Benachteiligungskriterium, aber sicher nicht das einzige. ‚Bildungsarmut‘ betrifft auch Jugendliche mit Hauptschulabschluss. Und Bildungsarmut geht häufig mit anderen Benachteiligungen und Belastungen einher. Diese müssen Beachtung finden, sie müssen bearbeitet werden, wenn die Förderung erfolgreich sein soll“ (Braun/Förster 2006, S. 235). Bildungsarmut bedeutet in diesem Zusammenhang, dass das familiäre Umfeld nur ein vergleichsweise beschränktes Unterstützungspotenzial aufweist. Dies weist nicht auf einen Mangel an Interesse, sondern lediglich auf die zur Verfügung stehenden Möglichkeiten hin.

„Zum Teil sind die Herkunftsfamilien von der Organisation ihres Alltags in einer Weise überfordert, dass es ihnen nicht gelingt, verlässliche Beziehungen zu ihren Kindern herzustellen und aufrecht zu erhalten. Mit dieser Bürde kommen Kinder in die Schule und sehen sich dort als Außenseiter und Versager ausgegrenzt.... Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des FSTJ zeigen, dass Benachteiligung bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund insbesondere auch durch ein geringeres Unterstützungspotenzial ihrer Herkunftsfamilien (nicht etwa Mangel an Engagement) in Fragen der Bildung und Ausbildung ausgelöst werden“ (Braun/ Förster 2006, S. 235 u. 237).

Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass für diese Jugendlichen der Übergang in die Arbeitswelt bzw. die Berufsausbildung nicht reibungslos funktioniert. Neben den vielschichtigen Benachteiligungen ist grundsätzlich zu beachten, dass sich die Jugendlichen in einer sozio-biografischen Lebensphase befinden, die insbesondere auf Orientierung, Erprobung oder Horizonterweiterung angelegt ist. Aufgrund dessen kann eine scheinbar endgültige Festlegung auf einen bestimmten Beruf auch als Verhaltenszumahmung interpretiert werden (vgl. u.a. Niemeyer 2002). Festzustellen ist, dass für die Gruppe der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss und insbesondere für diejenigen ohne Schulabschluss die unmittelbare Abfolge von Schule und Berufsausbildung selten geworden ist. Die Wege dieser jungen Menschen in die Berufsausbildung bzw. in das Erwerbsleben gestalten sich heute kompliziert und sind vielfältig geworden (vgl. Lex/Gaupp/Reißig 2006a, S. 9).

Außerdem ist hinsichtlich der benachteiligten jungen Menschen festzustellen, dass häufig eine Diskrepanz zwischen Bildungsvoraussetzungen und Bildungserwartungen erkennbar ist. Hinsichtlich der TeilnehmerInnen am FSTJ lässt sich resümieren: Allein „von der Papierform her‘ hat ... die übergroße Mehrheit kaum eine Chance, in der zunehmend von Konkurrenz um die knappen Ausbildungs- und Arbeitsplätze geprägten Situation in eine aus eigener Sicht akzeptable Berufstätigkeit einzumünden“ (Kuhnke 2006a, S. 65). Diese Situationsbeschreibung ist natürlich abhängig von den Berufswünschen der benachteiligten Jugendlichen, die erwartungsgemäß unter Berücksichtigung des Geschlechts große Differenzen aufweisen (vgl. Tab. 4): Etwa jeder vierte männliche (benachteiligte) Jugendliche wünscht sich einen Beruf entweder im Bereich „KFZ-/Zweiradtechnik“ oder im Bereich „Maler/Lackierer“. Die beiden beliebtesten Berufssparten bei den jungen Frauen sind dagegen medizinische bzw. Pflegeberufe sowie die kaufmännischen Berufe. Ein auffallender Unterschied ist auch darin zu sehen, dass sich bei den weiblichen Jugendlichen die Berufswünsche stärker auf einige wenige zu konzentrieren scheinen. 68,2% aller Nennungen entfallen dort auf die beliebtesten fünf Berufssparten. Auf Seiten der männlichen Jugendlichen beträgt der entsprechende Wert „nur“ 52%.

Tab. 4: Die sechs beliebtesten Wunschberufe benachteiligter Jugendlicher (differenziert nach Geschlecht)

<b>Kategorien der Wunschberufe</b>	<b>Nennungen (in Prozent)</b>
<b>Für männliche Jugendliche (N=2.136)</b>	
KFZ-/Zweiradtechnik	13,1
Maler/Lackierer	11,4
Bau- und Baunebenberufe (einschl. u.a. Dachdecker, Fliesenleger)	9,9
Handwerk/gewerblich-technische Berufe	8,9
Kaufmännische Berufe	8,7
Nahrungsmittelhandwerk	7,6
<b>Für weibliche Jugendliche (N=1.359)</b>	
Medizinische bzw. Pflegeberufe	17,9
Kaufmännische Berufe	17,7
Verkauf	11,5
Soziale Berufe	11,0
Frisör/Kosmetik	10,1
Gastronomie/Hauswirtschaft	7,2

Quelle: Wissenschaftliche Begleitung des FSTJ (Kuhnke 2006a, S. 64); eigene Darstellung

Der Blick auf die wichtigsten Wunschberufe benachteiligter Jugendlicher offenbart, dass sich hinsichtlich der möglichen Einsatzbereiche das bislang realisierte System der bundesgesetzlich geregelten Freiwilligendienste – insbesondere hinsichtlich der Wünsche der männlichen jungen Menschen – nur wenig mit diesen Vorstellungen zur eigenen beruflichen Zukunft deckt. Aus der Perspektive der benachteiligten männlichen Jugendlichen ist die Verbindung zwischen der Ableistung eines Freiwilligendienstes und der eigenen beruflichen Lebensplanung scheinbar nur schwer zu entdecken – obwohl gerade diese Verbindung für diese Gruppe eine besondere Bedeutung innehat. Damit ist sicherlich eine weitere Ursache dafür angesprochen, dass – wie im letzten Kapitel bereits angedeutet – in dem System der bundesgesetzlich geregelten Freiwilligendienste benachteiligte Jugendliche bislang unterrepräsentiert sind. Diese Tatsache lässt sich auch anhand der folgenden Gegenüberstellung ablesen (vgl. Tab. 5): Die jeweiligen Anteile für die drei Kategorien von SchulabgängerInnen bzw. von TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten (im Bereich des FSJ) weisen erhebliche Differenzen auf.

Tab. 5: Gegenüberstellung von SchulabgängerInnen und TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten nach Schulabschluss (in %)

<b>SchulabgängerInnen (im Jahrgang 2002/03)<sup>1</sup></b>	<b>%</b>	<b>TeilnehmerInnen an Freiwilligendiensten (FSJ; im Jahrgang 2003/04)</b>	<b>%</b>
... mit Beendigung der Vollzeiterschulpflicht (in % des Durchschnittsjahrgangs der 15- bis unter 17-jährigen Bevölkerung)	34,2	... mit/ohne Hauptschulabschluss (in % der TN mit bekanntem Abschluss)	15,2
... mit Realschul- oder entsprechendem Abschluss (in % des Durchschnittsjahrgangs der 16- bis unter 18-jährigen Bevölkerung)	48,5	... mit Realschulabschluss (in % der TN mit bekanntem Abschluss)	41,1
... mit Hochschulreife (in % des Durchschnittsjahrgangs der 18- bis unter 21-jährigen Bevölkerung)	39,5	... mit (Fach)Hochschulreife (in % der TN mit bekanntem Abschluss)	43,7

Quelle: Statistik des Bundesarbeitskreises FSJ (Angaben des BMFSFJ; eigene Berechnung; eigene Darstellung) sowie Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005)

<sup>1</sup> Da sich die Angaben auf unterschiedliche Altersjahrgänge beziehen, liegt die Summe der Prozentwerte über 100 – die Differenz zu 100 spiegelt unter anderem auch die Zahl derjenigen jungen Menschen, die nach einem Schulabschluss auf der ersten oder zweiten Stufe einen weiteren (höheren) Abschluss erreicht haben.

## 5.2 Die Situation von jungen Menschen mit Migrationshintergrund

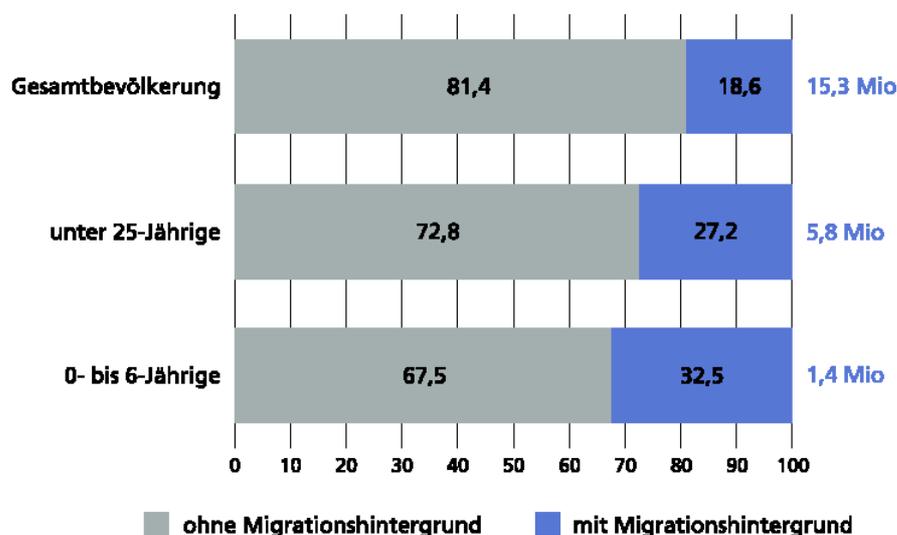
Migration ist kein einheitlicher sozialer Sachverhalt, sondern (ver)birgt vielmehr eine starke Heterogenität von Zuwanderungskonstellationen, -geschichten und kulturellen Identitäten in sich. Folgerichtig stellt auch die Szene der MigrantInnen und ihrer Organisationen eine immense Vielfalt in ethnischer, kultureller, religiöser und politischer Hinsicht dar, die teilweise durch sich widersprechende (Einzel)Interessen zu charakterisieren ist (vgl. u.a. Schaub 2006, S. 35ff.).

15,3 Mio. Menschen in Deutschland haben einen Migrationshintergrund. Dies entspricht einem Anteil von 18,6% der Gesamtbevölkerung – im Westen Deutschlands liegt dieser Wert bei 21,5%, in Ostdeutschland bei 5,2%. Mehr als ein Viertel der jungen Menschen im Alter bis 25 Jahre (insgesamt 5,8 Mio. Menschen) und sogar rund ein Drittel der Kinder unter sechs Jahren (1,4 Mio. Kinder) haben einen Migrationshintergrund (vgl. Abb. 6).<sup>17</sup> Allein aus diesen Daten erwachsen Handlungsnotwendigkeiten auf gesellschaftspolitischer Ebene – denn: „Alle Daten und Befunde weisen darauf hin, dass der Umstand, hier gebo-

<sup>17</sup> Dabei sind erhebliche Unterschiede zwischen den Werten der einzelnen Bundesländer zu erkennen: Zurzeit haben die Bundesländer Hamburg und Bremen mit knapp über 40% die höchsten Migrationsanteile bei den unter 25-Jährigen.

ren zu sein (‚Zweitgenerationen-Effekt‘), vorerst keinerlei Gewähr dafür bietet, dass die messbaren Unterschiede zwischen den Gruppen mit und ohne Migrationshintergrund mit Blick auf die Bildungs- und Integrationsleistungen verschwinden, sich als Merkmal der Diskriminierung gewissermaßen in Luft auflösen. Die Herausforderung der Integration von zugewanderten Menschen und ihren Kindern ist somit dringlicher denn je“ (Rauschenbach 2006b, S. 5).

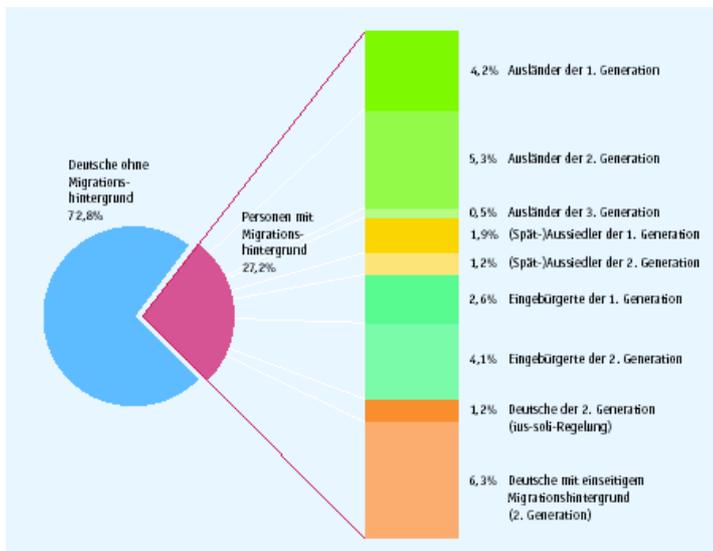
Abb. 6: Bevölkerung und Migrationshintergrund in Deutschland  
(in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2005 (vorläufige Ergebnisse); entnommen: Rauschenbach (2006b, S. 4)

Innerhalb der jungen Bevölkerung mit Migrationshintergrund sind die Ausländer (entweder der 1., 2. oder 3. Zuwanderergeneration) mit 10% die größte Gruppe (vgl. Abb. 7). „Der Anteil von (Spät-)Aussiedlern beläuft sich auf 3,1%, während 6,7% der Kinder und Jugendlichen eingebürgert und 7,5% Deutsche der 2. Generation mit einem Elternteil mit Migrationshintergrund oder basierend auf lusoli-Regelungen sind. Dies bedeutet, dass jede bzw. jeder Zehnte der in Deutschland Lebenden (unter 25-Jahre) eine nichtdeutsche Staatsangehörigkeit hat, fast jede bzw. jeder Zwanzigste eine deutsche Staatsangehörigkeit besitzt und selbst zugewandert ist. Knapp die Hälfte der jungen Menschen mit Migrationshintergrund besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit und ist nicht selbst zugewandert“ (Konsortium Bildung 2006, S. 142).

Abb. 7: Bevölkerung im Alter von unter 25 Jahren nach Migrationshintergrund und Migrationstypen (2005; in %)

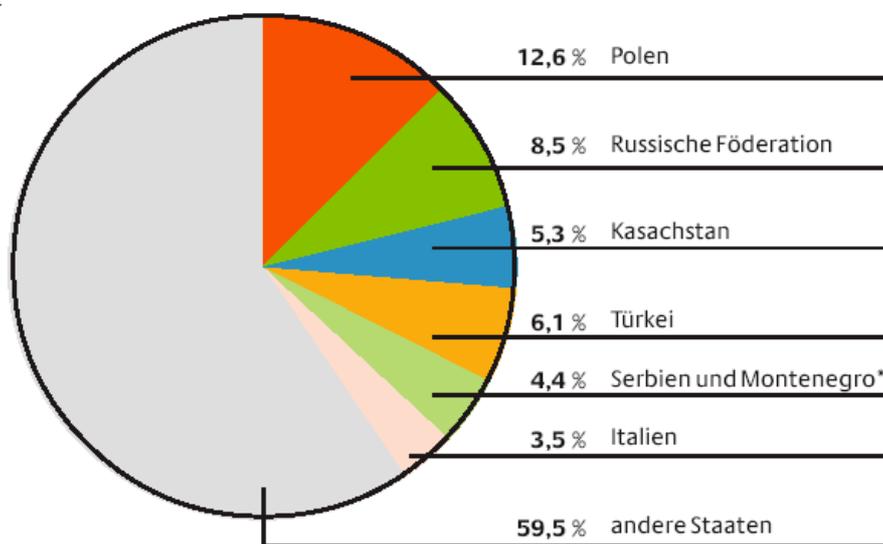


Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2005 (vorläufige Ergebnisse); Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, S. 142)

Bei einer Betrachtung der Herkunftsländer der ZuwanderInnen nach Deutschland ist auffällig, dass kein Land einen herausragend großen Anteil aufweist und das Zuwanderungsgeschehen somit nicht von einem Land oder einer Region bestimmt wird. Bezogen auf einen Sechs-Jahres-Zeitraum von 1999 bis 2004 (deren Jahresdaten kumuliert wurden) zeigt sich, dass Polen mit 12,6 % am Gesamtzuwanderungsgeschehen dasjenige Land mit den meisten zuziehenden Personen ist (vgl. Abb. 8). Die Herkunftsländer Russische Föderation und Kasachstan, mit denen vor allem der Spätaussiedlerzug verbunden ist, nehmen in dieser Hinsicht den zweiten und dritten Rangplatz ein. Es kann resümierend festgestellt werden, dass heute – im Gegensatz zu Zeiten der so genannten Gastarbeiterwanderung in den 1960er-Jahren – die Herkunftsländerstruktur der Zuwanderung nach Deutschland sehr vielfältig ausfällt.

Wie in der einführenden Beschreibung der Ausgangsfragen bereits angedeutet, muss in grundsätzlicher Weise festgestellt werden, dass erhebliche Unterschiede zwischen Personen mit und ohne Migrationshintergrund hinsichtlich des Bildungsstands existieren. Dies verdeutlicht wiederum der Bildungsbericht, der sich auf die Daten des Mikrozensus stützt und der – jeweils separat für die Kategorien mit und ohne Migrationshintergrund – unterschiedliche Bildungsgrade verschiedener Altersgruppen darstellt (vgl. Abb. 9).

Abb. 8: Zuzüge nach den sechs häufigsten Herkunftsländern von 1999 bis 2004 (kumuliert)

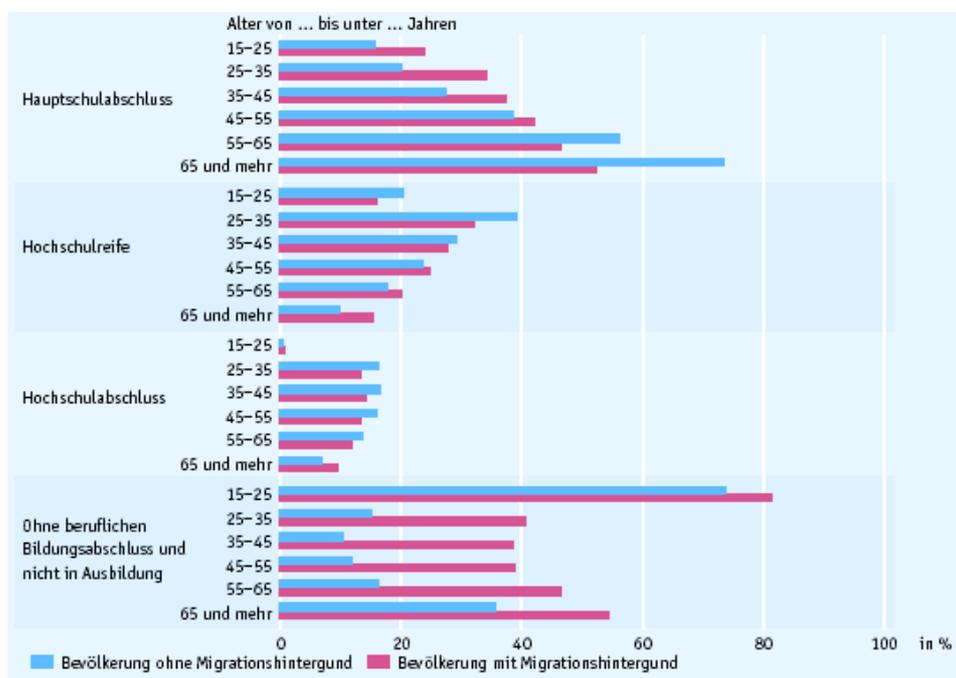


Quelle: Statistisches Bundesamt; entnommen: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2005, S. 15)

\* Bis zum 3.2.2003: Bundesrepublik Jugoslawien

Bei dieser Gegenüberstellung ist für die Bevölkerung mit Migrationshintergrund prinzipiell anzumerken, dass für die Interpretation dieser Daten eine Unterscheidung der Migranten nach dem Zuwanderungszeitpunkt und der Herkunftsregion notwendig ist, da die zugewanderte Generation in der Regel in ihrem Heimatland ihre Bildung erfahren und abgeschlossen hat. Erst die nachfolgenden Generationen der Eingewanderten haben in der Regel allgemeine und berufliche Bildungsabschlüsse in deutschen Bildungseinrichtungen erworben und können dementsprechend die bekannten formalen Bildungsabschlüsse aufweisen. Erwartungsgemäß verdeutlicht die Abbildung dennoch, dass jüngere Personen (25 bis 45 Jahre) grundsätzlich – also sowohl mit als auch ohne Migrationshintergrund – einen deutlich besseren Bildungsstand aufweisen als ältere Personen (45 bis 65 Jahre). Andererseits ist offensichtlich, dass in beiden Altersgruppen das Bildungsniveau der Personen mit Migrationshintergrund geringer ist als das der einheimischen Bevölkerung. Besonders große Differenzen werden für die Personengruppen ausgewiesen, die keinen beruflichen Bildungsabschluss vorweisen können und sich auch nicht in einer Ausbildung befinden. In den Alterskategorien zwischen 25 und 65 Jahren überwiegt hier deutlich der Anteil der Bevölkerung mit Migrationshintergrund.

Abb. 9: Bevölkerung 2005 nach Migrationshintergrund, ausgewählten Bildungsabschlüssen und Altersgruppen (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2005 (vorläufige Ergebnisse); entnommen: Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, S. 146)

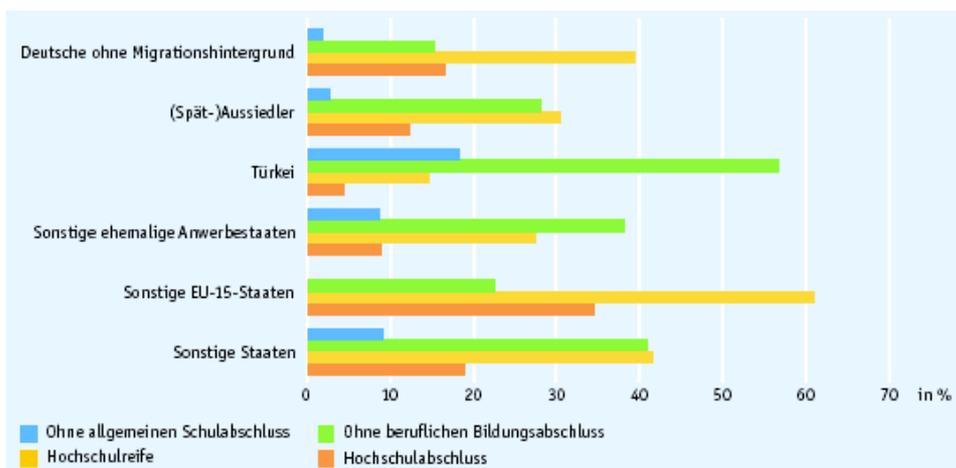
Die prinzipielle Aussage, dass Migranten im Vergleich zu den Deutschen ohne Migrationshintergrund – sowohl bezogen auf den allgemeinen Schulabschluss als auch auf den beruflichen Bildungsabschluss – ein niedrigeres Bildungsniveau aufweisen, erweist sich bei detaillierteren Analysen allerdings als relativ pauschal. Auch in dieser Hinsicht erweist sich das Etikett „mit Migrationshintergrund“ als nivellierend. Wird nämlich innerhalb der heterogenen Bevölkerungsgruppe mit Migrationshintergrund nach den (früheren) Staatsangehörigkeiten differenziert, dann wird deutlich, dass sowohl (Spät-) Aussiedler als auch Personen aus den Kategorien „Sonstige EU-15-Staaten“<sup>18</sup> und „Sonstige Staaten“ tendenziell über die höchsten Schulabschlüsse (Hochschulreife) verfügen (vgl. Abb. 10). Die Werte für diese Bevölkerungsgruppen hinsichtlich der Indikatoren Hochschulreife und Hochschulabschluss liegen über denen, die sich für die deutsche Bevölkerung ohne Migrationshintergrund ergeben. Das niedrigste Qualifikationsniveau weisen Migranten aus den ehemaligen Anwerbestaaten<sup>19</sup>

18 Zu den EU-15-Staaten gehören (außer Deutschland sowie den ehemaligen Anwerbestaaten Griechenland, Italien, Portugal und Spanien – die hier mit anderen Kategorien erfasst werden): Belgien, Dänemark, Finnland, Frankreich, Irland, Luxemburg, Niederlande, Österreich, Schweden, Vereinigtes Königreich.

19 Bosnien und Herzegowina, Ehemaliges Jugoslawien, Griechenland, Italien, Türkei, Kroatien, Portugal, Serbien und Montenegro, Slowenien, Spanien, Marokko (ohne Tunesien und Mazedonien). Dies ist sicherlich auch damit in Verbindung zu bringen, dass Migranten aus diesen Ländern in der Vergangenheit angeworben wurden, um weniger qualifizierte Arbeiten in Deutschland auszuführen und dafür kein besonders qualifizierender Schul- oder Berufsabschluss notwendig war.

auf – insbesondere wenn sie aus der Türkei eingewandert bzw. türkischer Abstammung sind.<sup>20</sup>

Abb. 10: Bevölkerung im Alter von 25 bis unter 35 Jahren 2005 nach Migrationshintergrund, Herkunftsregionen und ausgewählten Bildungsabschlüssen (in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Mikrozensus 2005 (vorläufige Ergebnisse); entnommen: Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, S. 148)

Diese Befunde bezüglich der Schulbildung spiegeln sich (natürlich) auch dann, wenn die Zusammensetzung der SchülerInnen differenziert nach Schultypen betrachtet wird: In der 9. Jahrgangsstufe aller Schulen besitzen durchschnittlich 22,2% der SchülerInnen einen Migrationshintergrund (vgl. Tab. 6). Diese Anteile sind nicht gleichmäßig auf die Schultypen verteilt: Besonders hoch fällt dieser Prozentsatz für die Hauptschulen und die Integrierten Gesamtschulen aus, die jeweils einen Migrantenanteil von 35,8% bzw. 26,2% haben. Hinsichtlich der 9. Jahrgangsstufe sind an insgesamt 28,2% der Hauptschulen und an 7,7% der Integrierten Gesamtschulen die jungen Menschen mit Migrationshintergrund in der Mehrheit. Lediglich 16,2% der Gymnasiasten sind Schüler mit Migrationshintergrund. An Schulen mit mehreren Bildungsgängen sind es nur 7,2% der Schüler, die einen Migrationshintergrund haben, womit dies die Schulart ist, die den geringsten Migrantenanteil aufweist.

20 Dieses Bild bestätigt sich tendenziell – und folgerichtig – auch mit Blick auf den Ausbildungs- und Erwerbsstatus. Für die Personen im Alter zwischen 20 und 26 Jahren weist die Bevölkerungsgruppe der Personen mit türkischer Abstammung die höchste Prozentzahl (16,2%) für die Erwerbslosen auf. Gleichzeitig liegt die Quote für die in Ausbildung befindlichen Personen mit 24,4% auf dem vergleichsweise niedrigsten Wert (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 159).

Tab. 6: Migrantenanteil an allen SchülerInnen der 9. Jahrgangsstufe und Verteilung der Schulen nach Höhe des Migrantenteils 2004 nach Schularten (in %)\*

Schulart	Migrantenanteil in % der Schüler	Schulen mit einem Migrantenteil von		
		a) weniger als 25 %	b) 25 bis 50 %	c) mehr als 50 %
		in % der besuchten Schulen		
HS	35,8	43,6	28,2	28,2
RS	21,6	73,9	21,7	4,4
SMBG	7,2	91,2	8,8	–
IGS	26,2	69,2	23,1	7,7
GY	16,2	70,2	27,1	2,1
Insgesamt	22,2	64,7	23,4	12,0

\* a) + b) + c) = 100 %.

Quelle: DESI-Studie; entnommen: Konsortium Bildungsberichterstattung (2006, S. 303)

## 6 Freiwilliges Engagement und benachteiligte junge Menschen

Freiwilligendienste stellen eine besondere Form im breiten Spektrum freiwilligen Engagements dar. Diese Dienste stehen „für eine bestimmte Sorte von freiwilligem Engagement, für Dienste, die einen stärkeren Organisationsgrad aufweisen, (bislang) in einem relativ engen Spektrum von Nonprofit-Organisationen durchgeführt werden, eine andere Zeitstruktur und einen anderen Charakter haben als die daran gemessen ungleich diffuseren Formen eines freiwilligen, ehrenamtlichen Engagements“ (Rauschenbach/Liebig 2002, S. 19). Dennoch können die in den letzten Jahren gewonnenen empirischen Befunde – vor allem hinsichtlich des Freiwilligensurveys – wichtige Hinweise gerade für die Modernisierung und den Ausbau der Freiwilligendienste liefern. Auf der Grundlage dieser Daten ist ein Eindruck davon zu gewinnen, wie sich das freiwillige Engagement junger Menschen gestaltet und in welchen gesellschaftlichen Bereichen sich die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen, die als Zielgruppe für Freiwilligendienste ins Auge gefasst werden, aktiv und mit freiwilligem Engagement an dem „Leben“ der kollektiven zivilgesellschaftlichen Akteure beteiligen. Im Rahmen der Fragen für die Machbarkeitsstudie werden in diesem Kontext vor allem die spezifischen Werte für die benachteiligten bzw. bildungsarmen jungen Menschen wichtig (vgl. Allmendinger/Leibfried 2003). In den folgenden Ausführungen wird auf die veröffentlichten Ergebnisse des 2. Freiwilligensurveys Bezug genommen – zuerst mit Blick auf die Gruppe der jungen Menschen im Alter zwischen 14 und 24 Jahren (vgl. Kap. 6.1) und anschließend hinsichtlich der jungen Menschen mit Migrationshintergrund (vgl. Kap. 6.2). Den größten Raum

nimmt die nachfolgende Sonderauswertung ein, die bezüglich der beiden Merkmale Schulbildung und Migrationshintergrund die Altersgruppe der 14- bis einschließlich 20-Jährigen fokussiert, der im Rahmen dieser Machbarkeitstudie eine besondere Bedeutung zukommt (vgl. Kap. 6.3).

## 6.1 Das Freiwillige Engagement junger Menschen

Auf der Grundlage des Zweiten Freiwilligensurveys und der veröffentlichten Analysen lassen sich einige (wenige) Grundaussagen zur gesellschaftlichen Beteiligung und zum freiwilligen Engagement benachteiligter junger Menschen gewinnen. Auf dieser Datenbasis lässt sich aussagen, dass von den jungen Menschen zwischen 14 und 24 Jahren zwei Fünftel (40%) aktiv sind; 36% zeigen freiwilliges Engagement.<sup>21</sup> Dementsprechend trifft auf etwa ein Viertel der jungen Menschen in dieser Alterskategorie (24%) die Aussage zu, dass sie weder aktiv noch freiwillig engagiert sind. Die Tätigkeiten der Aktiven liegen zu 54% im Bereich „Sport und Bewegung“, zu 30% im Bereich „Freizeit und Geselligkeit“ und zu 22% im Bereich „Kultur und Musik“. Die Engagierten sind zu 39% im Bereich „Sport und Bewegung“, zu 19% im Bereich „Schule und Kindergarten“ und zu 18% im Bereich „Kirche und Religion“ tätig.

Wird der Bildungsstatus in eine Analyse einbezogen (vgl. Tab. 7), dann lässt sich resümieren: „Wer einen niedrigen Bildungsstatus hat, ist häufiger nicht aktiv und wenn aktiv, dann ohne Übernahme einer freiwilligen Tätigkeit“ (Picot 2006, S. 197). Immerhin 35% derjenigen, die einen niedrigen Bildungsstatus aufweisen, sind weder freiwillig engagiert noch als aktiv zu bezeichnen. Bei der altersgleichen Bevölkerung mit hohem Bildungsstatus ist der entsprechende Wert fast um die Hälfte verringert und beträgt 18%. Auch ein Unterschied in der Intensität bzw. der Häufigkeit des Engagements lässt sich am Bildungsstatus festmachen: „Mehr Jugendliche mit hohem Bildungsstatus üben mehr als eine Tätigkeit aus, ihr Engagement ist häufiger mit einer regelmäßigen zeitlichen Verpflichtung verknüpft und/oder findet mehrmals die Woche statt.“ (Gensicke/Picot/Geiss 2006, S. 198).

Tab. 7: Aktivitäts- und Engagementquoten junger Menschen (nach Bildungsstatus; in %)

<b>Beteiligung</b>	<b>Aktiv (o. Engagement)</b>	<b>Freiwillig enga- giert</b>	<b>Weder aktiv noch freiwillig enga-</b>
--------------------	----------------------------------	-----------------------------------	--

21 Die (reine) aktive Beteiligung/Teilnahme im öffentlichen Raum der Gruppen, Vereine, Organisationen und Einrichtungen – die im Freiwilligensurvey auch als „Gemeinschaftsaktivität“ bezeichnet wird – ist (noch) kein freiwilliges Engagement. Dennoch ist eine solche Aktivität häufig die Voraussetzung für ein freiwilliges, ehrenamtliches Tun und kann auch als Indikator für die Teilhabe an zivilgesellschaftlichen Strukturen angesehen werden.

<b>Bildungsstatus<sup>1</sup></b>			<b>giert</b>
Niedrig	43	22	35
Mittel	42	32	26
Hoch	39	43	18

Quelle: Freiwilligensurvey 2004 (Daten entnommen aus Gensicke/Picot/Geiss 2006); eigene Darstellung

1 Niedriger Bildungsstatus: Jugendliche, die die Hauptschule besuchen bzw. den Hauptschulabschluss anstreben oder keinen Abschluss besitzen. Mittlerer Bildungsstatus: Jugendliche, die die Realschule besuchen oder die mittlere Reife haben oder anstreben. Hoher Bildungsstatus: Jugendliche, die das Gymnasium besuchen oder das Abitur oder die Fachhochschulreife anstreben.

## 6.2 Das Engagement junger Menschen mit Migrationshintergrund

Mit der Analyse der zweiten Erhebung des Freiwilligensurveys wurde ein eher weites Verständnis des Migrationshintergrunds verwendet. Demnach sind in die Sonderauswertung zu der Migrantenstichprobe neben den Personen, die wie ihre Eltern im Ausland geboren wurden und einen ausländischen Pass besaßen, auch diejenigen Personen einbezogen worden, die „die deutsche Staatsangehörigkeit besaßen, in Deutschland geboren wurden und (mindestens d.V.) einen Elternteil hatten, der im Ausland geboren war“ (Gensicke/Picot/Geiss 2006, S. 308). Vor dem Hintergrund dieser Definition konnten für die Migrantenstichprobe die Daten zu insgesamt 2.289 Personen ausgewertet werden, was einem Migrantenanteil von etwa 15% an der ungewichteten Gesamtstichprobe des Freiwilligensurveys (n=15.000) entspricht. Die Zusammenstellung der Herkunftsländer machte deutlich, dass die Stichprobe eine deutliche Dominanz osteuropäischer bzw. sowjetstämmiger Personen ausweist. Dennoch kommen die auswertenden Forscher zu dem Schluss, dass „eindeutige Charakteristiken einer typischen Migrantenstichprobe zu erkennen sind“ (Gensicke/Picot/Geiss 2006, S. 309).

Insgesamt kommt der Freiwilligensurvey hinsichtlich der Migranten (ab 14 Jahre) zu dem Ergebnis, dass (im Jahr 2004) 61% dieser Bevölkerungsgruppe „irgendwo außerhalb von Beruf und Familie aktiv beteiligt“ sind – womit ein um 10 Prozentpunkte niedrigerer Wert gegenüber den Nicht-Migranten ausgewiesen wird. Den größten Zuspruch erhalten die beiden Bereiche „Sport und Bewegung“ sowie „Freizeit und Geselligkeit“. 35% der Migranten sind in dem zuerst genannten und 18,5% in dem anderen Bereich aktiv beteiligt. Hinsichtlich des freiwilligen Engagements liegt die Quote derjenigen Menschen mit Migrationshintergrund mit 23% deutlich unterhalb der Vergleichsgruppe der Nicht-Migranten, für die sich ein Wert von 37% errechnet. Dennoch erscheint der Wert für die Menschen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen Untersu-

chungen erstaunlich hoch. Die auswertenden Wissenschaftler kommen diesbezüglich zu dem folgenden Schluss: „Die Engagementquote des Freiwilligen surveys für die Migranten liegt somit etwa in der Mitte zwischen denjenigen Quoten von zweisprachigen Untersuchungen, die Migranten ‚realistisch‘ abbilden, und den Quoten für Nicht-Migranten. Das bestätigt ... die Charakteristik der Stichprobe. Wir haben vor allem vergleichsweise gut sozial eingebundene und der deutschen Sprache gut mächtige Migranten erfasst“ (Gensicke/Picot/Geiss 2006, S. 319).

Auf dem Datenfundament des Freiwilligen surveys sind für die Kategorie „junge Menschen mit Migrationshintergrund“ einige Aussagen zum tatsächlichen freiwilligen Engagement und zur Engagementbereitschaft zu treffen (vgl. Tab. 8). Diese Daten zu den jungen Migranten können einerseits in Gegenüberstellung zu den älteren Menschen mit Migrationshintergrund und andererseits im Verhältnis zu der Gruppe der Nicht-Migranten interpretiert werden:

- Während die Prozentwerte für jüngere Migranten (14-24 Jahre) und die Gesamtgruppe der Migranten hinsichtlich des freiwilligen Engagements fast übereinstimmen, liegt die Quote bei den jüngeren bezüglich derjenigen, die sich nicht freiwillig engagieren, aber in Vereinen etc. aktiv sind, mit 42% leicht über dem entsprechenden Referenzwert von 38%.
- Diese Tendaussage zum Verhältnis der Jüngeren zu der Gesamtheit ist auch für die Kategorie der Nicht-Migranten zutreffend – allerdings auf anderen Niveaus. Für die 14- bis 24-Jährigen liegt der Wert für die engagierten Personen bei der Gruppe der Nicht-Migranten um 16 Prozentpunkte über dem entsprechenden Wert für die jungen Migranten (22%).
- Hinsichtlich der Frage nach der Engagementbereitschaft ergeben sich für die jüngeren Migranten im Vergleich zu der Gesamtgruppe der Menschen mit Migrationshintergrund leicht höhere Werte – so sind ein Fünftel der 14-24-jährigen Migranten (20%) bestimmt zu einem freiwilligen Engagement bereit, während zwei weitere Fünftel (39%) angeben, vielleicht dazu bereit zu sein.
- Diese Werte bezüglich der Engagementbereitschaft für die jüngeren Menschen mit Migrationshintergrund liegen allerdings deutlich unterhalb derer, die sich für die Vergleichsgruppe im Kontext der Nicht-Migranten ergeben.
- Auch mit Blick auf diese besondere Gegenüberstellung unter Berücksichtigung des Migrationshintergrunds erweist sich die generelle Aussage als zutreffend, nach der ein niedriger Bildungsstatus mit einer niedrigen Engagementquote und mit einer vergleichsweise geringen Bereitschaft zum Engagement korrespondiert. So äußern sich deutlich mehr als die Hälfte der aktuell und früher nicht engagierten Menschen mit Migrationshintergrund (57%) in der Hinsicht, dass sie grundsätzlich zu keinem freiwilligen Engagement

bereit seien. Der entsprechende Wert für die Gruppe der Nicht-Migranten liegt allerdings noch weitaus höher – nämlich bei 66%.

Hinsichtlich der Aktivitäten und des freiwilligen Engagements von türkeistämmigen Personen in Deutschland kann erstmalig eine vom BMFSFJ in Auftrag gegebene repräsentative Untersuchung Auskunft geben. Diese Studie wurde in deutscher und türkischer Sprache parallel zum zweiten Freiwilligensurvey durchgeführt und nutzte die gleiche Fragestellungen wie der Freiwilligensurvey.

„Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass annähernd zwei Drittel (64%) der türkeistämmigen Migranten und Migrantinnen sich aktiv in Vereinen, Verbänden, Gruppen oder Initiativen beteiligen. Dieser Anteil entspricht in etwa der Größenordnung des Aktivitätsgrades in der deutschen Bevölkerung (70%). Allerdings sind nur 10% der befragten Migrantinnen und Migranten darüber hinaus auch ehrenamtlich oder freiwillig engagiert, in der deutschen Bevölkerung ist dieser Anteil mit über einem Drittel deutlich höher. Dennoch besteht mit einem Anteil von 50% der Befragten ein großes Potenzial an türkeistämmigen Migrantinnen und Migranten, die Interesse an der Aufnahme oder Ausweitung des Engagements haben. Betrachtet man nun, zu welchem Grade die befragten Migrantinnen und Migranten in deutschen oder eigenethnischen Organisationen aktiv sind, zeigt sich, dass sie sich zu 35% in beiden Kontexten beteiligen, zu 16% nur in deutschen Kontexten und zu 40% beteiligen sie sich ausschließlich in eigenethnischen Kontexten. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn es sozusagen keine deutschen Alternativen gibt, wie im kulturellen und religiösen Bereich. Aber auch im Freizeitbereich ist mit knapp zwei Dritteln der Befragten eine hohe Beteiligung in eigenethnischen Strukturen zu verzeichnen. Gleichzeitig scheint die Beteiligung in multiethnischen und aufnahmegesellschaftlichen Organisationen und Gruppen dann höher zu sein, wenn hier gemeinsame Interessen von Deutschen und türkeistämmigen Migrantinnen und Migranten verfolgt werden (politische und berufliche Interessenvertretung, Sport, Aktivitäten am Wohnort)“ (Huth 2005, S. 41).

Tab. 8: Daten zum Engagement und zur Engagementbereitschaft von Migranten und Nicht-Migranten (in %)

<b>Merkmal</b>	<b>Engagementbeteiligung</b>			<b>Bereitschaft zum Engagement</b>		
	<b>Aktiv (o. Engag.)</b>	<b>Freiwillig engagiert</b>	<b>Weder aktiv n. engagiert</b>	<b>Vielleicht bereit</b>	<b>Bestimmt bereit</b>	<b>Nicht bereit</b>
	<b>Migranten</b>			<b>Aktuell und früher nicht engagierte Migranten</b>		
Alle	38	23	39	34	19	47
14-24 Jahre	42	22	36	39	20	41
Niedriger Bildungsstatus	38	19	43	29	14	57
	<b>Nicht-Migranten</b>			<b>Aktuell und früher nicht engagierte Nicht-Migranten</b>		
Alle	33	37	30	34	14	52
14-24 Jahre	40	38	22	44	27	29
Niedriger Bildungsstatus	33	27	40	26	8	66

Quelle: Freiwilligensurvey 2004 (Daten entnommen aus Gensicke/Picot/Geiss 2006); eigene Darstellung

### 6.3 Das Engagement der 14- bis 20-Jährigen

Um die Beteiligungs- und Engagementfelder derjenigen Subgruppen junger Menschen, die im Zusammenhang des Modellprojekts von besonderem Interesse sind, näher ins Blickfeld zu rücken, wurden Analysen zu neu geschnittenen Teilstichproben von zwei großen Umfragen – des Freiwilligensurveys und des Jugendsurveys – durchgeführt. Diese Teilstichproben liefern Aussagen zu denjenigen jungen Menschen, die ein Alter bis einschließlich 20 Jahren besitzen – also hinsichtlich des Freiwilligensurveys (gewichtet insgesamt 1.402 Fälle) für die 14- bis 20-Jährigen und hinsichtlich des Jugendsurveys (gewichtet insgesamt 3.340 Fälle) für die 16- bis 20-Jährigen. Die Teilstichproben sollen Aussagen zur Aktivität und zum Engagement benachteiligter Jugendlicher bzw. junger Erwachsener bereitstellen. Zu diesem Zweck werden im Folgenden einerseits die Schulqualifikation und andererseits der Migrationshintergrund als Differenzierungsmerkmal behandelt. Für beide Befragungen trifft zu, dass als „(bildungs)benachteiligte junge Menschen“ diejenigen Personen definiert wurden, für die gilt, dass sie entweder SchülerInnen auf Haupt- und Sonderschulen sind, einen Hauptschulabschluss besitzen oder als SchulabgängerInnen ohne

Schulabschluss zu bezeichnen sind. Für die Rechnungen auf der Basis des Jugendsurveys wurden zusätzlich junge Menschen im Berufsgrundbildungs- bzw. Berufsvorbereitungsjahr einbezogen.

Betrachtet man die Aktivitäts- und Engagementquoten junger Menschen, kann man zunächst festhalten, dass unabhängig von der Schulbildung und der sozialen Herkunft 41,1% der Altersgruppe der 14- bis 20-Jährigen grundsätzlich über ihre schulischen, beruflichen sowie privaten Verpflichtungen hinaus aktiv sind (vgl. Tab. 9). Diese Aktivität bezieht sich wesentlich auf Mitgliedschaften in Gruppen, Vereinen, Organisationen und öffentlichen Einrichtungen. 38,1% der befragten jungen Menschen engagieren sich in ihrer Freizeit freiwillig bzw. haben ehrenamtliche Aufgaben und Arbeiten übernommen. Etwas mehr als ein Fünftel der jungen Menschen mit einem Alter zwischen 14 und 20 Jahren beteiligen sich nach den Daten des Freiwilligensurveys in ihrer Freizeit weder aktiv noch engagieren sie sich freiwillig.

Die Detailauswertung mit den Differenzierungen hinsichtlich Schulqualifikation und Migrationshintergrund macht deutlich, dass die Durchschnittswerte für beide Merkmale deutlich (signifikant;  $p < .001$ ) anders ausfallen und dementsprechend ein Einfluss dieser sozio-strukturellen Merkmale bezüglich Aktivität und Engagement vermutet werden kann. Insbesondere mit Blick auf die Schulbildung und das freiwillige Engagement fallen die großen Differenzen zwischen den beiden gebildeten Subgruppen direkt ins Auge: (Nur) 18,8% der „bildungsärmeren“ jungen Menschen und immerhin 40,2% der „bildungsstärkeren“ sind freiwillig bzw. ehrenamtlich engagiert. 31,9% der jungen Menschen mit vergleichsweise niedriger Schulbildung gestalten ihre Freizeit nicht aktiv (in Vereinen o.ä.) und engagieren sich auch nicht freiwillig. Fast jede/r Dritte dieser Subgruppe steht also in dieser Hinsicht außerhalb der zivilgesellschaftlichen Angebote. Dagegen liegt der entsprechende Wert bei den Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit höherer Schulqualifikation bei 19,6%. Auch die Gegenüberstellung bezüglich des Merkmals Migrationshintergrund erzeugt erhebliche Differenzen, obgleich die Unterschiede hier nicht die Größenordnungen erreichen, die die Detailauswertung zum Merkmal Schulqualifikation hervorgebracht hat.

Tab. 9: Aktivitäts- und Engagementquoten junger Menschen (14-20 Jahre; in %; N=1.402)

<b>Beteiligung</b>	<b>Ins g.</b>	<b>Schulqualifikation<sup>1</sup></b>		<b>Migrationshintergrund<sup>2</sup></b>	
		<b>Niedrig</b>	<b>Nicht niedrig</b>	<b>Ja</b>	<b>Nein</b>
Aktiv (o. Engagement)	41,1	49,3	40,2	43,8	40,5
Freiwillig engagiert	38,1	18,8	40,2	28,5	40,2
Nichts von dem	20,8	31,9	19,6	27,7	19,3

Quelle: Freiwilligensurvey 2004 (Expertise Züchner); eigene Darstellung

1 Niedrig (n=138); Rest (n=1.264)

2 Ja (n=256); Nein (n=1.146)

Der Blick auf die Aktivitätsfelder, in denen sich junge Menschen beteiligen, macht deutlich, dass die Bereiche „Sport/Bewegung“, „Freizeit/Geselligkeit“ und „Kultur/Musik“ in absteigender Reihenfolge zu den attraktivsten Aktivitätsbereichen zählen (vgl. Tab. 10). Die Abhängigkeit der Wahl eines Aktivitätsfeldes von der Schulqualifikation der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist vor allem in dem Bereich „Sport/Bewegung“ – mit einem Unterschied von 16,5% – signifikant. 43,3 % der Jugendlichen mit niedriger Schulqualifikation gegenüber 59,8% der Jugendlichen mit höheren Bildungsabschlüssen sind in diesem Bereich aktiv. Ebenfalls wird eine deutliche Differenz hinsichtlich der Aktivität in den Feldern „Kultur/Musik“ und „Jugendarbeit/Erwachsenenbildung“ offensichtlich: Hier sind 15,7% bzw. 0,6% der Personen mit niedrigem Bildungsabschluss und immerhin 26,5% bzw. 9,1% derjenigen mit vergleichsweise höherer Schulqualifikation aktiv. Vor dem Hintergrund dieser relativ großen Unterschiede ist es allerdings auch bemerkenswert, dass ebenfalls etliche Aktivitätsfelder auszumachen sind, die diese Differenzen nicht aufweisen. Hinzuweisen ist insbesondere auf den Bereich „Unfall- bzw. Rettungsdienst/Feuerwehr“ – dies scheint ein vergleichsweise attraktives Feld für bildungsarme junge Menschen zu sein, ergibt sich für diese Kategorie doch ein leicht erhöhter Wert gegenüber der Vergleichsgruppe (10% gegenüber 9,2%). Der Zugang zu diesem Feld scheint allerdings den jungen Menschen mit Migrationshintergrund nur in einem verringerten Maße zu gelingen. Während dort 10,1% der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen ohne Migrationshintergrund aktiv sind, liegt die entsprechende Quote für die jungen Menschen mit Migrationshintergrund bei 5,8%.

Tab. 10: Aktivitätsfelder junger Menschen (14-20 Jahre; mit mehr als 5% insgesamt; in %; N=1.402; Mehrfachnennungen möglich)

<b>Bereich</b>	<b>Ins g.</b>	<b>Schulqualifikation<sup>1</sup></b>		<b>Migrationshintergrund<sup>2</sup></b>	
		<b>Niedrig</b>	<b>Nicht niedrig</b>	<b>Ja</b>	<b>Nein</b>
Sport/Bewegung	58,2	43,3	59,8	51,0	59,7
Freizeit/Geselligkeit	32,3	31,7	32,3	29,3	32,9
Kultur/Musik	25,4	15,7	26,5	21,3	26,3
Schule/Kindergarten	20,1	14,0	20,7	18,2	20,5
Kirche/Religion	16,2	9,3	17,0	14,3	16,6
Unfall/Rd./Feuerwehr	9,3	10,0	9,2	5,8	10,1
Jugendarb./Erwa.bild.	8,3	0,6	9,1	3,0	9,5
Sozialer Bereich	7,8	5,5	8,1	4,5	8,6
Umw./Nat./Tierschutz	6,8	5,0	7,1	5,3	7,2

Quelle: Freiwilligensurvey 2004 (Expertise Züchner); eigene Darstellung

1 Niedrig (n=138); Rest (n=1.264)

2 Ja (n=256); Nein (n=1.146)

Auch dem Jugendsurvey des Deutschen Jugendinstituts sind (auf einer umfangreicheren Datenbasis) empirisch fundierte Daten (für das Berichtsjahr 2003) zur Aktivität junger Menschen zu entnehmen (vgl. Tab. 11). Auf dieser Grundlage, die unter anderem die Mitgliedschaft in Vereinen nachfragt, lässt sich aussagen, dass die Sportvereine für die Befragten (junge Menschen zwischen 16-20 Jahren) den beliebtesten Aktivitäts- bzw. Engagementbereich darstellen. 44,3% gaben an, in diesem Bereich Mitglied zu sein. Mit deutlichem Abstand stehen religiöse Vereine an der zweiten Stelle (mit 9,4%). Bürgerinitiativen und Wohlfahrtsverbände gehören zu den Vereinen, in denen Jugendliche bzw. junge Erwachsene am seltensten Mitglied sind. Betrachtet man die Vereinszugehörigkeit hinsichtlich der Schulqualifikation, ist die deutlichste Differenz (signifikant auf dem Niveau  $p < .001$ ) von 14,8% bei den Mitgliedschaften in Sportvereinen festzustellen. 32,1% der Jugendlichen/jungen Erwachsenen mit niedrigem Bildungsabschluss gegenüber 46,9% der jungen Menschen mit höherem Bildungsabschluss sind Mitglied in einem Sportverein. Ebenfalls signifikant fällt in dem Bereich der Sportvereine der Unterschied aus, der sich aus der Gegenüberstellung der Werte für die jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund ergibt (36,1% zu 46,8%). Auch mit Blick auf die ebenfalls im Jugendsurvey abgefragte Ausübung von Funktionen in Vereinen und Verbänden errechnen sich für den Sportbereich erhebliche Unterschiede hinsichtlich der Merkmale Schulqualifikation und Migrationsstatus. So bestätigten 6,9% der befragten jungen Menschen, die eine mittlere oder hohe Schulbildung anstrebten bzw. aufweisen, eine Funktionsausübung in diesem Engagementfeld. Dagegen ergibt sich für die jungen Menschen mit vergleichsweise niedriger Schulqualifikation eine Quote von (nur) 2,3%. Die entsprechenden Prozentwerte bei der

Auswertung zum anderen ausgewählten Merkmal liegen bei 6,7% (ohne Migrationshintergrund) und 4,4% (mit Migrationshintergrund).

Tab. 11: Vereinsmitgliedschaft junger Menschen (16-20 Jahre; in %; N=3.266; Mehrfachnennungen möglich)

Mitglied in ...	Ins g.	Schulqualifikation <sup>1</sup>		Migrationshintergrund <sup>2</sup>	
		Niedrig	Nicht niedrig	Ja	Nein
Sportverein	44,3	32,1	46,9	36,1	46,8
Religiöser Verein	9,4	6,7	9,9	7,6	9,9
Heimatverein	9,4	8,7	9,5	3,2	11,2
Gesellige Vereinigung	7,8	4,8	8,4	4,1	8,8
Jugendverband	5,0	3,5	5,4	4,1	5,3
Gewerkschaft	3,7	3,6	3,8	2,8	4,0
Politische Partei	1,4	1,0	1,5	1,0	1,5
Berufsverband	1,0	0,6	1,0	0,8	1,0
Bürgerinitiative	0,7	0,0	0,8	1,3	0,5
Wohlfahrtsverband	0,5	0,6	0,4	0,8	0,4
Anderes	7,0	4,5	7,6	5,9	7,4

Quelle: Jugendsurvey 2004 (Expertise Züchner); eigene Darstellung

1 Niedrig (n=569); Rest (n=2.697)

2 Ja (n=715); Nein (n=2.521)

Nicht allen gesellschaftlichen Bereichen, in denen junge Menschen aktiv sind und Mitgliedschaften eingehen, gelingt es in gleichem Maße, diese Personengruppe für ein freiwilliges Engagement zu gewinnen. Die Daten des Freiwilligen surveys zeigen allerdings, dass für junge Menschen der Sportbereich auch für freiwillige/ehrenamtliche Tätigkeiten das beliebteste Feld darstellt (vgl. Tab. 12). Wie auch bei den Aktivitätsfeldern steht der Bereich „Sport/Bewegung“ mit Abstand an erster Stelle der Engagementfelder für Jugendliche bzw. junge Erwachsene. Insgesamt engagieren sich in diesem Bereich 15,2% der jungen Menschen. Wie zu erwarten, steht dort der Umfang des Engagements in Abhängigkeit von der Schulqualifikation. Während sich 16,3% der jungen Menschen mit mittlerer bzw. höherer Schulbildung in dem Feld „Sport/Bewegung“ freiwillig engagieren, fällt der entsprechende Wert für die jungen Menschen mit vergleichsweise niedriger Schulqualifikation erheblich ab und liegt für diese Subgruppe bei 5,3%. In diesem gesellschaftlichen Bereich ergeben sich aufgrund der Berücksichtigung des Migrationshintergrunds ebenfalls große und signifikante ( $p < .001$ ) Differenzen: Der Wert für die Gruppe der jungen Menschen mit Migrationshintergrund liegt bei 7,5% und damit 9,4 Prozentpunkte unterhalb der Quote der Vergleichsgruppe und ist um 7,7 Prozentpunkte niedriger als der Durchschnittswert für die Gesamtheit der jungen Menschen zwischen 14 und 20 Jahren.

Tab. 12: Engagementfelder junger Menschen (14-20 Jahre; mit mehr als 1,5% insgesamt; in %; N=1.402; Mehrfachnennungen möglich)

<b>Bereich</b>	<b>Ins g.</b>	<b>Schulqualifikation<sup>1</sup></b>		<b>Migrationshintergrund<sup>2</sup></b>	
		<b>Niedrig</b>	<b>Nicht niedrig</b>	<b>Ja</b>	<b>Nein</b>
Sport/Bewegung	15,2	5,3	16,3	7,5	16,9
Schule/Kindergarten	9,2	8,3	9,3	7,7	9,6
Kirche/Religion	7,5	2,4	8,1	5,3	8,1
Kultur/Musik	5,4	2,2	5,7	3,3	5,8
Unfall/Rd./Feuerwehr	4,8	2,8	5,0	2,6	5,3
Freizeit/Geselligkeit	4,4	3,8	4,4	4,3	4,4
Jugendarb./Erwa.bild.	3,1	0,6	3,3	0,7	3,6
Sozialer Bereich	2,2	0,0	2,4	0,7	2,5
Umw./Nat./Tierschutz	1,9	3,7	1,7	1,5	2,0

Quelle: Freiwilligensurvey 2004 (Expertise Züchner); eigene Darstellung

1 Niedrig (n=138); Rest (n=1.264)

2 Ja (n=256); Nein (n=1.146)

Mit Blick auf die im Freiwilligensurvey abgefragten Dimensionen für Motivation zu der wichtigsten freiwillig ausgeführten Tätigkeit erscheint die Schulqualifikation als ein entscheidendes Merkmal. Es ergeben sich bei den Fragen nach der Motivation deutliche und zum Teil signifikante ( $p < .01$  und  $p < .001$ ) Unterschiede zwischen den beiden Kategorien (niedrige versus mittlere und hohe Schulqualifikation).<sup>22</sup> Auf die Frage „Welche Erwartungen verbinden Sie mit dieser Tätigkeit?“ wurden von den jungen Menschen mit niedriger Schulqualifikation die meisten Antwortkategorien mit vergleichsweise hoher Zustimmung bedacht. Auf einer Skala von 1 (unwichtig) bis 5 (außerordentlich wichtig) erhalten sieben von zehn Optionen einen Wert von 4 oder darüber. Mit anderen Worten: Das freiwillige Engagement ist für die jungen Menschen mit niedriger Schulqualifikation mit einem „Motivationsmix“ verknüpft, in welchem beispielsweise dem Wert „Spaß haben“ als auch der Möglichkeit, „anderen Menschen helfen zu können“, eine gleiche große Bedeutung zukommt. In der Gegenüberstellung scheinen einerseits vor allem diejenigen Motivationsgründe eine größere Rolle zu spielen, die das freiwillige Engagement mit einem (konkreten) Nutzen in Verbindung bringen (eigene Probleme lösen, eigene Interessen verfolgen, Nutzen für eigene berufliche Möglichkeiten). Andererseits zeigen sich deutliche Unterschiede in der Bewertung der Option, Verantwortung zu übernehmen und eigene Entscheidungsmöglichkeiten zu haben. Dieser Grund erhält bei den jungen Menschen

22 Einschränkung muss angemerkt werden, dass die Grundlage der Fallzahlen für diese Rechnungen eher als schmal zu bezeichnen ist. Insgesamt konnten die differenzierten Aussagen zum freiwilligen Engagement von 534 befragten jungen Menschen im Alter zwischen 14 und 20 Jahren ausgewertet werden. Davon hatten 26 Personen eine niedrige Schulqualifikation.

mit niedriger Schulqualifikation (mit einem Durchschnitt von 4,5) eine deutliche höhere Wertigkeit als bei der Vergleichsgruppe.

## 7 Erfahrungen mit besonderen Freiwilligendiensten für benachteiligte Jugendliche

Das Vorhaben, die Freiwilligendienste und die damit verbundenen spezifischen Lern- bzw. Bildungsmöglichkeiten verstärkt für benachteiligte junge Menschen zu öffnen bzw. zu konzipieren, kann auf ein begrenztes Feld von Erfahrungen aufbauen, die mit verschiedenen größeren und eher kleineren (Modell)Projekten der Vergangenheit und der Gegenwart verbunden sind. Auf diese Erfahrungen soll in dem kommenden Kapitel zurückgegriffen werden. Zu diesem Zweck werden insgesamt fünf Programme in aller Kürze dargestellt und jeweils versucht, zentrale Folgerungen und mögliche Konsequenzen mit Blick auf das Programm des BMFSFJ aufzuzeigen. Im Einzelnen wird dabei – unter Rückgriff auf verschiedene Expertisen – Bezug genommen auf

- das FSJ<sup>plus</sup> (vgl. Kap. 7.1),
- das FSTJ bzw. Freiwillige Soziale Trainingsjahr (vgl. Kap. 7.2).
- das FSJ<sup>focus</sup> (vgl. Kap. 7.3),
- das FÖJ in Nordrhein-Westfalen (vgl. Kap. 7.4) und
- die Angebote für junge MigrantInnen im Rahmen der Jugendmigrationsdienste (vgl. Kap. 7.5).

### 7.1 Kombination von Freiwilligendienst und Schulausbildung

Auf Initiative des Diakonischen Werks Württemberg<sup>23</sup> startete im September 2005 – nach fast dreijähriger Planungs- und Vorbereitungszeit – das ESF-geförderte Modellprojekt „FSJ<sup>plus</sup>“. Dieses Programm richtet sich an junge volljährige Menschen zwischen 18 und 26 Jahren mit Hauptschulabschluss, die den nachträglichen Erwerb der mittleren Reife anstreben, um ihre Zugangsvoraussetzungen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu steigern. Somit stellt das FSJ<sup>plus</sup> – mit der Ziel einer verbesserten Integration junger Menschen in den (ersten) Arbeitsmarkt – eine Ergänzung der vorhandenen Angebote im Rahmen der Freiwilligendienste dar. Das Besondere des FSJ<sup>plus</sup>-Projekts – an dem zum

---

23 Das Diakonische Werk Württemberg vermittelt pro Jahr etwa 800 Freiwillige in verschiedenste FSJ-Einsatzstellen und begleitet sie über das Jahr hinweg. Von diesen 800 Teilnehmenden sind rund 30% Minderjährige (20% werden im Verlauf des FSJ nicht volljährig); ca. 20% verfügen über einen Hauptschulabschluss; 20% sind männlich, 6% reisen aus dem Ausland für ihr FSJ ein und zwischen acht und zehn Prozent (geschätzt) haben einen Migrationshintergrund (vgl. Expertise Hinz-Rommel).

Starttermin insgesamt 25 junge Menschen teilgenommen haben<sup>24</sup> – ist, dass die Teilnehmenden neben der praktischen Tätigkeit innerhalb sozialer Einrichtungen auch die Möglichkeit haben, die mittlere Reife zu erwerben. Hierfür wird das Freiwillige Soziale Jahr auf eine Dauer von zwei Jahren erweitert, wobei im zweiten Jahr die mittlere Reife erworben wird. Die praktische Arbeit in den Einrichtungen wechselt sich für das Erlangen dieser Schulqualifikation mit Unterrichtsblöcken bzw. der Prüfungsvorbereitung ab. Die Unterrichtsblöcke, die an der Gotthilf-Vöhringer-Schule gGmbH Wilhelmsdorf Marienberg stattfinden, haben eine zeitliche Dauer zwischen zwei Wochen und drei Monaten. Letztendlich ist geplant, dass an 200 Tagen in der Einsatzstelle gearbeitet wird, was der Dauer eines 12-monatigen FSJ entspricht.

Ziel dieses Modellprojekts ist es, den Teilnehmenden am FSJ<sup>plus</sup> die Möglichkeit zu geben, sich während der zwei Jahre umfassend zu qualifizieren – es soll eine Aneignung von fachlichen, arbeitsweltbezogenen, personalen sowie sozialen Kompetenzen und Qualifikationen erfolgen. Am Ende soll der neu erworbene formelle Bildungsabschluss, die Bescheinigung über die Maßnahme sowie ein qualifiziertes Zeugnis die Chancen auf einen Arbeits- bzw. Ausbildungsplatz der Teilnehmenden erhöhen. Die TeilnehmerInnen des FSJ<sup>plus</sup> werden während ihres Dienstes durch pädagogische Kräfte des Trägers begleitet und betreut. Die Begleitung der Teilnehmenden findet unter anderem durch eine individuelle Betreuung im Rahmen von Besuchen in der Einsatzstelle und durch ein spezifisches Seminarangebot statt. Die TeilnehmerInnen erhalten ein monatliches Taschengeld, eine Verpflegungspauschale, Fahrtkostenerstattung und werden sozialversichert.

Voraussetzung der Teilnahme am FSJ<sup>plus</sup> ist ein guter Hauptschulabschluss sowie unter anderem eine entsprechend hinreichende Motivation der Bewerber. Es wird davon ausgegangen, dass nur mit solchen Vorbedingungen hinsichtlich der TeilnehmerInnen die hohen Gesamtanforderungen des Programms bewältigt werden können. Die BewerberInnen wurden in einem aufwändigen Auswahlverfahren einer Reihe von Tests unterzogen. Dieses Verfahren wurde in der Expertise von Herrn Hinz-Rommel in der folgenden Weise kommentiert: „Ziel dieses Verfahrens war es, jede/n Bewerber/in individuell einschätzen zu können in Bezug auf Motivation, Leistungsvermögen und Durchhaltevermögen. Das

---

24 Bis zum Februar 2007 haben 9 von insgesamt 27 TeilnehmerInnen – also 33% der Teilnehmenden – das Projekt abgebrochen. „Beim Vergleich der Fälle lässt sich kein einheitliches Muster bei den Abbrüchen feststellen. Vordergründig lassen sich Überforderung mit den Anforderungen der Einsatzstelle (sowohl Inhalt und Struktur der Tätigkeit), den Anforderungen der Schule und der Gruppe ausmachen, dahinter stehen häufig persönliche (familiäre) Probleme oder Verlusterlebnisse, wie Drogenmissbrauch, geringes Selbstbewusstsein oder der Tod eines nahestehenden Menschen“ (Wegner/Stemmer 2007, S. 42).

Verfahren bestand aus der Sichtung und Bewertung der schriftlichen Bewerbungsunterlagen, einem Auswahltag beim Träger (verschiedene Aufgabenstellungen in der Gruppe, ein Einzelgespräch sowie ein Intelligenztest) und einer zweitägigen Hospitation in der Einsatzstelle. Die Ergebnisse wurden zusammengetragen und von allen Beteiligten mit externer fachlicher Unterstützung ausgewertet. Dieses Verfahren wurde gewählt, um eine möglichst positive Prognose für die Teilnehmenden in Bezug auf das wesentliche Projektziel (Erwerb des Realschulabschlusses nach zwei Jahren) stellen zu können. Auch wenn festgestellt werden muss, dass dennoch viele Probleme, mit denen die Teilnehmenden im Projektverlauf zu kämpfen hatten und die teilweise auch zum Abbruch des FSJ<sup>plus</sup> führten, nicht erkannt wurden (Suchtprobleme, familiäre Schwierigkeiten, Krankheiten etc.), sehen wir bis heute keine Alternative. Für den zweiten Projektdurchlauf ist ein im Wesentlichen sehr ähnliches Verfahren vorgesehen.“

Im Rahmen der laufenden Evaluation des Projekts schilderten (insgesamt sechs) TeilnehmerInnen in „problemzentrierten Interviews“ unter anderem ihren Weg in den Freiwilligendienst. Dabei wurde deutlich, dass die Biografien von vielen Misserfolgserlebnissen und Frustrationen gekennzeichnet waren. So stellt der Zwischenbericht 2006 der Evaluation fest (vgl. Wegner/Stemmer 2007, S. 5): „Das FSJ<sup>plus</sup> erreicht ... eine Zielgruppe von Menschen, die aufgrund biografischer Brüche und des dadurch bedingten späten Bewerbungsalters keinen Zugang zur Abendrealschule oder Berufsfachschule gefunden haben. Darüber hinaus integriert es Menschen, für die andere Angebote nicht gepasst haben, weil sie ... nicht mit der Doppelbelastung von Arbeit und Abendschule zurecht gekommen sind.“ Auf der Grundlage einer schriftlichen Befragung der TeilnehmerInnen wurde in der Evaluation weiterhin festgestellt, dass im Laufe des Freiwilligendienstes die Einheiten in der Schule mehr oder weniger Teil der Alltagsroutinen geworden sind, was sich auch in einem Rückgang der Fehlzeiten bemerkbar machte. „Die schulischen Anforderungen wurden durch die Freiwilligen durchschnittlich als eher unproblematisch beschrieben und gegenüber Stressoren, wie das Gruppenklima und die finanzielle Situation deutlich nachrangig bewertet“ (ebd., S. 41). Der in der Schule stattfindende Teil des Freiwilligendienstes scheint allerdings grundsätzlich – also hinsichtlich der besonderen und besonders zusammengesetzten Zielgruppe – problembehaftet zu sein. „Benachteiligte Jugendliche und solche aus bildungsferneren Schichten sind oftmals schulmüde. Alle schulähnlichen Lernformen stoßen auf Widerstand, auch wenn grundsätzlich der Wille zum Lernen vorhanden ist. Im FSJ<sup>plus</sup> fielen die meisten Teilnehmenden in den Schulzeiten in gelerntes Schulverhalten zurück: wenn es schwierig wurde oder Konflikte in der Gruppe auftauchten, wurde mit Schwänzen reagiert. Wir hatten im Projekt große Mühe, mit dieser Tatsache zurechtzukommen. Es mussten also Lernformen entwickelt werden, die die Teilnehmenden

den besser akzeptieren konnten und dabei gleichzeitig nicht zu spielerisch waren, denn von Anfang an hatten die Teilnehmenden den Willen, den Abschluss zu schaffen und empfanden es als Zeitverlust, wenn der Zusammenhang der Unterrichtseinheiten mit dem Ziel ihnen nicht erkennbar war“ (Expertise Hinz-Rommel).

Die Umsetzung der konzeptionellen Verbindung der beiden Elemente (Unterricht in einer Schule und praktische Hilfstätigkeit in den Einsatzstellen) in einer abgestimmten Zeit- bzw. Einsatzstruktur von zwei Jahren war bzw. ist mit bestimmten Schwierigkeiten verbunden. Diese lassen sich scheinbar letztlich auf die unterschiedlichen Erwartungshaltungen und Arbeitsprinzipien bzw. -kulturen der beteiligten Institutionen zurückführen, die allerdings abgestimmt und zusammengeführt werden müssen, wenn das Projekt gelingen soll. „Die Verbindung von Lernen in der Einsatzstelle und Lernen in der Schule ist während des gesamten Projektverlaufs im FSJ<sup>plus</sup> eine Herausforderung geblieben. Immer wieder aufs Neue mussten Verknüpfungen hergestellt werden, mussten alle Beteiligten wieder ins Boot geholt werden. Die Anleitenden in den Einsatzstellen forderten Informationen über den schulischen Bereich ein, um die Freiwilligen auch während der Praxisphasen beim Lernen unterstützen zu können. Aus der Perspektive der Freiwilligen haben die Praxisphasen immer wieder den Stress in der Schule relativiert und erträglich gemacht. Schon allein an diesem Punkt wird deutlich, dass die Teilnehmenden mit einem unverbundenen Nebeneinander von Schule und Arbeit oder gar mit einer Vollzeitbeschulung überfordert gewesen wären“ (Expertise Hinz-Rommel).

Die Erfahrungen mit dem FSJ<sup>plus</sup> verdeutlichen, dass diese durch die spezifische Kombination von Schule und Arbeitseinsätzen im Rahmen eines Freiwilligendienstes strukturell angelegten Barrieren prinzipiell zu beseitigen sind. Allerdings ist dafür ein gewisser (zusätzlicher) Aufwand für Kooperation aufzubringen, der darüber hinaus auch einer gekonnten Steuerung bedarf. „Insbesondere die Kooperation mit der Schule gestaltete sich teilweise schwierig; hier stießen sehr unterschiedliche Arbeits- und Kommunikationskulturen aufeinander, die umfangreiche Absprachen erforderlich machten. Der Koordinationsaufwand steigt mit der Zahl der Kooperationspartner, mit der Unterschiedlichkeit ihrer ‚Kulturen‘ (Ziele, Selbstverständnis, Regelwerke) und mit dem Grad der Enge und Ernsthaftigkeit, mit der die Kooperation betrieben wird. Unbedingt erforderlich sind Kenntnisse in Projektmanagement für Projektleitung und Projektkoordination“ (Expertise Hinz-Rommel).

## 7.2 FSJ als besonderes Angebot für benachteiligte junge Menschen

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) startete mit dem Freiwilligen Sozialen Trainingsjahr (FSTJ) ein Modellprogramm, das der beruflichen und sozialen Integration (besonders) benachteiligter junger Menschen dienen sollte und einen Förderzeitraum von 1999 bis 2004 vorsah.<sup>25</sup> „Das FSTJ stellte eine Antwort auf das Problem dar, dass zwischen aufsuchenden Maßnahmen – etwa der Straßensozialarbeit – und den Regelangeboten der Berufsvorbereitung eine Lücke klaffte, die viele Jugendliche nicht überwinden konnten“ (BMBF 2005, S. 250). Damit war das FSTJ ein besonderes Programm, welches Elemente des Systems der Freiwilligendienste und Elemente des Maßnahmenpektrums zur Verbesserung der Berufschancen in spezifischer Weise miteinander kombinierte. Diese Kombination spiegelte sich in vielen Bestandteilen des Programms – etwa in der Art und Weise der Rekrutierung der TeilnehmerInnen oder der Zusammensetzung der beteiligten Träger. Ein zentrales Kennzeichen des Modellprogramms war dementsprechend die Programmpartnerschaft zwischen Akteuren der Jugendpolitik bzw. der Jugendhilfe und der Bundesagentur für Arbeit – beginnend mit der Zusammenarbeit vom zuständigen Ministerium und der Bundesagentur auf der Bundesebene bis hin zu einer Ressort übergreifenden Kooperation der Zuständigen in den lokalen Arbeitsagenturen, Jugend- und Sozialämtern mit den entsprechenden Akteuren des FSTJ auf der lokalen Ebene. Dementsprechend basierte das FSTJ auch auf einer breit angelegten Finanzierungsstruktur aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit, des Kinder- und Jugendplans des Bundes, des Europäischen Sozialfonds sowie der beteiligten Kommunen. Die zuständigen Arbeitsämter bzw. Arbeitsagenturen waren somit Programm- und Finanzierungspartner des FSTJ. Ebenso entschieden sie über die Förderfähigkeit und Zuweisung der Teilnehmenden, hatten also die Kontrolle darüber, dass auch diejenigen in das FSTJ aufgenommen wurden, die als Zielgruppe im Blickfeld waren. Somit übten sie auch die Funktion der Qualitätssicherung aus.

Die gesetzlichen Bestimmungen des FSJ und das Sozialgesetzbuch VIII bildeten die Grundlage für die Umsetzung des FSTJ. Das Programm sollte die jungen Menschen innerhalb ihrer Wohn- und Lebensräume, also in den entsprechenden Quartieren, ansprechen. Es erfüllte eine orientierende Funktion, indem Arbeitsanforderungen mit Ernstcharakter mit dem Erwerb von – aus der Sicht der Jugendlichen attraktiven – Qualifikationen verbunden wurden. Ziel des Modellprogramms FSTJ war es, neue Förderangebote zu entwickeln, die benachteilig-

---

25 Vgl. zu den folgenden Ausführungen insbesondere BMBF (2005, S. 246ff.) und die Beiträge in Förster/Kuhnke/Skrobanek (2006) sowie Förster u.a. (2005).

ten Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf freiwilliger Basis soziale und berufliche Schlüsselqualifikationen vermitteln sollten. Durch eine direkte Koppelung mit dem Bund-Länder-Programm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – die Soziale Stadt“ wurden dabei sozialräumliche Aspekte der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt gerückt. Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) war mit der wissenschaftlichen Begleitung dieses Modellprogramms beauftragt, welche – im Gegensatz zu den ansonsten üblichen Evaluationen arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen – die Förderung selbst zum Untersuchungsgegenstand der wissenschaftlichen Begleitung gemacht hat. „Auf diese Weise war es möglich, Zusammenhänge zwischen Förderstrategien und dem Gelingen der beruflichen Integration zu analysieren“ (Braun/Förster 2006, S. 234).

Zu der Zielgruppe gehörten vor allem junge Leute, die in sozialen Brennpunkten leben und große Schwierigkeiten beim Übergang in die berufliche Ausbildung bzw. ins Arbeitsleben nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schule haben oder/und von anderen Qualifizierungsmaßnahmen nicht erreicht wurden. Dabei ging es nicht darum, zuerst einen bestimmten Grundstock an schulischen bzw. berufsschulischen Qualifikationen zu vermitteln. Die Teilnehmenden sollten im Trainingsjahr die Motivation aufbauen, noch fehlende Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben. „Die Wahl der Tätigkeitsfelder für Praktika im Rahmen des Trainingsjahres, die einen engen Bezug zur angestrebten Berufsperspektive haben sollten, trafen letztlich die Jugendlichen selbst; die Mitarbeiter des Qualifizierungsbüros hatten hier eher beratende Funktion. Wo irgend möglich, wurden die Teilnehmer/innen aktiv in die Akquise von Praktikumsstellen einbezogen. Generell wurde dabei die Nutzung aller im Stadtteil verfügbaren Ressourcen angestrebt“ (Förster 2006a, S. 12). Über diese besondere Ausrichtung der Praxiseinsätze sollte eine (stärkere) Integration in den Stadtteil bzw. eine aktive Identifikation mit diesem Lebensraum erreicht werden. Die Aufnahme in das FSTJ und ebenso ein flexibler Ausstieg (z.B. in eine Berufsausbildung) waren jederzeit möglich. Zum Abschluss des maximal 12 Monate dauernden Trainingsjahres sollten die Jugendlichen auf den Eintritt in eine schulische bzw. berufliche Ausbildung oder eine längerfristige Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt vorbereitet sein. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen arbeiteten in Krankenhäusern, Heimen, Kindertagesstätten, Sportvereinen und anderen gemeinnützigen Einrichtungen und Betrieben ihres Stadtteils. Somit engagierten sich die Teilnehmenden des FSTJ in und für ihren Lebensraum und sammelten auf diesem Weg (erste) berufspraktische Erfahrungen. Diese wurden mit Qualifi-

zierungsbausteinen in den Qualifizierungsbüros<sup>26</sup> verknüpft. Dort wurden die jungen Erwachsenen und Jugendlichen beispielsweise in den Bereichen Kommunikationstraining, Ernährungslehre, Haushaltsplanung, Verbesserung der Teamfähigkeit, Selbsterfahrungen, Schuldenregulierung und Umgang mit Drogen qualifiziert. Es ist – nach den Daten der Dokumentationssysteme der Qualifizierungsbüros – davon auszugehen, dass insgesamt 6.636 TeilnehmerInnen an dem FSTJ teilgenommen haben (vgl. Kuhnke/Mittag/Schreier 2006, S. 23). 42% dieser TeilnehmerInnen hatten keinen Schulabschluss, 5% konnten einen Sonderschul- bzw. Förderschulabschluss aufweisen, weitere 39% besaßen einen Hauptschulabschluss (vgl. Prein 2006, S. 28). Somit gehörte die weitaus überwiegende Anzahl der TeilnehmerInnen des FSTJ (87%) zu der Gruppe derjenigen jungen Menschen, die über eine vergleichsweise geringe Schulqualifikation verfügen.

Zu Beginn des FSTJ war in den Qualifizierungsbüros unter den Teilnehmenden eine hohe Ausgangsmotivation und Erwartungshaltung zu beobachten. Aufgrund der individuellen Gestaltungsmöglichkeiten des Programms wurde das FSTJ von der Mehrheit der teilnehmenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen akzeptiert. Die Basis der Freiwilligkeit und Eigeninitiative sowie die Berücksichtigung der Erfahrungen und Lebensumstände der Teilnehmenden bildeten ebenfalls die Grundlage dieser Akzeptanz. Bilanzierend ist festzuhalten, dass 60 % der Teilnehmenden zu einer formal erfolgreichen Absolvierung des FSTJ motiviert werden konnten – was die so genannten „PositivabbrecherInnen“ und regulären AbgängerInnen einschließt.<sup>27</sup>

Ein zentrales Element zur Umsetzung der Qualitätsstandards war die systematische Entwicklung und Unterstützung der pädagogischen Arbeit durch die Abstimmung individueller Förderpläne mit den Jugendlichen.<sup>28</sup> Der Förderverlauf für die einzelnen TeilnehmerInnen wurde von den MitarbeiterInnen gemeinsam

---

26 Die praktischen Arbeitserfahrungen sollten im FSTJ mit Qualifizierungsbausteinen verbunden werden. Durch 90 lokale Qualifizierungsbüros erfolgte die Umsetzung dieses Programms in insgesamt 75 ausgewählten Standorten. Für die lokalen Qualifizierungsbüros gab es lokale Konzeptionen. Es wurden in den Büros Qualifizierungen angeboten, die nicht nur Bildungsinhalte vermitteln, sondern auch die Persönlichkeit bzw. die Lebensführungskompetenzen der Teilnehmenden fördern sollten. Hierzu gehörten beispielsweise Kommunikationstraining, Ernährungslehre oder auch Haushaltsplanung. Die Qualifizierungsbüros haben auch die Aufgaben im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms übernommen, indem sie die Analyse und die Umsetzung des Programms dokumentierten.

27 Jugendliche, die vor Beendigung des FSTJ einen weiterführenden Anschluss fanden (Positivabbrecher) mündeten zu 56% in eine berufliche Ausbildung. Ebenfalls ging ein großer Teil der Positivabbrecher in eine schulische Qualifizierung über.

28 „In jedem einzelnen Förderplan wurde geklärt und schriftlich fixiert, welche Ziele erreicht werden sollten und welche Aufgaben Teilnehmer/in und Berater/in bzw. das Team des Qualifizierungsbüros übernehmen. Die Planung wurde kontinuierlich in angemessenen Abständen fortgeschrieben“ (SPI o.J., S. 79).

mit den jungen Menschen und in Abstimmung mit der Arbeitsagentur geplant, überprüft und gesteuert. Hierzu war die Einbeziehung aller Berufsgruppen (AusbilderInnen, LehrerInnen oder SozialpädagogInnen) und der Kooperationspartner (Betriebe, Beratungsstellen und Ämter) erforderlich. „Die Förderplanung ist ein Dokumentationsmedium, das alle notwendigen Informationen zu sozialpädagogischen Maßnahmen, Qualifizierungen, Arbeitseinsätzen und zur Bewältigung lebenspraktischer Aufgaben im Förderprozess enthält. Darüber hinaus diente die dokumentierte Förderplanung dem Nachweis der Betreuungsaktivitäten – inklusive der Nachbetreuung – im Qualifizierungsbüro und für die Modellprogrammsteuerung durch das Servicebüro“ (SPI o.J., S. 78).

Die Zielsetzung des FSTJ, einen Beitrag zur beruflichen und sozialen Integration der Teilnehmenden zu leisten, wurde insgesamt bei 50% der Teilnehmenden erreicht. Im Anschluss an das Trainingsjahr gingen 46% der Teilnehmenden direkt in eine Ausbildung oder eine Erwerbstätigkeit über; 2% absolvierten den Wehr- oder Zivildienst und 3% der Teilnehmerinnen gingen anschließend in einen Erziehungsurlaub über. Aufgrund dieser Zahlen und unter Berücksichtigung der Zielgruppe des FSTJ wird das Modellprojekt durch die wissenschaftliche Begleitung insgesamt als erfolgreich bewertet (vgl. Kuhnke 2006c, S. 163). „Ergebnisse einer Befragung von Teilnehmenden, die das FSTJ nach etwa 12 Monaten beendet haben, verdeutlichen bei der großen Mehrheit von ihnen insgesamt eine positive Bewertung ihrer Teilnahme am Trainingsjahr. Eine hohe Auslastung an den meisten Standorten des FSTJ von Beginn an spricht sowohl für einen entsprechenden Bedarf als auch für die Akzeptanz des FSTJ unter den angezielten Benachteiligtengruppen. Das Trainingsjahr ist für die Mehrheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen eben keine weitere der üblichen Maßnahmen, an denen ja über die Hälfte schon teilgenommen hatte“ (BMBF 2005, S. 249).

Aufgrund der vielschichtigen Problemlagen der benachteiligten jungen Menschen hat es sich in diesem Modellprogramm als erfolgreich erwiesen, den eher sozialpädagogischen Elementen einen besonderen Stellenwert zu geben. Die sozialpädagogische Betreuung der jungen Menschen, die zu einer langfristigen Verbesserung der Problembelastung geführt hat, stellt gewissermaßen eine unabdingbare Voraussetzung der Arbeits- und Qualifizierungsangebote dar, von der sowohl die TeilnehmerInnen des Programms als auch die Betriebe profitiert haben.<sup>29</sup> „Nach den Ergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung waren das Vorhandensein eines kohärenten sozialpädagogischen Konzepts in den Quali-

---

29 Grundsätzlich gilt: „Zur Förderung der Berufsreife gehört auch die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen, die zu einer selbständigen, aktiven und gestaltenden sozialen Teilhabe befähigen“ (Niemeyer 2002, S. 217).

fizierungsbüros und seine professionelle Umsetzung wichtige Voraussetzungen für das Gelingen von Schritten in Richtung berufliche Integration auf Seiten der Jugendlichen“ (Braun/Förster 2006, S. 238). Dazu wird in dem FSTJ-Abschlussbericht des SPI das Folgende erläutert und auf einige damit verbundene Problembereiche verwiesen:

„Bereits zu Beginn des Modellprogramms wurde in den Qualifizierungsbüros [QB; d.V.] deutlich, dass der Bedarf für sozialpädagogische Betreuung höher war als zunächst erwartet. Die Zielgruppe der mehrfach benachteiligten Jugendlichen in den Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf benötigte intensive Betreuungsmaßnahmen und ein (Wieder-)Hinführen zur Ausbildungs- und Arbeitswelt. Das führte dazu, dass in einer Reihe von QBs ein Bezugsbetreuersystem installiert wurde und sich der Anteil sozialpädagogischer Fachkräfte in den Teams erhöhte. Außerdem ist ein verstärktes Augenmerk auf Qualifizierungsmodule für Teilnehmer/innen gelegt worden, die soziale Kompetenzen, Konfliktfähigkeit und Kommunikation förderten. Die Flexibilität und Offenheit des Förderkonzeptes ermöglichte ausdrücklich Modifikationen der Instrumente, Angebote und Strukturen, wenn diese aufgrund veränderter Bedarfslagen durch die Neuaufnahme von Teilnehmerinnen und Teilnehmern notwendig wurden (beispielsweise Angebote zur Suchtprävention, zum Nachholen des Schulabschlusses, Kurse zur Gewaltprävention etc.). Dieser Punkt war häufig strittig zwischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der QBs und den Arbeitsagenturen, die beispielsweise die Zuständigkeit für die sozialpädagogische Förderung von Jugendlichen ablehnten. Wichtig in diesem Zusammenhang war die konzeptionelle Einbindung der Jugendämter, mit der die Ausrichtung des FSTJ-Konzepts auf eine ganzheitliche Förderung der Teilnehmer/innen institutionalisiert war (SPI o.J., S. 80f.).

### 7.3 FSJ mit dem Ziel Berufsorientierung

Ebenfalls unter der Trägerschaft des Diakonischen Werks Württemberg besteht seit 1993 mit dem FSJ<sup>focus</sup> ein Sonderprogramm im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Jahres, das ein Angebot zur beruflichen Neuorientierung bereitstellt. Im Vergleich zu den „üblichen“ Angeboten des FSJ zeichnet sich FSJ<sup>focus</sup> durch ein erheblich intensiviertes Vorgehen in der individuellen Qualifizierung und Begleitung aus. Im Vergleich sind die Zugangsberatung, die Orientierungszeiträume, die Orientierungsfelder und Qualifizierungsangebote ausgeweitet; eine individuelle Begleitung während des Angebots zur Integration in Ausbildung und Beschäftigung sowie zur Nachbetreuung wird als obligatorisches Element dieses Programms ergänzt. Im Jahrgang 2005/06 nahmen 50 junge Menschen am FSJ<sup>focus</sup> teil, wovon 20% über einen Migrationshintergrund verfügten.

Das Projekt FSJ<sup>focus</sup> (Freiwilliges soziales Jahr zur beruflichen Neuorientierung) wird als strukturiertes Bildungsprogramm verstanden, welches das Ziel verfolgt, die Teilnehmenden in Ausbildung und Beschäftigung zu integrieren. Das Projekt

reagiert auf das Interesse junger Menschen an Berufen im sozialpflegerischen Bereich und soll gleichfalls eine effektive Personalakquise für sozialpflegerische Einrichtungen unterstützen. Besonders jungen Frauen und Männern zwischen 18 und 27 Jahren mit problematischen individuellen Lebensbedingungen und schwierigen beruflichen Ausgangslagen sowie jungen Eltern eröffnet das FSJ<sup>focus</sup> die Möglichkeit, sich in diesem Bereich neu zu orientieren und Fuß zu fassen. Jungen Erwachsenen, die bereits eine Erstausbildung abgeschlossen haben, soll durch das FSJ<sup>focus</sup> bei der beruflichen Neuorientierung Unterstützung geboten werden, um ihnen somit neue Berufsperspektiven zu eröffnen. „Aus den Bewerbungsunterlagen der Interessent/innen am regulären FSJ wurden diejenigen heraus gefiltert, die in irgendeiner Weise ‚gebrochene Ausbildungsbiografien‘ aufweisen: abgebrochene Schul- oder Berufsausbildung, teilweise auch bei Bewerbung nach abgeschlossener Berufsausbildung. Ihnen wurde das FSJ<sup>focus</sup> zur beruflichen Neuorientierung im Rahmen des regulären Beratungs- und Vermittlungstermins beim Träger angeboten. Entschieden sie sich dafür, wurden sie von den für das Projekt zuständigen Referentinnen weiter beraten. Natürlich waren auch direkte Bewerbungen für das Projekt möglich. Eine wesentliche Voraussetzung war (neben der Volljährigkeit) das Interesse an sozialen Berufen. Das Beratungsgespräch wurde an Hand eines ausführlichen Frageleitfadens durchgeführt. Dieser musste im Verlauf des Projekts gekürzt werden, da die Zeit zur vollständigen ‚Abarbeitung‘ nicht ausreichte. Auch hier war natürlich im Anschluss eine Hospitation vorgesehen“ (Expertise Hinz-Rommel).

Die Berufsorientierung und/oder die Qualifizierung für einen Beruf finden im Rahmen des FSJ<sup>focus</sup> hauptsächlich im direkten Arbeitsfeld statt. Dieses wird nach den Interessen der Teilnehmenden ausgewählt. Die Teilnehmenden haben ebenfalls die Möglichkeit, Praktika zu absolvieren und somit verschiedene Arbeitsfelder auszuprobieren oder mögliche Ausbildungseinrichtungen kennenzulernen. Gleichzeitig wird dieser Prozess in der Praxis der Einsatzstellen durch Seminarangebote qualifiziert und begleitet. Dies soll den TeilnehmerInnen unter anderem eine Reflexion ihrer Praxiseinsätze ermöglichen. Zu den Inhalten des Bildungsprogramms gehören im Allgemeinen die Berufsorientierung sowie die Förderung von arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen, zu denen beispielsweise auch fachliche und arbeitsmarktbezogene Kompetenzen gerechnet werden. Ebenso sollen Schlüsselqualifikationen erworben werden, zu denen explizit sowohl soziale als auch personale Kompetenzen gezählt werden. Es besteht das Ziel, während des Dienstes eine soziale Stabilisierung der Teilnehmenden zu gewährleisten und im Anschluss an das FSJ<sup>focus</sup> einen begleiteten Übergang – etwa in den Beruf, eine Ausbildung oder in andere Qualifizierungsmaßnahmen – anzubieten. Verglichen mit den etablierten „normalen“ Freiwilligendiensten werden die Teilnehmenden des FSJ<sup>focus</sup> während des Programms besonders

intensiv begleitet und beraten und erhalten das Angebot einer Nachbetreuung im Anschluss an ihren Dienst. „Betrachtet man die Vermittlungsquote im FSJ<sup>focus</sup> in anschließende Beschäftigungs- und Ausbildungsverhältnisse, kann festgestellt werden, dass mit großer Treffsicherheit die ‚richtigen‘ Teilnehmenden ausgewählt wurden. Wichtige Voraussetzung hierfür ist die Erfahrung und Kompetenz der beteiligten hauptamtlichen Mitarbeiter/innen“ (Expertise Hinz-Rommel). So konnte für den Jahrgang 2005/06 festgestellt werden, dass 34,7% der TeilnehmerInnen nach dem Freiwilligendienst eine Berufsausbildung aufgenommen haben. Etwa ein weiteres Fünftel fand eine feste Beschäftigung. Von denjenigen TeilnehmerInnen, die eine Ausbildung, ein Studium oder eine Beschäftigung aufnahmen, verblieben über 70% im sozialpflegerischen Bereich.

#### **7.4 FÖJ mit besonderer Berücksichtigung „bildungsarmer“ Jugendlicher**

Auch in Nordrhein-Westfalen wird das Freiwillige Ökologische Jahr (FÖJ) als ein Orientierungs- und Bildungsjahr verstanden, in dem Jugendliche und junge Erwachsene sich intensiv für die Umwelt engagieren können und ihnen Grundkenntnisse im Natur- und Umweltschutz sowie in ökologischen Berufsbildern vermittelt werden. Im FÖJ in NRW leisten jährlich etwa 170 junge Menschen, im Alter von 16 bis 27 Jahren, in der Regel 12, in Ausnahmen mindestens 6 Monate, einen freiwilligen Dienst in anerkannten Einsatzstellen aus ökologisch relevanten Tätigkeitsbereichen. Von den 171 Freiwilligen des aktuellen Jahrgangs sind 83 männliche und 88 weibliche TeilnehmerInnen. Insgesamt nahmen bislang über 1.000 junge Menschen die Möglichkeit dieses Freiwilligendienstes in den insgesamt 104 Einsatzstellen in NRW (von Bio-Bauernhöfen über biologische Stationen, Landwirtschafts- und Gartenbaubetrieben, Waldpädagogische Zentren, Freilichtmuseen bis hin zu Umweltverbänden) wahr.

Die besondere Vorgabe für das FÖJ in Nordrhein-Westfalen besteht darin, dass vorrangig junge Menschen ohne höheren Bildungsabschluss für diesen Dienst gewonnen und eingesetzt werden sollen. Dementsprechend stellt sich die aktuelle Situation wie folgt dar: „Pro Bildungsjahr haben ca. 60 – 64% der Teilnehmer/innen max. einen Realschulabschluss (Sekundarstufe I). Junge Menschen mit Migrationshintergrund sind bislang im FÖJ in NRW die Ausnahme – von den 150 landesgeförderten FÖJ-Plätzen konnten in der zurückliegenden Zeit pro Bildungsjahr ca. 3-5 mit Teilnehmern aus dieser Zielgruppe besetzt werden“ (Expertise Klebeck). Um die TeilnehmerInnen mit vergleichsweise geringer Schulbildung gut in die Arbeitsabläufe der Einsatzstellen zu integrieren, ist eine an den Fähigkeiten des Einzelnen ausgerichtete Einsatzplanung wichtig – nicht zuletzt, um eine Überforderung dieser Freiwilligen zu vermeiden. „Sicherlich

steigen damit in manchen Fällen die Anforderungen an die betreuenden Personen (fachliche wie auch persönliche Betreuung) in den Einsatzstellen.... Auch für den FÖJ-Träger (in NRW die FÖJ-Zentralstellen) erhöht sich der Betreuungsaufwand dadurch unter Umständen, da die Zentralstellen nicht selten in entsprechende Beratungs- und Klärungsprozesse einbezogen sind“ (Expertise Klebeck).

Die Erfahrungen in Nordrhein-Westfalen verdeutlichen, dass der Einsatz von benachteiligten Jugendlichen Wirkungen auf den Alltag der Einsatzstellen und auch auf den Seminarbetrieb hat – „diese Auswirkungen sind allerdings keineswegs überwiegend negativer Art. Zwar kommt es bei einem Teil der Jugendlichen mit geringerem Schulabschluss – und das häufig gekoppelt mit einem problematischen Familienhintergrund – in den Einsatzstellen zu Unregelmäßigkeiten bzw. relativ häufigen Fehlzeiten, aber in der Regel fügen diese Jugendlichen sich gut in die Arbeitsabläufe ein. Der überwiegende Teil dieser Jugendlichen ist zuverlässig und hat keinen höheren individuellen Betreuungsbedarf als die Abiturient/innen. Sicherlich ist eine individuelle Einsatzplanung unter Berücksichtigung von Stärken und Schwächen sinnvoll, das wird aber auch von den Einsatzstellen verantwortungsvoll gehandhabt. Gerade was die ‚überwiegend praktischen Hilfstätigkeiten‘ betrifft, die nach dem Gesetz zur Förderung des Freiwilligen Ökologischen Jahres für den Einsatz der Freiwilligen im Vordergrund stehen, sind diese sehr gut geeignet für die Heranführung an berufliche Ausbildung im Bereich der ‚grünen Berufe‘ und ganz allgemein auch an das Arbeitsleben insgesamt“ (Expertise Klebeck).

Die FÖJ-Seminare werden in der Regel als 5-tägige Veranstaltungen durchgeführt. Die Teilnahme an den Seminaren ist verpflichtend. Im Einführungsseminar geht es vor allem darum, die Rechte und Pflichten im FÖJ kennen zu lernen. In den weiteren Seminaren erwerben die TeilnehmerInnen vor allem Grundkenntnisse über Ökosysteme wie Wasser, Boden und Wald. Themen wie Energiepolitik und Agenda 21 stehen auf dem Seminarplan, genauso wie Informationen über Berufe, in denen natur- und umweltschutzbezogene Aufgaben eine Rolle spielen. Im Abschlussseminar wird ausgewertet, was das FÖJ den TeilnehmerInnen gebracht hat, was sie lernen konnten und wie es für sie weitergehen kann.<sup>30</sup> Auch in diesem Rahmen der Seminararbeit entsteht durch die Beteiligung von TeilnehmerInnen mit vergleichsweise geringer Schulbildung unter

---

30 „Die Freiwilligen werden aufgefordert (im Rheinland verpflichtend), ein auf die Tätigkeit in der Einsatzstelle bezogenes Tagebuch zu führen. In der Seminararbeit gehört die Reflexion des Einsatzes in den Einsatzstellen zu den wiederkehrenden Programmpunkten, dabei geht es selbstverständlich auch um die eigenen Lernfortschritte. Es wird ein Abschlussbericht geschrieben, der u.a. eine Selbsteinschätzung zur persönlichen Entwicklung beinhaltet“ (Expertise Klebeck).

Umständen ein erhöhter Betreuungsaufwand. Dies bedeutet, dass häufig eine intensivere Unterstützung und Motivationsarbeit durch die pädagogischen MitarbeiterInnen gefordert ist. Gleichfalls – so die Erfahrung in NRW – ist für die TeilnehmerInnen mit einem Sek. II-Abschluss manchmal eine „Übung in Toleranz“ notwendig.

Nach Aussagen des Landschaftsverbands Westfalen-Lippe wird das Vorhaben, benachteiligte junge Menschen stärker als bislang in das System des FÖJ zu integrieren, vor allem eine Ausweitung der Platzzahlen und der Einsatzbereiche notwendig machen. „Eine Ausweitung des Einsatzstellenspektrums wäre unumgänglich, nicht zuletzt, um gezielt Aufgabenbereiche aufzunehmen, die eine Heranführung an Ausbildungsberufe im ‚grünen Bereich‘ im engeren und weiteren Sinne bedeuten würden (z.B. Abfall- und Wasserwirtschaft)“ (Expertise Klebeck).

## 7.5 Besondere Programme bzw. Dienste für junge Migranten

Freiwilligendienste von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in den Jugendmigrationsdiensten<sup>31</sup> bietet jungen MigrantInnen die Gelegenheit, ihre Integrationserfahrungen und ihr Wissen an neu eingewanderte junge MigrantInnen weiterzugeben. Hintergrund dieses im Spätsommer/Herbst 2005 angelauenen und mit einer dreijährigen Laufzeit geplanten Projekts ist die Feststellung, dass junge MigrantInnen über Ressourcen, Potenziale und Fähigkeiten verfügen, die im Rahmen dieses Projektes unterstützt und anerkannt werden sollen. Die zurzeit etwa 100 Freiwilligen werden während ihrer Tätigkeit in den Jugendmigrationsdiensten (JMD) professionell betreut; ihr freiwilliges Engagement wird beispielsweise durch Gutscheine oder gemeinsame Ausflüge honoriert; sie

---

31 Die Jugendmigrationsdienste (JMD) unterstützen junge MigrantInnen bei allen Fragen rund um die Integration in ihre neue Heimat. Es gibt zurzeit etwa 35 JMD in Deutschland, die sich in Trägerschaft von evangelischen, katholischen, sozialistischen und freien Trägergruppen befinden und durch das BMFSFJ (Kinder- und Jugendplan des Bundes – Programm 18) finanziert werden. Ziele der JMD sind beispielsweise die Verbesserung der Integrationschancen von eingewanderten Menschen, die Förderung der Partizipation junger MigrantInnen in allen Bereichen des sozialen, kulturellen und politischen Lebens sowie der Aufbau und die Pflege von Fördernetzwerken. Der Zugang der jungen NeuzuwanderInnen zu den JMD soll auf der kommunalen Ebene verbindlich gestaltet werden. Dazu kooperieren diese Dienste eng mit den zuständigen kommunalen Stellen, insbesondere mit den Ausländerbehörden und kommunalen Eingliederungsbehörden sowie mit MigrantInnenorganisationen und Ausländerbeiräten. Als Zielgruppen der JMD-Arbeit wurden dementsprechend definiert: (1.) neu zugewanderte Jugendliche und junge Erwachsene im nicht mehr vollzeitschulpflichtigen Alter bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres mit Daueraufenthaltsperspektive zeitnah nach der Einwanderung, (2.) Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene vom 12. bis zur Vollendung des 27. Lebensjahres mit Migrationshintergrund und (3.) MitarbeiterInnen, Institutionen und ehrenamtliche Initiativen in sozialen Netzwerken, die für MigrantInnen relevant sind (z.B. Ämter, Betriebe, Verbände, Vereine, Kultur- und Bildungseinrichtungen, Religionsgemeinschaften usw.) einschließlich der Bevölkerung im Lebensumfeld der Jugendlichen.

treffen sich unter Anleitung der/des Projektleiters/in aus dem JMD regelmäßig zum Erfahrungsaustausch, zu gemeinsamen Seminaren und Reflexionstreffen. An dem Modellprojekt, das als Teil des Bundesmodellprogramms „Generationsübergreifende Freiwilligendienste“ konzipiert wurde und von der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit koordiniert wird, nehmen insgesamt zehn Jugendmigrationsdienste in unterschiedlicher Trägerschaft aus dem gesamten Bundesgebiet teil. Die TeilnehmerInnen dieser Freiwilligendienste für junge Menschen mit Migrationshintergrund in den Jugendmigrationsdiensten

- sind mindestens drei Stunden pro Woche bei einer Dauer von drei bis maximal 24 Monaten in den Jugendmigrationsdiensten tätig;
- können an Projekten und Maßnahmen des Jugendmigrationsdienstes mitarbeiten und auch eigene Aktionen planen;
- sind beispielsweise in den folgenden Aufgabenbereichen tätig: Übersetzungen, Kursangebote (in den Bereichen Sport, Musik oder Theater), Freizeitaktivitäten, Ämter- und Arztbegleitung, Patenschaften, Unterstützung bei der Alltagsbewältigung, Hilfe bei der Orientierung in der neuen Stadt oder Hausaufgabenhilfe.

Die ersten Erfahrungen mit dieser besonderen Form der Freiwilligendienste für die spezifische Zielgruppe der jungen MigrantInnen deuten auf ein gelingendes Modellprojekt. Mit Blick auf die freiwilligen HelferInnen lässt sich feststellen, „dass die jungen MigrantInnen häufig mehr Ideen und Kompetenzen mitbringen, als vielfach angenommen wird. Haben die jugendlichen Freiwilligen die Möglichkeit mitzubestimmen und den Freiwilligendienst selbst mitzugestalten, zeigen sie viel Freude an der Sache, eine hohe Hilfsbereitschaft und breit gefächerte Kompetenzen. Dies erhöht nicht nur ihre Motivation und Identifikation für und mit dem FWD, sondern eröffnet ihnen vielfältige Erlebens- und Lernräume“ (Expertise Funke). Aus der Perspektive der koordinierenden Institution bilden diese Lernprozesse vielfach ein Fundament für weitere Integrationsprozesse in zivilgesellschaftliche Zusammenhänge: „Die Erfahrung im FWD erhöht auch die zukünftige Engagementbereitschaft der Freiwilligen. Sie lernen auf der persönlichen, sozial-kulturellen und lebensplanerischen Ebene dazu und erweitern und entwickeln neue Perspektiven. Viele Freiwillige äußern, dass sie auch in Zukunft auf der Basis dieser Erfahrungen bereit wären, sich in anderen Kontexten zu engagieren“ (Expertise Funke).

Die Ansprache<sup>32</sup> und Arbeit mit jungen MigrantInnen im Rahmen einer auf freiwilliger Verpflichtung beruhenden Mitarbeit macht allerdings auch deutlich, dass

---

32 „Die persönliche Ansprache und der direkte Kontakt zu den jungen Menschen haben sich als die effektivsten Wege ... [erwiesen, d.V.], Freiwillige für den Dienst zu gewinnen.

eine Reihe von Voraussetzungen geschaffen werden müssen. „Häufig sind die jungen MigrantInnen gewohnt, dass sie von Behörden übergangen bzw. ‚über sie verfügt‘ wird, ohne dass sie die genauen Hintergründe und Regeln und vor allem nicht die Formulare usw., die auszufüllen sind, verstehen. Vor diesem Hintergrund herrscht häufig ein Misstrauen gegenüber schriftlichen Vereinbarungen und Verträgen, die abgeschlossen werden sollen. Diese und deren Sinn müssen ausführlich, wenn nötig in der Erstsprache, erläutert werden und möglichst kurz gehalten werden“ (Expertise Funke). Auf der Grundlage der ersten Erfahrungen mit den Freiwilligendiensten in dem organisatorischen Rahmen der Jugendmigrationsdienste lassen sich einige Hinweise für die Gestaltung/Umsetzung des neuen Programms gewinnen. Grundsätzlich sollte sich das Angebot an junge MigrantInnen zum freiwilligen Engagement eng an den Lebenslagen, Bedarfen und Optionen dieser Zielgruppe ausrichten. Aus dieser allgemeinen Zielsetzung scheinen sich besondere Ansprüche hinsichtlich der Unterstützung und des begleitenden Personals zu ergeben: „Die jungen Menschen mit Migrationshintergrund bzw. benachteiligte junge Menschen benötigen im Freiwilligendienst eine zuverlässige, dauerhafte und kompetente Begleitung und Unterstützung. Sie sollte sowohl im Freiwilligenmanagement wie in der Jugendbildungsarbeit und in der (Jugend)Sozialarbeit im Allgemeinen ausgebildet sein. Die Jugendlichen wenden sich nicht nur mit Anfragen den Freiwilligendienst betreffend, sondern auch mit persönlichen Sorgen und Anliegen an die entsprechenden Ansprechpersonen“ (Expertise Funke). Außerdem gilt es die Lebenslagen der jungen MigrantInnen hinsichtlich der zeitlichen Strukturen zu berücksichtigen. Mit den in den Bundesgesetzen zu den Freiwilligendiensten festgeschriebenen zeitlichen Anforderungen an die Freiwilligen können unter Umständen auch bestimmte Barrieren aufgebaut werden. „Der Freiwilligendienst muss ... an die Lebenslagen der jungen Menschen angepasst sein, z.B. bezüglich der wöchentlich abgeleisteten Stundenzahl. Es wäre beispielsweise denkbar, dass die Freiwilligen zwischen unterschiedlichen Stundenmodellen innerhalb eines FSJ wählen können, aber dennoch alle Freiwilligen gemeinsame Treffen und Seminare besuchen. Sind Freiwillige parallel zum FWD damit beschäftigt, den Lebensunterhalt der Familie zu sichern, Nachhilfe zu erhalten oder auf die Geschwister aufzupassen, ist die derzeitige wöchentliche Stundenzahl von 38,5 Wochenstunden im FSJ/FÖJ unrealistisch“ (Expertise Funke).

## **8 Zur Dokumentation von Kompetenz(zuwächsen)**

Die Erfahrungen mit den besonderen Freiwilligendiensten legen – ebenso wie die Zielsetzungen des BMFSFJ-Programms – nahe, die mit dem Diensten verknüpften bzw. durch die Dienste hervorgebrachten Bildungseffekte stärker als bislang ins Blickfeld zu rücken. Dies ist als eine besondere Herausforderung an die Projekte und an das Projektmanagement zu sehen und beschreibt gleichzeitig eine besondere Fragestellung, die von der Machbarkeitsstudie aufgegriffen werden soll. Darum wird das Thema „Dokumentation von Kompetenz(zuwächsen)“ in diesem Kapitel – teilweise mit dem Charakter eines Exkurses – ausführlich behandelt.

Im Vergleich zu dem Bildungsort Schule wurden andere Bildungsorte junger Menschen lange Zeit vernachlässigt – wenn es um die subjektiven Effekte hinsichtlich der Aneignungsprozesse, der Kompetenzzuwächse oder um die Wirksamkeit von bestimmten Settings ging. Erst in den letzten Jahren wurde auch von politischer und wissenschaftlicher Seite dem Umstand entsprochen, dass Bildung mehr als Schule ist. Seitdem sind non-formale und informelle Bildung bzw. die Lernprozesse in außerschulischen Settings in verstärktem Maße in den Fokus der Öffentlichkeit und der Forschung gerückt worden (vgl. u.a. BMBF 2004; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Auch hinsichtlich der Wirkungen des freiwilligen Engagements in Orten für Jugendliche bzw. junge Erwachsene sind in den letzten Jahren einige Forschungsanstrengungen unternommen worden (vgl. u.a. Düx/Sass 2005; Züchner 2006), die auch die Bedeutung des informellen Lernens für die Lebensbewältigung sowie schulische und berufliche Kontexte aufgezeigt haben. Eine grundsätzliche Schwierigkeit dieser Untersuchungen – und ebenso der Studien im Bereich Schule – besteht darin, dass die Kausalkette von Ursache und Effekt empirisch nicht zu begründen ist und demzufolge der Zusammenhang von Bildungsort und Bildungswirkung nur unter bestimmten Vorbehalten hergestellt werden kann. Damit wird die Zurechenbarkeit von Kompetenzen zu bestimmten Bildungsorten thematisiert. Auf den Bereich des freiwilligen Engagements bezogen lautet die sich prinzipiell stellende Frage: Lassen sich Anhaltspunkte dafür finden, dass evtl. festzustellende Kompetenzzuwächse während des Engagements tatsächlich mit diesem freiwilligen Engagement in Verbindung zu bringen sind – oder sind dafür eher andere Lernsituationen verantwortlich zu machen? Auch im Rahmen der Freiwilligendienste sind solche grundsätzlichen Überlegungen zu beachten.

Kompetenzerfassung bzw. deren Dokumentation im Rahmen der Freiwilligendienste geht weit über eine Tätigkeitsbeschreibung oder eine Deskription von Einsatzbereichen und Aufgaben hinaus. Mit dem Vorhaben der Erfassung und

Aufzeichnung von Kompetenzen ist die Vorstellung verbunden, auf diese Weise ein weitgehend realistisches Bild von den lebensgeschichtlich erworbenen Kompetenzen zeichnen zu können. Da nach der Ableistung eines Freiwilligendienstes die Zeitspanne „Freiwilligendienst“ Teil der Lebensgeschichte geworden ist, die in der Regel ein besonderes außerschulisches Lernfeld eröffnet, sollen Methoden der Kompetenzerfassung in diesem Kontext vor allem dieses Mehr an Erfahrung, Lernen und Aneignungsprozessen dokumentieren.

Die Frage der Kompetenzerfassung wird in dem hier behandelten Zusammenhang hinsichtlich mehrerer Punkte bzw. mehrerer Programmphasen wichtig – sowohl mit Blick auf „Momentaufnahmen“ als auch bezüglich der Dokumentation von Prozessen; sowohl auf der eher konkreten Ebene der beteiligten jungen Menschen als auch auf der eher abstrakten Ebene des Programms.<sup>33</sup> So lässt sich beispielhaft aufzählen: Die Messung bzw. die Erfassung von Kompetenzen

- bildet die Grundlage für die Formulierung von individuellen Kompetenzen, Qualifikationszielen und/oder Förderplänen;
- dient grundsätzlich zur Identifikation von Feldern, in denen Lern- bzw. Bildungsprozesse und/oder Prozesse der Wissensaneignung auf Seiten der jungen Menschen stattfinden – was als Fundament für die Steuerung der Einsätze sowie der fachlichen Anleitung, Betreuung und der Seminararbeit genutzt werden kann;
- dient zur formalen Dokumentation der individuellen Bildungs(fort)schritte bzw. Kompetenzprofile gegenüber potenziellen Arbeitgebern bzw. sonstigen Institutionen;

---

33 In grundsätzlicher Weise ist in diesem Kontext der Kompetenzerfassung zu beachten, dass es generell – und insbesondere hinsichtlich der Arbeit mit jungen Menschen mit Migrationshintergrund – schwierig ist, „kulturübergreifend gültige Kriterien etwa für richtiges (oder falsches) Sozialverhalten festzulegen, geschweige denn gültige und zuverlässige Methoden für dessen Messung zu entwickeln, da ja gerade die soziale Kompetenz stark kultur- und situationsabhängig ist. Vor allem im Arbeitsprozess mit seinen durch Leistung, Wettbewerb und Konkurrenz dominierten Verkehrsformen können außerdem bestimmte Kompetenzen und Verhaltensweisen (z.B. Empathie, Rücksichtnahme), die in anderen Zusammenhängen (z.B. Familie) sinnvoll sind, zu (Wettbewerbs)Nachteilen führen“ (Schaub 2005, S. 29). Außerdem ist der im Folgenden beschriebene Sachverhalt bzw. Mechanismus zu berücksichtigen, der auf nicht-intendierte Effekte verweist: „Jede Messung erzeugt ein Spektrum, führt also – ob beabsichtigt oder nicht – zu Diversifikationen, sofern nicht nur identische Einheiten gemessen werden. Das gilt auch für das soziale Universum und die darin lebenden Menschen. Im Falle der Kompetenzfeststellungsverfahren ist die Mannigfaltigkeit und Buntheit des Spektrums an ermittelten Kompetenzen sogar ausdrücklich erwünscht, wenn auch zunächst nur im positiven Sinn. Da die Kompetenzen aber bezüglich ihrer jeweils individuellen Ausprägung bewertet und beurteilt werden (und damit die Probanden), ergibt sich in der Summe als Ergebnis des Messverfahrens notwendigerweise eine hierarchische Struktur. Dadurch ist grundsätzlich bei jedem Verfahren – auch wenn es ‚nur‘ qualitativ oder ‚weich‘ misst – die Möglichkeit gegeben, dass es zusätzliche Selektions- und Etikettierungsprozesse auslöst, indem SchülerInnen als ‚förderbedürftig‘ identifiziert und unter Umständen stigmatisiert werden“ (ebd., S. 35f.).

- bildet ein Fundament zur Dokumentation des Zielereichungsgrads bzw. zur Evaluation des Programms bzw. der einzelnen Maßnahmen.

Zu klären ist, ob diese vier Funktionen der Kompetenzerfassung im Rahmen der Freiwilligendienste (hinsichtlich individueller Ziele und Pläne, der Steuerung der Einsätze, der Dokumentation der Kompetenzprofile und der Programmevaluation) mit einem abgestimmten Verfahren und mit einem einheitlichen Instrument erfüllt werden können. Dies würde sicherlich den Idealfall darstellen. Im Vergleich zu anderen Lernfeldern mit informellen Settings bzw. Bildungsinstitutionen außerhalb von Schule und Ausbildung besitzt das Setting Freiwilligendienst entscheidende Vorteile: Einerseits stehen die TeilnehmerInnen über einen vergleichsweise langen Zeitraum für die Erfassung von Kompetenzen und vor allem – über den Weg von mehrmaligen Befragungen bzw. Begutachtungen – für das Sichtbarmachen von Prozessen der Veränderung, des Lernens bzw. der Kompetenzzugewinne „zur Verfügung“. Damit bietet sich dieses Setting aus einer Forschungsperspektive insbesondere dafür an, mittels Längsschnittuntersuchungen Fragen zum Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement bzw. in zivilgesellschaftlichen Institutionen empirisch zu beantworten. Andererseits ist davon auszugehen, dass die Motivation zur Mitarbeit bei denjenigen, deren Kompetenzen erfasst werden sollen, vergleichsweise hoch ausfällt. Da die TeilnehmerInnen der Freiwilligendienste in mehrfacher Hinsicht selbst offensichtliche Vorteile aus der Erfassung der eigenen Kompetenzen ziehen können, sind die Ausgangsbedingungen bezüglich einer Teilnahme und einer zuverlässigen, realitätsgetreuen Erfassung relativ günstig. Ergebnisse der Kompetenzerfassung können gerade in biografischen Phasen, in denen Selbsteinschätzung, Fremdreiflexion und/oder Neuorientierung angesagt sind, Bedeutung erlangen.

Wenn im System der Freiwilligendienste – wie im Falle des hier zu Grunde liegenden Programms – der Versuch unternommen wird, schulische Elemente mit dem Ziel des Erwerbs einer Schulqualifikation und „traditionelle“ Elemente von Freiwilligendiensten miteinander zu verknüpfen, dann ist zu beachten, dass dadurch nicht nur unterschiedliche Handlungsfelder kombiniert werden, sondern ebenfalls verschiedene Verständnisse hinsichtlich des Lernens aufeinander stoßen.<sup>34</sup> Diese strukturellen Differenzen lassen sich vielleicht am ehesten durch die Gegenüberstellung der beiden „Lernkulturen“ aufzeigen, die unter anderem mittels der beiden zentralen Etiketten „Kompetenz“ und „Qualifikation“ „auf den Begriff“ gebracht werden können. Mit Bezügen auf die Fachdiskussion macht Kaufhold (2006, S. 50) die grundlegenden Unterschiede deutlich (vgl. Tab. 13):

---

34 Zu den hieraus entstehenden Problemkomplexen vgl. die Ausführungen zum Modellprojekt FSJ<sup>plus</sup>.

Tab. 13: Gegenüberstellung des Kompetenz- und Qualifikationsbegriffes

<b>Der Kompetenzbegriff ...</b>	<b>Der Qualifikationsbegriff ...</b>
ist subjektbezogen,	ist anforderungsbezogen,
ist ganzheitlich auf die Person und auf gesellschaftliche Werte bezogen,	bezieht sich auf generalisierbare tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten,
betont die Selbstorganisation von Lernprozessen,	hält an einer Fremdorganisation von Lernprozessen fest (curricularisiert),
erfasst die Vielfalt der individuellen Handlungsdimensionen,	bezieht sich ausschließlich auf zertifizierbare Elemente individueller Fähigkeiten,
besitzt einen Handlungs-, Situations- und Sinnbezug.	hat einen Bezug zu Tätigkeitsanforderungen und vermitteltem Wissen und Fähigkeiten.

Quelle: Kaufhold (2006, S. 50); eigene Darstellung

In der Fachliteratur wird mit dem Begriff der Kompetenz uneinheitlich umgegangen, es lässt sich eine Fülle von Definitionen finden, die auf unterschiedlich (benannte) Operationalisierungen des Begriffs hinauslaufen und auf verschiedene Dimensionen des Begriffs verweisen. Mit anderen Worten: es existiert ein breites Spektrum von Vorschlägen, den Begriff der Kompetenz inhaltlich zu systematisieren und die Bestandteile, die Kompetenzen zu klassifizieren (vgl. u.a. Lex/Gaupp/Reißig/Adamczyk 2006a). Es ist dementsprechend notwendig, sich auf ein Modell festzulegen und in der Folge mit definierten Begriffen zu arbeiten, die in einheitlicher Weise mit einem durchgängig vorhandenen Verständnis genutzt werden. Der 12. Kinder- und Jugendbericht bietet ein solches Modell an; dort werden Bildungsprozesse in den Kontext von Lebensläufen gestellt und der Versuch unternommen, kein potenzielles Lernfeld, keinen Bildungsort über die Definition von Bildung auszugrenzen. Die Autoren verstehen dementsprechend Bildung als einen „Prozess der Weltaneignung und des Aufbaus von kulturellen, instrumentellen, sozialen und personalen Kompetenzen“ (Rauschenbach 2006c, S. 79; vgl. ebenso Mack 2006). Damit wird der Fokus auch auf diejenigen Bildungsorte gelenkt, die bislang eher als nicht oder wenig beachtete Seite des Bildungsgeschehens aus dem Blick geraten sind, aber dennoch wichtige Bildungsinhalte bereitstellen.<sup>35</sup> Dort findet Bildung hauptsächlich in non-formellen Settings statt, die hinsichtlich der Schulbildung entweder als supplementär oder durchaus als substitutiv betrachtet werden kann. In Anlehnung an den 12. Kinder- und Jugendbericht lässt sich eine Typologie von vier Kompetenzdimensio-

35 „Nötig wäre daher – so die Protagonisten dieses Konzepts – ein systematischer Einbezug solcher informeller Lernprozesse in umfassende Bildungskonzepte sowie deren Sichtbarmachung, Anerkennung und Zertifizierung. Es liegt auf der Hand, dass bereits an dieser Stelle die Ambivalenz dieses Konzepts deutlich wird: Während mit Hilfe solcher und ähnlicher Konzepte auf der einen Seite andere als formal organisierte Lernprozesse eine neue gesellschaftliche Wertschätzung erfahren, so ist doch auf der anderen Seite eine ‚Kolonialisierung der Lebenswelten‘ zu befürchten, die durch die ökonomische Nutzbarmachung allen informellen Lernens für die Produktionssphäre drohte“ (Olk 2006, S. 5).

nen (soziale, instrumentelle, kulturelle und personale Kompetenzen) vorschlagen, die in der folgenden Weise definiert sind (vgl. Tab. 14).

Tab. 14: Kompetenzdimensionen

<b>Dimension</b>	<b>Soziale Kompetenz</b>	<b>Instrumentelle Kompetenz</b>	<b>Kulturelle Kompetenz</b>	<b>Personale Kompetenz</b>
<b>Beschreibung</b>	im Sinne einer intersubjektiv-kommunikativen Fähigkeit, die soziale Außenwelt wahrzunehmen, sich mit anderen handelnd auseinanderzusetzen und an der sozialen Welt teilzuhaben sowie an der Gestaltung des Gemeinwesens mitzuwirken.	im Sinne einer objektbezogenen Fähigkeit, die naturwissenschaftlich erschlossene Welt der Natur und der Materie sowie die technisch hergestellte Welt der Waren, Produkte und Werkzeuge in ihren inneren Zusammenhängen zu erklären, mit ihr umzugehen und sich in der äußeren Welt der Natur und der stofflichen Dinge zu bewegen.	im Sinne der sprachlich-symbolischen Fähigkeit, das akkumulierte kulturelle Wissen, das „kulturelle Erbe“ anzueignen, die Welt mittels Zeilen und Sprache sinnhaft zu erschließen, zu deuten, zu verstehen, sich in ihr zu bewegen.	im Sinne einer ästhetisch-expressiven Fähigkeit, eine eigene Persönlichkeit zu entwickeln, sich als Person einzubringen, mit sich und seiner mentalen u. emotionalen Innenwelt umzugehen, sich selbst als Eigenheit wahrzunehmen und mit seiner Körperlichkeit, seiner Emotionalität und seiner Gedanken- und Gefühlswelt umzugehen.

Quelle: 12. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2005); eigene Darstellung

Ein solches Bildungsverständnis bzw. ein solches Tableau von Kompetenzen macht deutlich, dass Kompetenzaneignung weit mehr ist, als das Lernen im Rahmen von formalisierten Schul- und Ausbildungsgängen. Dennoch lassen sich diese Bereiche – etwa Persönlichkeitsbildung und Qualifizierung für den Arbeitsmarkt, Fertigkeiten im Umgang mit technischen Geräten und kommunikative Fähigkeiten – immer weniger scharf voneinander trennen.<sup>36</sup>

„Die gegenwärtigen Anforderungen des Arbeitsmarkts zielen immer mehr auf personale und soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft und beschränken sich damit nicht ausschließlich auf fachspezifisches Wissen. Zudem müssen Heranwachsende im Zuge gesellschaftlicher Modernisierung mehr denn je Reflexivität entwickeln, um in einer Welt gesteigerter Handlungsoptionen und Handlungs-

36 „Wir müssen auch verantwortlich handeln können. Hierfür ist Bildung als Persönlichkeitsbildung, als Charakterbildung, als Herzensbildung der zweite Schritt. Sonst bliebe jede Aus-Bildung bloß instrumentell, unfruchtbar, letztlich ohne Sinn“ (Landfried; zitiert nach Paulsen 2006, S. 142). Diese – besonders eindeutig formulierte – Aussage bestätigt den Wert derjenigen Bildungsprozesse, die ihren Ort auch außerhalb der Schule und Ausbildung haben – auch hinsichtlich der Anforderungen des Arbeitsmarkts. Eine Perspektive auf die Bildungsprozesse in den eher informellen Settings neben Schule und Ausbildung hat sich demnach vor allem auf die Beiträge zu diesem zweiten „Bildungsschritt“ zu konzentrieren, der u.a. die formalisierten Qualifikationsschritte erst „fruchtbar“ macht und diese letztlich auch vor einer reinen instrumentellen Inanspruchnahme schützt.

zwänge agieren zu können sowie für die Herausforderungen einer individualisierten Lebensführung gerüstet zu sein“ (Grunert 2005, S. 13).

Mit dieser Analyse ist die generelle Einschätzung verbunden, dass sich das, was junge Menschen in Settings des freiwilligen Engagements lernen, auch hinsichtlich ihres Übergangs in die Arbeitswelt positiv auswirkt. Dies wird beispielsweise durch die empirische Arbeit von Sass (2007, o.S.) bestätigt, der auf der Grundlage von Interviews mit jungen und älteren Menschen, die sich letztlich auf ihre ehrenamtlichen Tätigkeiten im Jugendalter und dessen Wirkungen bezogen haben, folgendes resümiert: „Festzuhalten bleibt, dass ein freiwilliges Engagement im Jugendalter von den Unternehmen in der Regel positiv bewertet wird und dieses als Mittel der Distinktion in Bewerbungsverfahren genutzt werden kann. Gerade für Jugendliche, deren Lebenslauf sich naturgemäß nicht stark von gleichaltrigen Mitbewerbern unterscheidet, kann eine nachgewiesene Verantwortungsübernahme der ausschlaggebende Punkt für eine Einstellung sein.“

## **8.1 .... für benachteiligte Jugendliche**

Welche Möglichkeiten der Kompetenzmessung bzw. -erfassung bieten sich nun auf der Grundlage eines solchen Verständnisses von Kompetenz bzw. Kompetenzerfassung an – damit die einleitend genannten Funktionen der Kompetenzerfassung in der Arbeit mit benachteiligten jungen Menschen erfüllt werden können? Oder mit anderen Worten formuliert: Mit welchen Methoden, Instrumenten und Verfahren lässt sich das Ziel verwirklichen, die in der Schule erworbenen Kompetenzen differenziert zu erfassen und ebenso – oder gar in verstärktem Maße – die außerhalb des formellen Bildungssystems erworbenen Fähigkeiten und Ressourcen benachteiligter Jugendlicher sichtbar zu machen?

Diese Fragen sollen in den folgenden Ausführungen behandelt werden. Zuerst (in diesem Unterkapitel) werden die grundsätzlichen Optionen der Kompetenzmessung kurz skizziert und einige Einschätzungen zu denjenigen Modellen wiedergegeben, die speziell im Bereich der Benachteiligtenförderung Anwendung finden. Anschließend (im nächsten Unterkapitel) werden die Verfahren und Instrumente im Vordergrund stehen, die für die Kompetenzerfassung in eher informellen Settings entwickelt wurden.

Generell kann festgestellt werden, dass heute ein breites Spektrum von entwickelten Instrumenten existiert, mit dem die unterschiedlichen Dimensionen bzw. Kompetenzbereiche von benachteiligten Jugendlichen – auch die so genannten

„Schlüsselkompetenzen“ – gemessen werden können.<sup>37</sup> Es bieten sich prinzipiell dabei zwei Herangehensweisen an: Einerseits können Verfahren eingesetzt werden, die auf Fremdeinschätzung basieren, in denen Dritte die Kompetenzen von Einzelpersonen beurteilen. Andererseits können Verfahren der Kompetenzfeststellung auf die Selbsteinschätzung der Betroffenen – zumeist mittels Fragebogen – setzen.<sup>38</sup>

„Im deutschsprachigen Raum ist der Markt solcher Verfahren der Kompetenzmessung, -feststellung, -charakterisierung und -zertifizierung speziell für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf inzwischen sehr unübersichtlich.... Es gibt inzwischen eine kaum zu überblickende Vielzahl an Kompetenzfeststellungsverfahren für benachteiligte Jugendliche mit mehr oder weniger originellen Bezeichnungen wie BATMAN (BBJ Service GmbH Potsdam), START (IMBSE), PAC (Potenzial-Assessment-Center, Trägerkonsortium Rostock), Profil (CJD Offenburg), taste for girls (Life e.V. Berlin), DIATRIN (INBAS, Offenbach).... Die Unterscheidung zwischen seriösen und unseriösen Angeboten und Verfahren der Kompetenzfeststellung und -ermittlung ist zunehmend schwierig. Da weder Begriffe noch Verfahren geschützt sind, ihre Verwendung gleichwohl aber werbewirksame ‚Kompetenz‘ verheißt, hat sich eine lebhaftige Kultur des ‚Do-It-Yourself-Assessment‘ entwickelt.“ (Schaub 2005, S. 5 u. 18 u. 20).

Im Bereich der Benachteiligtenförderung wird in dem Zusammenhang der Kompetenzdiagnostik vor allem das Assessment-Center-Verfahren (AC)<sup>39</sup> – ein klassisches Beispiel für ein Fremdeinschätzungsverfahren – zurückgegriffen, das als „validestes eignungsdiagnostisches Verfahren“ verstanden wird (vgl. Druckrey 2002, S. 177). Gegenüber alternativen qualitativen Verfahren, die das Ziel verfolgen, insbesondere die in informellen Settings erworbenen Kompetenzen in den Vordergrund zu rücken, scheint gerade dieses Verfahren einige Vorteile zu besitzen.<sup>40</sup> Allerdings ist ein adäquater Einsatz eines solchen Verfahrens ver-

37 Eine sehr detaillierte Übersicht und Kommentierung zu einigen etablierten Verfahren, die vornehmlich im Bereich der Erfassung von berufsbezogenen Kompetenzen Anwendung finden, gibt Kaufhold (2006, S. 145ff.). Dort werden unter anderem vorgestellt: der Beurteilungsbogen zu sozialen und methodischen Kompetenzen (smk99; Frey&Balzer), das Kasseler Kompetenzraster (KKR; Frieling, Kauffeld, Grote), die Fragebögen zum Selbstkonzept beruflicher Kompetenz (Bergmann und Mitarbeiter), das Leistungsmotivationsinventar (LMI; Schuler&Prochaska) oder die Kompetenzbiographie (Erpenbeck&Heyse).

38 Eine besondere Form von Selbsteinschätzungsverfahren bzw. einer Kombination beider Optionen stellen die so genannten Portfolios dar. „Portfolios beinhalten in der Regel eine strukturierte Sammlung von Dokumenten (z.B. Bestätigungen, Zeugnisse, Zertifikate) sowie ein vorstrukturiertes und angeleitetes Verfahren zur Selbsteinschätzung eigener Kompetenzen. Dies kann z.B. über Checklisten geschehen, in denen die Betreffenden angeben, ob sie bestimmte vorgegebene Inhalte bewältigen konnten“ (Lex/Gaupp/Reißig/Adamczyk 2006, S. 63; vgl. zu der praktischen Umsetzung dieses Modells ebenso Reißig 2006).

39 „Assessment-Center sind Gruppenprüfverfahren, in denen mehrere Kandidat(inn)en von mehreren geschulten Beobachter(inne)n in einer Vielzahl von Beobachtungssituationen über einen längeren Zeitraum im Hinblick auf wichtige Kriterien nach festen Regeln beurteilt werden“ (INBAS 2000, S. 43).

40 So favorisiert beispielsweise Schaub (2005, S. 40f.) solche „Ansätze, die sich methodisch am Assessment-Center-Verfahren orientieren, weil sie realitätsbezogener und verbindli-

gleichsweise voraussetzungsvoll. Die Verfahren zur Kompetenzfeststellung wie das Assessment-Center-Verfahren (AC) „sind sehr zeit-, kosten- und personalaufwändig, da sie in der Regel mehrere Tage dauern und zahlreiche BeobachterInnen (die zuvor ebenfalls sehr zeitaufwändig geschult werden müssen) eingesetzt werden. Bei handlungsorientierten Verfahren wie dem AC kommen auf eine/n BeobachterIn maximal zwei TeilnehmerInnen. Je nach Ausgestaltung liegt die Dauer zwischen fünf und zehn Tagen.... Diesen Aufwand wollen und können sich wohl nur die wenigsten potenziellen Anwender ... leisten.... Es dürfte daher häufig nur eine verschlankte ‚praxistaugliche‘ Version zum Einsatz kommen. Ob das Verfahren dann noch misst, was es messen soll, ist allerdings fraglich“ (Schaub 2005, S. 21).

## 8.2 .... in informellen Settings

Losgelöst von dem engen Bereich der Benachteiligtenförderung und unabhängig von dem Kompetenzverständnis kommt Kaufhold (2006, S. 233) hinsichtlich der Verfahren und Instrumente der Kompetenzerfassung allerdings zu der Einschätzung, dass die Methoden der Selbsteinschätzung überwiegen. Sie vertritt die Meinung, dass eine Kombination der beiden Beurteilungsformen eine gute Variante darstellt, die jeweiligen Vorteile der beiden Formen in einem Gesamtverfahren zu nutzen und die möglichen Nachteile zu minimieren. Sie weist in grundsätzlicher Manier darauf hin, dass die in Frage kommenden Vorgehensweisen und Methoden der Kompetenzerfassung nur schwer in gute und schlechte Varianten aufgeteilt werden können. Da die Erfassung von Kompetenzen immer mit bestimmten Annahmen und Prämissen – etwa bezüglich des Kompetenzverständnisses, dem spezifischen Erfassungskontext, dem Erkenntnisinteresse und dem -ziel oder der Methodologie – verbunden ist, die jeweils besondere Begrenzungen nach sich ziehen, ist höchstens zwischen passenden und unpassenden Verfahren zu unterscheiden. „Die erfasste Kompetenz ist also nicht grundsätzlich gültig, sondern an die mit den Kompetenzerfassungsverfahren verbundenen Prämissen geknüpft“ (ebd.).

---

cher sind und sich die Ergebnisse daher leichter in das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem übertragen lassen. Diese Empfehlung gilt allerdings nicht für die zahlreichen ‚selbstgestrickten‘ Assessment-Center-Verfahren, die inzwischen den Markt überschwemmen, sondern nur für professionell entwickelte und evaluierte und vorschriftsmäßig angewandte und umgesetzte Verfahren.“ Er stellt in Frage, ob die Verfahren, die auf Selbsteinschätzung – etwa in Form eines biographischen Rückblicks – basieren, im Fall benachteiligter Jugendlicher überhaupt in der Lage sind, die Kompetenzen dieser Zielgruppe realistisch abzubilden. Außerdem ist er der Meinung, dass sich die berufsbezogene Anerkennung „informell erworbener“ Kompetenzen – die sich beispielsweise mit dem von der Freudenberg Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Kultur, Jugend und Sport in Baden-Württemberg entwickelten „Qualipass“ dokumentieren lassen – nur schwer als Äquivalent für fehlende oder mangelhafte formelle Qualifikation realisieren wird.

Vor diesem Hintergrund ist mit Blick auf die Grundfrage dieses Kapitels festzuhalten, dass als erster Schritt eine Klärung/Festlegung bestimmter Voraussetzungen stattzufinden hat, wenn die Kompetenzen bzw. die Kompetenzzuwächse benachteiligter Jugendlicher im Rahmen eines Freiwilligendienstes erfasst werden sollen. So muss – vor allem mit Blick auf die strukturellen Gegebenheiten und die Besonderheiten der TeilnehmerInnengruppe – unter anderem geklärt werden, ...

- auf welchem Kompetenzverständnis die Erfassung der Kompetenzen basieren soll?
- welche Funktion(en) die Kompetenzerfassung erfüllen soll (vgl. dazu die einleitenden Ausführungen dieses Kapitels)?
- ob eine (einmalige) Erfassung von individuellen Kompetenzspektren oder eine Erfassung von Kompetenzzuwächsen bzw. Veränderungen intendiert ist?
- welche Kompetenzdimensionen in die Erfassung einfließen bzw. welche in einem besonderen Maße Berücksichtigung finden sollen?
- ob Verfahren der Fremd- oder der Selbstbeurteilungen oder etwa Mischformen geeignet sind?
- wieviel Zeit-, Personal- und Finanzressourcen für das Element der Kompetenzerfassung (inkl. des Kompetenznachweises) zur Verfügung stehen bzw. bereitgestellt werden sollen?
- auf welche Art und Weise eine präsentable Dokumentation der Kompetenzen bzw. ein Nachweis der Kompetenzzuwächse zum Abschluss der Freiwilligendienste erfolgen soll – auch unter Berücksichtigung der Frage, was fördert die Akzeptanz bei den Unternehmen/Betrieben?
- wie hinsichtlich der Erfassung und Dokumentation eine sinnvolle Balance hergestellt werden kann – zwischen dem, was mit den spezifischen Lernfeldern der besonderen Einsatzfelder in Zusammenhang gebracht werden kann und dem, was – über die verschiedenen Einsatzfelder hinweg – eher an die allgemeinen Strukturen eines Freiwilligendienstes geknüpft ist.

Nach dieser vielschichtigen und sicherlich nicht vollständigen Auflistung von notwendigen Klärungsprozessen stellt sich die Frage, ob die Träger der Freiwilligendienste die damit verbundenen Anforderungen alleine stemmen können, oder ob dies nicht einer strukturellen Überforderung gleichkommt. Wie kann es den Akteuren der Freiwilligendienste im Rahmen des neuen Programms gelingen, ein auf die Besonderheiten dieser Dienste (insbesondere hinsichtlich Zielgruppe, Programmzielen und Strukturspezifika) abgestimmtes Verfahren der Kompetenzerfassung zu finden und einzusetzen? Vieles spricht dafür, denjenigen Or-

ganisationen, die sich um den praktischen Einsatz von Verfahren der Kompetenzerfassung und um die Umsetzung der damit verbundenen Projektschritte zu kümmern haben, Hilfen und Unterstützung anzubieten. Dies könnte bedeuten, dass einerseits die Entwicklung eines passgenauen Instruments bzw. mehrerer Instrumente sowie eines Einsatzkonzepts und andererseits das Angebot einer Beratung hinsichtlich der Umsetzung als Aufgaben an Dritte vergeben werden. Diese Entwicklungs- und Beratungsaufgaben müssen mit der Perspektive auf die besonderen Rahmenbedingungen des Programms bewältigt werden. Dabei gilt es – gerade vor dem Hintergrund des Modellcharakters – ein benutzerfreundliches Instrument und Konzept zu entwickeln, das von Beginn an bestimmte „Prüfphasen“ vorsieht und Verbesserungen anstrebt.

Gewissermaßen als „Steinbruch“ für die Entwicklung eines passgenauen Verfahrens der Kompetenzerfassung und -dokumentation bietet sich die oben bereits angedeutete Vielfalt der Verfahren und Instrumente an. Es wäre zu klären, wo die Stärken und Schwächen, die jeweiligen Einsatzmöglichkeiten und -barrieren liegen. Neben den eng an den Anforderungen einer berufsbezogenen Förderung angelehnten und den auf Fremdeinschätzung basierenden Modellen sind – zusätzlich zu den bereits genannten – in dem Zusammenhang der Freiwilligendienste beispielsweise aufzuführen:

- die Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement (vgl. u.a. Gerzer-Sass/Reupold/ Nußhart 2006a; 2006b),
- die Kompetenzbilanz für MigrantInnen (vgl. Jaeckel/Erlor 2003),
- der Kompetenznachweis Kultur und dessen Evaluation (vgl. DJI/Bildungs- und Managementgesellschaft Langer o.J.; Internetseite: [www.kompetenznachweiskultur.de](http://www.kompetenznachweiskultur.de)),
- das DJI-Portfolio „Soziale Kompetenzen“ (vgl. Reißig 2006),
- der Interviewleitfaden „Informal Competencies and their Validation (ICOVET)“ (vgl. DJI o.J.a; b)
- die systematische Sammlung und Kategorisierung von Kompetenzen, die im freiwilligen Engagement erworben werden (vgl. Düx 2006) oder
- die Ausführungen zum Begriff der „Schlüsselqualifikationen“ (vgl. BMBF 2006d).

## **9 Beteiligungsmöglichkeiten von Migrantenselbstorganisationen**

Neben den Fragen zur Erfassung sowie zur Dokumentation von Kompetenzen und Bildungswirkungen erfordern auch die Fragen, die sich aus der Zielper-

spektive des Programms Beteiligung von „Migrantenselbstorganisationen“ (MSO) ergeben, eine besondere Beachtung. Da eine Beteiligung dieser Organisationen im Rahmen des Freiwilligendienst-Systems bislang so gut wie nicht gegeben ist, stellt dies eine neue Herausforderung dar, deren Chancen und Begrenzungen erst noch diskutiert und eruiert werden müssen. In diesem Kapitel sollen also die Beteiligungsmöglichkeiten von Migrantenselbstorganisationen (MSO) hinsichtlich des Systems der Freiwilligendienste bzw. des neuen Programms erkundet und abgeschätzt werden. Dieses Vorhaben wird durch den Umstand erschwert, dass Migrantenselbstorganisationen als ein bislang wenig von Wissenschaft und Forschung beachteter Themenkomplex anzusehen sind.<sup>41</sup> Entsprechend kommentiert beispielsweise Thränhardt (2005, S. 19f.) den Stand der Forschung in der folgenden Weise: „Empirisch ist die Bedeutung von Selbsthilfegruppen für die Integration von Zuwanderern in Deutschland bisher nur zögerlich thematisiert worden. So gibt es nur wenige Publikationen, die eine Bestandsaufnahme bestehender Strukturen vornehmen bzw. sich mit den unterschiedlichen Formen von Selbsthilfe, zunächst eher deskriptiv, befassen. Ebenso liegen im deutschen Sprachraum nur relativ wenige Publikationen zu Struktur und Funktion von ethnischen Gemeinschaften bzw. Netzwerken vor, aus denen sich ebenfalls wichtige Erkenntnisse für Selbsthilfestrukturen ableiten lassen.“

Vor diesem Hintergrund erscheint es nicht verwunderlich, dass gerade zu der hier relevanten Ausgangsfrage nach den Beteiligungsmöglichkeiten von Migrantenselbstorganisationen hinsichtlich der Freiwilligendienste kein Rückgriff auf empirisch begründete Erfahrungen erfolgen kann. Bislang liegen nämlich weder systematisch ausgewertete Erfahrungen mit MSO als Träger von Freiwilligendiensten noch wissenschaftlich fundierte Aussagen zu der Frage vor, inwieweit MSO und Vereine von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM) im Bereich der bundesgesetzlich geregelten Freiwilligendienste als kollektive Akteure beteiligt werden können. „Diese Frage wurde weder im wissenschaftlichen Diskurs erörtert, noch gibt es Praxiserfahrungen, die zur Generierung von aussagekräftigen Ergebnissen hinsichtlich des Potentials von MSO und VJM in diesem Bereich dienen könnten“ (Expertise Jagusch). Um die Ausgangsfrage hier dennoch hinreichend zu beantworten, sollen im Folgenden zuerst die Leistungen, Angebote und Strukturen von Migrantenselbstorganisationen und der Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM) ins Blickfeld ge-

---

41 Dementsprechend ist ebenfalls festzustellen: „Der quantitative Beitrag der Migrantenselbstorganisationen (MSO) und Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM) zur Zivilgesellschaft ist schwer zu ermessen. Aufgrund der nicht hinreichenden Datenlage und der lange Zeit eher marginalen Stellung der MSO in der wissenschaftlichen Forschung existieren keine ausdifferenzierten und bundesweit repräsentativen Daten über die Menge an vorhandenen MSO. Viele Studien untersuchen MSO nur bezogen auf einen regionalen Nahraum“ (Expertise Jagusch).

nommen werden, bevor anschließend auf die Potenziale dieser Organisationen und auf einige Folgerungen bezüglich der Umsetzung des Programms eingegangen wird.

## **9.1 Zu Leistungen und Strukturen von Migrantenselbstorganisationen**

„Selbstorganisation ist zunächst ein Oberbegriff, der auf das Potenzial der mehr oder weniger strukturierten Selbsthilfe abhebt und auch lose bzw. informelle Formen der Netzwerkbildung umfasst. Darüber hinaus meint Selbstorganisation konkrete mehr oder minderstrukturierte einzelne Zusammenschlüsse, bspw. einen einzelnen Verein oder eine Selbsthilfegruppe. Migrantenselbstorganisationen werden in der Forschung in herkunftshomogene und herkunftsheterogene Zusammenschlüsse unterteilt. Mitglieder einer herkunftshomogenen Organisation kommen nach dieser Definition aus einem einzigen Land, einer einzigen Region oder Stadt oder einer bestimmten religiösen oder ethnischen Gruppe. Darüber hinaus wird oftmals zwischen Vereinigungen, die sich am Herkunftsland und solchen, die sich eher an der Aufnahmegesellschaft orientieren, differenziert“ (Huth 2005, S. 37). Diese Migrantenselbstorganisationen bzw. diese Netzwerke agieren in der Regel nicht isoliert, sondern bauen Verbindungen zu ihrer Umgebung, zu einheimischen Institutionen auf. „Ethnische Netzwerke existieren nicht in einer Enklave, sondern gehen Verbindungen mit der einheimischen Gesellschaft ein, bilden Brücken zwischen Herkunfts- und Aufnahmekultur, sind von dieser einheimischen Umgebung beeinflusst und passen sich ihr an, um in ihr funktional wirken zu können. Netzwerke werden auch zur politischen Eigenvertretung genutzt und dienen u.a. dazu, integrationshemmende Faktoren innerhalb der Gesellschaft abzubauen“ (Thränhardt 2005, S. 22).

Unter einer zivilgesellschaftlichen Perspektive besteht eine wesentliche Funktion der MSO darin, dass sie den eingewanderten Menschen ermöglichen, von bestehenden Netzwerken zu profitieren, die unterschiedliche Aufgaben/Hilfen übernehmen können. Insbesondere für diejenigen Menschen, die als Neuzugewanderte in Deutschland leben, können diese Vereine – neben dem Angebot einer Orientierungshilfe – auch einen persönlichen Schutzraum bieten, der das „Ankommen“ in neuen Gesellschaftsstrukturen erleichtert. Die empirischen Untersuchungen in diesem Zusammenhang, die resümierend etwa von einer „Lebenshilfefunktion“ oder einer „ethnosolidarischen Funktion“ sprechen, zeigen übereinstimmend auf, dass die Netzwerke der MSO über die familiären Netze hinausreichen und eine hohe Dichte an interfamiliären und intergenerationellen Bezügen aufweisen. „Es hat sich gezeigt, dass Migrantenselbstorganisationen nach innen und nach außen wichtige Aufgaben für die Partizipation und Integra-

tion ihrer Mitglieder erfüllen. Sie übernehmen wichtige Mittler- und Brückenfunktionen. Nach innen tragen sie zur Identitätsstärkung bei und übernehmen wichtige Funktionen für die Pflege kulturellen Kapitals. Sie bieten Chancen zur Selbstverwirklichung und -bestätigung und zur Herausbildung sozialer Handlungskompetenzen der Beteiligten. Nach außen hin übernehmen Migrantenselbstorganisationen wichtige Präventions- und Dienstleistungsaufgaben und schließen bestehende Angebotslücken für Migrantinnen und Migranten in den verschiedensten Bereichen. Sie bieten Gelegenheiten zu Entwicklung und Aufbau informeller Netzwerke und aktivieren private Selbsthilfe. Sie dienen auch als Ansprechpartner für kommunale Verwaltung und Politik“ (Huth 2005, S. 38).

Dies gilt grundsätzlich auch hinsichtlich der Aufgaben, die Jugendliche bzw. junge Menschen mit Migrationshintergrund als Zielgruppe besitzen und für das Feld der außerschulischen Jugendarbeit. In diesem Feld ist die Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen mit Migratonshintergrund bzw. die gezielte Öffnung der Angebote für diese Zielgruppe (vgl. u.a. Nick 2005) und die Berücksichtigung der entsprechenden Selbstorganisationen bereits längere Zeit Thema. Unter dem Schlagwort der interkulturellen Arbeit ist mittlerweile ein breites Spektrum an Projekten, Angeboten und Konzepten vorhanden; daneben sind auf dem Fundament einer interkulturellen Öffnung Beteiligungsstrukturen geschaffen worden.<sup>42</sup> In grundsätzlicher Weise lässt sich feststellen, dass die meisten Impulse in diesem Zusammenhang auf der lokalen Ebene anzusiedeln sind<sup>43</sup> und hier wesentlich von zwei Variablen bestimmt werden: von „der jugendpolitischen Ausrichtung in den Kommunen und dem Organisationsgrad der VJM bzw. der MSO. Den sichtbarsten Ausdruck findet diese Korrelation in dem Grad an Professionalität, über den die MSO und VJM und deren Repräsentanten und Repräsentantinnen verfügen. Die Höhe des quantitativen Anteils der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den jeweiligen Städten spielt demgegenüber eine untergeordnete Rolle“ (Expertise Jagusch).

Nach der Einschätzung von Frau Jagusch (Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung – IDA – Düsseldorf) lassen sich hinsichtlich der

---

42 Vgl. dazu die Liste der Modellprojekte unter [www.IDAeV.de/interkulturelle\\_oeffnung.htm](http://www.IDAeV.de/interkulturelle_oeffnung.htm).

43 Im Vergleich zu der lokalen Ebene erscheinen die Aktivitäten auf der Bundesebene als vergleichsweise gering. „Auf Seiten der VJM sind dies der Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland (AAGB), die DIDF-Jugend, die in der djo-Deutsche Jugend in Europa zusammengeschlossenen VJM, die Deutsche Jugend aus Russland (DJR) sowie die Muslimische Jugend in Deutschland (MJD)... Die Aktivitäten der Vereine konzentrieren sich bislang auf Angebote, die sich direkt an Jugendliche vor Ort wenden. Dies hängt auch damit zusammen, dass bundesweite gezielte Förderpolitik, wie sie korrespondierend auf kommunaler oder Landesebene partiell vorhanden ist, bisher nicht existiert. Hinzu kommt die Tatsache, dass aufgrund der rein ehrenamtlichen Tätigkeit der Vereine deren Zeit- und Arbeitsschwerpunkt auf lokaler Arbeit liegt und überregionale Vernetzung nur unter schwierigen Bedingungen möglich ist“ (Expertise Jagusch).

Beteiligungsstrukturen von Vereinen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund insbesondere die Städte Frankfurt a.M., Nürnberg und Stuttgart als positive Beispiele anführen, denen durchaus Modellcharakter zuerkannt werden kann. „In allen drei Städten sind verschiedene und hinsichtlich der inhaltlichen Ausrichtung und der Mitgliederstruktur heterogene VJM Mitglied der Stadtjugendringe und wirken auch in den Gremien aktiv mit. Möglich war diese Partizipation nur durch eine aktive Öffnungspolitik seitens der Institutionen der Jugendarbeit. In Frankfurt, Nürnberg und Stuttgart sind seit mehreren Jahrzehnten hauptamtliche Personalstellen für interkulturelle Referentinnen und Referenten besetzt, die sich sowohl für interkulturelle Arbeit mit den traditionellen Jugendverbänden wie auch Empowermentarbeit mit dem VJM verantwortlich zeichnen“ (Expertise Jagusch). Voraussetzung dafür, dass auch VJM als kollektive Akteure im Rahmen der außerschulischen Jugendarbeit – beispielsweise hinsichtlich der Qualifizierung von ehrenamtlichen MitarbeiterInnen – tätig werden, scheint ein „Ineinandergreifen“ von traditionellen bzw. etablierten Strukturen und den VJM zu sein.

Neben entwickelten Beteiligungsformen „in Form von Öffnung der bestehenden Strukturen der Jugendarbeit ist gleichsam zu beobachten, dass auch die MSO ihre Vereinsarbeit zunehmend in Richtung auf Jugendarbeit ausrichten. Hierfür mag wesentlich ein Generationenwechsel verantwortlich sein, der neben dem personellen Umbau auch inhaltliche Neuorientierungen impliziert.... In fast allen MSO existieren heute eigene Jugendabteilungen, die auch in der Regel durch pädagogisch geschulte – ehrenamtliche – Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter betreut werden. Der Grad der Unabhängigkeit der Jugendabteilungen von den Erwachsenen ist jedoch unterschiedlich und reicht von einer eng an den Erwachsenenverband gekoppelten Abteilung beispielsweise bei der Islamischen Gemeinschaft Milli Görüs (IGMG) bis hin zu den unabhängigen Jugendverbänden Bund der Alevitischen Jugendlichen in Deutschland (AAGB), der DIDF-Jugend oder KOMCIWAN, die unabhängig als eingetragene Vereine fungieren, jedoch mit den entsprechenden Erwachsenenvereinen eng zusammenarbeiten“ (Expertise Jagusch).

Die MSO zeigen auch in Bereichen jenseits der öffentlichen Wahrnehmung und Unterstützung von Jugendarbeit zivilgesellschaftliches Engagement. „Alle in der Bundesrepublik Deutschland aktiven VJM veranstalten seit ihrer Gründung verschiedene Aktivitäten für junge Menschen, um diese gemäß § 6 KJGH zu verantwortungsbewussten Menschen zu erziehen. Neben kultureller Bildung gehören Aktivitäten im Bereich des Sports ebenso zu dem Repertoire der Vereine, wie politische Bildung oder Aktivitäten im Bereich der Freizeitpädagogik. In der Angebotspalette der Vereine finden sich Kurse in musikalischer Erziehung, wie

Chor, das Erlernen bestimmter Musikinstrumente oder Tanz, Fußball- oder Volleyballturniere, Ausflüge zu unterschiedlichen Themen, wie der Besuch verschiedener religiöser Stätten um die religiöse Pluralität der Bundesrepublik Deutschland erfahrbar zu machen, Feriencamps mit anspruchsvollem inhaltlichem Programm und große Kulturfestivals, die von den jungen Erwachsenen organisiert werden“ (Expertise Jagusch). Viele dieser Angebote haben allerdings aufgrund mangelnder öffentlicher Förderung einen eher fragilen Charakter und sind vergleichsweise schlecht ausgestattet. Insofern lässt sich resümieren, dass diese kollektiven Akteure, denen oftmals der Status eines anerkannten Trägers fehlt, ihre zivilgesellschaftlichen Potenziale (noch) nicht ausgeschöpft haben.

## 9.2 Zu den Potenzialen von Migrantenselbstorganisationen

Nach der kurzen Schilderung der Funktionen, Angebote und vor allem der Beteiligungsstrukturen von Migrantenselbstorganisationen (MSO) und der Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM) stellen sich die beiden nachfolgenden Fragen. Dabei hat eine Beantwortung dieser Fragen vor allem immer zwei Dimensionen ins Blickfeld zu nehmen: Einerseits ist zu prüfen, ob und wie diese Organisationen und Netzwerke für die Rekrutierung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund bzw. mit Zuwanderungsgeschichte wichtig werden können. Andererseits ist ebenfalls die Möglichkeit anzusprechen, ob und wie es gelingen kann, die MSO und die VJM in das Trägerspektrum bzw. das Spektrum der Einsatzstellen für Freiwilligendienste zu integrieren.

1. Welche Ressourcen/Potenziale der Migrantenselbstorganisationen könnten für einen Ausbau der bundesgesetzlich geregelten Freiwilligendienste bzw. für die Umsetzung des Programms genutzt werden?
2. Unter welchen Bedingungen und über welche Wege könnte es möglich sein, Migrantenselbstorganisationen bzw. Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund als Kooperationspartner in das System des FSJ zu integrieren?

Aus dem, was im vorstehenden Kapitel – relativ undifferenziert – skizziert wurde, lässt sich in einem ersten Schritt die Folgerung ableiten, dass die Migrantenselbstorganisationen und der Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund prinzipiell über bestimmte Potenziale verfügen, die eine Beteiligung an dem Programm des BMFSFJ ermöglichen. Allerdings setzt eine solche Beteiligung die Beachtung einiger Grundsätze und die Entwicklung bestimmter Strukturen voraus. Hinsichtlich der eben formulierten ersten Dimension (MSO als Partner zur Rekrutierung) lässt sich feststellen: „Für die bundesdeutsche Zivilge-

sellschaft und deren Akteure können ... die in den MSO gebündelten Netzwerke unter bestimmten ... Umständen, eine Chance bieten, eine große Anzahl an jungen Menschen zu erreichen und für Angebote der Zivilgesellschaft zu interessieren. MSO und deren Vertreterinnen und Vertreter können in diesem Zusammenhang als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren fungieren, um Angebote einer breiten Öffentlichkeit bekannt zu machen. Eine besondere Bedeutung kann den MSO und VJM darüber hinaus in Bezug auf intergenerationelle Netzwerkarbeit zukommen. In der außerschulischen Jugendarbeit zeigt sich, dass es für die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an Angeboten der Jugendarbeit von entscheidender Bedeutung ist, die Eltern von den Angeboten zu überzeugen und eine Vertrauensbasis für die Träger der Maßnahmen herzustellen“ (Expertise Jagusch).

Die Migrantenselbstorganisationen repräsentieren für junge Menschen mit Migrationshintergrund prinzipiell einen niedrigschwelligen Zugang. Informationen bzw. Werbung für die Freiwilligendienste in diesem organisatorischen Rahmen erfolgen somit an vertrauten Orten innerhalb der bekannten Community und eröffnet den potentiell Interessierten (Jugendlichen und deren Eltern sowie jungen Erwachsenen) die Option, den – häufig nicht barrierefreien – Weg zu einem etablierten Träger von Maßnahmen des FSJ/FÖJ oder zu fremden Einsatzstellen unternehmen zu müssen. „Aus Untersuchungen ist bekannt, dass gerade für Zugewanderte der Wunsch, dass es deren Kinder ‚einmal besser haben sollen‘ eine erhebliche Bedeutung besitzt. Hauptsächlich spielen dabei die klassischen Formen der Ausbildung (Schule, Lehre, Beruf bzw. Schule, Studium, Beruf) die bislang größte Rolle, neuere Wege der zusätzlichen Qualifizierung, wie sie das FSJ und FÖJ darstellen, sind aller Wahrscheinlichkeit noch nicht ausreichend bekannt. MSO und VJM können in diesem Kontext eine Chance darstellen, gezielt die Angebote der Freiwilligendienste einem größeren Personenkreis bekannt zu machen und die Möglichkeiten, die sich durch ein FSJ oder FÖJ für die Jugendlichen ergeben, zu erläutern“ (Expertise Jagusch).<sup>44</sup>

Was muss passieren, damit MSO in diesem Sinne als Partner qualifiziert bzw. gewonnen werden können? Der idealtypische Weg ist sicherlich ein mehrstufiger, in dessen Verlauf nicht nur die MSO selbst, sondern auch diejenigen Orga-

---

44 „Wenngleich der überwiegende Anteil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund bereits in der Bundesrepublik Deutschland geboren und sozialisiert wurde und über eine gute deutsche Sprachkompetenz verfügt, muss bei der Frage nach der Unterrepräsentanz von jungen Menschen mit Migrationshintergrund bei Maßnahmen des FSJ und FÖJ auch der Aspekt der sprachlichen kommunikativen Missverständnisse einbezogen werden.... Bei eventuell vorhandenen Sprachschwierigkeiten ermöglichen es die MSO und VJM, Sprachmittler und Sprachmittlerinnen einzusetzen, die als Übersetzende (sowohl in Hinblick auf die Sprache, wie auch als kulturelle Übersetzerinnen und Übersetzer) fungieren können“ (Expertise Jagusch).

nisationen an den Schnittstellen zur „einheimischen Gesellschaft“ beteiligt werden. Der Prozess, an dessen Ende die Beteiligung der MSO an dem System der Freiwilligendienste stehen könnte, beinhaltet nämlich auch Elemente der Befähigung und Qualifizierung von Organisationen bzw. entsprechenden Repräsentanten. „In einem ersten Schritt ist denkbar, dass gezielt in den vorhandenen MSO und VJM Kontakt zu den jeweiligen Keypersons gesucht und über die Freiwilligendienste informiert wird.“<sup>45</sup> Neben individuellen Gesprächen könnten auch lokale Ausländer- und Integrationsbeiräte mögliche Erstanlaufstellen sein, um einen höheren Multiplikationswert zu erreichen. Daneben sind Netzwerke und spezielle Anlaufstellen für MSO mögliche Ansprechpartner, um Kontakte herzustellen. Hier sind insbesondere Gremien wie der Zentralrat der Muslime, der Islamrat, die Fachberatung Migrant\*innenorganisationen in NRW, das Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismusbearbeitung e. V. (IDA) oder das Netzwerk interkultureller Jugendverbandsarbeit und -forschung (NiJaf) potentielle Ansprechpartner. Auch etablierte MSO wie der Bund der spanischen Elternvereine, der Türkische Bund Berlin Brandenburg, das Multikulturelle Forum Lünen oder IFAK können als Ansprechpartner eine wichtige Rolle einnehmen, um einen Erstzugang zu ermöglichen.<sup>46</sup> Diese Institutionen verfügen über Netzwerke zu MSO und VJM und können insofern als Türöffner für Kontakte dienen. Die sorgfältige Vorbereitung dieser Erstkontakte ist essentiell für den Erfolg von Zusammenarbeit mit MSO und VJM“ (Expertise Jagusch). Solche Formen der Kontaktaufnahme hinsichtlich einzelner Multiplikatoren und zentralen kollektiven Akteuren können durch Tagungen und Konferenzen flankiert werden – wie beispielsweise diejenige, die im Dezember des letzten Jahres vom Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement veranstaltet wurde und die Weiterbildungsbedarfe von MSO zum Thema machte (vgl. BBE 2006). Ein Tätigwerden von MSO und VJM im System der Freiwilligendienste bedarf also der gezielten Unterstützung dieser Vereine in Form von infrastrukturellen Angeboten und Schulungen.<sup>47</sup>

---

45 „Bei allen Formen der Kontaktaufnahme ist darauf zu achten, das Zeitbudget der Vertreterinnen und Vertreter der MSO und VJM zu beachten und Gespräche und Tagungen nicht in die Arbeitszeit zu legen, um eine Teilnahme der MSO und VJM nicht von vorneherein zu verunmöglichen“ (Expertise Jagusch).

46 Ein erster Schritt unter der langfristig angelegten Zielperspektive, MSO bzw. VJM als Akteure in das verzweigte System der Freiwilligendienste zu integrieren, sollte dazu dienen, eine gemeinsame Vertrauensbasis zu schaffen. „Aufgrund verschiedener Variablen, wie individuellen Diskriminierungserfahrungen, Undurchsichtigkeit der Träger- und Maßnahmelandschaft, Erfahrungen mit paternalistischen Verhaltensweisen gegenüber den Vereinen und deren Vertreterinnen und Vertretern, müssen die beteiligten Akteure und Akteurinnen eine gemeinsame Kommunikations- und Vertrauensbasis herstellen. Grundmaxime ist hierbei eine nicht-diskriminierende Ansprache, die auf Anerkennung der Vereine und Respekt den Vereinen gegenüber basiert“ (Expertise Jagusch).

47 „Ein Ausbau solcher Schulungen, wie sie derzeit nur vereinzelt und nur für bestimmte Zielgruppen oder nur räumlich eingeschränkt angeboten werden, könnte ein wichtiger Schritt in Hinblick auf eine Professionalisierung der Vereine sein. Erfahrungen im internationalen Vergleich, insbesondere mit Großbritannien, haben gezeigt, dass gezielte Quali-

Insbesondere unter Berücksichtigung des Status Quo hinsichtlich des aktuellen Aktivitätsspektrums und der personellen Ressourcen von MSO und VJM wird von Frau Birgit Jagusch in ihrer Expertise resümierend festgehalten: „Unter den gegebenen Umständen scheint es kaum möglich zu sein, dass MSO oder VJM bereits eigenständige Träger von Maßnahmen des FSJ oder FÖJ werden. Nur wenige Vereine, die schon über die formalrechtlichen und strukturellen Voraussetzungen verfügen, könnten als Träger in die Freiwilligendienste eingebunden werden.<sup>48</sup> Insofern scheint es Erfolg versprechender, Tandemmodelle anzustreben, in denen etablierte Träger in Kooperation mit MSO und VJM gemeinsam als Träger von Maßnahmen fungieren.... Parallel dazu können MSO und VJM auch als Multiplikatoren für die Gewinnung von jungen Erwachsenen gewonnen werden. Im Rahmen von Informationsveranstaltungen, ‚Schnuppertagen‘ oder gemeinsamen Aktivitäten können junge Menschen für die Freiwilligendienste gewonnen werden“. Deutlich geworden ist neben den vorhandenen Potenzialen allerdings auch, dass deren Nutzung für den gezielten Ausbau der Freiwilligendienste, auch im Rahmen von Tandemmodellen, eine Phase der (gegenseitigen) Information, Befähigung, Schulung, Abstimmung und Entwicklung bedarf, die zusätzliche Investitionen in diese spezifische – und dennoch in sich heterogene – zivilgesellschaftliche Nische voraussetzt. Dies beschreibt einerseits ein abgrenzbares besonderes Beratungs- und Qualifizierungsprojekt, das hinsichtlich der Inhalte und des Zuschnitts (keine übliche Komm-Struktur) über die Dienstleistungen der vorhandenen Beratungsangebote hinausgeht (vgl. Der Paritätische NRW o.J.). Andererseits könnte sich diese Aufgabe aber auch als integraler Bestandteil in das gegebene Dienstleistungsspektrum einpassen – vorausgesetzt, die Träger der Beratung bündeln ihr Know-How zu den Freiwilligendiensten bzw. dem Programm und geben es an der Schnittstelle Beratung nach außen weiter.

Dennoch bleibt die grundsätzliche Frage, inwieweit Migrantenselbstorganisationen ganz konkret als kollektive Akteure für das System der Freiwilligendienste gewonnen werden können oder sich in entsprechenden Netzwerken engagieren möchten, vorerst unbeantwortet. Nach Erfahrungen in einem anderen, angrenzenden Feld scheinen allzu hohe Erwartungen nicht angebracht zu sein. Im Rahmen des BMBF-Programms „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizie-

---

fizierung und Empowerment von MSO und VJM häufig langfristig erfolgreicher und notwendiger sind, als die ausschließliche Bereitstellung von finanziellen Sonderprogrammen“ (Expertise Jagusch).

48 „Dazu zählen auf Seiten der MSO die Föderation der Alevitischen Gemeinden Deutschlands (AABF), der Bund der spanischen Elternvereine, die Türkische Gemeinde Berlin-Brandenburg, GeMide in Hannover, IFAK und das Multikulturelle Forum in Lünen. Von den VJM erfüllt derzeit nur die djo-Deutsche Jugend in Europa die Voraussetzungen, um als Träger für Freiwilligendienste zu fungieren“ (Expertise Jagusch).

rung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“ (vgl. BMBF 2006b; Schulte 2002) wurden durch eine Evaluation eines Programmelements einige strukturelle Grenzen hinsichtlich der Beteiligung von Migrantenselbstorganisationen aufgezeigt. Fallanalysen von zehn „Regionalen beruflichen Qualifizierungsnetzwerken (BQN)“ im Zusammenhang der beruflichen Qualifizierung von MigrantInnen (vgl. BMBF 2006c) machten deutlich, dass eine anfänglich vorhandene Euphorie im Laufe der Projekte aufgrund des Auftauchens unerwarteter Schwierigkeiten durch eine „gewisse Nüchternheit“ ersetzt wurde. Die hervortretenden Probleme konnten mit bestimmten Bedingungen im Feld der MSO in Verbindung gebracht werden (vgl. Schaub 2006, S. 35ff.). Zu nennen sind in diesem Zusammenhang unter anderem

- die große personelle Fluktuation auf den MSO-Leitungsebenen,
- die überwiegend ehrenamtlichen und damit weitgehend unprofessionellen Führungsstrukturen oder
- die nicht vorhandene Vernetzung der Migrantenselbstorganisationen untereinander bzw. die isolierte Orientierung an Eigeninteressen.

Vor diesem Erfahrungshintergrund wird hinsichtlich der Möglichkeit, MSO in neue Netzwerke einzubinden und sie mit bislang unbeachteten Arbeitsfeldern in Kontakt zu bringen, zusammenfassend festgestellt: „Zweifellos können Fachkräfte mit Migrationshintergrund ihr Wissen einbringen und eine Scharnierfunktion zwischen Mehrheits- und Minderheitsgesellschaft einnehmen. Auf diese Potenziale darf nicht verzichtet werden. Die Professionalisierung der MSO ist allerdings eine unabdingbare Voraussetzung, wenn man die vielfältigen Ressourcen der MSO und der Fachkräfte mit Migrationshintergrund nutzen will“ (Schaub 2006, S. 81).

## **10 Folgerungen zur Umsetzung des ESF-Programms**

Auf dem Fundament der in Kapitel 2 genannten Ziele des Programms hat das Ministerium für die Machbarkeitsstudie eine Liste von Fragen formuliert, die sich einerseits auf die konkrete Umsetzung und andererseits auf die Rahmenbedingungen des Programms beziehen (vgl. Tab. 15):

Tab. 15: Fragekatalog für die Machbarkeitsstudie

Fragen zur konkreten Umsetzung	Zu beantworten insbesondere mit Blick auf ...
Wie lassen sich die vorgegebenen Hauptziele des ESF-Programms sinnvoll operationalisieren?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ die Erfahrungen mit den unterschiedlichen Formen der Freiwilligendienste;</li> <li>➤ Aspekte der Kompetenzvermittlung während/durch die Dienste;</li> </ul>
Wie können die speziellen Zielgruppen des Programms wirkungsvoll adressiert werden?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ mögliche Rekrutierungs- bzw. Zugangswege;</li> <li>➤ mögliche (neue) Einsatzfelder, Aufgabenkomplexe, Bildungselemente für Freiwilligendienste;</li> </ul>
Welche Kompetenzen können insbesondere benachteiligten jungen Menschen durch Freiwilligendienste vermittelt werden?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ die institutionellen Rahmenbedingungen der Vermittlung;</li> <li>➤ die Dokumentation des Kompetenzerwerbs;</li> <li>➤ die Nachhaltigkeit der Lernprozesse;</li> </ul>
Fragen zu den Rahmenbedingungen	Zu beantworten insbesondere mit Blick auf ...
Wie könnte eine Beteiligung von Migrantenselbstorganisationen erfolgen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ das Spektrum der Migrantenselbstorganisationen;</li> <li>➤ die Möglichkeit, selbst Trägerorganisation zu sein;</li> <li>➤ mögliche Zugangswege zu diesen Organisationen;</li> </ul>
Mit welchen Ressourcen und in welchem Zeitrahmen ist eine Umsetzung der Programmziele möglich?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ eine Dokumentation der Umsetzung und deren Bewertung;</li> </ul>
Welche weiteren institutionellen Rahmenbedingungen sind für eine erfolgreiche Implementierung des Programms im Sinne der vorgegebenen Ziele nötig?	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ eventuelle Problemkomplexe, die sich vor dem Hintergrund vorliegender Untersuchungen zu den Freiwilligendiensten abzeichnen;</li> <li>➤ Möglichkeiten der politischen und fachlichen Steuerung während der Programmlaufzeit.</li> </ul>

Quelle: Auftrag des BMFSFJ zur Machbarkeitsstudie

Dieser Fragekatalog gab nicht nur die Analyseperspektiven für die vorstehenden Kapitel vor, sondern dient auch in diesem letzten Kapitel, das einige zentrale Folgerungen zur Machbarkeit, Umsetzung bzw. zu den Strukturen formuliert, als Orientierungsgrundlage. Um eine größtmögliche Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden nachfolgend zentrale Fragen formuliert und diese zur Strukturierung des letzten Kapitels genutzt. Außerdem bündeln sich die Anregungen zu bestimmten Themenkomplexen, die sowohl durchnummeriert als auch mit knappen Überschriften versehen werden, die jeweils Schlüsselbegriffe der Argumentation aufgreifen.

Bevor auf diese Weise die Folgerungen gebündelt werden, ist auf die folgende Grundsatzfrage zu antworten: Lassen sich aus den in den vorstehenden Kapiteln aufgeführten Daten und Erfahrungen Argumente dafür finden, dass sich – jenseits aller offensichtlichen Plausibilität – die Hauptziele des Programms an

den Realitäten orientieren und nicht durch empirische Fakten konterkariert werden? Einige relevante Grundaussagen zu der Intention des Programms, auf die zur Beantwortung dieser Fragen zurückgegriffen werden kann, sollen einleitend kurz formuliert werden:

- Mit den oben beschriebenen Zielen des Programms gerät auch – gewissermaßen automatisch – die große Bevölkerungsgruppe der benachteiligten jungen Menschen mit Migrationshintergrund ins Blickfeld.<sup>49</sup> Auf dem Weg in eine Ausbildung bzw. in ein lebenssicherndes Erwerbsleben scheinen für junge Menschen mit Migrationshintergrund besondere Hürden und Barrieren wirksam zu werden. Insbesondere bei jungen Türken sind die Anteile derer, die keinen Schulabschluss und/oder keine Berufsausbildung besitzen, immens hoch. Vor diesem Hintergrund erscheint es folgerichtig, dass in Zukunft auch die Freiwilligendienste dazu beitragen, solchen Benachteiligungen entgegenzuwirken und zu diesem Zweck der Versuch unternommen wird, Migrantenselbstorganisationen als Mittler, als Werbeträger, als Kooperationspartner und/oder als Trägerorganisation mit „ins Boot“ zu holen.
- Es ist – vor allem in den ostdeutschen Ländern – eine schleichende Entkopplung von Schulart und Schulabschluss festzustellen, was auch bedeutet, dass ein nicht unbeträchtlicher Teil aller allgemein bildenden Abschlüsse inzwischen außerhalb des allgemein bildenden Schulsystems erworben wird. Die allgemein bildende Schule verliert mit der Wahrnehmung einer „zweiten Chance“ durch die SchulabgängerInnen gewissermaßen ihre „Monopolstellung“. Insofern ist grundsätzlich festzustellen, dass ein Vorhaben – ähnlich dem FSJ<sup>plus</sup> –, das die Erreichung eines Schulabschlusses mit einem „normalen“ Freiwilligendienst verbindet, nicht so exotisch ist, wie es auf den ersten Blick scheint. Im Gegenteil, ein solches Angebot liegt eher im Trend.<sup>50</sup>
- Aktuelle Analysen zu der Übergangsphase von der schulischen zur beruflichen Ausbildung und zu der Situation auf dem Ausbildungsmarkt zeichnen

---

49 „Die Kinder und Jugendlichen, die als Aussiedlerinnen und Aussiedler nach Deutschland migrieren (ca. 30% der Aussiedlerinnen und Aussiedler sind bei der Einreise nach Deutschland unter 18 Jahren), Kinder- und Jugendliche, die im Rahmen des Familiennachzugs ihren Lebensmittelpunkt in Deutschland finden und natürlich die Kinder und Enkel der sogenannten Gastarbeiterinnen und Gastarbeiter, die zum großen Teil schon in Deutschland geboren sind, prägen das jugendliche Gesicht der Migration. Hinzu kommt, dass ca. 86,9% der Kinder mit Migrationshintergrund unter sechs Jahren und 60,2% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund unter 18 Jahren in Deutschland geboren sind und dementsprechend ihren Lebensmittelpunkt hier haben“ (Expertise Jagusch). Diese jungen Menschen mit Migrationshintergrund bzw. Zuwanderungsgeschichte stellen mittlerweile mehr als ein Viertel der Bevölkerung in Deutschland unter 25 Jahren (vgl. Kap. 5).

50 Zu beachten ist in diesem Zusammenhang der Grundsatz, dass keine „Verrechnung“ der vorgeschriebenen Bildungseinheiten, der „pädagogischen Begleitung“ mit den Anteilen bzw. den Einheiten der schulbezogenen Qualifizierung stattfinden darf. „Die Bildungstage dienen der Reflexion der Praxisphasen, der persönlichen Entwicklung und Orientierung und dem sozialen Lernen. Sie haben einen eigenständigen Wert“ (Expertise Hinz-Rommel).

ein eher ernüchterndes Bild. Einerseits ist hier vor allem auf die wachsende Lücke zwischen vorhandenen Ausbildungsplätzen und BewerberInnen und andererseits auf die große Zahl der so genannten „AltbewerberInnen“ zu verweisen. Etwas vereinfachend ließe sich der Stand der Dinge vielleicht in der folgenden Weise ausdrücken: Der „Warteraum“ zwischen dem Ende der Schulzeit auf allgemein bildenden Schulen und dem Start ins Berufsleben durch den Beginn einer Ausbildung ist mit vielen jungen Menschen gefüllt, die diesen Raum verlassen wollen, denen dazu allerdings keine Möglichkeiten offeriert werden. Es spricht Einiges dafür, dass die speziell für sie zugeschnittenen Freiwilligendienste für diese jungen Menschen eine willkommene Option darstellen können – gerade wenn die dafür aufgewendete Zeit ihre Chancen zum Übergang in das Berufsleben erhöhen werden. Die Attraktivität der Freiwilligendienste wird sich somit – in einem viel stärkeren Maße als bei den TeilnehmerInnen der Vergangenheit – auch aus einem Vergleich der zur Verfügung stehenden persönlichen Optionen herleiten und unter Umständen der Entscheidung für die zweitbeste Möglichkeit entspringen.<sup>51</sup> Sind TeilnehmerInnen mit einer solchen Motivationsgrundlage willkommen, dann erscheint es sinnvoll, dass – wie beim FSTJ – von Dienstbeginn an die Möglichkeit eines „Positivabbruchs“ zugelassen und nicht negativ sanktioniert wird.

Die TeilnehmerInnen der beiden Freiwilligendienste auf bundesgesetzlicher Grundlage sind – so die Ergebnisse der Evaluation – „in der Mehrzahl junge Frauen, die überwiegend nach dem Abschluss der Realschule oder des Gymnasiums“ (BMFSFJ o.J., S. 10) freiwillig ihren Dienst leisten. Die Freiwilligendienste erscheinen bislang als Angebote an junge Menschen, deren Anzahl wesentlich durch die bereitgestellten monetären Ressourcen begrenzt wird und deren aktueller Zuschnitt dafür verantwortlich ist, dass insbesondere diejenigen Jugendlichen und vor allem jungen Erwachsenen als TeilnehmerInnen gewonnen bzw. ausgewählt werden, die eine vergleichsweise hohe Schulqualifikation mitbringen. Diese beiden Merkmale der zurzeit realisierten Freiwilligendienste stellen gewissermaßen die zentralen Ansatzpunkte zur Veränderung und Ausweitung des Systems durch das geplante Programm dar.<sup>52</sup> Dabei sollen mit den

---

51 Bei der Projektplanung im Rahmen des Programms sind in diesem Kontext die Länderregelungen zu beachten, die hinsichtlich der (Berufs)Schulpflicht für junge Menschen unter 18 Jahren gelten.

52 Die Umsetzung der Programmziele erscheint – gerade unter Berücksichtigung der bislang vorgesehenen Zeitperspektive – als ein anspruchvolles und komplexes Vorhaben. Vor diesem Hintergrund ist es nicht möglich, an dieser Stelle auf alle sich stellenden Grundsatzfragen im Zusammenhang der Umsetzung einzugehen. Die folgenden Ausführungen greifen daher nur bestimmte Aspekte auf, die sich einerseits aus dem Auftrag des Ministeriums ergeben und die sich andererseits (zusätzlich) als Konsequenzen aus den beschriebenen Forschungsbefunden und Praxiserfahrungen ziehen lassen. Vielfach formulieren sie ausschließlich offene Fragen und/oder deuten eventuelle Antworten nur an.

zusätzlich bereitgestellten Finanzmitteln besondere Zugänge für benachteiligte junge Menschen zum System der Freiwilligendienste geschaffen werden – um im Rahmen des FSJ bzw. des FÖJ unter anderem die Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit dieser TeilnehmerInnen zu erhöhen. Vor diesem Hintergrund und unter Berücksichtigung des Fragekatalogs für die Machbarkeitsstudie stellt sich eine Reihe von Fragen der Umsetzung, die den folgenden Überlegungen ihre Struktur geben:

1. Welche jungen Menschen können auf welchen Wegen für die Freiwilligendienste des Programms angesprochen werden? (Kap. 10.1 – Die Teilnehmerinnen).
2. Welches Spektrum von Einsatzfeldern bzw. Tätigkeitsbereichen wird für benachteiligte junge Menschen attraktiv sein? (Kap. 10.2 – Die Tätigkeitsbereiche).
3. Welche strukturellen Herausforderungen für die Träger/Einsatzstellen ergeben sich aufgrund der Teilnahme von benachteiligten jungen Menschen? (Kap. 10.3 – Die Einsatzstellen).
4. Welche (neuen) Konzepte der Träger/Einsatzstellen können den Einsatz benachteiligter junger Menschen unterstützen und für einen erfolgreichen Freiwilligendienst sorgen? (Kap. 10.4 – Die Konzepte).
5. Welche Maßnahmen auf der Ebene der Steuerung können zu einem Gelingen des Programms beitragen? (Kap. 10.5 – Die Programmsteuerung).

## 10.1 Die Teilnehmerinnen

Ausgangsfrage: Welche jungen Menschen können auf welchen Wegen für die Freiwilligendienste des Programms angesprochen werden?

1. *Begriffsklärung „Benachteiligung“:* Zur Definition des Etiketts „benachteiligte junge Menschen“ bietet sich eine Fülle von Merkmalen an (vgl. u.a. BMBF 2005, S. 12ff.; Rolles 2001, S. 681f.), die entweder mit dem Besuch/Abschluss bestimmter Schulformen, der schulischen Leistungsfähigkeit, der beruflichen Situation, mit individuellen körperlichen oder geistigen Merkmalen, mit bestimmten Lebensumständen oder abweichenden Konzepten der Lebensführung (etwa Drogen- oder Kriminalitätskarrieren), mit dem Herkunftsmilieu oder der Herkunftskultur oder etwa mit der Lebenslage des Elternhauses in Verbindung gebracht werden. Alle diese Konzepte zur Bestimmung dessen, was Benachteiligung bedeutet, besitzen ihre Berechtigung. Allerdings sind sie nicht miteinander kombinierbar – obwohl sich sicherlich ein gemeinsames „Zentrum besonderer Benachteiligung“ ausmachen lässt. Mit Blick auf die Daten zur Einbindung in zivilgesellschaftliche

Strukturen und zum freiwilligen Engagement hat sich gezeigt, dass die Schulqualifikation bzw. der Bildungsstatus junger Menschen als entscheidender Faktor verstanden werden muss. Insofern – und gleichfalls auf der Grundlage von Überlegungen zur praktischen Umsetzung – wird hier vorgeschlagen, das Etikett „benachteiligte junge Menschen“ vor allem auf der Basis des Merkmals „Schulqualifikation“ zu operationalisieren.<sup>53</sup> Dies bedeutet, dass sich die Zielgruppe für das Programm etwa aus den folgenden – nicht vollständig voneinander abzugrenzenden – Subgruppen zusammensetzen könnte:

- Junge Menschen ohne Schulabschluss und mit Hauptschulabschluss,
- junge Menschen, die nach der Schule keine Ausbildung begonnen oder ihre Ausbildung abgebrochen haben,
- und junge Menschen mit besonderen Problemlagen bzw. Förderbedarfen (beispielsweise hinsichtlich Sprachvermögen, abweichendem Verhalten oder körperlicher Beeinträchtigung).<sup>54</sup>

2. *Schule als „Gewinnungsort“*: Die gezielte Beteiligung von benachteiligten jungen Menschen in Freiwilligendiensten erfordert eine „offensive Ansprache“ dieser Zielgruppe.<sup>55</sup> Für eine Umsetzung dieser Zielsetzung bieten sich neben den aktuell genutzten Informationskanälen die Migrantenselbstorganisationen oder die Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund als Institutionen bzw. Orte der Information und Gewinnung an. Daneben geraten aber vor allem die Schulen ins Blickfeld.<sup>56</sup> Viele Haupt- und Sonder-

---

53 So konnte auch im Rahmen der TeilnehmerInnen des FSTJ hinsichtlich des Etiketts Benachteiligung die besondere Bedeutung des Merkmals Schulqualifikation herausgearbeitet werden: „Je geringere Bildungsressourcen eine Gruppe von Teilnehmern besitzt, desto problematischer sind dort die Vorgeschichten. Beim Geschlecht und Migrationshintergrund waren die Effekte dagegen wesentlich schwächer“ (Prein 2006, S. 48).

54 Mit diesen drei Elementen der Operationalisierung sind beispielsweise eingeschlossen: SchulabbrecherInnen, die Mehrzahl der AbsolventInnen von Sonder- bzw. Förderschulen oder etwa AbbrecherInnen und TeilnehmerInnen von berufsvorbereitenden bzw. arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen, die durch die Gelder der Arbeitsverwaltung gefördert werden. Außerdem ist mit dieser Fokussierung ebenfalls ein Großteil derjenigen jungen Menschen im Blickfeld, die Ausländer sind oder über einen Migrationshintergrund verfügen. Fast 60% der ausländischen Jugendlichen (ca. 50 Tsd. junge Menschen) verlassen pro Schuljahr die Schule ohne einen Abschluss oder mit dem Hauptschulabschluss (vgl. Kap. 3.1).

55 Wie im Fall der Schulen ist diese „offensive Ansprache“ idealtypisch als ein „aufsuchendes Informationsangebot“ zu realisieren. Beispiele für solche Formen sind etwa im Rahmen des Freiwilligen Sozialen Trainingsjahres entwickelt und erprobt worden. Die Palette der Optionen reichte von einem mobilen Beratungsbus bis zu gezielt eingesetzten Informationsständen (vgl. SPI o.J., S. 73ff.).

56 Unter dem Aspekt der Rekrutierung geraten neben den Schulen vor allem auch die Vereine/Verbände der Jugendarbeit ins Blickfeld – und hier insbesondere die von beruflichen Kräften getragenen Felder, Einrichtungen bzw. Angebote, wie sie etwa im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit anzutreffen sind. Dieser Bereich ist auch deshalb von besonderem Interesse, weil dort vielfach interkulturelle Angebote/Projekte realisiert werden, weil dort viele Jugendliche mit Migrationshintergrund einen Teil ihrer Freizeit

schulen realisieren heute mit Partnern von außen Programme der Berufswahlvorbereitung. Auf diese Weise werden in der Regel Hilfen für die zukünftigen SchulabgängerInnen angeboten und die unterschiedlichen Möglichkeiten der Ausbildung und Qualifizierung nach der Schule durch Praxis-einsätze oder Beschreibung vorgestellt. Über diese festen Bestandteile des schulischen Lebens könnte auch – in unterschiedlicher Form, sowohl durch eigene Anschauung als auch durch die Darstellung von Dritten – über die Freiwilligendienste informiert und auf diese Weise ein großer Teil der potenziellen Zielgruppe angesprochen werden. Um dies an den Schulen nachhaltig umzusetzen, wird es notwendig sein, die Lehrerkollegien für diese Informationsaufgabe zu gewinnen. Dies erfordert die systematische Einleitung von Prozessen der Lehrerinformation über Freiwilligendienste, des Bekanntmachens mit Angeboten, Konzepten, Trägern und weitergehenden Informationsmöglichkeiten. Erfolgversprechend scheinen diese Prozesse, wenn einerseits die Unterstützung der jeweiligen Schulministerien (und Bezirksregierungen) sichergestellt wird und andererseits (für die Lehrer) wenig aufwändige Verfahren gewählt werden. Als Vorteil könnten sich in diesem Zusammenhang die vielfach bereits bestehenden Kontakte der Schulen zu den Wohlfahrtsverbänden herausstellen, wie sie sich beispielsweise im Rahmen von Ganztagschulmodellen oder sonstigen Kooperationen entwickelt haben. In diesen Fällen könnte – gewissermaßen auf einem kurzen Weg – Kontakt zu etablierten Trägern im System der Freiwilligendienste gefunden werden. Das Interesse der Schulen, über die Option Freiwilligendienst zu informieren, und die Anschaulichkeit dieser Informationen ist sicherlich dann besonders hoch, wenn die Schule auch als Einsatzstelle von Freiwilligen fungiert und somit von dem Einsatz bzw. der Arbeit der jungen Menschen profitiert.

## 10.2 Die Tätigkeitsbereiche

Ausgangsfrage: Welches Spektrum von Einsatzfeldern bzw. Tätigkeitsbereichen wird für benachteiligte junge Menschen attraktiv sein?

3. *Spiegelbildlichkeit zu den Engagementfeldern:* Die Freiwilligendienste als ein spezifischer Ausdruck des freiwilligen Engagements sind als Angebote zu verstehen, die besondere Formen des Kompetenzerwerbs ermöglichen. Durch das relativ feste Eingebundensein in organisatorische Arbeitsabläufe, durch die Übernahme von beschränkten Verantwortungsbereichen, durch

die pädagogische Begleitung und die Reflexion der eigenen Einsätze, durch das zum Teil erstmalige Erleben der Anforderungen des Arbeitsalltags etc. erfolgt ein Lernen in Ernstsituationen, das auch als Vorbereitung auf bestimmte Anforderungen des Berufslebens verstanden werden kann. Ein solches Lernen erscheint grundsätzlich überall dort möglich, wo freiwilliges, ehrenamtliches Engagement parallel zu professionalisierten Strukturen anzutreffen ist. Die aktuellen Freiwilligendienste sind allerdings hinsichtlich der Einsatzfelder bzw. Tätigkeitsbereiche nicht als ein Spiegelbild des freiwilligen Engagements zu verstehen. Insofern wäre für einen Ausbau der Freiwilligendienste zu prüfen, unter welchen Bedingungen sich die Einsatzfelder für Freiwilligendienste hinsichtlich ihrer Bedeutung an das Spektrum der gesellschaftlichen Bereiche des freiwilligen Engagements (vgl. u.a. Gensicke/Picot/Geiss 2006) anpassen könnten. Ein zentraler Faktor im Rahmen solcher Überlegungen wäre sicherlich die Frage der (Re)Finanzierung von Freiwilligendiensten.

4. *Einsatzplanung für benachteiligte junge Menschen:* Losgelöst von diesen Fragen der Einsatzbereiche geraten mit der Beteiligung von benachteiligten jungen Menschen, die in der Regel jünger und damit weniger mobil und lebenserfahren sind, anders gelagerte Fragen ins Blickfeld. Der ideale Freiwilligendienst für benachteiligte Jugendliche wird in lokale bzw. regionale Strukturen eingebunden sein, hält – zumindest zu Beginn des Dienstes – ein Ensemble einfacherer Hilfstätigkeiten bereit, offeriert eine individuell abgestimmte fachliche Anleitung, bietet ein lückenloses Netz individueller Betreuung und verfügt über Strukturen, in denen Fehler toleriert werden können. Denn es steht mit Blick auf die aktuelle Situation fest: „Ein zentrales Hindernis für die Teilnahme von jungen Menschen aus bildungsfernen Schichten am Freiwilligenjahr scheint die Distanz zwischen deren sozialer Lage und dem sozialen bzw. kulturellen Kontext der Freiwilligendienste zu sein. Eine solche Distanz kann in räumlicher Hinsicht vorliegen, wenn für junge Menschen damit eine größere räumliche Mobilität verbunden ist. Eine dementsprechende Distanz liegt bei diesen benachteiligten jungen Menschen aber auch in den inhaltlichen Anforderungen der Einsatzbereiche. Die z.B. in Krankenhäusern oder Altenpflegeeinrichtungen gegebenen Einsatzbedingungen setzen voraus, dass auch Freiwillige ‚reibungslos funktionieren‘. Dies ist jedoch bei jungen Menschen mit vielen Belastungen in ihrer eigenen Lebensführung nicht immer der Fall. Daraus folgt, dass Themenfelder und Einsatzbereiche gefunden werden müssen, in denen eine intensivere Betreuung der jungen Menschen möglich ist und es eine größere Toleranz für Fehler bzw. sogar ‚Fehlverhalten‘ gibt. Nur wenn es gelingt, dementsprechende Aufgabenbereiche zu identifizieren, die auch noch inhaltlich

‚attraktiv‘ sind, haben Freiwilligendienste bei dieser Personengruppe einen Sinn und eine Chance“ (Rauschenbach 2006a, S. 8).

5. *Attraktiver Sportbereich:* Für die jungen Menschen ist der gesellschaftliche Bereich „Sport/Bewegung“ sehr attraktiv. Fast sechs von zehn junge Menschen (58,2%) im Alter zwischen 14 und 20 Jahren sind in den entsprechenden Vereinen/Institutionen aktiv und haben durch eine Beteiligung innerhalb dieses Bereichs teil am (zivil)gesellschaftlichen Leben (vgl. Kap. 6.3). Bei knapp über 44% der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen äußert sich diese Aktivität auch in einer Vereinsmitgliedschaft. Für die Gruppe der jungen Menschen mit einer vergleichsweise niedrigen Schulqualifikation fallen diese Werte durchgängig geringer aus, dennoch stellt auch für diese Subgruppe der Sportbereich den mit Abstand interessantesten Bereich dar – nicht zuletzt deshalb, weil sich in dieser Vereinslandschaft auch relativ viele Migrantenselbstorganisationen befinden. Diese Werte zur Aktivität und Mitgliedschaft legen es nahe, gerade diesen gesellschaftlichen Bereich ins Auge zu fassen, wenn zusätzliche Angebote von Freiwilligendiensten geschaffen werden sollen. Parallel zu diesen aus Umfragedaten gewonnen Befunden legen auch einige Daten aus der Praxis diese Folgerung nahe: Nach Aussagen der Deutschen Sportjugend kommen in der Regel auf eine zu besetzende FSJ-Stelle zehn ernst gemeinte Bewerbungen. Vor diesem Hintergrund erhalten die Erfahrungen, die mit den Diensten in diesem Bereich in den letzten Jahren gemacht worden sind, einen besonderen Stellenwert. Auffällig ist in diesem Zusammenhang, dass gerade der Sportbereich bei den Freiwilligendiensten eine besonders hohe Beteiligung von jungen Menschen mit (Fach)Hochschulreife ausweist und dementsprechend nur wenige TeilnehmerInnen mit bzw. ohne Hauptschulabschluss zu finden sind (21 Personen, etwa 2% im Jahrgang 2005/06). Für diese Situation lassen sich eine Reihe von – zusammenhängenden – Gründen finden, die auch hinsichtlich der Umsetzung der Ziele des Programms zu beachten sein werden:
  - Die Bedeutung der anerkannten Kriegsdienstverweigerer im FSJ (14c ZDG) ist bei den Sportvereinen immens hoch. Während der Anteil des Sportbereichs an den Freiwilligen im FSJ bei 3,7% liegt, sind dort 28,4% aller Kriegsdienstverweigerer (691 Personen) im FSJ-System tätig. Hier ist sicherlich ein Zusammenhang zu der Finanzsituation bzw. den Finanzierungsstrukturen des Sportbereichs zu sehen. Die – vergleichsweise schlechten – Möglichkeiten, die Kosten der Einsatzstellen für eine FSJ-Kraft durch die im Bereich „üblichen“ Kostenträger (re)finanziert zu bekommen, führen zu einer Favorisierung der kostengünstigen Modelle.

- Aufgrund der begrenzenden Organisationsressourcen in den Sportvereinen (keine Unterkunftsangebote) und den Tätigkeitsanforderungen bei den vorgesehenen Aufgabenkomplexen (vielfach Betreuung/Begleitung von Kindern und Jugendlichen) werden von den Einsatzstellen in der Regel ältere, erfahrenere junge Menschen mit höherer Schulqualifikation bevorzugt. Mit der großen Anzahl von BewerberInnen sind im Sportbereich vergleichsweise umfangreiche Auswahlmöglichkeiten gegeben, die dementsprechend zumeist zu Ungunsten bildungsarmer SchulabsolventInnen ausfallen.<sup>57</sup>
  - Bei der Auswahl aus dem Kreis der BewerberInnen scheint vielfach auch dasjenige Vorwissen relevant zu sein, das sich aus einem ehrenamtlichen Engagement in einschlägigen Organisationsstrukturen ergibt.<sup>58</sup> In diesem Zusammenhang werden die großen Differenzen bei den Engagementfeldern hinsichtlich der jungen Menschen mit niedriger und hoher Schulqualifikation besonders wichtig (vgl. Kap. 6.3): Während sich (nur) 5,3% der 14- bis 20-Jährigen mit vergleichsweise geringer Schulqualifikation (SchülerInnen auf Haupt- und Förderschulen, AbsolventInnen mit und ohne Hauptschulabschluss) im Bereich „Sport/Bewegung“ freiwillig engagieren, liegt die entsprechende Quote für den „Rest“ der jungen Menschen bei 16,3%.
  - Außerdem hat sich im Sportbereich ein relativ früher Bewerbungsschluss durchgesetzt. Gleichzeitig besteht die Erfahrung, dass sich AbsolventInnen mit Hauptschulabschluss relativ spät – etwa auf der Grundlage eines Hinweises der Arbeitsagenturen – für eine Bewerbung entscheiden und demzufolge schlichtweg zu spät kommen.
6. *Rettungsdienst und Schule:* Benachteiligte junge Menschen sind nicht nur in den bisher realisierten Freiwilligendiensten unterrepräsentiert, sondern – so lässt sich prinzipiell feststellen – auch in der Gruppe der freiwillig engagierten Menschen. Dennoch – oder gerade deshalb – lohnt sich ein detaillierter Blick auf die Aktivitäts- und Engagementfelder junger Menschen mit vergleichsweise niedriger Schulqualifikation, um diejenigen Bereiche zu identifizieren, in denen auch Angebote für Freiwilligendienste für diese Gruppe attraktiv sein könnten (vgl. dazu die Auswertungen in Kap. 6.3).<sup>59</sup> Zwei bei-

---

57 Aus einer schriftlichen Befragung von aktuellen und ehemaligen FSJ-TeilnehmerInnen geht hervor, dass annähernd die Hälfte der Freiwilligen ein Alter von 20 Jahren besitzt (vgl. Eichhorn/Hülse/Giglberger 2006, S. 5).

58 Außerdem geben die meisten TeilnehmerInnen (71%) an, dass sie auch nach ihrem Dienst auf der Grundlage der zumeist während des Dienstes erworbenen formalen Qualifikation (Übungsleiter) in Sportvereinen (ehrenamtlich) tätig sein wollen (vgl. Eichhorn/Hülse/Giglberger 2006, S. 8).

59 In einem gänzlich anderen Verfahren ist in der Nachfolge einer Initiative des Bundespräsidenten Herzog im Jahr 1999 eine umfangreiche Liste mit neuen Bereichen für Freiwilli-

spielhafte Hinweise – ohne Bezug zu dem bereits behandelten Bereich „Sport und Bewegung“ – sollen an dieser Stelle angesprochen werden:

- Es ist auffällig, dass der Bereich „Unfall- und Rettungsdienst/Feuerwehr“ der einzige Bereich ist, in dem der Anteil der aktiven jungen Menschen auf Seiten derer, die eine niedrige Schulqualifikation aufweisen, größer ausfällt als bei der Vergleichsgruppe. Jeder zehnte junge Mensch mit vergleichsweise niedriger Schulqualifikation ist in diesem Bereich aktiv. Diese Situation verändert sich allerdings in dramatischer Weise, wenn dagegen die Quoten für das freiwillige Engagement betrachtet werden. Nur noch 2,8% der bildungsarmen jungen Menschen sind dort ehrenamtlich bzw. freiwillig beteiligt. Offensichtlich gelingt es den Organisationen in dem Bereich „Unfall- und Rettungsdienst/Feuerwehr“ nicht, das grundsätzliche Interesse dieser jungen Menschen in ein freiwilliges Engagement einmünden zu lassen. Hier könnte eine große Chance für die Freiwilligendienste liegen, die für diesen Bereich neue Angebote eines freiwilligen Engagements bieten. In dem Setting Freiwilligendienst wäre es für benachteiligte junge Menschen evtl. möglich, sich jenseits der ansonsten verlangten formalen Qualifikationen (Rettungshelfer oder Rettungssanitäter) zu engagieren oder diese Qualifikationen in einem weit aus ansprechenderen, individuell angepassteren Rahmen zu erwerben. Da gerade in diesem gesellschaftlichen Bereich die Bedeutung des Zivildienstes abnimmt und damit auch ein „natürlicher“ Weg der Rekrutierung von Ehrenamtlichen sukzessive schwindet, sollte das Interesse der potenziellen Einsatzstellen an der Option Freiwilligendienst vorausgesetzt werden können (vgl. Beher u.a. 2002, S. 371ff.).
- Das gesellschaftliche Feld „Schule und Kindergarten“ kann nach dem Bereich „Sport/Bewegung“ die meisten jungen Menschen (insgesamt 9,2%) für ein freiwilliges Engagement gewinnen. Hier fällt die Differenz zwischen den bildungsarmen jungen Menschen und denjenigen, die eine vergleichsweise hohe Schulqualifikation aufweisen können, relativ gering aus. Insbesondere die Schule ist ein Ort, der den jungen Menschen als vertraute, bekannte Umgebung erscheint und auf dieser Grundlage einen niedrigschwelligen Zugang in einer neu definierten Rolle besitzt. Der Einsatzbereich Schule bietet zudem ein breites Spektrum an Tätigkeiten, die als „überwiegend praktische Hilfstätigkeiten“ bezeichnet werden und für einen Freiwilligendienst für benachteiligte junge Menschen in Frage kommen können. Die Palette reicht hier von der

---

gendienste erstellt worden, die sich an den Tätigkeitsfeldern orientiert, die dem unmittelbaren und vertrauten Umfeld der jungen Menschen entspringen (vgl. Polczyk 2000, S. 513).

Unterstützung der haustechnischen Dienste über die bereits mancherorts realisierten Hilfen in den so genannten integrativen Klassen bis zur eher technischen, logistischen Unterstützung der Träger von Nachmittagsangeboten im Ganztagsschulbereich.

An dieser Stelle deutet sich an, dass die Analyse auf der Grundlage der Gegenüberstellung unterschiedlicher gesellschaftlicher Bereiche Grenzen besitzt. Bei der Entwicklung von Freiwilligendiensten, deren Anlagen speziell auf die Belange benachteiligter junger Menschen antworten, ist weniger die Frage nach dem gesellschaftlichen Bereich, sondern vielmehr die Frage der konkreten Aufgaben- und Tätigkeitsbereiche ausschlaggebend. So ist zum Beispiel auch im Sektor Altenpflege eine Fülle von Tätigkeiten jenseits der Pflege und des permanenten Kontakts mit alten bzw. pflegebedürftigen Menschen auszumachen. Diese Tätigkeiten liegen evtl. näher an den Kompetenzbereichen der benachteiligten jungen Menschen und erlauben vielleicht eine größere Toleranz gegenüber Fehlern (vgl. dazu die Ausführungen unter der Überschrift „Einsatzplanung für benachteiligte junge Menschen“).

### 10.3 Die Einsatzstellen

Ausgangsfrage: Welche strukturellen Herausforderungen für die Träger/Einsatzstellen ergeben sich aufgrund der Teilnahme von benachteiligten jungen Menschen?

7. *Aufwand für Einsatzstellen:* Durch die Definition von „benachteiligten jungen Menschen“ als vorwiegend neue Zielgruppe für Freiwilligendienste wird sich – aufgrund der geschilderten Erfahrungen zu den Modellprojekten mit vergleichbaren Zielsetzungen – vor allem auf Seiten der Einsatzstellen der Aufwand zur Betreuung und Anleitung der TeilnehmerInnen spürbar erhöhen. Aufgrund der Erfahrungen des Diakonischen Werks Württemberg lassen sich einige Faktoren identifizieren, von denen die Bereitschaft der Einsatzstellen, auch benachteiligte bzw. jüngere Jugendliche einzusetzen, abhängig zu sein scheint.<sup>60</sup> Genannt werden unter anderem:

---

60 „Grundsätzlich ist zu sagen, dass Träger, die Projekte für Benachteiligte durchführen wollen, über ausreichende Erfahrungen im ‚normalen‘ FSJ verfügen müssen. Als personelle Mindestausstattung gilt in der Regel ein/e hauptamtliche/r pädagogische/r Mitarbeiter/in pro 40 Teilnehmende (inkl. der koordinierenden Tätigkeiten) und ein/e Verwaltungsmitarbeitende/r pro 100 Freiwillige, wenn auch die Abrechnung der Sozialversicherungsbeiträge sowie die Auszahlung der Taschengelder vom Träger vorgenommen wird. Ohne diese Tätigkeiten gilt ein/e Mitarbeiter/in pro 200 Freiwillige. Die Abwicklung eines ESF-geförderten Projekts erfordert einen deutlich höheren Verwaltungsaufwand“ (Expertise Hinz-Rommel).

- Das Engagement der Mitarbeitenden und AnleiterInnen,
- die grundsätzliche Politik der Einrichtung gegenüber Freiwilligen,
- die Möglichkeit, geeignete Aufgaben zu definieren,
- die bislang mit dieser Zielgruppe gemachten Erfahrungen,
- die Unterstützung durch den Träger und die Einrichtungsleitung,
- die finanziellen Anreize und
- die zeitlichen Spielräume im Arbeitsalltag.

„Festzustellen ist, dass finanzielle Anreize nicht die wichtigste Rolle spielen. Entscheidend ist, ob es gelingt, die Verantwortlichen in den Einsatzstellen (Leitung, Anleitende) von der Projektidee zu überzeugen und sie dafür zu begeistern. Nur dann werden sie bereit sein, sich auf den Mehraufwand einzulassen und das notwendige Maß an Engagement aufzubringen“ (Expertise Hinz-Rommel). Darüber hinaus kann die Bereitschaft der Einsatzstellen, sich dieser Aufgabe zu widmen, auch durch eher strukturelle Impulse flankiert bzw. erhöht werden – etwa gezielte Werbung durch den Verband, durch ein zentralisiertes Management der Platzbesetzung oder durch eine Unterstützung der Anleitenden (beispielsweise mit Informationsmaterial oder insbesondere mit Fortbildungen).

## 10.4 Die Konzepte

Ausgangsfrage: Welche (neuen) Konzepte der Träger/Einsatzstellen können den Einsatz benachteiligter junger Menschen unterstützen und für einen erfolgreichen Freiwilligendienst sorgen?

8. *Sozialpädagogisches Konzept:* Um das Vorhaben einer gezielten Integration von benachteiligten jungen Menschen in die bundesgesetzlich geregelten Freiwilligendienste mit Erfolg umzusetzen, erscheint es notwendig, ein erweitertes sozialpädagogisches Konzept zu entwickeln. Die spezifische Vermischung von Arbeit und Lernen – genauer: von begrenzter Verantwortungsübernahme in Erstsituationen des Arbeitslebens und Lern- bzw. Bildungsangeboten in besonderen außerschulischen Settings – muss in Zukunft für eine bislang im System der Freiwilligendienste unterrepräsentierte Zielgruppe in neuer Form konzipiert bzw. entwickelt werden. Das bislang in den Freiwilligendiensten angelegte und mit den Konzepten der pädagogischen Begleitung und der Seminararbeit explizit benannte Prinzip der Förderung (von Bildungsprozessen) erhält in den Angeboten des Modellprojekts einen veränderten Stellenwert und erfährt eine Aufwertung. Es ist aufgrund der oben formulierten Erfahrungen und präsentierten Umfragedaten davon auszugehen, dass benachteiligte Jugendliche den Freiwilligendienst

ten mit besonderen Erwartungen begegnen. Zugespitzt lässt sich resümieren: Bei dieser Gruppe von jungen Menschen besteht der Wunsch, dass sich ihr freiwilliges Engagement mit Blick auf ihren eigenen (beruflichen) Lebensweg nutzbringend einsetzen lässt. Diesem Wunsch lässt sich am ehesten dann entsprechen, wenn sich das Bildungsangebot Freiwilligendienst ernsthaft an den individuellen Voraussetzungen bzw. den individuellen Kompetenzen und Förderbedarfen ausrichtet. Eine nachhaltige Wirkung der Freiwilligendienste auf die Chancen der jungen Menschen im Berufsleben ist nur dann zu erwarten, wenn ein „kohärentes sozialpädagogisches Konzept“ (das unter anderem auch die Erfahrungen mit dem FSTJ nahelegen) durchgehend auf die – sicherlich unterschiedlichen – individuellen Belange der Jugendlichen abzielt und ein umfassendes Fallmanagement umsetzt.<sup>61</sup> Aus dieser eher prinzipiellen Überlegung lassen sich weitere Folgerungen hinsichtlich der konzeptionellen und der institutionellen Dimensionen ziehen, die in den folgenden Punkten genannt werden.

9. *Verzahnung mit angrenzenden Lebensphasen:* Eine solche – über das bislang realisierte Maß hinausgehende – Orientierung an den individuellen Belangen (und Erwartungen) der Jugendlichen erfordert, dass der Zeitrahmen des Freiwilligendienstes als eine Phase im Leben der jungen Menschen verstanden wird, die vielfältige Bezüge zu den vorangehenden und den nachfolgenden Phasen aufweist. Diese Bezüge sollten im Freiwilligendienst nicht ausgeblendet werden, sondern – im Gegenteil – Berücksichtigung finden. Freiwilligendienste sind somit – wie vielfach formuliert wurde – als ein Angebot zwischen Schule und Ausbildung zu betrachten. Allerdings werden sie nicht (mehr) als weitgehend isoliertes Zwischenglied tätig, sondern als eine Institution, die den Übergang zwischen Schule und Ausbildung im Blick

---

61 Wenn die Palette der Ziele der (neuen) Freiwilligendienste nun Überschneidungsbereiche zu den Zielen der etablierten Programme und Maßnahmen der Berufsvorbereitung und beruflichen Qualifizierung aufweist, dann sind auch die (aktuellen) Fachkonzepte hinter diesen Optionen ins Blickfeld zu nehmen. Diese Konzepte folgen immer mehr dem Grundsatz einer individualisierten Förderung und Qualifizierung, nach der – in idealtypischer Weise – die identifizierten Bedarfe der jungen Menschen den richtungsweisenden Anfang einer Förderkette darstellen. „Angestrebt wird ein Paradigmenwechsel: von einer Maßnahmenorientierung des bestehenden Systems hin zu einer Personenorientierung der Förderung“ (BMBF 2005, S. 29). „Der neuen Direktive ‚individualisierte passgenauere Förderung und Vermittlung auf der Basis von Kompetenzfeststellungsverfahren‘ ... haben sich praktisch alle relevanten öffentlich-rechtlichen Institutionen (die für Arbeit, Wirtschaft und Soziales zuständige Abteilungen, Ministerien, Referate etc. auf EU-, Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene, freie und öffentliche Träger der Jugendhilfe, Bildungsträger) angeschlossen“ (Schaub 2005, S. 8). Eine solche Personenorientierung hat sich auch in dem FSTJ-Programm als wichtige Komponente herauskristallisiert. Das Programmziel konnte nur erreicht werden, wenn parallel Barrieren und Probleme auf persönlicher Ebene bearbeitet wurden: „Nicht selten mussten zunächst Lebenssituationen hergestellt werden, die weitere Schritte zur beruflichen Integration erst möglich machten: Klärung der Wohnsituation, Schuldenregulierung, Suchthilfe, therapeutische Unterstützung usw.“ (SPI o.J., S. 80).

behält und daraus notwendige Verbindungen in die genannten Sphären bzw. zu den entsprechenden Institutionen aufbaut, unterhält und pflegt.<sup>62</sup> Die Fragen, wo die TeilnehmerInnen der Freiwilligendienste herkommen und wo sie nach der Ableistung des Dienstes hingehen, gewinnen damit an Bedeutung. Um diesem Verständnis gerecht zu werden, müssen die Anbieter nicht nur die individuellen Voraussetzungen der Freiwilligen (etwa durch eine umfassende Feststellung der Kompetenzen zum Zeitpunkt des Eintritts in den Freiwilligendienst als Grundlage eines Fallmanagements) berücksichtigen, sondern ebenfalls ihren Blick auf die vorausgehenden und die nachfolgenden Lebensphasen der Jugendlichen richten und entsprechende Verzahnungen herstellen. Dadurch könnten beispielsweise die Haupt- und Sonderschulen in systematischer Weise als „Werbeträger“ und „Rekrutierungsfeld“ für Freiwilligendienste genutzt, die örtlichen Institutionen der Agentur für Arbeit als Kooperationspartner gewonnen oder die Phase des Übergangs in Ausbildung/Beruf vorbereitet und – evtl. über die Zeit des eigentlichen Dienstes hinaus – begleitet werden. Sollen die Freiwilligendienste die Chancen für benachteiligte junge Menschen (im Arbeitsleben) verbessern, dann müssen sie einerseits gezielt, mit System und Kontrollverfahren ein Lernen in ihren besonderen Settings verfolgen und sich andererseits als Angebote verstehen, die als Fundament der konkreten Ausgestaltung sowohl ein Fallmanagement<sup>63</sup> als auch ein Übergangmanagement entwickeln und anwenden – auch wenn grundsätzlich festgestellt werden muss, „dass Freiwilligendienste nicht Maßnahmen der Jugendsozialarbeit oder Jugendberufshilfe ersetzen oder kompensieren können“ (Expertise Hinz-Rommel). Die Anschlussorientierung, die unter Umständen auch systematisch gepflegte Kontakte zu den in Frage kommenden Unternehmen des ersten Arbeitsmarkts notwendig macht, sollte bereits konzeptionell verankert werden.

10. *Benutzerfreundliche Dokumentationsverfahren:* Im Idealfall sollte die Vermittlung von Kompetenzen in einem benutzerfreundlichen Dokumentationssystem festgehalten werden. Dieses System würde sowohl zu den Lernangeboten und -arrangements Auskunft geben als auch über die Grade deren „Wirksamkeit“ und evtl. die entsprechenden anerkannten formalen Ab-

---

62 Es könnte somit eine langfristige Zielperspektive entwickelt werden, die sich an einer kumulativen Wirkung unterschiedlicher pädagogischer Maßnahmen, Akteure und Bildungsorte ausrichtet.

63 Fallmanagement wird hier im Sinne eines „Case Managements“ verstanden, das im Rahmen eines Freiwilligendienstes eine Verfahrensweise beschreibt, mit der im Einzelfall eine notwendige Unterstützung, Förderung, Betreuung und Beratung koordiniert wird – damit sichergestellt wird, dass die betroffenen jungen Menschen die benötigten Hilfestellungen und Angebote erhalten und die individuell bemessene Balance zwischen „Fördern und Fordern“ angemessen ausfällt (vgl. u.a. INBAS 2004; Lex/Gaupp/Reißig/Adamczyk 2006a).

schlüsse (etwa Übungsleiterbescheinigungen, Führerscheine oder andere zertifizierte Berechtigungen). Ein solches Verfahren könnte eine Grundlage für Evaluationen darstellen – nicht nur auf der Ebene der einzelnen Angebote, sondern auch hinsichtlich des gesamten Programms. Es wäre in diesem Zusammenhang darauf zu achten, dass diese Dokumentationssysteme benutzerfreundlich gestaltet sind, damit letztlich die Vollständigkeit der Erfassung und die Zuverlässigkeit der Eingaben gewährleistet werden kann. Neben einer möglichst einfachen bzw. schnell zu erlernenden Handhabung würde vor allem die Möglichkeit, dass die Einsatzstellen bzw. die Maßnahmenträger die Informationen des Dokumentationssystems für eigene Zwecke nutzen könnten, ein wesentliches Merkmal für die Benutzerfreundlichkeit darstellen. Mit anderen Worten: Dieses System sollte die Option bieten, dass für die Praxis sinnvolle Informationen abgerufen werden können, die evtl. für die Dokumentation der Lernfortschritte bzw. der Prozesse der Kompetenzaneignung ebenso genutzt werden können wie für die Aufgaben eines Fallmanagements.

11. *Passgenaue Kompetenznachweise*: Die Feststellung, dass sich die Aufmerksamkeit von Unternehmen/Betrieben immer mehr auf das gesamte Tableau der Kompetenzdimensionen (soziale, instrumentelle, kulturelle und personale Kompetenzen) bezieht, lässt es hinsichtlich der Arbeit mit benachteiligten jungen Menschen sinnvoll erscheinen, das gesamte Spektrum der Kompetenzen auch zu erfassen und die Ergebnisse dieser Erfassung für einen Übergang in den (Ersten) Arbeitsmarkt präsentabel zu bündeln. Gerade die besondere Kombination der unterschiedlichen Lernsettings der Freiwilligendienste (u.a. Arbeitseinsätze in Ernstsituation, Seminarblöcke bzw. Reflexionszeiten, pädagogisch begleitete Einführung in zusätzliche Erfahrungs- und Wissensbereiche) können in diesem Zusammenhang auf ein verhältnismäßig breites Spektrum von Erfahrungsfeldern und auf vielfältige Aneignungs- bzw. Lernprozesse verweisen. Allerdings wird mit Blick auf den Übergangsprozess offensichtlich, dass die durchgeführte Dokumentation bzw. Zertifizierung der individuellen Kompetenzen nach der Ableistung eines Freiwilligendienstes nicht ausreichend ist, um die damit verbundenen Ziele auch zu verwirklichen. Ohne eine Wertschätzung der Unternehmen für solche Verfahren und Instrumente der Zertifizierung können solche Dokumente ihren Zweck nicht erfüllen. Es geht also nicht nur um eine hinreichende Information der Unternehmen, sondern auch darum, die entsprechenden Entscheidungsträger des Ersten Arbeitsmarkts davon zu überzeugen, dass die komprimierten und formalisierten Nachweise der Selbst- oder Fremdbewertung für ihre eigenen Entscheidungsprozesse hilfreich sind. Gerade hinsichtlich der Zielgruppe „benachteiligte Jugendliche“ gilt es zu vermeiden,

dass sich eine direkte Koppelung von Kompetenznachweis (nach einem Freiwilligendienst) und dem individuellen Merkmal „Benachteiligung“ (als Diskriminierungsgrund) durchsetzt.<sup>64</sup> Dies könnte ein Argument dafür sein, die Fragen zu Kompetenzerfassung und -dokumentation gewissermaßen „vom Ende her“ auszuleuchten. Dies kann für die Akteure, Träger und Einsatzstellen im System der Freiwilligendienste unter anderem bedeuten,

- die gesellschaftlichen Verwertungszusammenhänge der mit einer Ableistung der Freiwilligendienste verbundenen „Produkte“ und Dokumentationen kritisch im Blick zu behalten;
- die Unternehmen und Betriebe in verstärktem Maße als Zielpunkte ihrer Öffentlichkeitsarbeit zu betrachten;
- die sich verändernden Erwartungen und Anforderungen hinsichtlich der Qualifikationen von Auszubildenden bzw. ArbeitnehmerInnen durch die Pflege von Kontakten zu Unternehmen/Betrieben im Auge zu behalten;
- die Verfahren der Kompetenzerfassung, die als Fundamente für die Nachweise/Zertifikate dienlich sind, transparent zu machen und offensiv in die Öffentlichkeitsarbeit zu integrieren<sup>65</sup>;
- für die Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen keine spezifischen Nachweise zu entwickeln, sondern vielmehr einen einheitlichen Standard für das gesamte Spektrum der Freiwilligendienste bzw. der TeilnehmerInnen zu etablieren.

## 10.5 Die Programmsteuerung

Ausgangsfrage: Welche Maßnahmen auf der Ebene der Steuerung können zu einem Gelingen des Programms beitragen?

12. *Controllingarrangement*: Mit einer Umsetzung der Ziele des Programms steigen die Anforderungen an die Träger der Dienste, die Einsatzstellen und

---

64 Auch oder gerade mit Blick auf die durch das neue Programm angesprochene Zielgruppe gilt eine Befolgung der nachfolgenden Zielformulierung: „Freiwilligendienste haben nur dann eine Chance, ihr Nischendasein zu überwinden, wenn Politik, Eltern und Öffentlichkeit diese Dienste nicht nur als eine willkommene Übergangszeit für orientierungslose Jugendliche betrachten, sondern dieses Angebot und diese Phase des Lebens als eine ebenso wichtige wie attraktive Lernzeit verstehen, die zu missen, nicht als ein strategischer Vorteil im Kampf um Studien- und Arbeitsplätze, sondern als ein Verlust an individueller Horizont- und Kompetenzerweiterung, als ein Mangel an sozialer Bildung und als ein Defizit an sozialem Kapital empfunden wird“ (Rauschenbach/Liebig 2002, S. 11).

65 Denn „Grundprobleme aller Kompetenznachweise und Zertifikate, die außerhalb der Institutionen erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten belegen sollen, sind das Problem der Validität und das damit zusammenhängende Problem der Akzeptanz. Um eine Akzeptanz, insbesondere in der Wirtschaft zu gewährleisten, ist es notwendig, klar definierte und vergleichbare Kriterien zu entwickeln, mit denen Aktivitäten außerhalb der Bildungsinstitutionen dokumentiert und ggf. auch bewertet werden können“ (Sass 2007, S. 2).

die Seminarträger. Damit wird offensichtlich, dass eine den Zielen entsprechende Durchführung der (zusätzlichen) Freiwilligendienste in der Regel keine einfache Ausweitung oder Fortschreibung des Bestehenden sein kann. Mit einer Veränderung des Konzepts werden sich parallel auch die konkreten Rahmen- bzw. Einsatzbedingungen der Dienste wandeln. Da in diesem Kontext vielfach Neuland betreten wird, ist neben einer sorgfältigen Planung auch das bestehende System der Qualitätsprüfung bzw. -sicherung und des Projektcontrollings zu überdenken und gegebenenfalls neu zu entwickeln. Es geht darum, eine permanente Überprüfung zwischen der konzeptionellen und der Praxisebene zu gewährleisten und evtl. begründete Veränderungen des Konzepts und/oder der Umsetzung zu initiieren. Diese Anforderungen bedürfen eines abgestimmten Arrangements aller beteiligten Akteure (von dem fördernden Ministerium über die Träger und deren Netzwerke bis zu den Institutionen der wissenschaftlichen Begleitung sowie der federführenden Geschäftsstelle des Programms), in dem allen die jeweiligen Rollen und Aufgaben deutlich vor Augen sind.

13. *Formative Evaluation*: Eine wichtige Rolle in diesem „Controllingarrangement“ kommt den Aufgaben der Evaluation zu. Diese Evaluation „muss formativ angelegt sein, um die Beobachtungen schon während des Projektverlaufs nutzen und gegebenenfalls korrigierend eingreifen zu können. Es sollte regelmäßige Zwischenberichte geben, an Hand derer der externe Blick mit dem Blick der Projektverantwortlichen abgeglichen wird“ (Expertise Hinz-Rommel). Die Laufzeit des Programms (2007 bis 2013) ermöglicht es, in mehreren Phasen der Durchführung und Evaluation zu planen. Insofern erscheint es sinnvoll, mindestens einmal – evtl. etwa in der Mitte der Gesamtlaufzeit – ein Forum zu planen, in dem aus den Perspektiven der verschiedenen Akteure Zwischenbefunde der empirischen Begleitung, Praxiserfahrungen und mögliche Programmmodifikationen diskutiert werden.
14. *Bedarfe an Beratung und Entwicklung*: Bezüglich vieler neuer Anforderungen aus dem Programm werden die Akteure der Praxis des Freiwilligendienstsystems auf Beratung und Hilfestellung angewiesen sein – sowohl hinsichtlich der Planung, Konzeptionierung und Beantragung der Dienste für benachteiligte Jugendliche als auch bezüglich der konkreten Umsetzung bestimmter Elemente bzw. Module der Freiwilligendienste. Zu denken ist insbesondere an
  - die Kooperation mit Schulen (evtl. Volkshochschulen) bei denjenigen Diensten, die eine parallele schulische Qualifikation anstreben;

- die Kooperation mit Unternehmen/Betrieben oder Berufsbildungswerken bei denjenigen Diensten, die Berufsvorbereitung durch Arbeitseinsätze auf dem ersten Arbeitsmarkt und außerhalb der eigentlichen Einsatzstellen planen;
- die Kooperation mit Migrantenselbstorganisationen bzw. den Verbänden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei denjenigen Diensten, die in dieser Hinsicht eine direkte Zusammenarbeit anstreben;
- die Notwendigkeit, dass die betreuenden Personen ihren Blickwinkel bzw. ihren Zuständigkeitsbereich zu erweitern und sich – in einem vermutlich nicht bekanntem Ausmaß – auch um Problemlagen der TeilnehmerInnen zu kümmern haben, die eher indirekt mit ihrem Freiwilligendienst in Verbindung stehen;
- die ansprechende Ausgestaltung der Seminartage, in denen die Zusammensetzung der TeilnehmerInnen heterogener als in der Vergangenheit ausfällt – beispielsweise hinsichtlich kultureller und evtl. sprachlicher Aspekte oder bezüglich des Alters, der Schulbildung oder körperlicher Beschränkungen;
- die Planung, Durchführung, Ergebnisfeststellung und Dokumentation der Prozesse der Kompetenzerfassung sowie der Transformation der Erfassungsbefunde in Konzepte der gezielten Förderung und Unterstützung;
- die vielfach neu hinzutretende Aufgabe der Werbung bzw. der „offensiven Ansprache“, um die Zielgruppe des Programms in ansprechender Weise über die Option der Freiwilligendienste zu informieren;
- die Aufgabe, sich – intensiver als bislang – um den Aufbau von lokalen bzw. regionalen Netzwerken rund um die Freiwilligendienste zu bemühen.

Die meisten dieser Aufgaben werden sich wahrscheinlich in den bewährten Organisations- und Netzwerkstrukturen der Vergangenheit lösen lassen. Andere neue Anforderungen an die Träger und Einsatzstellen lassen sich durch gezielte Kooperationen und Erfahrungsaustausche mit anderen Institutionen der Bildung und Förderung angehen und bewältigen. Zu denken ist in diesem Zusammenhang etwa an

- die Schulen der Region (Sonder- bzw. Förderschulen, Hauptschulen und gegebenenfalls Berufsschulen) und die Schulverwaltungsämter,
- Institutionen für junge Menschen mit Förderbedarfen (z.B. Einrichtungen der Schulsozialarbeit, der Jugendberufshilfe oder der Berufsbildungswerke),
- die Ebenen und Institutionen der Arbeitsverwaltung (Agenturen für Arbeit, Berufsberatungen, ARGE etc.),

- besondere Netzwerke hinsichtlich beruflicher Qualifizierung (etwa Berufliche Qualifizierungsnetzwerke im Rahmen des BQF-Programms, Qualifizierungsbüros [entwickelt im Rahmen des FSTJ] und Kompetenzzentren),
- besondere Netzwerke hinsichtlich der Unterstützung und des Kontakts zu Migranten und deren Organisationen (beispielsweise Fachberatungen der Wohlfahrtsverbände oder die „Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien – RAA“ [in Nordrhein-Westfalen])
- und evtl. an die Kammern und Gewerkschaften.

Daneben sind allerdings auch Aufgabenkomplexe in der Nachfolge der neuen Zielsetzung auszumachen, aus denen besondere Bedarfe an Beratung und Entwicklung entspringen, die sich – aller Voraussicht nach – nicht durchgängig im „Alltagsgeschäft“ in zufriedenstellender Weise bewältigen lassen. Dies betrifft vor allem zwei Komplexe:

- einerseits die Aufgaben, die sich mit den Vorhaben verbinden, Migrantenselbstorganisationen in das System der Freiwilligendienste zu integrieren,
- und andererseits die Entwicklungs- und Konzeptionsaufgaben, die sich aus dem Zusammenhang „Kompetenzerfassung, individuelle Förderplanung und Kompetenzdokumentation“ ergeben.

Hinsichtlich der Entwicklungs- und Beratungsaufgaben im Kontext dieser beiden Aufgabenkomplexe erscheint es sinnvoll, durch gesonderte Aufträge Fachkompetenzen von außerhalb einzuholen und die Träger/Einsatzstellen im System der Freiwilligendienste über diesen Weg zu entlasten. Es wäre zu prüfen, ob dies im Rahmen der Aufgaben des Servicebüros zum Programm (Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V., Frankfurt) gewährleistet werden kann.

15. *Unabhängige Einsatzplanung:* Die Erfahrungen mit den in Kapitel 7 skizzierten Projekten bzw. Programmen, die gezielt benachteiligte junge Menschen als TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten ansprechen, machen deutlich, dass mit der Integration dieser Zielgruppe in der Regel ein erhöhter Betreuungsaufwand und gestiegene Anforderungen an die Einsatzstellen und die Seminararbeit verbunden sind. Vor dem Hintergrund, dass gleichzeitig aufgrund der Zielsetzung des ESF-Programms bzw. des BMFSFJ-Programms eine Aufwertung des Förderprinzips erforderlich ist, erscheint es notwendig, die konkreten Angebote der Freiwilligendienste stärker als bislang an den TeilnehmerInnen bzw. den individuellen Lagen auszurichten. Dies bedeutet unter anderem,

- dass der Feststellung von individuellen Kompetenzen und Förderbedarfen zu Beginn des Dienstes ein besonderer Stellenwert zuerkannt werden muss und die auf diese Weise gewonnenen Informationen als Fundament für weitere Planungsprozesse – etwa hinsichtlich des Einsatzorts oder der pädagogischen Begleitung – genutzt werden;
- dass das Angebot eines Freiwilligendienstes nicht als eine starre, unveränderliche Abfolge von Arbeitseinsätzen, Seminarangeboten, Bildungseinheiten etc. verstanden, sondern die konkrete Ausgestaltung dieser Elemente – so weit wie möglich – an den Wünschen, Bedürfnissen und Bedarfen der benachteiligten Jugendlichen ausgerichtet wird;
- dass die Einheit von individueller Kompetenzerfassung und Identifikation von Förderbedarfen möglichst ergebnisoffen erfolgt und durch eine unabhängig agierende Stelle gewährleistet wird<sup>66</sup> – um von Beginn an der Versuchung entgegenzuwirken, dass die Förderplanung von dem Bedürfnis der Träger bzw. Einsatzstellen überlagert wird, die offenen Stellen für Freiwillige des FSJ bzw. FÖJ auch zu besetzen.

16. *Beteiligung von Migrantenselbstorganisationen*: Grundsätzlich gilt: „Zivilgesellschaftliches Engagement und Vereinsarbeit operieren nicht in einem Raum, der von den gesamtgesellschaftlich wirksamen Entwicklungen und Diskursen abgeschlossen bleibt“ (Expertise Jagusch). Da entsprechend auch im Rahmen der Freiwilligendienste Verteilungskonflikte und Konkurrenzsituationen ebenso zu erwarten sind wie eventuelle Vorbehalte gegenüber Migranten und deren Selbstorganisationen, wird es notwendig sein, diejenigen kollektiven Akteure aus dem Feld der Migrantenselbstorganisationen (MSO) und der Verbände von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (VJM), die die Potenziale zur Beteiligung haben und diese Beteiligung anstreben, für diese neue Aufgabe vorzubereiten.<sup>67</sup> Ganz gleich wie diese Beteiligung aussehen wird – etwa in der Unterstützung hinsichtlich der geziel-

---

66 Hier sind die Erfahrungen aus dem Modellprogramm „Kompetenzagenturen“ zu berücksichtigen (vgl. u.a. Lex/Gaupp/Reißig/Adamczyk 2006a). Die Kompetenzagenturen haben einen neutralen Status gegenüber den Anbietern von Leistungen der Benachteiligtenförderung. Dieser Status ergibt sich folgerichtig aus den Zielen der Kompetenzagenturen; sie sollen nämlich eine „Mittlerfunktion wahrnehmen zwischen solchen Jugendlichen, deren berufliche und soziale Integration gefährdet ist, und dem vorhandenen Spektrum von Angeboten des Bildungssystems, des Arbeitsmarkts, der Arbeitsverwaltung und der freien Träger. Sie sollen grundsätzlich nicht selbst Träger von solchen Maßnahmen sein“ (Kupferschmid 2002, S. 349).

67 Dies wird auch durch eine eher grundsätzlich formulierte Feststellung hinsichtlich des freiwilligen Engagements von Migranten bestätigt: „Dass Migranten mehr Unterstützung bei ihren freiwilligen Tätigkeiten benötigen, zeigt sich an ihrer weitaus größeren Problembelastung. Zum einen ist die Ressourcenknappheit in den Organisationen der Migranten stärker ausgeprägt. Wünsche nach mehr Finanzmitteln für Projekte sowie nach Räumen und Sachmitteln sind die am häufigsten genannten Forderungen an die Organisationen“ (Gensicke/Picot/Geiss 2006, S. 306).

ten Werbung von jungen Migranten, in der Kooperation mit etablierten Trägern oder in der Entwicklung eines eigenständigen Projekts –, diese Vorbereitungs- und Planungsprozesse sowie die eventuell notwendigen Verfahren der Anerkennung durch die zuständigen Landesbehörden (vgl. § 5 FSJ-Gesetz; § 5 FÖJ-Gesetz) werden Zeit in Anspruch nehmen und dementsprechend eventuell nicht zum Starttermin des Programms beendet sein können. Damit das Ziel einer Beteiligung von MSO und/oder VJM dennoch erreicht werden kann, sollte ein Einstieg zu späteren Zeitpunkten (etwa zum Start des zweiten Jahrgangs) möglich gemacht bzw. von Beginn an eingeplant werden. Ein sinnvolles langfristiges Ziel könnte darin bestehen, der neuen Säule der Migrantenselbstorganisationen als Träger bzw. Kooperationspartner eine Beteiligung in den bundeszentralen Zusammenschlüssen zu den Freiwilligendiensten zu ermöglichen. Gerade unter der Perspektive der Nachhaltigkeit scheint es geboten, neue Partnerorganisationen/Trägergruppen in diejenigen Gremien zu integrieren, die auch politische Aufgaben wahrnehmen und als „natürliche“ Gegenüber der Förderinstitutionen der „öffentlichen Hand“ fungieren.

17. *Verschiedene Ausrichtungen des Kompetenzerwerbs:* Nicht zuletzt aufgrund der Notwendigkeit, die individuellen Voraussetzungen der Teilnehmerinnen stärker als bislang zu berücksichtigen, erscheint es sinnvoll, mit den Geldern des Programms eine breite Palette unterschiedlicher Projekte zu fördern. Es bieten sich – mittels einer grober Sortierung und vorrangig orientiert an den zu vermittelten Kompetenzen – vor allem drei grundsätzliche Ausrichtungen/Typen von neuen Freiwilligendiensten an, die jeweils andere Schwerpunkte und Dienststrukturen aufweisen und besondere Zielperspektiven verfolgen:<sup>68</sup>

- **Ausbildungsvorbereitende Ausrichtung:** Dieser Typ wird sich vor allem an der Stärkung von sozialen und personellen Kompetenzen der TeilnehmerInnen orientieren (vgl. Kap. 8) und sich wahrscheinlich am ehesten mit der Mehrheit der bestehenden Freiwilligendiensten vergleichen lassen.<sup>69</sup> Es wird darum gehen, durch ein Lernen in Ernstsituationen be-

---

68 Auch im Rahmen der FSTJ-Evaluation wurde – allerdings im Nachhinein mittels Clusteranalyse – ein Modell unterschiedliche Typen der Gestaltung identifiziert (vgl. u.a. Prein 2006, S. 50ff.).

69 In diesem Kontext sind Strukturen anzustreben, die eine gelungene Vermittlung zwischen zwei sich grundsätzliche widersprechenden Entwicklungslogiken garantieren. Einerseits erscheint es sinnvoll, in der Phase der Rekrutierung bzw. Bewerbung Konkurrenzsituationen zwischen unterschiedlich ausgebildeten SchulabsolventInnen strukturell zu vermeiden, damit nicht auch an dieser Stelle Wettbewerbsmechanismen in üblicher Weise bestimmte Gruppen ausschließen. Andererseits muss der Gefahr begegnet werden, die darin besteht, dass gut gemeinte Bevorzugungen, Auswahlkriterien, Quotenregelungen oder ähnliches neuartige Stigmatisierungsprozesse in Gang bringen können.

stimmte basale Voraussetzungen für den Eintritt in das Berufsleben zu schaffen. Zu denken ist in diesem Zusammenhang beispielsweise an das Einüben bezüglich der zeitlichen Anforderungen eines normalen Arbeitsablaufs, an ein unterstütztes Erproben dieser Anforderungen über einen längeren Zeitraum oder an ein Zurechtfinden in unbekanntem Settings mit der Notwendigkeit, mit unbekanntem Personen in unterschiedlichen Rollen in angemessener Weise zu kommunizieren. Grundsätzlich wird es auch um die Aneignung der Fähigkeit gehen (müssen), ein gezieltes Lernen in neuen Rahmenbedingungen bzw. in neuen Lernorten zuzulassen und aktiv zu betreiben. Für eine solche ausbildungsvorbereitende Ausrichtung bietet sich sicherlich auch eine Anlage des Dienstes an, die ein gemeinsames Lernen und Erleben von TeilnehmerInnen mit unterschiedlichen Schulqualifikationen vorsieht.

- Berufsorientierende Ausrichtung: Dieser Typ würde in seinen Strukturen weitgehend dem Modell des FSJ<sup>focus</sup> entsprechen (vgl. Kap. 7.3), wobei die Umsetzung dieses Modells auch in anderen Einsatzfeldern/Branchen möglich erscheint. Besonders wichtig scheint hier, zu Beginn für ein Passungsverhältnis zwischen Wünschen/Erwartungen der TeilnehmerInnen und dem vorgesehenen Tätigkeitsspektrum Sorge zu tragen. In dem Rahmen dieses Typs erscheint es sinnvoll, die Zeit des Freiwilligendienstes zum Kennenlernen verschiedener Berufsfelder bzw. Arbeitsbereiche zu nutzen – gegebenenfalls auch durch Praktika in Berufsbildungswerken oder außerhalb des Dritten Sektors in gewinnorientierten Betrieben/Unternehmen und etwa kommunalen Institutionen. In diesem Zusammenhang wären die Berufswünsche der benachteiligten jungen Menschen ebenso wie die deutlichen Differenzen zwischen jungen Männern und Frauen hinsichtlich der eigenen Lebensplanung zu berücksichtigen (vgl. Kap. 3.2).
- Schulqualifizierende Ausrichtung: Orientiert an dem Grundmodell des FSJ<sup>plus</sup> (vgl. Kap. 7.1) ist ebenfalls eine schulqualifizierende Ausrichtung im Rahmen des Programms denkbar – sowohl mit Blick auf den Erwerb eines Hauptschulabschlusses als auch hinsichtlich des Ziels, den Realschulabschluss zu erhalten. Eine solche Kombination von Freiwilligendienst und Unterricht, von Kompetenz- und Qualifikationsorientierung (vgl. Kap. 8) stellt – so die Erfahrungen mit dem FSJ<sup>plus</sup> – besondere Anforderungen an das Projektmanagement und verlangt eine ungewöhnlich lange Laufzeit des Dienstes.

18. *Aufeinander aufbauende Programmphasen:* Aus einigen der in diesem Kapitel formulierten Folgerungen (insbesondere zu den Stichworten „Formative Evaluation“, „Controllingarrangement“ oder „Beteiligung von MSO“) lässt

sich der Schluss ziehen, dass die Steuerung des Programms eine gewisse Flexibilität einzuplanen hat. Projekte, die eine intensive, längere Planungsphase benötigen oder die Migrantenselbstorganisationen als Beteiligte vorsehen, sollten so die Chance zu einem späteren Einstieg in das angelaufene Programm erhalten. Die neuen Projekte werden vergleichsweise hohe Kosten für die Träger/Einsatzstellen verursachen und eine erhöhte Förderung durch das Ministerium erhalten. Mit dieser neuen Förderoption werden zusätzliche Plätze für Freiwilligendienste geschaffen, evtl. neue Einsatzbereiche erschlossen und bislang nicht erreichte Zielgruppen beteiligt werden können. Auf diese Weise entwickeln sich allerdings auch Erwartungshaltungen auf der Seite der Träger und Einsatzstellen, der kooperierenden Organisationen und nicht zuletzt bei den benachteiligten jungen Menschen. Insofern erscheint es wichtig, dass mit der Modellförderung von allen Akteuren des Freiwilligendienst-Systems auch Überlegungen angestellt werden, wie – im Falle einer positiv ausfallenden Reflexion des Programms – die Existenz der initiierten Freiwilligendienste nachhaltig gesichert werden kann.

## Literatur

- Allmendinger, J./Leibfried, S.: Bildungsarmut. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 21/22. 2003, S. 12-18.
- (BAK FSJ) Bundesarbeitskreis „Freiwilliges Soziales Jahr“ (Hrsg.): Auswertung der Jahresstatistiken 1996 bis 2002. Frankfurt 2003.
- Baldas, E./Schmälzle, U.: Lernziel Solidarität. In: Deutscher Caritasverband (Hrsg.): neue caritas Jahrbuch. Freiburg 2003, S. 77-85.
- Baldas, E./Roth, R.A. (Hrsg.): Freiwilligendienste haben es in sich. Studien zu Art, Umfang und Ausbau Möglichkeiten von Freiwilligendiensten im kirchlich-sozialen Umfeld. Freiburg im Breisgau 2003.
- (BIBB) Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): BWP plus. Beilage zu Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Heft 6, 2006.
- (BBE) Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (Hrsg.): Herausforderungen an die Einwanderungsgesellschaft. Anfragen an zivilgesellschaftliche Akteure. Dokumentation zur Fachtagung am 28. und 29.10.2005 in Hannover. Berlin 2005.
- (BBE) Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement: Qualifizierungs- und Weiterbildungsbedarfe von Migrantenselbstorganisationen. Berlin 2006.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Migranten sind aktiv. Zum gesellschaftlichen Engagement von Migrantinnen und Migranten. Berlin 2003.
- Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.): Bildung und Ausbildung. Daten – Fakten – Trends. Berlin 2005.
- Behr, K./Liebig, R./Rauschenbach, Th.: Strukturwandel des Ehrenamts. Gemeinwohlorientierung im Modernisierungsprozeß. Weinheim, München 2000.
- (Behr u.a.) Behr, K./Cloos, P./Galuske, M./Liebig, R./Rauschenbach, Th.: Zivildienst und Arbeitsmarkt. Sekundäranalysen und Fallstudien zu den arbeitsmarktpolitischen Effekten des Zivildienstes. Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) Band 222. Stuttgart, Berlin, Köln 2002.
- Bendit, R.: Migration – ein steiniger Weg? Jugendliche als Akteure zwischen Politik und eigenen Wünschen. In: DJI Bulletin 76. Heft 3, 2006, S. 21-23.
- Boos-Nünning, U./Karakasoglu, Y.: Bildung, der „Goldene Armreif“ – Zur Bildungssituation von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund. Vortrag in Detmold vom 4.5.2005. [www.bqnet.de/content/0/.....](http://www.bqnet.de/content/0/.....)
- Braun, F./Förster, H.: Das FSTJ: Schlussfolgerungen für die Förderung von Jugendlichen mit besonderen Benachteiligungen. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 233-241.
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Non-formale und informelle Bildung in Kindes- und Jugendalter. Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Berlin 2004.
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung. Bonn, Berlin 2005.
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Bausteine zur nachhaltigen Gestaltung einer individualisierten beruflichen Integrationsförderung junger Menschen. Bonn, Berlin 2006 (a).

- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Einführung in das BQF-Programm. Bonn, Berlin 2006 (b).
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Modelle und Strategien zur Verbesserung der Bildungsbeteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bonn, Berlin 2006 (c).
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Praxis und Perspektiven zur Kompetenzentwicklung vor dem Übergang Schule – Berufsbildung. Bonn, Berlin 2006 (d).
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Netzwerkbildung. Bonn, Berlin 2006 (e).
- (BMBF) Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Förderbedarf durch die Weiterentwicklung der Lernorte und Stärkung des Lernortes Betrieb. Bonn, Berlin 2006 (f).
- (BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): „Zur Zukunft der Freiwilligendienste“. Dokumentation der Fachtagung am 26. und 27. Juni 2001 in Berlin. Berlin 2002.
- (BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Perspektiven für Freiwilligendienste und Zivildienst in Deutschland. Bericht der Kommission Impulse für die Zivilgesellschaft. Berlin 2004 (a).
- (BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Ein Freiwilligen-Jahr. Das lohnt sich. 40 Jahre Freiwilliges Soziales Jahr und 10 Jahre Freiwilliges Ökologisches Jahr. Dokumentation der Jubiläumsveranstaltung in Berlin. Berlin 2004 (b).
- (BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2005.
- (BMFSFJ) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): Ergebnisse der Evaluation des FSJ und FÖJ. Abschlussbericht des Instituts für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik. Berlin o.J.
- Braun, F.: Verbesserung der vorberuflichen Bildung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen. In: Schreiber, E. (Hrsg.): Chancen für Schulmüde. Reader zur Abschlussstagung des Netzwerks Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut. München/Halle 2006. S. 84-93.
- (Der Paritätische NRW) Der Paritätische Landesverband Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Regionale und landesweite Beratung von MigrantInnenselbstorganisationen. 3 Jahre Fachberatung MigrantInnenselbsthilfe. Wuppertal o.J.
- Derst, P./Heß, B./Loeffelholz, H.D.: Arbeitsmarkt-beteiligung von Ausländern im Gesundheitssektor in Deutschland. Hrsg. vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Working Papers 6/2006. Nürnberg 2006.
- Deutsche Stiftung Denkmalschutz (Hrsg.): Jugend bewahrt. Eine Dokumentation. Bonn o.J.
- Diakonisches Werk der EKD (Hrsg.): Diakonische Freiwilligendienste im Spannungsfeld von gesellschaftlichem Wandel und biographischen Entwicklungen. Diakonie Korrespondenz 03/2002. Stuttgart 2002.
- Diakonisches Werk Württemberg (Hrsg.): Neue Formen von Freiwilligendiensten. Abschlussbericht des Modellprojekts. Stuttgart 2003.
- Diehl, C.: Die Partizipation von Migranten in Deutschland. Rückzug oder Mobilisierung? Opladen 2002.

- Diehl, C./Urbahn, J.: Die soziale und politische Partizipation von Zuwanderern in der Bundesrepublik Deutschland. Hrsg. vom Forschungsinstitut der Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn 1998.
- (DJI) Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Schule – und dann? Schwierige Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung. München, Halle 2006 (a).
- (DJI) Deutsche Jugendinstitut (Hrsg.): Chancen für Schulumüde. Reader zur Abschlussstufung des Netzwerks Prävention von Schulumüdigkeit und Schulverweigerung. München, Halle 2006 (b).
- (DJI) Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Informal Vompencies and their Validation (ICOVET). Handbuch zur Anwendung des Interviewleitfadens. o.O., o.J. (a).
- (DJI) Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Informal Vompencies and their Validation (ICOVET). Kompetenzen Jugendlicher sichtbar machen. Interviewleitfadens. o.O., o.J. (b).
- (DJI/Bildungs- und Managementgesellschaft Langer) Deutsches Jugendinstitut/Bildungs- und Managementgesellschaft Langer (Hrsg.): Bericht über die Evaluation des Kompetenznachweises Kultur im Auftrag der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung. o.O., o.J.
- Druckrey, P.: Assessmentverfahren im praktischen Einsatz. Das Assessmentverfahren im praktischen Einsatz. Start des IMBSE als Element der Berufswegplanung. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 175-187.
- Delmas, N./Scherr, A.: Bildungspotenziale der Jugendarbeit. In: deutsche jugend, Heft 3, 2005, S. 105-109.
- Düx, W.: „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit“. Zum Kompetenzgewinn Jugendlicher im freiwilligen Engagement. In: Rauschenbach, Th./Düx, W./Sass, E.: Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Weinheim, München 2006, S. 205-240.
- Düx, W./Sass, E.: Lernen in informellen Kontexten. Lernpotenziale in Settings des freiwilligen Engagements. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 3, 2005, S. 394-411.
- Eberhard, A.: FSJ-Engagement für andere – Orientierung für sich selbst. Gestalt, Geschichte, Wirkungen des freiwilligen sozialen Jahres. München 2002.
- Eichhorn, J./Hülse, H./Giglberger, S.: Orientierung durch Engagement: Präventive Wirkungen der Freiwilligendienste im Sport. In: Kerner, H.-J.; Marks, E. (Hrsg.): Internetdokumentation Deutscher Präventionstag. Hannover 2006.
- Enquete-Kommission des Deutschen Bundestages „Zukunft des bürgerschaftlichen Engagements“: Bericht Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Opladen 2002.
- Evangelische Freiwilligendienste für junge Menschen (Hrsg.): Bundeskonzeption. Freiwilliges Soziales Jahr. Hannover 2002.
- Fialka, P.: Zukunft der Freiwilligendienste. Chancen, Grenzen, Rahmenbedingungen. In: Paritätisches Bildungswerk Bundesverband e.V. (Hrsg.): Freiwillige Pflichten für junge Frauen und Männer. Frankfurt a.M. 2002, S. 41-58.
- Fijalkowski, J.: Zur Funktion ethnischer Vereinigungen. Die Resonanz ethnischer Vereinigungen mit Integrations- oder Segregationszielen: Reflexionen zur Hypothesenbildung. In: Klein, A./Kern, K./Geißel, B./Berger, M. (Hrsg.): Zivilgesellschaft und Sozialkapital. Herausforderungen politischer und sozialer Integration. Wiesbaden 2004, S. 193-210.
- Förster, H.: Das Freiwillige Soziale Trainingsjahr: Verbindung von Arbeit und Lernen bei der Förderung von Jugendlichen mit besonderen Benachteiligungen. In: Förster,

- H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006 (a), S. 9-15.
- Förster, H.: Arbeit, Betreuung, Lernen: Umsetzungsstrategien der Büros und ihre Wirkung. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006 (b), S. 131-157.
- Förster, H./Skrobanek, J.: Soziale und kulturelle Herkunft – Chancen und Risiken für das Gelingen der beruflichen Integration. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 115-130.
- Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München 2006.
- Förster, H./Kuhnke, R./Mittag, H./Reißig, B.: Das Freiwillige Soziale Trainingsjahr als Element der Jugendberufshilfe. Zwischenergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprogramms FSTJ. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 312-330.
- (Förster u.a.) Förster, H./Kuhnke, R./Mittag, H./Prein, G./Schreier, K./Skrobanek, J.: Berufliche Förderung benachteiligter Jugendlicher durch eine Verbindung von Arbeit und Lernen: Das Modellprogramm Freiwilliges Soziales Trainingsjahr. München, Halle 2005.
- Freise, J.: Welchen Stellenwert haben Freiwilligendienste für Jugendliche und für die Gesellschaft? In: Guggenberger, B. (Hrsg.): Jugend erneuert Gemeinschaft. Freiwilligendienste in Deutschland und Europa. Eine Synopse. Baden-Baden 2000, S. 185-201.
- Gaitanides, S.: Selbsthilfepotenzial von Familien ausländischer Herkunft, freiwilliges Engagement und Selbstorganisationen von Migranten – Struktur, Funktion, Förder- und Anerkennungsdefizite. In: iza – Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, Heft 2, 2003, S. 21- 29.
- Gaitanides, S.: Stolpersteine auf dem Weg zur interkulturellen Öffnung der Sozialen Dienste. In: Sozialmagazin. Heft 1, 2005, S. 22-26.
- Gaupp, N./Reißig, B.: Welche Lotsenfunktionen sind wann für wen notwendig? Bildungswege benachteiligter Jugendlicher. In: Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H. (Hrsg.): Übergangsmangement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen. München 2006, S.15-43.
- Gebhardt, E.: Freiwilligendienste – ein Paradoxon? In: Guggenberger, B. (Hrsg.): Jugend erneuert Gemeinschaft. Freiwilligendienste in Deutschland und Europa. Eine Synopse. Baden-Baden 2000, S. 543-464.
- Geiss, S./ Gensicke, Th.: Freiwilliges Engagement von Migrantinnen und Migranten. In: Gensicke, Th./Picot, S./Geiss, S.: Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement. Wiesbaden 2006, S. 302-349.
- Gensicke, Th./Picot, S./Geiss, S.: Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement. Wiesbaden 2006.
- Gerdsmeier, G.: Didaktisches Konzept für ergänzende Zertifizierungen. Konstruktion und Erprobung eines Curriculums. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 188-201.
- Gerzer-Sass, A./Reupold, A./Nußhart, C.: Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut. München 2006 (a).
- Gerzer-Sass, A./Reupold, A./Nußhart, C.: Infos und Materialien zur Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut. München 2006 (b).

- Gerzer-Sass, A./Reupold, A./Nußhart, C.: LisU-Projekt Kompetenznachweis Lernen im sozialen Umfeld. Abschlussbericht. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut. München 2006 (c).
- Gogolin, I.: Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund: Herausforderungen für Schule und außerschulische Bildungsinstanzen. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. München 2005, S. 301-388.
- Grunert, C.: Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerunterrichtlichen Sozialisationsfeldern. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. München 2005, S. 9-94.
- Guggenberger, B. (Hrsg.): Jugend erneuert Gemeinschaft. Freiwilligendienste in Deutschland und Europa. Eine Synopse. Baden-Baden 2000.
- Haug, S.: Die Datenlage im Bereich der Migrations- und Integrationsforschung. Ein Überblick über wesentliche Migrations- und Integrationsindikatoren und die Datenquellen. Working Papers 1/2005. Nürnberg 2005.
- Heckner, T./Fries, M.: Auf individuellem Weg zum Schulabschluss. Das Modellprojekt Flex-Fernschule. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 58-68.
- Hofmann-Lun, I./Gaupp, N./Lex, T./Reißig, B.: Hauptschüler in Deutschland – Engagiert, motiviert, flexibel! In: Schreiber, E. (Hrsg.): Chancen für Schulumüde. Reader zur Abschlussstagung des Netzwerks Prävention von Schulumüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e.V. München/Halle 2006. S. 14-21.
- Hunger, U.: Ausländervereine in Deutschland: Eine Gesamterfassung auf der Basis des Bundesausländervereinsregisters. In: Weiss, K./Thränhardt, D. (Hrsg.): Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. Freiburg 2005, S. 221-244.
- Hunger, U.: Von der Betreuung zur Eigenverantwortung: neuere Entwicklungstendenzen bei Migrantenvereinen in Deutschland. Münster: Arbeitsstelle Aktive Bürgerschaft, Westfälische Wilhelms-Universität. Münster 2002.
- Huth, S.: Bürgerschaftliches Engagement von Migrantinnen und Migranten: Stand der Forschung. In: Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (Hrsg.): Herausforderungen an die Einwanderungsgesellschaft. Anfragen an zivilgesellschaftliche Akteure. Dokumentation zur Fachtagung am 28. und 29.10.2005 in Hannover. Berlin 2005, S. 34-45.
- Huth, S.: Bürgerschaftliches Engagement als Lernort und Weg zu sozialer Integration. In: *iza – Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit*. Heft 3/4, 2006, S. 22-27.
- (INBAS) Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (Hrsg.): Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. Berichte und Materialien, Band 3, Offenbach 2000.
- (INBAS) Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (Hrsg.): Förderung jugendlicher Migrantinnen und Migranten in der Ausbildungsvorbereitung. Werkstattbericht. Offenbach a.M. 2001.
- (INBAS) Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (Hrsg.): Strategien und Methoden der Kompetenzagenturen. Werkstattbericht. Offenbach a.M. 2004.
- (ISA) Institut für soziale Arbeit (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung Freiwilliges Soziales Jahr. Münster 2002.
- (ISS) Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.): Evaluation und Entwicklungsperspektiven des FSJ. Dokumentation der Fachtagung im Juni 2006 in Berlin. Frankfurt a.M. o.J.

- (ISS) Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.): Freiwilligendienste und Interkulturalität. Dokumentation der Fachtagung im Oktober 2005 in Berlin. Frankfurt a.M. 2006.
- Jaeckel, M./Erlar, W.: Kompetenzbilanz für Migrant/inn/en. Checkliste zum Einschätzen der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut. München 2003.
- Jakob, G.: Freiwilligendienste in der Bürgergesellschaft. Aktuelle Diskussion und politischer Handlungsbedarf. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 9. 2002, S. 22-29.
- Jakob, G.: Freiwilligendienste zwischen Tradition und Erneuerung. In: Slüter, U./Schmidle, M./Wißdorf, S. (Hrsg.): Bürgerschaftliches Engagement. Grundlage für Freiwilligendienste. Zutphen (NL) 2004, S. 15-34.
- Jax, C.: Von der Pflicht zur Freiwilligkeit. Möglichkeiten und Grenzen der Kompensation des Zivildienstes durch Freiwilligendienste. Hrsg. von der Rosa-Luxemburg-Stiftung. Berlin 2006.
- Jugend für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm Jugend (Hrsg.): Von Ausgrenzung bedrohte Jugendliche – eine besondere Herausforderung für das EU-Aktionsprogramm Jugend. Bonn 2002.
- Jugend für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm Jugend (Hrsg.): impact Jugend. Bericht und Empfehlungen der Bundesrepublik Deutschland an die EU-Kommission. Bonn 2004.
- (Jugert u.a.) Jugert, G./Rehder, A./Notz, P./Petermann, F.: Soziale Kompetenz für Jugendliche. Grundlagen, Training und Fortbildung. Weinheim, München 2001.
- Jungk, S.: Selbstorganisationen von MigrantInnen – Instanzen gelingender politischer Partizipation? In: iza – Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/4, 2001, S. 82-85.
- Kamara, M.: Migrationsorganisationen und Partizipation. In: iza – Zeitschrift für Migration und Soziale Arbeit. Heft 1, 2006, S. 22-27.
- Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Freiwilligendienste (Hrsg.): Zukunft der Freiwilligendienste. Grundsatzpapier. Düsseldorf 2005.
- Kaufhold, M.: Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden 2006.
- (KMK) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1994 bis 2003. Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation Nr. 177. Bonn 2005.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld 2006.
- Kretschmer, S.: Berufswegplanung als strategische Methode der beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 202-209.
- Kuhnke, R.: Berufswünsche, Berufswahlmotive und Vorstellungen vom Berufsweg: Entwicklungen im Verlauf der Teilnahme am FSTJ. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006 (a), S. 62-69.
- Kuhnke, R.: Soziale Integration als Voraussetzung für berufliche Integration: Ihre Entwicklung im Verlauf der Förderung im FSTJ. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006 (b), S. 92-114.
- Kuhnke, R.: Förderung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer: welche Effekte sind nachweisbar? In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006 (c), S. 158-183.

- Kuhnke, R./Mittag, H./Schreier, K.: Evaluation des Modellprogramms FSTJ: Anlage und Datenbank der wissenschaftlichen Begleitung. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): *Am Individuum ansetzen*. München 2006, S. 16-26.
- Kupferschmid, P.: Kompetenzagenturen zur beruflichen und sozialen Integration von Jugendlichen. Das Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit 2002-2006“ des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ). In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): *Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit*. München 2002, S. 341-350.
- Landesstiftung Baden-Württemberg (Hrsg.): *Neue Wege der Förderung freiwilligen Engagements von Jugendlichen*. Stuttgart 2003.
- Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H. (Hrsg.): *Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen*. München 2006 (a).
- Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H.: Methoden des Übergangsmanagements. In: Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H. (Hrsg.): *Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen*. München 2006 (b), S. 44-133.
- Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B.: Methoden, Instrumente und Strategien des Übergangsmanagements: eine Einführung. In: Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H. (Hrsg.): *Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen*. München 2006 (a), S. 9-14.
- Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B.: Zusammenfassung der Ergebnisse für die Praxis: Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf von der Schule in Ausbildung lotsen – Zielgruppen, Zeitpunkte, Instrumentarien und Strategien des Übergangsmanagements. In: Lex, T./Gaupp, N./Reißig, B./Adamczyk, H. (Hrsg.): *Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen*. München 2006 (b), S. 134-149.
- Liebig, R.: Impulsreferat „Neue Handlungsfelder für Freiwilligendienste“. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.): *„Zur Zukunft der Freiwilligendienste“*. Dokumentation der Fachtagung am 26. und 27. Juni 2001 in Berlin. Berlin 2002, S. 121-129.
- Liebig, R.: Die Last der großen Hoffnungen. Zum Experimentierfeld „Jugendfreiwilligendienste“. In: Landesstiftung Baden-Württemberg (Hrsg.): *Neue Wege der Förderung freiwilligen Engagements von Jugendlichen*. Stuttgart 2003, S. 10-17.
- Liebig, R.: Entwicklungslinien der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Befunde der dritten Strukturdatenerhebung zum Berichtsjahr 2004 für Nordrhein-Westfalen. Hrsg. vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration NRW. Düsseldorf 2006.
- Mack, W.: Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe. In: *Die Deutsche Schule*, Heft 2, 2006, S. 162-177.
- Mähler, C.: Potenzialanalyse für Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): *Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit*. München 2002, S. 151-155.
- Marschelke, H.: Bedingungen und Voraussetzungen für den Erwerb von zertifizierten Teilqualifikationen. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): *Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit*. München 2002, S. 104-109.
- Mertens, M.: Erwerb von arbeitsmarktrelevanten Teilqualifikationen im Jugendhilfebetrieb. Das Modellprojekt Recyclingwerkstatt. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): *Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit*. München 2002, S. 98-103.

- Mies-van Engelshoven, B.: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund vom 1.1.2004 bis 31.12.2004. Statistik der Jugendmigrationsdienste der BAG Jugendsozialarbeit. Bonn o.J.
- Migrationsbericht 2005. Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. o.O., o.J.
- Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes NRW (Hrsg.): Selbstorganisationen von Migrantinnen und Migranten in NRW. Wissenschaftliche Bestandsaufnahme. Düsseldorf 1999.
- Mutz, G./Korfmacher, S.: Grenzerfahrungen. Abbrecherinnen und Abbrecher im Europäischen Freiwilligendienst. Eine Studie. Hrsg. von Jugend für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Aktionsprogramm Jugend. Bonn 2003.
- Nick, P.: Kinder- und Jugendliche mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit und/oder familiärem Migrationshintergrund in der Jugendverbandsarbeit in Deutschland – Überblick über den Forschungs- und Diskussionsstand. Expertise für das DJI. München 2005.
- Niemeyer, B.: Begrenzte Auswahl. Berufliche Orientierung von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn 2002, S. 207-220.
- Olk, T.: Freiwilligendienste – Im Spannungsfeld von Sozialstaat und Zivilgesellschaft. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit, Heft 4, 2005, S. 60-74.
- Olk, T.: Lernort Freiwilligenengagement. Beitrag zur Ergebnistagung des Projekts „Kompetenznachweis Lernen im sozialen Umfeld“ in Leipzig im Juni 2006 – unter: [www.dji.de/...](http://www.dji.de/)
- Otto, H.-U./Schrödter, M.: Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Von der Assimilation zur Multikulturalität – und zurück? In: Neue Praxis. Sonderheft 8. 2006, S. 1-18.
- Paulsen, S.: Bildung. Welches Wissen braucht der Mensch? In: Geo. Das neue Bild der Erde, Heft 9, 2006, S. 127-155.
- Picot, S.: freiwilliges Soziales Jahr: Eine nachhaltige Form des Engagements? In: Slüter, U./Schmidle, M./Wißdorf, S. (Hrsg.): Bürgerschaftliches Engagement. Grundlage für Freiwilligendienste. Zutphen (NL) 2004, S. 59-87.
- Picot, S.: Freiwilliges Engagement Jugendlicher im Zeitvergleich 1999- 2004. In: Gensicke, Th./Picot, S./Geiss, S.: Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement. Wiesbaden 2006, S. 177-264.
- Polczyk, A. M.: Eine Initiative in der Diskussion. Auswertung der Antwortbriefe an den Bundespräsidenten. In: Guggenberger, B. (Hrsg.): Jugend erneuert Gemeinschaft. Freiwilligendienste in Deutschland und Europa. Eine Synopse. Baden-Baden 2000, S. 503-534.
- Prager, J. U./Wieland, C. (Hrsg.): Jugend und Beruf. Repräsentationsumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland. Hrsg. von der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2005.
- Prein, G.: Schulerfahrungen und Berufsverläufe benachteiligter Jugendlicher. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 27-61.
- Rauschenbach, Th.: Jugendfreiwilligendienste. Lernorte zwischen Schule und Beruf. Vortrag auf dem Kongress „Unser Engagement für das Engagement – Freiwilligendienste fördern“ der SPD-Bundestagsfraktion am 20.09.2006 (a) in Berlin – wird in Kürze veröffentlicht in der Zeitschrift „deutsche jugend“.
- Rauschenbach, Th.: Das Gelingen von Migration und Integration – ein notwendiges Ziel für die Gesellschaft. In: DJI Bulletin 76. Heft 3, 2006 (b), S. 4-6.
- Rauschenbach, Th.: Der 12. Kinder- und Jugendbericht. Ausgangsannahmen und Konzeption des Berichts. In: Forum Jugendhilfe 2006 (c), S. 75-82.

- Rauschenbach, Th./Liebig, R.: Freiwilligendienste – Wege in die Zukunft. Gutachten zur Lage und Zukunft der Freiwilligendienste für die Friedrich-Ebert-Stiftung. Bonn 2002.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I.: Was ist eigentlich los mit der Jugend? In: Badawia, T./Luckas, H./Müller, H. (Hrsg.): Das Soziale gestalten. Wiesbaden 2006, S.199-223.
- Rauschenbach, Th./Düx, W./Sass, E.: Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Weinheim, München 2006.
- Reißig, B.: Soziale Kompetenzen. Soziale Kompetenzen sichtbar machen und für den Ausbildungs- und Berufsweg nutzen. Bericht zur Erprobung des DJI-Portfolios „Soziale Kompetenzen“. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut. München, Halle 2006.
- Reißig, B./Braun, F.: Ganz anders und total normal. In: DJI Bulletin 76. Heft 3, 2006, S. 12-13.
- Reißig, B./Gaupp, N.: Schwierige Übergänge? Junge Migrantinnen und Migranten an der Schwelle zur Arbeitswelt. In: Schreiber, E. (Hrsg.): Chancen für Schulmüde. Reader zur Abschlusstagung des Netzwerks Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e.V. München/Halle 2006. S. 27-38.
- Rolle, C.: EU-Freiwilligendienste für Benachteiligte. In: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Band 1. Münster 2001, S. 678-689.
- Sass, E.: Berufseinmündung: Bewerbungsverfahren und Zertifikate. Unveröffentlichtes Manuskript. Dortmund 2007.
- Schaub, G.: Der Stellenwert des informellen Lernens bei der berufsorientierten Kompetenzfeststellung für benachteiligte Jugendliche. Hrsg. vom Deutschen Jugendinstitut München 2005.
- Schaub, G.: Netzwerkbasierte Interventionsstrategien im Übergang Schule – Ausbildung – Beruf am Beispiel der zehn Beruflichen Qualifizierungsnetzwerke. Unveröffentlichtes Manuskript des Deutschen Jugendinstituts. München 2006.
- Schreiber, E.: Wege aus dem Abseits – Alternative Beschulungsformen für schulferne Jugendliche. In: Schreiber, E. (Hrsg.): Chancen für Schulmüde. Reader zur Abschlusstagung des Netzwerks Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e.V. München/Halle 2006. S. 152-159.
- Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H.: Lernangebote für schulmüde und schulverweigernde Jugendliche. In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 38-47.
- Schreier, K.: FSTJ und BBE – eine vergleichende Analyse von Teilnehmern und Effekten der Förderung. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 184-209.
- Schulte, E.: Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Das BGF-Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). In: Gericke, T./Lex, T./Schaub, G./Schreiber-Kittl, M./Schröpfer, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München 2002, S. 331-340.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt a.M. 2006.
- Skrobanek, J.: Stabilität und Wandel beruflicher Orientierung bei benachteiligten Jugendlichen. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 70-91.
- Skrobanek, J./Mittag, H.: Ist mehr auch gleich besser? Ein quasiexperimenteller Vergleich zwischen FSTJ und BBE. In: Förster, H./Kuhnke, R./Skrobanek, J. (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. München 2006, S. 210-232.
- (SPI) Stiftung Sozialpädagogisches Institut „Walter May“ (Hrsg.): Abschlussbericht zum Freiwilligen Sozialen Trainingsjahr. Berlin o.J.

- Sturzenhecker, B./Lindner, W. (Hrsg.): Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis. Weinheim, München 2004.
- Thränhardt, D.: Integration und Zivilgesellschaft. Der Beitrag bürgerschaftlichen Engagements zum sozialen Zusammenhalt. In: Bundesnetzwerk Bürgerschaftliches Engagement (Hrsg.): Herausforderungen an die Einwanderungsgesellschaft. Anfragen an zivilgesellschaftliche Akteure. Dokumentation zur Fachtagung am 28. und 29.10.2005 in Hannover. Berlin 2005, S. 11-33.
- Wegner, M./Stemmer, P.: Ergebnisse der Evaluation des Modellprogramms FSJplus. Zwischenbericht 2006. Hrsg. vom Zentrum für zivilgesellschaftliche Entwicklung. Freiburg 2007.
- Weiss, K./Thränhardt, D. (Hrsg.): Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. Freiburg 2005 (a).
- Weiss, K./Thränhardt, D.: Selbsthilfe, Netzwerke und soziales Kapital in der pluralistischen Gesellschaft. In: Weiss, K./Thränhardt, D. (Hrsg.): Selbsthilfe. Wie Migranten Netzwerke knüpfen und soziales Kapital schaffen. Freiburg 2005 (b), S. 8-44.
- Zivildienst und Freiwilligendienste. Für alle ein Gewinn. neue caritas spezial, Heft 1 von November 2006.
- Züchner, I.: Mitwirkung und Bildungseffekte in Jugendverbänden – ein empirischer Blick. In: deutsche jugend, Heft 5, 2006, S. 201-209.

## Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1: Unbesetzte Ausbildungsplätze und noch nicht vermittelte BewerberInnen .....	18
Abb. 2: Pläne von HauptschülerInnen für die Zeit nach der Schule .....	21
Abb. 3: Realisierungsquoten der Pläne von HauptschülerInnen bezüglich des Einstiegs in Ausbildung .....	21
Abb. 4: (Index)Entwicklung der Bundes-Förderung der Freiwilligendienste über den KJP .....	23
Abb. 5: Die TeilnehmerInnen des FSJ.....	26
Abb. 6: Bevölkerung und Migrationshintergrund in Deutschland .....	33
Abb. 7: Bevölkerung im Alter von unter 25 Jahren nach Migrationshintergrund und Migrationstypen .....	34
Abb. 8: Zuzüge nach den sechs häufigsten Herkunftsländern von 1999 bis 2004 .....	35
Abb. 9: Bevölkerung 2005 nach Migrationshintergrund, ausgewählten Bildungsabschlüssen und Altersgruppen .....	36
Abb. 10: Bevölkerung im Alter von 25 bis unter 35 Jahren 2005 nach Migrationshintergrund, Herkunftsregionen und ausgewählten Bildungsabschlüssen.....	37

---

Tab. 1: AbsolventInnen/AbgängerInnen des Schuljahrs 2004/05 nach Abschlussarten .....	14
Tab. 2: Einschätzungen zur eigenen berufl. Zukunft nach Schulformen .....	19
Tab. 3: Schulabschlüsse der TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten.....	24
Tab. 4: Die sechs beliebtesten Wunschberufe benachteiligter Jugendlicher ..	31
Tab. 5: Gegenüberstellung von SchulabgängerInnen und TeilnehmerInnen von Freiwilligendiensten nach Schulabschluss .....	32
Tab. 6: Migrantanteil an allen SchülerInnen der 9. Jahrgangsstufe und Verteilung der Schulen nach Höhe des Migrantanteils 2004 nach Schularten .....	38
Tab. 7: Aktivitäts- und Engagementquoten junger Menschen.....	39
Tab. 8: Daten zum Engagement und zur Engagementbereitschaft von Migranten und Nicht-Migranten .....	43
Tab. 9: Aktivitäts- und Engagementquoten junger Menschen.....	45
Tab. 10: Aktivitätsfelder junger Menschen .....	46
Tab. 11: Vereinsmitgliedschaft junger Menschen .....	47
Tab. 12: Engagementfelder junger Menschen .....	48
Tab. 13: Gegenüberstellung des Kompetenz- und Qualifikationsbegriffes .....	67
Tab. 14: Kompetenzdimensionen .....	68
Tab. 15: Fragekatalog für die Machbarkeitsstudie.....	83