



Bildung in der Jugendarbeit

Eine Untersuchung zu non-formalen
Lern- und Bildungsprozessen
in den Jugendverbänden des Rems-Murr-Kreises

GEFÖRDERT VOM



"Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert."

"Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investition in die Humanressourcen."

Der Rems-Murr-Kreis wird durch das Programm „Lernen vor Ort“, einer gemeinsamen Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung mit deutschen Stiftungen zur Entwicklung der kommunalen Bildungslandschaft gefördert. Im Rahmen des Programmes wurde IRIS e.V. (Institut für regionale Innovation und Sozialforschung) beauftragt die vorliegende Untersuchung „Bildung in der Jugendarbeit“ durchzuführen.

Herausgeber: Kreisjugendring Rems-Murr e.V.
Marktstraße 48-50
71522 Backnang
www.jugendarbeit-rm.de

Verfasser:



IRIS e.V. Tübingen
Fürststraße 3
72072 Tübingen
www.iris-egris.de

AutorInnen: Larissa von Schwänenflügel
Eva-Maria Bub
Marlen Löffler
Ann-Christine Zeumer
Dr. Gebhard Stein
unter der Mitarbeit von Amely Bauer und Barbara Bumbarger

Stand: September 2011

Danksagung

Forschung lebt von InformantInnen!

Aus diesem Grund danken wir allen, die diese Studie inhaltlich möglich gemacht haben, die uns im Rahmen von Interviews Einblicke in ihre Tätigkeit und Entwicklung als Ehrenamtliche gegeben haben, im Rahmen von Informationsgesprächen verdeutlicht haben, was zentrale Aspekte und Rahmenbedingungen, was Anliegen und Ziele ihre Verbandsarbeit sind und die unsere Arbeit mit der Vermittlung von Kontakten und Organisation von Terminen und Orten unterstützt haben.

Für das Forschungsteam war der Prozess von der Erhebung der Daten über die Auswertung bis zur Fertigstellung des Berichtes auch ein spannender und vielseitiger Lern- und Bildungsprozess.

Bildung in der Jugendarbeit:

Eine Untersuchung zu non-formalen Lern- und Bildungsprozessen in den Jugendverbänden des Rems-Murr Kreises

Inhaltsverzeichnis

1 NONFORMALE BILDUNG IN JUGENDVERBÄNDEN IM REMS-MURR-KREIS: DER UNTERSUCHUNGS-AUFTRAG 1

THEORETISCHE EINFÜHRUNG 3

2 JUGENDVERBANDSARBEIT ALS NON-FORMALER BILDUNGSORT 3

2.1 LERN- UND BILDUNGSPROZESSE 5

2.2 FORMALE, NON-FORMALE UND INFORMELLE BILDUNGSORTE 7

2.3 FORMEN UND MODALITÄTEN VON LERNEN UND BILDUNG 9

2.3.1 Formal und non-formale Lernsettings 9

2.3.2 Formelle und informelle Lernprozesse 10

FORSCHUNGSFELD UND METHODIK 12

3 DAS FORSCHUNGSFELD 12

3.1 DER LANDKREIS REMS-MURR 12

3.2 DER KREISJUGENDRING REMS-MURR 12

3.3 DIE UNTERSUCHTEN JUGENDVERBÄNDE 13

4 METHODISCHES VORGEHEN 14

ERGEBNISSE 19

5 ZUGÄNGE IN DEN JUGENDVERBAND UND BLEIBEMOTIVE 19

5.1 ZUGÄNGE 19

5.2 ZUGANGSMOTIVE 21

5.3 BLEIBEMOTIVE 22

6 LERN-UND BILDUNGSPROZESSE IN DEN JUGENDVERBÄNDEN 24

6.1 VERBANDSINTENDIERTE LERN- UND BILDUNGSSETTINGS 25

6.2 SELBSTINTENDIERTE LERN- UND BILDUNGSSETTINGS 33

6.3 LEARNING BY DOING ALS BILDUNGSSETTING 36

6.3.1 Lernen durch Selbstorganisation 37

6.3.2 Lernen durch Verantwortung 40

6.3.3 Lernen an der Differenz 48

6.3.4 Lernen über Aushandlung 53

6.3.5 Lernen an Vorbildern 57

6.3.6 Lernen an Widerständen und Herausforderungen 59

6.3.7 Lernen in der Gemeinschaft 64

7	ZENTRALE EINFLUSSFAKTOREN AUF LERNEN UND BILDUNG	71
7.1	ANERKENNUNG	72
7.2	FEHLERFREUNDLICHE RÄUME	79
7.3	REFLEXIONSRÄUME UND -ANLÄSSE	81
8	ZUSAMMENFASSUNG, FAZIT UND AUSBLICK	86
8.1	ZUSAMMENFASSUNG	86
8.2	FAZIT UND AUSBLICK	93
9	LITERATURVERZEICHNIS	98

1 Nonformale Bildung in Jugendverbänden im Rems-Murr-Kreis: Der Untersuchungsauftrag

2010-2012 wird im Rems-Murr-Kreis im Rahmen des Bundesmodells „Lernen vor Ort“ ein Modellprojekt durchgeführt, das u.a. darauf zielt, alle Lernbereiche – von der Förderung von unter Dreijährigen bis zu den Senioren - zu vernetzen. Einer der Verbundpartner im Rahmen des Modellprojektes ist der Kreisjugendring Rems-Murr e.V. Dieser hat im Rahmen des Projektes einen seiner Schwerpunkte auf die außerschulische Bildung gelegt. Eine wichtige Komponente ist hier besonders die „non-formale“ und „informelle“ Bildung, die in der spezifischen Struktur der verbandlichen (und offenen) Jugendarbeit stattfindet. Ein Spezifikum stellt dabei dar, dass sich diese Bildungsformen insbesondere auf Ehrenamtliche beziehen.

Der Kreisjugendring Rems-Murr e.V. hat im Rahmen des Modellprojektes „Lernen vor Ort“ einen Untersuchungsauftrag an IRIS e.V. (Institut für regionale Innovation und Sozialforschung) in Tübingen vergeben. Dieser Projektauftrag soll – so heißt es darin - „ein Überblick über Struktur, Wirkungsweisen und Reichweiten der Bildungsleistungen der überwiegend non-formalen / informellen Arbeit von Ehrenamtlichen in der außerschulischen Jugendarbeit erstellt werden. Die geplante Untersuchung soll deshalb aufzeigen, wie und wo im Rems-Murr-Kreis in der verbandlichen Jugendarbeit Bildungsarbeit im informellen/non-formalen Rahmen stattfindet“.

Weiter heißt es im Untersuchungsauftrag: „Die spezifischen Rahmenbedingungen der verbandlichen Jugendarbeit sind für die Untersuchung von großer Bedeutung. Es gibt eine große Deckungsgleichheit zwischen den Grundlagen, auf denen die Jugendarbeit fußt und den Grundprinzipien non-formalen / informellen Lernens:

Bei beiden wird die Selbstbestimmung / Selbstdefinition des Lernens für junge Menschen betont (z.B. Lernorte, Lerninhalte und –methoden selber definieren zu können, was nach der Theorie des informellen/non-formalen Lernens zentrale Voraussetzungen für erfolgreiche Bildungsprozesse sind).

Und genau hier soll unsere Untersuchung ansetzen. Durch die Eigenverantwortung der Jugendlichen in der Jugendverbandsarbeit (das Ehrenamt) wird der Kompetenzerwerb in informellen und non-formalen Zusammenhängen in besonderem Maße gefördert.

Diese positiven Effekte der Jugendverbandsarbeit und das Bildungsverständnis sind im Rems-Murr-Kreis über Ehren- und Hauptamtliche der Jugendarbeit hinaus nur wenig bekannt. Durch eine Untersuchung des Bildungsverständnisses in der Jugendarbeit soll ein Bildungsbereich sichtbar gemacht werden, der so bisher nicht wahrgenommen wird und daher auch kaum genutzt wird.

Aus der Untersuchung sollen Erkenntnisse gewonnen werden, wie Ehrenamtliche im Rahmen des Bildungsmanagements dabei unterstützt werden können, mit informeller / non-formaler Bildung umzugehen und wie methodische Ansätze in Bildungsansätze der Jugendverbände eingebaut werden können.“ Die Jugendverbände fangen nicht bei Null an, sie haben diesbezüglich nur sehr unterschiedliche Erfahrungen, während manche beispielsweise bereits Curricula zu Gruppendynamik und Konfliktbearbeitung haben, ist dies in anderen Verbänden vielleicht Thema, aber noch nicht systematisch berücksichtigt. Die Ergebnisse der geplanten Untersuchung sollen nicht nur in der Jugendarbeit, sondern für die Weiterentwicklung der gesamten Bildungslandschaft genutzt werden.

Die Untersuchungsergebnisse sollen im Zusammenhang mit dem gesamten Modellprojekt im Rems-Murr-Kreis dazu beitragen, „die Bildungsleistung der außerschulischen Jugendbildung im Rahmen des Bildungsmanagements zu stärken und in ihren Ressourcen im Rahmen des Gesamtbildungskonzeptes sichtbarer zu machen und mehr zu nutzen“.

Das Forschungsteam von IRIS e.V. legt nun hier die ersten Forschungsergebnisse zur öffentlichen Diskussion vor.

Das IRIS-Forschungsteam:

Amely Bauer, Eva-Maria Bub, Barbara Bumbarger, Marlen Löffler,
Larissa von Schwanenflügel, Dr. Gebhard Stein, Ann-Christine Zeumer.

THEORETISCHE EINFÜHRUNG

2 Jugendverbandsarbeit als non-formaler Bildungsort

Unsere gegenwärtige Welt unterliegt einem immer schnelleren Wandel, gesellschaftliche Normen und Interessen verlieren ihre Gültigkeit und müssen von uns ausgehandelt werden. Lebensläufe werden unübersichtlicher, sind weniger planbar und soziale Risiken müssen mehr und mehr vom Einzelnen verantwortet und getragen werden. Bildung gilt hierbei als eine zentrale Ressource für den Einzelnen und als Garant für den gesellschaftlichen und ökonomischen Erfolg einer Gesellschaft. Begriffe wie ‚Wissensgesellschaft‘, ‚Risikogesellschaft‘ oder ‚Postmoderne‘ stehen für diese sich verändernde Welt. Sie erfordert vom Einzelnen in erhöhtem Maß, sich zu orientieren, sich zu verorten, zu reflektieren und zu entscheiden. Dies stellt für junge Menschen eine besondere Herausforderung dar: sie müssen nicht nur die ihrem Alter entsprechenden Entwicklungsaufgaben bewältigen, sondern auch diese Neuorientierungs-, Verortungs-, Reflexions- und Aushandlungsprozesse ragen in diese Lebensphase hinein und müssen bewältigt werden. Sie müssen beispielsweise Berufsentscheidungen treffen, ohne zu wissen, ob sie damit wirklich eine Zukunft haben.

Nicht zuletzt aus diesem Grund hat das Thema Bildung gesellschaftspolitisch ‚Hochkonjunktur‘, überall und immer wieder ist die Rede von Bildung. Bildung soll möglich früh, möglichst umfassend und ‚lebenslang‘ möglich sein und gefördert werden. Bildung – so die Erkenntnis – findet nicht nur in der Schule und Universität statt, sondern auch an vielen anderen Orten, in der Familie, unter Gleichaltrigen, im Verein, der Bibliothek, dem Jugendhaus oder auf dem Bolzplatz. Man geht davon aus, dass 70% dessen, was ein Mensch lernt, außerhalb von Schule und anderen formalen Bildungsinstitutionen erlernt wird. Zugleich dominiert in der aktuellen Debatte ein schulisch verengtes Verständnis von Bildung, welches Bildung auf schulisches Lernen und zuweilen auf eine Liste von Kompetenzen reduziert. Dabei gerät zumeist in Vergessenheit, dass Bildung mehr ist als die Vermittlung von Wissen und Sozialkompetenzen, dass Bildung nicht nur kognitive, sondern auch soziale und emotionale Aspekte umfasst. Bildung beinhaltet auch, Menschen zu einem selbstbewusstem und selbstbestimmten Handeln und einer eigenständigen Lebensführung zu befähigen, die Auseinandersetzung mit Wertorientierungen zu fördern, sie in der Entwicklung von Autonomie, Eigenständigkeit und eigenen

Vorstellungen zu unterstützen. Es beinhaltet die Erfahrung zu ermöglichen, dass sie Herausforderungen eigenständig bewältigen können und wichtige Mitglieder dieser Gesellschaft sind.

Und hier wird deutlich: Bildung ist kein einseitiger Prägungsprozess, in dem Menschen etwas ‚beigebracht‘ werden kann, sondern ein wechselseitiger Prozess, der auf der einen Seite die Anerkennung und Unterstützung von anderen Menschen braucht, auf der anderen Seite eigentätige und eigenständige Aneignung und Erarbeitung verlangt. Letztere ist an die Motivation des Einzelnen gebunden und die subjektive Annahme, dass die Möglichkeit, bestimmte Dinge zu lernen, für mich sinnvoll ist, mich weiterbringt. Dabei gerät außerdem in Vergessenheit, dass Bildung ein vielseitiger Entwicklungsprozess ist, der menschliche Handlungsfähigkeiten erweitert und nicht nur dem Zweck einer wie auch immer gearteten ‚Ausbildungsfähigkeit‘ dient. Bildung ist auch ein menschliches Grundbedürfnis und ein demokratisches Recht.

Als einer der wichtigsten außerschulischen Bildungs-Akteure gilt die offene und verbandliche Jugendarbeit. Sie gilt als ein Ort ‚non-formaler Bildung‘. Jugendarbeit unterscheidet sich dadurch von Schule oder anderen ‚formalen‘ Bildungsorten, dass sie auf Freiwilligkeit, Selbstorganisation, Partizipation und Offenheit angelegt ist. Diese Rahmenbedingungen ermöglichen eine Vielzahl von Lern- und Bildungsmöglichkeiten, die in den Herausforderungen der gegenwärtigen Gesellschaft immer wichtiger werden. In Prozessen der Selbstorganisation oder Partizipation lernen Menschen beispielsweise sich zu orientieren, eigene Wege zu ihrem Ziel zu entwickeln und Entscheidungen zu fällen und zu verantworten.

Der vorliegende Bericht folgt der Überlegung, dass es zwar wichtig ist, **was** junge Menschen lernen (in diesem Fall in den Jugendverbänden des Rems-Murr-Kreises), dass es im Hinblick auf die Gestaltung einer Bildungslandschaft aber noch wichtiger ist zu wissen, **wie** sie es lernen. Dies erlaubt es nicht nur Lernen und Bildung gegenüber einer einfachen Verwertungslogik sperrig zu halten, es erlaubt eben auch einen sehr viel differenzierteren Blick auf das, was in der Jugendverbandsarbeit geschieht. Denn für Jugendarbeit ist es nach wie vor schwierig nach außen, gegenüber Geldgebern, Entscheidungsträgern und Öffentlichkeit ihre Bildungspotentiale differenziert zu benennen, zu beschreiben und selbstbewusst zu vertreten, was sie als Bildungsort auszeichnet. Und es ist eine Herausforderung ‚nach innen‘, im

eigenen Verband Bildungsgelegenheiten und
-möglichkeiten gezielt zu fördern.

Ein Ziel des vorliegenden Berichtes ist genau dieses: eine Grundlage dafür zu haben, die es zum einen erlaubt, nach außen transparenter machen zu können, was in Sachen Bildung in den Verbänden des Rems-Murr-Kreises geschieht, welcher Beitrag hier bereits geleistet wird und zu sehen, wo eine stärkere Verzahnung mit anderen Bildungsorten sinnvoll scheint. Und: nach innen eine Grundlage zu liefern, auf der Bildungsprozesse noch einmal differenzierter in den Blick genommen werden können. Davon ausgehend können förderliche Rahmenbedingungen, Strukturen und Haltungen noch stärker in den Verbänden verankert werden und Verbandsarbeit als Bildungsarbeit gestärkt werden - nach außen und innen.

Bevor es um die konkreten Ergebnisse und das ihnen zugrunde liegende Vorgehen geht, zunächst eine Reihe von Begriffsklärungen. Denn die Rede von Bildung ist inzwischen oft auch verwirrend, weil so vieles darunter gefasst wird und gleichzeitig so viele unterschiedliche Begriffe im Spiel sind. Diese Klärung dient einer leichteren Einordnung der dargestellten Ergebnisse und einer Schärfung der Begriffe, um die es im weiteren Bericht gehen soll. Sie dient zum anderen als Anregung, um das, was täglich an Lern- und Bildungsprozessen in den Jugendverbänden stattfindet einzuordnen und auch nach außen darstellbar und transparent zu machen.

2.1 Lern- und Bildungsprozesse

Im Folgenden soll verdeutlicht werden, worin sich Prozesse der Bildung von denen des Lernens unterscheiden. Dies ist vor allen Dingen im Hinblick auf die Frage interessant, welche Aspekte dazu beitragen, dass aus einem Lern- ein Bildungsprozess wird.

Der Begriff des **Lernens** bezeichnet zunächst einmal das, was ein „Mensch in jeder Lebensspanne an Wissen, Kompetenzen, Haltungen, Einsichten“ (Vogel 2008, S.119) und Fähigkeiten erwirbt und sich aneignet. Der Begriff des Lernens ist im Gegensatz zu dem der Bildung „nicht moralisch aufgeladen, sowohl kriminelle Praktiken wie Altruismus kann man lernen und man kann nicht nicht lernen“ (Vogel 2008, S. 119). Selbst wenn ein junger Mensch nichts von dem angebotenen ‚Lernprogramm‘ in der Jugendarbeit oder der Schule mitnimmt, hat er vielleicht gelernt Langeweile auszuhalten. Der Mensch lernt überall.

Bildung wird demgegenüber als ein umfassender Prozess der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung gesehen, der zu einer ‚Höher‘- oder Weiterentwicklung von Menschen beiträgt. Im Kern unterscheiden sich Bildungsprozesse darin von Lernprozessen, dass sie an Reflexion gebunden sind. Bildungsprozesse gehen einher mit einer Veränderung des ‚Selbst- und Weltverhältnisses‘ (vgl. Nohl 2006, Marotzki 2006), das heißt mit einer veränderten Wahrnehmung und Bezug zu sich selbst und zur Welt. Konkret bedeutet dies: jedem Bildungsprozess geht ein Lernprozess voraus – oder umgekehrt formuliert: Ein Lernprozess wird da zu einem Bildungsprozess, wo sich an den Lernprozess ein Moment der Reflexion, des Sich-Bewusst-Werdens knüpft, wo sich beispielsweise ein Ehrenamtlicher einer (erworbenen) Fähigkeit, einer Haltung oder Wirkung bewusst wird. In dem Moment wo er sich bewusst wird, dass ihm etwas gelungen ist, er diese Fähigkeit hat, oder dass er auf eine bestimmte Art auf andere Menschen wirkt, verändert sich zunächst seine Selbstwahrnehmung – als jemand der diese Fähigkeit hat oder so auf andere Menschen wirkt. In der Folge wandelt sich auch sein Verhältnis zu Welt, weil er diese Fähigkeit gezielt einsetzt oder Menschen gegenüber anders auftritt. Bildung – das wird hier deutlich - ist also immer eingebettet in einen sozialen Zusammenhang, ein kommunikativer Aushandlungsprozess, ist angewiesen auf Anerkennung durch andere Menschen (siehe Kapitel 7). Denn einer Fähigkeit oder Situation werde ich mir dadurch bewusst, dass andere Menschen darauf reagieren, mich spiegeln, diese in irgendeiner Form anerkennen. Zugleich ist Bildung kein einseitiger Prägungsprozess, sondern setzt die Eigentätigkeit des einzelnen voraus. In der Konsequenz bedeutet dies, dass Bildung nicht ‚gemacht‘, ‚vermittelt‘, erzwungen werden kann, sondern nur Rahmenbedingungen geschaffen werden können, die Bildung befördern, ermöglichen und wahrscheinlicher machen.

Im folgenden Text wird zunächst vor allen Dingen der Begriff des Lernens verwendet, weil der Moment, indem aus einem Lern- ein Bildungsprozess wird, schwer bestimm- und fassbar, bzw. rekonstruierbar ist. Das Kapitel 7.3 zu Reflexionsräumen und -anlässen unternimmt den Versuch, anhand von empirischem Material in den Blick zu nehmen, wo solche Momente der Reflexion sichtbar werden und wie sie gefördert werden.

2.2 Formale, non-formale und informelle Bildungsorte

In der Diskussion um Bildung ist immer wieder die Rede von formaler, non-formaler und informeller Bildung. Mit diesen Begrifflichkeiten werden zunächst mal bestimmte Bildungs- und Lernräume, -gelegenheiten oder -umgebungen differenziert. Jugendverbandsarbeit wird, hierbei als ein Ort non-formaler Bildung angesehen. ‚Formal‘ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass die Lern- und Bildungsorte stark vorstrukturiert sind und in einem organisationalen Rahmen ablaufen. Je stärker also der Lern- und Bildungsort strukturiert und organisiert ist, also je höher der Organisationsgrad eines Jugendverbands ist, desto formaler kann dieses Bildungsarrangement angesehen werden.

Mit den Begriffen **formale Lern- und Bildungsorte** sind Organisationen wie Schulen, Ausbildungseinrichtungen oder Hochschulen gemeint. Sie haben einen verpflichtenden Charakter, Inhalte und Ziele von Lernen und Bildung und die Art der Vermittlung sind in der Regel vorgegeben und stark vorstrukturiert. Leistungen der Lernenden werden ‚gemessen‘ und abgefragt und Zertifikate über den Bildungserfolg ausgestellt (vgl. Fehrlen/Koss 2009, S. 11).

Unter **non-formalen Lern- und Bildungsräumen** verstehen Fehrlen und Koss organisierte Angebote, deren Besuch jedoch freiwillig ist, bei denen die TeilnehmerInnen auf Inhalte und Ausgestaltung der Angebote Einfluss nehmen können (vgl. Fehrlen/Koss 2009, S. 11) und deren Lernziele offener gestaltet sind. Diese Angebote erfolgen meist über Einrichtungen, die nicht in dem Grad organisiert sind, wie beispielsweise der Lernort Schule. Non-formale Lernorte können etwa die offene Kinder- und Jugendarbeit und die verbandliche Jugendarbeit sein (vgl. BMFSFJ 2005, S. 128f.).

Formale und non-formale Lern- und Bildungsorte sind also organisierte und strukturierte Bildungsarrangements, bei denen die Rahmenbedingungen, die Kontexte und die Voraussetzungen für die strukturellen Bedingungen, welche Lernprozesse begünstigen, im Vordergrund stehen (vgl. BMFSFJ 2005, S. 127).

Unter **informellen Lernorten** versteht man Orte, an denen Lernen vor allen Dingen ungeplant, zufällig und nebenbei stattfindet. Als zentrale informelle Lernorte gelten z.B. die Familie oder Gleichaltrigengruppen.

Diese dreigliedrige Differenzierung von Lernorten beschreibt die Rahmenbedingungen, unter denen Lern- und Bildungsprozesse stattfinden. Diese Trennung ist analytisch zu verstehen und in der Realität nicht so trennscharf. So ist die Schule zwar ein formaler **Lernort**, dennoch finden auch dort informelle **Lernprozesse** beispielsweise in der Gleichaltrigengruppe statt oder es können non-formale Lernarrangements, wie z.B. eine AG vorhanden sein, in der ausgehandelt wird, was die Inhalte sind. Genauso finden sich in der Jugendverbandsarbeit Lernarrangements, wie z.B. ein Jugendleiterkurs, in dem vom Verband stark vorgegebene Lerninhalte vermittelt werden. Man kann jedoch nicht von *dem* non-formalen Lern- und Bildungsraum sprechen, denn non-formale Bildungsorte variieren bezüglich des Organisationsgrades stark. Das bedeutet, dass je nach Organisationsgrad der non-formale Lern- und Bildungsort näher an formalen Lernorten oder auch näher an informellen Lernorten sein kann, was folgende Abbildung verdeutlichen soll.

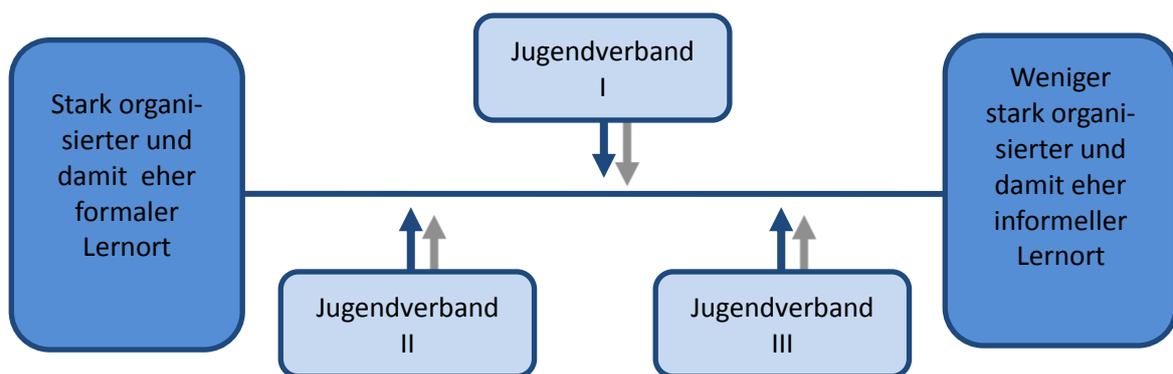


Abbildung 1: Kontinuum der Lern- und Bildungsorte (eigene Darstellung).

Die erläuterten Ebenen, formal, non-formal und informell, beziehen sich also nicht auf Lern- und Bildungsprozesse, sondern lediglich auf die institutionellen und organisationalen Rahmenbedingungen unter denen potentielle Lern- und Bildungsprozesse stattfinden können. Der Organisationsgrad ist, neben weiteren Faktoren, bedeutend für die Gestaltung von Lernsettings und wirkt sich hierdurch auf mögliche Lernprozesse aus. Lern- und Bildungsprozesse sind neben dem Organisationsgrad des Lernortes auch immer an die individuellen Möglichkeiten und Bereitschaften des Subjekts gekoppelt. Die Lern- und Bildungsorte, ob formal, non-formal oder informell, können Brücken zum Individuum schaffen, die Lern- und Bildungsprozesse fördern und unterstützen.

2.3 Formen und Modalitäten von Lernen und Bildung

Auf einer weiteren Ebene lassen sich Lernen und Bildung in Bezug auf unterschiedliche **Bildungssettings** und **Bildungsprozesse** danach unterscheiden, wie stark oder wenig sie formalisiert, also vorstrukturiert sind. Dies erlaubt eine Differenzierung unterschiedlicher Lernarrangements innerhalb bestimmter Lernorte, in unserem Fall also des non-formalen Bildungsortes Jugendverband.

Mit dem Begriff des Settings sind die spezifischen Rahmenbedingungen gemeint, in denen Lern- und Bildungsprozesse stattfinden und die sich in Bezug auf ihren Grad an Formalisierung, bzw. Strukturierung unterscheiden. Der Begriff des Prozesses nimmt demgegenüber den Ablauf, die Entwicklung, den Hergang von Lernen und Bildung in den Blick.

2.3.1 Formal und non-formale Lernsettings

In der Betrachtung von Bildungssettings geht es um die Frage wie stark Bildungssituationen, Bildungsarrangements vorstrukturiert, organisiert, zielorientiert vorgeplant und beabsichtigt sind. Formale und non-formale Lernsettings sind mehr oder weniger arrangiert, denn sie zielen in irgendeiner Form immer darauf Lern- und Bildungsprozesse zu initiieren. Sie unterscheiden sich jedoch nach dem Grad der Vorstrukturierung, der gezielten Planung, Beabsichtigung und Überprüfung der erfolgten Lern- und Bildungsergebnisse. Sie unterscheiden sich z.B. in Bezug auf ihre Offenheit gegenüber Themen, die die Zielgruppe dieser Lernsettings einbringen können oder nicht. Sie unterscheiden sich also nach dem Grad ihrer Formalisierung.

So lassen sich auch innerhalb des Bildungsortes verbandliche Jugendarbeit Lern- und Bildungsarrangements nach dem Grad ihrer Formalisierung unterscheiden. So weist z.B. ein Workshop oder Kurs, der der Ausbildung von Jugendleitern dient, in der Regel einen höheren Formalisierungsgrad auf, als die selbstorganisierte Initiativgruppe, die sich aus einem selbst gewählten Anlass eine Aktion vorgenommen hat, z.B. Jugendgottesdienste ansprechender zu gestalten, ein Fair-Play-Fußballspiel oder eine HipHop-Jam zu organisieren. Der Ausbildungskurs für die Jugendleiter ist in der Regel vom Verband intendiert, soll bestimmte Inhalte vermitteln, die aus Verbandssicht sinnvoll erscheinen. Er wird vielleicht als Voraussetzung für die Aktivitäten im Verband betrachtet und mit einem Zertifikat versehen. Die Initiativgruppe ist in ihrem Arrangement demgegenüber offener, Inhalte und Ziel sind von

den TeilnehmerInnen selbst gewählt und die Form der Umsetzung wird untereinander ausgehandelt und bestimmt usw.

2.3.2 Formelle und informelle Lernprozesse

In der Betrachtung von Lern- und Bildungs**prozessen** liegt der Fokus zunächst auf der Frage des Lernenden, auf der Frage *wie* Menschen lernen und sich bilden, wie sie sich Fähigkeiten, Wissen und Können aneignen, wie sich Selbstwahrnehmung und Haltungen von Menschen verändern - der Blick liegt auf dem Prozess des Lernens und des Lernenden.

Bildungsprozesse lassen sich danach unterscheiden, ob Prozesse des Lernens oder der Bildung durch ein formales Setting gerahmt und initiiert werden oder ob sie wie zufällig passieren, also informell angeregt werden. Formelle Lern- und Bildungsprozesse sind in der Regel in formalen Bildungssettings verortet, werden also bspw. durch eine fest organisierte, didaktisch und inhaltlich geplante Fortbildung initiiert. So werden durch die Workshop-Einheit zur Projektplanung, in der der/die WorkshopleiterIn die Lerninhalte und die Form der Vermittlung vorgeben, eher Lernprozesse auf formale Art angeregt. Informelle Lern- und Bildungsprozesse unterscheiden sich dadurch von formalen, „dass es in der Regel von den individuellen Interessen der Akteure aus gesteuert ist, die Initiative vom Einzelnen ausgeht. Es ist meist ungeplant, beiläufig, implizit, unbeabsichtigt, jedenfalls nicht institutionell organisiert, d.h. ein (freiwilliges) Selbsterlernen in unmittelbaren Zusammenhängen des Lebens und des Handelns“ (BMFSFJ 2005: 127).

Die folgende Graphik verdeutlicht wie im Zusammenspiel von Setting und Prozess unterschiedliche Lernarrangements entstehen (vgl. BMFSJ 2005, S. 127 ff.).

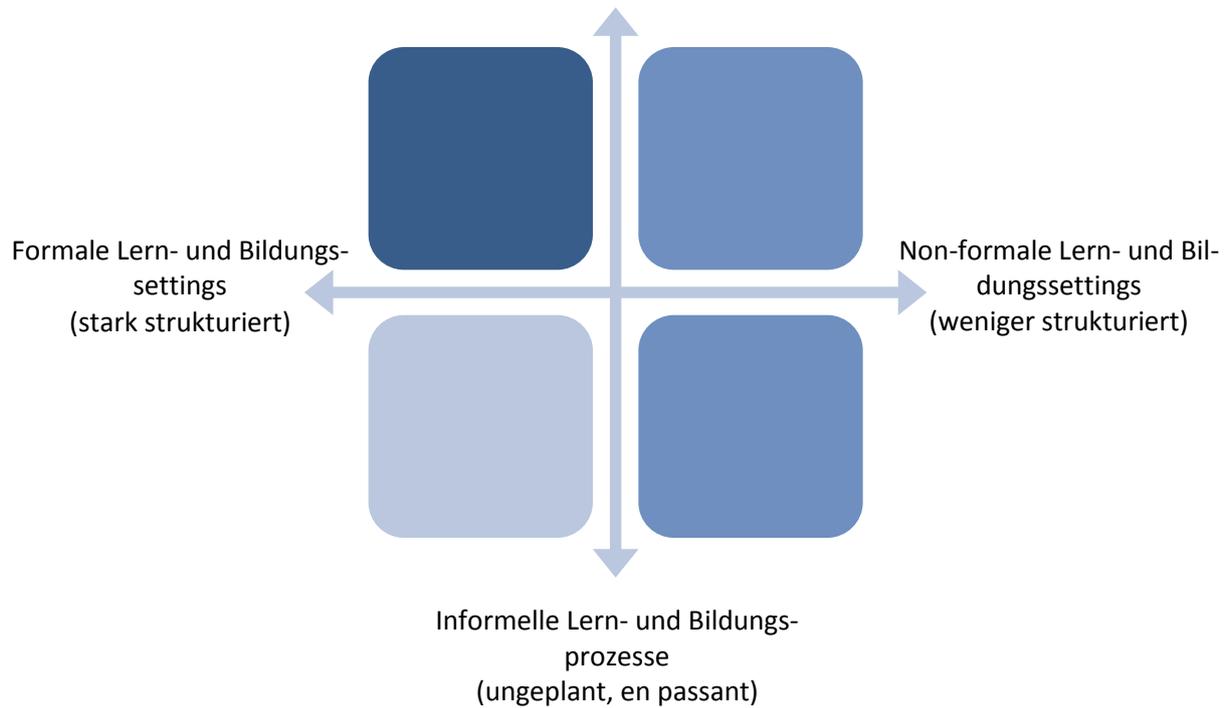


Abbildung 2: Unterschiedliche Lernarrangements (vgl. BMFSJ 2005, S. 127 ff.)

(Hier wird zwischen formal/non-formal und formell/informell unterschieden, weil das Adjektiv *formal* bedeutet ‚die Form betreffend, äußerlich‘ während *formell* sich auf die ‚Umgangsformen‘ bezieht. Alltagssprachlich werden beide Begriffe oft synonym verwendet, die Begriffe markieren jedoch einen Bedeutungsunterschied. Formal/non-formal bezieht sich auf die Form, das Setting, formell/informell auf den Prozess.)

FORSCHUNGSFELD UND METHODIK

Im Folgenden werden wir zunächst das Forschungsfeld beschreiben, also den Landkreis, den Kreisjugendring Rems-Murr und die Strukturen der Jugendverbände und anschließend unser methodisches Vorgehen vorstellen.

3 Das Forschungsfeld

3.1 Der Landkreis Rems-Murr

Der Rems-Murr-Kreis liegt in der Region Stuttgart (Baden-Württemberg). Mit 23 Gemeinden ist der Landkreis zu großen Teilen ländlich geprägt. Zudem gibt es acht Städte (Backnang, Fellbach, Murrhardt, Schorndorf, Waiblingen, Weinstadt, Welzheim und Winnenden) und somit auch stärker städtisch geprägte Räume. Der Kreis zählt mit einer Fläche von 858 km² und 415.923 Einwohnern (Stand September 2010) bundesweit zu den „Großkreisen“. Die Bevölkerungsdichte liegt bei 485 Einwohnern pro km².

3.2 Der Kreisjugendring Rems-Murr

Der Kreisjugendring (KJR) Rems-Murr e.V. ist Dachverband der kreisweit organisierten Jugendarbeit und anerkannter Träger außerschulischer Jugendbildung. Der Verein versteht sich als jugendpolitische Interessenvertretung von Jugendlichen und ihrer Belange im Landkreis Rems-Murr. Zu seinen Aufgaben zählt der KJR die Beratung und Unterstützung von Ehrenamtlichen und Verbänden, das Anbieten von Bildungs- und Qualifizierungsangeboten sowie Hilfestellungen bei der Umsetzung von Projekten. Dazu gehören auch Finanzierungshilfen, denn oft fehlt den Jugendverbänden das Geld, um ihre Vorhaben zu realisieren. Daher bezeichnet sich der KJR insgesamt als „Servicestelle, Dienstleister und fachkompetente Anlaufstelle“ (KJR Rems-Murr e.V.).

Darüber hinaus ist der KJR in politischen Gremien aktiv und führt eigene Projekte in den Themenbereichen „Jugendpolitik und Bildung“, „Übergang Schule-Beruf“, als auch „Diversity“ durch.

Um möglichst große Erfolge zu erzielen, nutzt der KJR fachliche, räumliche und politische Netzwerke und geht vielseitige Kooperationen ein.

Der Kreisjugendring Rems-Murr ist für alle freien Initiativen und Vereine erreichbar, die ihren Sitz im Rems-Murr-Kreis haben oder im Rems-Murr-Kreis tätig sind. Derzeit gibt es im Rems-Murr-Kreis 35 Jugendorganisationen/-verbände mit 84.096 Mitgliedschaften unter 27 Jahren und 5 Jugendringe, die Mitglied im Dachverband Kreisjugendring Rems-Murr e.V. sind. In den fünf Jugendringen sind insgesamt 112 Vereine organisiert.

Insgesamt gibt es über 2.500¹ Vereine im Rems-Murr-Kreis und damit eine Vereinsabdeckungsquote von über sechs Vereinen pro 1.000 Einwohner/-innen. Vollkommene Zahlen zu den Jugendvereinen im Rems-Murr-Kreis stehen nicht zur Verfügung.

3.3 Die untersuchten Jugendverbände

Die von uns untersuchten Verbände unterscheiden sich nicht nur in Bezug auf ihre Ziele, inhaltliche Ausrichtung und Tätigkeiten, sondern ebenfalls bezüglich ihres Organisationsgrades (vgl. hierzu Kapitel 2.2). Der Organisationsgrad ist, neben weiteren Faktoren, bedeutend für die Gestaltung von Lernsettings und wirkt sich hierdurch auf mögliche Lernprozesse aus. Aus diesem Grund soll hier eine grobe Einordnung der befragten Jugendverbände hinsichtlich des Organisationsgrades, die keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, erfolgen.

Zum Zweck der Einordnung ist es notwendig, den Begriff ‚Organisationsgrad‘ zu konkretisieren. Eine Organisation ist „soziales Gebilde, das Mitgliedschaftsregeln aufweist, aufgabenorientierte Strukturen und Prozesse ausgebildet hat und durch Zwecksetzungen eine funktionale Spezifität besitzt“ (Schäfers 2010, 219). Dementsprechend bezieht sich der Begriff ‚Organisationsgrad‘ darauf, in wie weit die Organisation strukturiert und das Verhalten der Organisationsmitglieder durch Regeln und Normen formalisiert ist. Dabei geht es also um das Ausmaß der ‚Organisiertheit‘ der Aufgabenerfüllung innerhalb des Jugendverbands.

Die für uns wichtigsten Aspekte, anhand derer der Organisationsgrad bestimmbar wird, sind:

¹ Vereinsregister Backnang, Schorndorf und Waiblingen. Stand: Januar 2011

- Bestehen und Größe des Verbands
- hierarchische Verbandsstruktur
- Mitwirkung von hauptamtlich Tätigen
- eine vom Verband organisierte formale Bildungsangebotsstruktur für ehrenamtlich Tätige.

Der lange Bestand und eine hohe Mitgliederzahl eines Verbands kann grundsätzlich als Hintergrundfolie verstanden werden, vor der der Aufbau einer Organisationsstruktur, wie beispielsweise die Notwendigkeit der Mitarbeit von Hauptamtlichen, erst nötig und ermöglicht wird. Eine hierarchische Verbandsstruktur deutet in der Regel auf einen hohen Organisationsgrad hin, da diese ebenfalls eine Voraussetzung für den Aufbau einer Einrichtung darstellt. Die Mitwirkung von hauptamtlich Tätigen, in den Jugendverbänden meist mit einer pädagogischen Ausbildung, können insofern auf einen hohen Organisationsgrad hinweisen, als dies ein Zeichen für eine Professionalisierung des Verbandes sein kann. Als weiteren Aspekt eines hohen Organisationsgrades kann das Vorhandensein eines durch den Verband organisierten formalen Bildungsangebotes verstanden werden.

So blicken Verbände, wie beispielsweise das Jugendrotkreuz oder die Jugendfeuerwehr auf ein langes Bestehen zurück und haben, nicht zuletzt aufgrund ihrer Zielsetzung und gesellschaftlichen Bedeutung, eine stark organisierte und hierarchische Verbandsstruktur. Ebenso zeichnen sich diese Jugendverbände, aber auch das evangelische Jugendwerk oder der Bund der deutschen katholischen Jugend sowie der Sportjugendverband durch eine stark organisierte formale Bildungsangebotsstruktur und die Mitarbeit von hauptamtlich Tätigen aus.

Demgegenüber stehen Jugendverbände, wie beispielsweise die alevitische Gemeinde oder die Grüne Jugend, die erst seit kurzer Zeit bestehen und deren Mitgliederzahl vergleichsweise gering ist. Hier sind die hierarchischen Strukturen (noch) minder stark ausgeprägt und es sind nur vereinzelt hauptamtliche MitarbeiterInnen angestellt. Ebenso sind hier formale Bildungsangebote für Ehrenamtliche eher selten fest verankert.

4 Methodisches Vorgehen

Die Auswahl der Forschungsmethode und die Entwicklung von Interviewleitfäden

Zu Beginn eines jeden Forschungsprojekts steht die Frage, wie die Daten zur Beantwortung der Forschungsfrage gewonnen werden sollen und welche Methodik sich hierzu am besten eignet. Man kann dabei grob zwischen zwei Optionen wählen:

- a. den Verfahren der quantitativen Sozialforschung, bei denen Daten über einen Forschungsgegenstand eher an der Oberfläche und in der Breite durch Fragebogenerhebungen gewonnen werden, die dann statistisch ausgewertet werden,
- b. den qualitativ-interpretativen Verfahren, bei denen durch das Führen von Interviews ein Blick mehr in die Tiefe und die inneren Zusammenhänge möglich sind.

Der Auftrag im Rahmen des Programmes „Lernen vor Ort“ hatte sich für einen qualitativ-interpretativen Zugang entschieden. Die Durchführung orientiert sich an der „Grounded Theory“ in der Fassung von Anselm Strauss (1987). Im Kern der Untersuchung standen ausführliche Interviews mit Verantwortlichen in der verbandlichen Jugendarbeit, um einen möglichst umfassenden Blick auf das Forschungsfeld zu erlangen und die jeweiligen Perspektiven der einzelnen im Jugendverband tätigen jungen Menschen zu erfassen. Diese sollten in den Interviews über Dinge und Zusammenhänge berichten, die ihnen bedeutsam waren.

Zur Strukturierung der Interviews wurde ein Interviewleitfaden konzipiert. Dieser dient dem Interviewer als „Fragen-Reservoir“, um sicher zu sein, bei Interviews nicht zentrale, wichtige Themen zu vergessen. Die Themen und Fragestellungen wurden in einer intensiven Auseinandersetzung mit vorliegenden Forschungsergebnissen² und theoretischen Konzepten erarbeitet. Wir wollten bei den Interviews die individuellen Lernprozesse von Verantwortlichen in Jugendverbänden im Zusammenhang mit dem Ehrenamt untersuchen, und ebenso die Weiterentwicklungsmöglichkeiten und den Einfluss des Jugendverbands für andere Lebensbereiche. Dabei soll der Frageleitfaden zum einen dem Interviewer Sicherheit geben und ihn zum anderen in der Fragestellung beim Gespräch selbst nicht einschränken. Auch müssen die Fragen so formuliert sein, dass sie den Interviewten nicht in ihrer Antwort beeinflussen und sie möglichst viel und ausführlich über den Forschungsgegenstand erzählen. Der Interviewleitfaden war immer wieder Gegenstand der Diskussion in unserem Forschungsteam, es wurden Fragen gestrichen und neue in den Leitfaden aufgenommen – teilweise auch noch

² Insbesondere Fehlert / Koss und Düx.

nach den ersten durchgeführten Interviews, die zum Teil noch zu bestimmten Korrekturen bei den Fragestellungen führten. Wir stießen im Laufe der ersten Interviews immer auf Aspekte im Erzählten, mit denen wir zu Beginn des Forschungsprojektes nicht gerechnet hätten, die es allerdings wert waren, weiterverfolgt zu werden und so in den Leitfaden aufgenommen wurden.

Die Auswahl der Interviewten und die Datengewinnung

Da es nicht möglich war, alle Verbände in die Erhebung mit einzubeziehen, war das Ziel, zumindest eine möglichst große Bandbreite der existierenden Jugendverbände im Rems-Murr-Kreis zu erfassen. Die Auswahl der Interviewten basierte zunächst auf einer von uns vorgenommenen groben Kategorisierung der einzelnen Jugendverbände. So wurde zwischen den ‚religiösen‘, den ‚politischen‘, den ‚rettenden‘, den ‚Kultur schaffenden‘ und ‚Sport‘ differenziert. Aus all jenen Kategorien sollten Jugendverbände befragt werden. So wurden insgesamt zwölf unterschiedliche Jugendverbände in das Sample aufgenommen.

Diese waren für die

- Rettenden Verbände	- die Jugendfeuerwehr - das Jugendrotkreuz
- Religiösen Verbände	- das Evangelische Jugendwerk - der Bund der katholischen Jugend - der Dachverband der Türkisch-Islamischen Union - die alevitische Gemeinde
- Kultur schaffenden Verbände	- die Bläserjugend - die Trachtenjugend
- Politischen Verbände	- die Grüne Jugend - die JuSos - der Bund für Umwelt und Naturschutz
- Sport	- die Sportjugend

Einschränkend muss hier angemerkt werden, dass diese Zuordnung nicht in allen Aspekten den Verbänden gerecht wird: so versteht sich z.B. die alevitische Gemeinde, die hier den ‚religiösen Verbänden‘ zugeordnet ist auch als ‚Kultur schaffenden Verband‘.

Zunächst wurden Expertengespräche mit einigen Verbandsverantwortlichen geführt, um einen ersten Einblick in die Tätigkeit der Jugendverbände und Zugang zu weiteren Interviewpartnern zu bekommen. Danach wurden leitfadengestützte Interviews vor allem mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 15 bis 27 Jahren geführt, die in einer verantwortlichen Position innerhalb des jeweiligen Jugendverbands tätig sind.

Die Interviews selbst wurden meist in Gruppen mit zwei bis vier Jugendlichen geführt. Alle Interviews wurden transkribiert, was bedeutet: Wort für Wort abgetippt.

Insgesamt wurden im Rahmen von 34 Interviews 63 ehrenamtlich Tätige interviewt, was zu insgesamt circa 600 Seiten Interviewmaterial führte, die ausgewertet wurden.

Die Datenanalyse

Die Datenanalyse orientierte sich wiederum an den drei Analyse- bzw. Kodierschritten gemäß der GroundedTheory. Die Analyse des Datenmaterials stand dabei nicht am Ende der Datengewinnung, sondern fand parallel zum Interviewen statt. Immer wieder sondierte das Forschungsteam während der Interviewphase Ergebnisse und vereinbarte, gewonnene Erkenntnisse schon in den weiteren Forschungsverlauf einfließen zu lassen oder eben auch wieder zu verwerfen. Dazu wurden zunächst alle jeweils vorhandenen Interviewtranskripte mehrmals gelesen, um sich einen Überblick über das Datenmaterial zu verschaffen und bereits die ersten für unsere Forschungsfrage interessanten Aspekte zu sondieren. So entstanden erste Ideen zur Beantwortung der jeweiligen Forschungsfragen, die dann im Team immer wieder vorgestellt, diskutiert, am Forschungsfeld getestet und manchmal auch wieder verworfen wurden. Im weiteren Forschungsverlauf wurden dann die jeweiligen Interviews immer wieder miteinander in Zusammenhang gesetzt, die unterschiedlichen Aussagen verglichen, Ähnlichkeiten und Unterschiede herausgearbeitet. Des Weiteren wurden auch andere wissenschaftliche Theorien und Konzepte, die ähnliche Themen behandeln, als Vergleichsfolie genutzt, um so zu einem immer dichterem Ergebnis zu gelangen. Im Laufe dieser

Analyseschritte, wurde das Interviewmaterial immer wieder herangezogen, erneut gelesen und interpretiert und im Forschungsteam diskutiert, überprüft und differenziert.

ERGEBNISSE

Im kommenden Kapitel werden die Ergebnisse, die aus den Interviews gewonnen werden konnten, ausführlich vorgestellt und erörtert. Zunächst werden die Zugänge in den Jugendverband und die Bleibemotive dargestellt und im weiteren Verlauf die verschiedenen Lernsettings der Jugendverbände aufgezeigt. Die zentralen Einflussfaktoren auf Lern- und Bildungsprozesse in den Verbänden werden im letzten Teilkapitel präsentiert.

5 Zugänge in den Jugendverband und Bleibemotive

Die Interviewten berichteten im Zusammenhang mit ihren Lern- und Bildungsprozessen sehr häufig von ihren Zugängen in den Jugendverband, ihren sie leitenden Motiven in dem Jugendverband aktiv zu werden und ihre Motivation zum Verbleib im Jugendverband. Im folgenden Kapitel werden jene Zugänge in den Jugendverband, die Zugangsmotive und die Bleibemotive dargestellt, da sie, neben anderen Aspekten, als die Grundvoraussetzungen und Rahmenbedingungen von Lern- und Bildungsprozessen im Jugendverband gelten. Insbesondere die Motive der Ehrenamtlichen, über einen längeren Zeitraum im Verband aktiv zu bleiben, weisen einen starken Zusammenhang mit Momenten und Erfahrungen von Anerkennung auf, welche im Kapitel 7.1 gesondert aufgegriffen werden.

5.1 Zugänge

Wichtige Zugänge in die Jugendverbände werden oftmals durch so genannte Gatekeeper eröffnet, also Personen, die in irgendeiner Art und Weise den Weg in die Jugendverbände initiieren und ermöglichen. Dies können beispielsweise Freunde sein, die bereits im Jugendverband tätig sind, wie folgende Aussage verdeutlicht:

„Bei mir war es, also ein Freund von mir, der hat irgendwann mal gesagt [...] er baut das jetzt hier neu auf und ob ich nicht mit machen möchte und am Anfang hab ich dann so gesagt naja, eigentlich nicht. Und dann bin ich halt das erste Mal mal mit, dass er hier nicht allein sitzt. Und dann hab ich erst mal richtig angefangen mich zu informieren und was denn unsere

*Möglichkeiten denn so wären, wenn wir das cool aufziehen und dann hab ich angefangen, dass hier mit aufzubauen.*³

Aber auch die Familie kann als Gatekeeper fungieren, weil beispielsweise *der „Vater [...] seit Jahren in der Verwaltung [tätig] ist und er deshalb mich halt auch hier mit rein gebracht hat*⁴. Darüber hinaus agieren auch sonstige Verbandsverantwortliche als Türöffner in den Jugendverband, indem gezielt junge Menschen angesprochen werden, ob sie nicht im Jugendverband aktiv werden wollen, wie folgende Aussage aufzeigt:

*„Also ich bin eigentlich seit meiner Konfirmation dabei und da bin ich angesprochen worden, vom Pfarrer und vom Jungscharleiter.*⁵

Eher selten wurde im Rahmen der Interviews der Zugang über andere Institutionen, beispielsweise Schule, angesprochen, in welcher die Verbände sich vorstellen und so zu neuen Mitgliedern kommen. Insbesondere die Bläserjugend stellt ihre Angebote gezielt in Schulen vor und wirbt über Einzelunterricht auch Nachwuchs für das Orchester an. Aber auch innerhalb des Bundes der katholischen Jugend fanden erste Kontakte mit dem Jugendverband über die Schule statt, wie folgende Aussage belegt:

*„Wie bin ich dazu gekommen? Ich hab ne Jugendleiterausbildung gemacht bei der [...] katholisch studierenden Jugend, weil das quasi über die Schule so angeboten wurde und damit bin ich so praktisch das erste Mal wirklich mit dem Verband in Kontakt gekommen.*⁶

Daneben wurde auch immer wieder ein diffuses ‚Rein Rutschen‘ in den Jugendverband geschildert – *„Also ich bin in die Gruppenstunde gegangen und dann war ich eben drin*⁷ – ein Zugang also, der eigentlich unbegründet ist und auch von niemandem aktiv unterstützt wird und vermutlich daher rührt, dass der Jugendverband in der Gemeinde schon derart etabliert ist, dass er nahezu zu einer Institution wird und als Resultat der Eintritt in den Jugendverband eine logische Folge darstellt. Die Zugangsmotive und Zugänge an sich sichern jedoch nicht, dass die jungen Erwachsenen auch im Verband bleiben. Deshalb muss konsequenterweise analysiert werden, was die konkreten Bleibemotive sind.

³ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

5.2 Zugangsmotive

Einer der genannten Zugangsmotive in den jeweiligen Jugendverband wird mit einem inhaltlichen Interesse begründet und erfolgte eigeninitiativ, wie beispielsweise folgende Schilderung belegt:

„Ja zum einen ganz klar Sympathie mit der Partei. Nach einer Weile der Wille sich auch politisch mit Gleichgesinnten auseinander zu setzen und sich politisch einbringen zu wollen. Und dann bin ich bei den Grünen eingetreten und dann gab es noch ein Kreuzchen für Grüne Jugend, das hab ich dann getan und dann war ich dann drin.“⁸

Am Anfang steht hier also der Wunsch, sich mit Gleichgesinnten, in diesem Fall politisch, aber auch religiös, sportlich oder kulturell Gleichgesinnten auseinander zu setzen, woraus der Eintritt in einen Jugendverband resultiert. Auch der Wunsch helfen zu wollen, der Gesellschaft etwas zurückzugeben und etwas Gutes zu tun, kann einen Verbandseintritt motivieren und wurde insbesondere bei den Interviewten aus den rettenden Verbänden häufiger genannt:

„Ich denke, der Beweggrund früher am Anfang ist gewesen, was für die Allgemeinheit tun, irgendwas sinnvolles machen und dann ist man mal dabei.“⁹

Auch können der Verbandseintritt und die Übernahme von Verantwortung innerhalb eines Jugendverbands aus dem Wunsch rühren, dass das Verbandsleben wieder lebendiger wird, was jedoch eine hohe Verbandsidentifikation voraussetzt, wie die nachstehende Aussage zeigt:

„Es gab lange Jahre hier eine Jugendgruppe bei uns in der Gemeinde und die hat aufgehört dann, weil die Leiter halt irgendwie alt oder älter geworden, keine Lust mehr hatten, zeitlich nicht mehr hingekriegt haben oder wie auch immer. Und dann gab es einfach viele Jahre nur Ministrantenarbeit und nichts anderes. Und das fand ich einfach schade. Dann hab ich dann zur Firmung gesagt, ich will wieder was hoch machen mit drei Kumpels zusammen wollen wir mal eine Jugendgruppe mal anfangen für Jüngere ab dritter Klasse. So einfach, dass es wie-

⁸ InterviewpartnerIn aus einem politischem Verband

⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*der eine Möglichkeit, eine Alternative zum Ministranten- zur herkömmlichen Ministrantenarbeit gibt. Und so bin ich dann zur Jugendarbeit gekommen.*¹⁰

Ein weiterer Grund für den Eintritt in einen Jugendverband und die Übernahme einer verantwortungsvollen Position kann durch ‚Kosten-Nutzen-Abwägungen‘ begünstigt werden. Hierbei steht weniger die Verbandstätigkeit an sich im Vordergrund, als das Nutzen von Synergieeffekten, wie beispielsweise der Wunsch nach Zertifizierung, um beim Berufseinstieg mit dem ehrenamtlichen Engagement zu punkten oder auch das ehrenamtliche Engagement als Übungsfeld für den Beruf zu nutzen, wie folgendes Beispiel darlegt:

*„[Ich] hab dabei auch so ein bisschen den beruflichen Aspekt im Auge. Dass es halt auch später im Job, das auch dort einsetzen zu können.“*¹¹

Die Zugänge in den Jugendverband können also ganz unterschiedlich motiviert sein. Manchmal stehen ein inhaltliches Interesse an den Verbandstätigkeiten, der Wunsch sich mit Gleichgesinnten auszutauschen oder auch rationale Kosten-Nutzen-Abwägungen im Vordergrund.

5.3 Bleibemotive

Hier steht im Rahmen der Interviews definitiv der Spaß an vorderster Stelle und kann insofern als eine Art Hintergrundfolie gewertet werden, weil die meisten sonstigen genannten Bleibemotive in irgendeiner Art und Weise mit Spaß in Zusammenhang stehen. Die Tätigkeit im Jugendverband als Teil der Freizeitgestaltung der jungen Erwachsenen ist ein Pendant zur Schule, Beruf oder Studium. Vor diesem Hintergrund ist der Spaß an der Tätigkeit im Jugendverband ein so wichtiges Bleibemotiv und häufig der einzige ‚Lohn‘, den die jungen Erwachsenen aus ihrer Tätigkeit ziehen. Im Umkehrschluss wäre das Ausbleiben von Spaß ein wichtiger Grund zur Beendigung der ehrenamtlichen Tätigkeit, wie folgende Aussage verdeutlicht:

*„Also wenn ich jetzt Jungschar machen würde und ich würde merken, das bringt mir gar nichts, esmacht mir keinen Spaß, es ist verlorene Zeit, dann würde ich es nicht machen.“*¹²

¹⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹¹ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

¹² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Ein weiteres wichtiges Bleibemotiv sind die Jugendverbandsmitglieder selbst und die Gemeinschaft im Jugendverband:

„Und ich denke, wenn man mal dabei ist und man fühlt sich wohl, ist die Kameradschaft das einzig Entscheidende, warum man weiter macht oder warum man aufhört. [...] Und wenn dann noch die Gruppe, mit der man direkt Kontakt hat, ein toller Haufen ist, dann macht das einfach Spaß und dann macht man das weiter auch wenn mal irgendwas schief gelaufen ist.“¹³

Gemeinschaft ist es auch, die über Durststrecken hinweg hilft und immer wieder motivierend wirkt. Neben dem Gemeinschaftsgefühl, der Kameradschaftlichkeit und dem Spaß an der Tätigkeit selbst wird auch Anerkennung als wichtiger Bleibegrund genannt:

„Erst mal mich freut es ziemlich, wenn ich Kinder sehe, die Spaß haben. Das ist auf jeden Fall ein Punkt, da seh ich halt, dass es was bringt. Und ich merk es auch von mir selber, gerade wenn man Rückmeldung kriegt, so ein Danke, dass man für die Kinder was macht, dass sind halt auch einfach Motivationen und da merk ich auch, dass es nicht ohne Grund ist.“¹⁴

In einigen Interviews wird vom Willen, etwas zu verändern, gesprochen. Der persönliche Ehrgeiz kann die jungen Erwachsenen antreiben, sich weiterhin im Jugendverband zu engagieren, wie im folgenden Beispiel deutlich wird:

„Ja und irgendwie ist dann halt schon auch der Wille da, zu zeigen, dass Politik nicht einfach nur die Sache von grauen Männern im Anzug ist, sondern, dass es einfach was ist, was die Jugend betrifft, was alle angeht und was, ja was eben auch Spaß macht. Und wo man auch wirklich was verändern kann, das ist wahrscheinlich auch noch so der zentrale Gedanke, was verändern zu wollen, was verbessern zu wollen und auch sich dann immer wieder die Bestätigung zu erarbeiten, dass es auch funktioniert, dass man tatsächlich auch was erreichen kann. Ja, das, ja, treibt einen schon irgendwie an und ja.“¹⁵

Des Weiteren kann aus Gründen der Selbstinszenierung am Verbandsleben weiter teilgenommen werden, „um mal damit [zu] prahlen [...], dass man was kann, was andere vielleicht

¹³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁵ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

nicht so können“.¹⁶ Andere wiederum identifizieren sich so stark mit ihrer Tätigkeit im Jugendverband, dass sie dies gerne auch anderen vermitteln möchten, wie folgende Aussage zeigt:

„Einfach weil ich selber Spaß dran hab und das weiter vermitteln will. Und man hat immer welche dabei, die das gerne annehmen und einen aufsaugen wie einen Schwamm und froh sind, gerade über diese Vielfältigkeit, die ich Gott sei Dank bieten kann und dann halt auch die Möglichkeit oder versuchen möchte, denen zu vermitteln, wie viel Wert es ist, wenn man sich mal durchbeißt, wenn man mal in so einer Gruppe bleibt, wenn man auch mal kommt, obwohl man im Moment eigentlich keine Lust hat. Und das ist so der Punkt, wenn man versucht das zu vermitteln und manchmal auch das Ziel erreicht, vielleicht nicht bei allen, aber bei manchen, das gibt einem dann auch wieder ein gutes Gefühl.“¹⁷

Auch hier wird deutlich, wie eng die jeweiligen Aspekte, die die Interviewten dazu veranlassen, das Ehrenamt auszuüben, miteinander verwoben sind. So wird auch hier der Spaß am ehrenamtlichen Engagement betont, aber auch der Wunsch, anderen Ähnliches zu ermöglichen. Gleichzeitig wirkt die entgegengebrachte Anerkennung, wenn das Ziel erreicht wird, zusätzlich motivierend.

Hieraus folgt, dass es sehr zwar viele unterschiedliche Gründe gibt, warum Menschen sich ehrenamtlich engagieren. Gemeinschaft erleben, Anerkennung erfahren und Spaß an der ehrenamtlichen Tätigkeit sind jedoch die Gründe, die die meisten Ehrenamtlichen miteinander verbindet. Es sind die drei ‚Grundzutaten‘, die das Ehrenamt subjektiv wertvoll und sinnvoll machen.

6 Lern- und Bildungsprozesse in den Jugendverbänden

Im Rahmen unserer Erhebung fanden sich drei Lern- und Bildungssettings, die wir unter den Begriffen

- ‚verbandsintendierte Lern- und Bildungssettings‘,

¹⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁷ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

- ‚selbstintendierte Lern- und Bildungssettings‘,
- ‚Learning by Doing‘

fassen. Damit schließen wir an die theoretischen Ausführungen (Kapitel 2) zu den Formen und Modalitäten von Lernen und Bildung an, in denen es um das Zusammenspiel von Lernsetting und Lernprozessen geht.

Im Folgenden werden wir verdeutlichen, was unter dem jeweiligen Bildungssetting zu verstehen ist und welche konkreten Formen dies in den unterschiedlichen Verbänden findet, bzw. wie Bildungs- und Lernprozesse hier arrangiert werden. Hierbei ist darauf zu verweisen, dass diese Unterteilung in die drei genannten Kategorien insofern eine Einschränkung darstellt, da sie statisch sind und damit nie alle Differenzierungen abbilden, aber eben eine gewissen ‚Handhabbarkeit‘ ermöglichen.

Nach einer kurzen Einführung, wie das jeweilige Arrangement zu verstehen ist, wird diese durch die Ergebnisse der Erhebung konkretisiert. Hierbei fließen immer wieder Zitate aus den Interviews mit ein.

6.1 Verbandsintendierte Lern- und Bildungssettings

„Es gibt ja schon Jugendgruppenleiterworkshops die so ein bisschen die Basis sind, aber der Rest ist einfach der gesunde Menschenverstand und einfach mal eine Einschätzung.“

„Das ist eigentlich sehr gut durchdacht, dass man eben die Jugendlichen nicht so ins kalte Wasser wirft. ‚Ja jetzt macht mal die Gruppe‘ oder so, sondern da werden die Leute in diese Trainee-Programme geschickt [...] Und es gibt dann den Einsteigerkurs und es gibt dann immer weiter aufbauende Kurse dazu. [...] Die sind jetzt nicht verpflichtend, aber die bieten auf jeden Fall große Vorteile würd ich sagen, also ich persönlich hab daraus schon viel Erfahrung mitgenommen.“

Unter verbandsintendierten Lern- und Bildungssettings fassen wir all diejenigen Bildungsarrangements in denen vom jeweiligen Verband intendiert ein Programm, ein Kurs, ein Workshop angeboten wird, in dem die Inhalte ganz oder weitgehend von Verbandsverantwortlichen bestimmt werden und bestimmten Verbandszielen und

-interessen dienen. Damit ist es ein eher formales Setting, das Lern- und Bildungsprozesse stark rahmt und vorstrukturiert. Dennoch können hier auch weniger formale Settings mit- einbezogen sein, wenn beispielsweise Teile des Programms von den TeilnehmerInnen bestimmt werden.

Aus dem vorliegenden Datenmaterial geht hervor, dass nahezu alle Verbände grundlegende Kurse für ihre Ehrenamtlichen anbieten, mit der ihre gelingende Mitarbeit im Verband fundiert werden soll, die *„so ein bisschen die Basis sind“*¹⁸. Sie beinhalten in der Regel diese Themen:

- der Verband, in seine Strukturen, sein Selbstverständnis und seine Ziele
- rechtliche Fragen pädagogischer Arbeit
- pädagogische Inhalte, wie z.B. den Umgang mit Konflikten, Gruppendynamik, Kommunikation, Gesprächsführung und Aufbau von Gruppenstunden
- Projektorganisation und Finanzierung.

Dauer, Umfang und Intensität der Kurse variiert dabei von Verband zu Verband. So wird aus den Interviews deutlich, dass es darum geht, *„fundiertes Wissen an die Hand zu kriegen, wie leite ich ne Gruppe, wie mach ich ne Freizeit, Recht-, Aufsichtspflicht, seit neuestem eben auch nach dieser Änderung des SGB VII, eben des Kindswohlführungsgeschichten, also was tun bei Verdacht auf Missbrauch oder Vernachlässigung usw, also des is die eine Schiene, die andere Schiene is auch wirklich n Gruppenprozess in Gang zu kriegen, [...] dass es halt auch wirklich ne gute Gruppe is, die auch ne gewisse Dynamik hat und die sich auch in gewisser Weise auch selber trägt [...] und eben ne Einzelarbeit, also dass man halt sich mit sich selber beschäftigt, sich mit seinem Lebenslauf beschäftigt, sich mit seinem, wie wirke ich, wie erklär ich n Spiel z.B., wie kommt des rüber, [...] also man kriegt auch ne Rückmeldung, wie man die Sachen angegangen ist, wie des empfunden wurde von den Leitern des Kurspakete“*¹⁹.

Die Breite des Themenspektrums wird in den unterschiedlichen Interviews deutlich. Sie reichen von der Einführung in den eigenen Verband und die Verbandsstrukturen, Finanzierung von Projekten und Veranstaltungen, Aufsichtspflicht, Umgang mit ‚schwierigen‘ Kindern, Gesprächsführung, Kommunikation, Konfliktlösungsstrategien, Kooperation und Zusammenarbeit, Spiele, Gestaltung und Aufbau einer Gruppenstunde, Planung und Durchführung von

¹⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Freizeiten und Projekten, Gruppendynamik, Hygiene, Gesundheit und Ernährung, Öffentlichkeitsarbeit, Grenzüberschreitungen bis hin zum Erkennen von sexuellem Missbrauch. Die TeilnehmerInnen erhalten nach diesen Kursen in der Regel ein Zertifikat, beispielsweise die so genannte Jugendleitercard. Der Besuch der Kurse ist in vielen Verbänden eher freiwillig, bei der Übernahme von Aufgaben im Verband jedoch sehr erwünscht: *„Sie sind jetzt nicht unbedingt Voraussetzung, aber es wäre schon gut, wenn man es gemacht hätte“*²⁰. In anderen Verbänden hat dies einen stärker verpflichtenden Charakter, dort *„müssen die Jugendgruppenleiter vier Fortbildungen in ihrer zweijährigen Amtszeit absolvieren“*²¹, wobei über die Inhalte z.T. frei entschieden werden kann.

Für viele Ehrenamtliche ist diese Art der Ausbildung offenbar attraktiv, weil *„du [...] bei uns weitere Kompetenzen mit auf den Weg [kriegst], die über Mathe und Deutsch rausgehen, bei uns stehen soziale und persönlichkeitsbildende Themen im Zentrum. Es gibt Zertifikate, Jugendliche wissen, dass Zertifikaten wichtig sind, viele suchen das auch gezielt bei uns“*²².

Dies bestätigt auch eine Interviewte in Bezug auf ihre berufliche Zukunft:

*„Also ehrlich gesagt, bei mir war es am Anfang so, dass ich wirklich wegen meine Zukunft das machen wollte mit dem Jugendleiter, weil das bringt mir viel wegen dem Studium [...] und ich mir dachte, [...] wenn ich zum Beispiel soziales Jahr oder so mach, hab ich viel mehr so Pluspunkte.“*²³

Neben einem grundlegenden Kurs bieten viele Verbände weitere Formen der Fortbildung an, die teilweise im Sinne selbstintendierter Lernsettings genutzt werden können (vgl. Kapitel 2.3.1) oder eben eher verpflichtend sind, aber Inhalte ausgewählt oder mitbestimmt werden können.

Eine Reaktion auf die Erfahrung, dass junge Menschen aktiv werden wollen, die selbst nicht im Verband groß geworden und sozialisiert worden sind und insofern auf keine oder wenig eigene Erfahrungen z.B. als GruppenteilnehmerIn zurückgreifen können, ist ein Programm, das das evangelische Jugendwerk entwickelt hat – ein so genanntes Traineeprogramm. Es ist

²⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„sozusagen Grundkurs plus“²⁴. Dieses findet zweiwöchentlich begleitend zur ehrenamtlichen Arbeit statt und erstreckt sich über ein gesamtes Schuljahr.²⁵ Des Weiteren findet ein fünftägiger Grundkurs statt, der einem Juleica-Kurs inhaltlich sehr ähnlich ist. Praktische Erfahrungen, z.B. bei der 72-Stunden-Aktion, können innerhalb einer Praxisphase gemacht werden.²⁶ Inhaltlich sind die Traineeprogramme an den Bedürfnissen der angehenden JugendgruppenleiterInnen angepasst und *„sehr gut durchdacht, dass man eben die Jugendlichen nicht so ins kalte Wasser wirft. [...] da wird dann über Mitarbeitermotivation, Gruppenplanung, Zeitmanagement, diese ganzen Dinge, das wird da alles praktisch thematisiert und da lernt man schon n Stück weit dann immer weiter“*²⁷. Das Besuchen der Kurse ist kein verpflichtendes Angebot, wobei sie jedoch *„große Vorteile [bieten] [...], ich persönlich hab daraus schon viel Erfahrung mitgenommen“*²⁸.

In einigen Verbänden setzt die Tätigkeit im Verband, bzw. die Verfolgung der Verbandsziele oder -zwecke besondere Kenntnisse und Fähigkeiten voraus, welche über ein entsprechendes Ausbildungsangebot sichergestellt werden. Dies gilt sowohl für die rettenden Verbände, als auch für die Bläserjugend. So bietet die Jugendfeuerwehr neben einer Jugendwart- bzw. Jugendgruppenleiterausbildung eine feuerwehrtechnische Ausbildung der Kinder, jugendlichen und erwachsenen Mitglieder, erste Hilfe-Kurse, weitere feuerwehrtechnische Übungen und Lehrgänge an.²⁹ Des Weiteren ermöglicht die Jugendfeuerwehr den Mitgliedern freiwillige Fortbildungen im Bereich der Jugendgruppenbetreuung.³⁰ Ähnlich gestaltet sich dies beim Jugendrotkreuz, bei dem neben einer grundlegenden Jugendgruppenleiterausbildung, die u.a. rechtliche Grundlagen, Gesundheit/Hygiene sowie die Betreuung von Kindern und Jugendlichen auch die Verbandsstruktur und verbandsspezifische Themen, wie erste Hilfe zum Inhalt hat.³¹ Als GruppenleiterIn ist man nach der Jugendleiterausbildung überdies verpflichtet, regelmäßig an Fortbildungen teilzunehmen, die nach einem Punktesystem bewertet werden. Dabei ist eine Fortbildungsveranstaltung, in der Fragen zu Gruppenstunden thematisiert werden, verpflichtend, andere Fortbildungsmodule können je nach Interesse freiwillig besucht werden. Insgesamt müssen die Jugendgruppenleiter vier Fortbildungen in ihrer

²⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

³⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

³¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

zwei-jährigen Amtszeit absolvieren.³² Im späteren Bereitschaftsdienst wird auf eine kontinuierliche Weiterbildung geachtet, sodass sich die Bereitschaftsgruppe wöchentlich trifft und *„immer bestimmte Themen, beispielsweise[...] ‚Erste Hilfe am Kind‘“*³³ behandelt werden.

Verbandsinterne Jugendleiterkurse können jedoch nicht von jedem Verband angeboten werden: Insbesondere sehr ‚junge‘ Verbände, z.B. die alevitische Gemeinde oder die Grüne Jugend, haben im Vergleich zu traditionsreichen Verbänden, wie das Jugendrotkreuz oder das evangelisches Jugendwerk, wenig oder auch keine internen Kursangebote. In diesem Fall bietet der Kreisjugendring den Jugendleitercard-Kurs an, welcher von den angehenden JugendgruppenleiterInnen besucht werden kann.³⁴

Die ‚Ausbildung‘ der Ehrenamtlichen ist jedoch nicht das einzige verbandsintendierte formale Lern- und Bildungssetting in den Jugendverbänden. Bei den durch die jugendlichen Ehrenamtlichen geleiteten Gruppenstunden besteht ebenfalls das Ziel bestimmte Inhalte an die Kinder und Jugendlichen zu vermitteln, was wiederum der Definition eines verbandsintendierten Lernsettings entspricht. So werden den Kindern und Jugendlichen in den Gruppenstunden beispielsweise Feuerwehrtechnik oder Erste Hilfe auf einem formalen Weg beigebracht.

Bei der Bläserjugend gestaltet sich das beispielweise insofern anders, als das Mitspielen im Orchester voraussetzt, dass ein Instrument beherrscht wird. Das Erlernen eines oder auch mehrerer Instrumente wird vom Verband gezielt gefördert, mitfinanziert und ermöglicht und stellt damit gewissermaßen eine andere Form des verbandsintendierten Lernsettings dar. Auch hier werden weiterführende Kurse angeboten, in denen sich Verbandsaktive musikalisch weiterbilden.³⁵

Da die alevitische Gemeinde neben der Ausübung des muslimischen Glaubens auch auf die Förderung der Herkunftskultur zielt, finden sich dort verschiedene formale Bildungsangebote, wie beispielsweise Saz- oder Folklore-Unterricht.³⁶

³² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

³³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

³⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

³⁵ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

³⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Bei dem Dachverband der deutsch-islamischen Union wird den Mitgliedern unter anderem auf formalem Wege Arabisch beigebracht und der Koran gelesen.³⁷ Des Weiteren wird bei dem Dachverband der deutsch-islamischen Union ein Kurs zur/*te/n*³⁸ angeboten. Hier steht die Öffentlichkeitsarbeit im Vordergrund, es werden sprachliche und rhetorische Grundsätze erlernt, die insbesondere zu einer abgestimmten Moscheeführungen sowie der allgemeinen Verständigung dienen sollen.³⁹ Gelernt wurde aus der Sicht der Teilnehmerin hier nicht nur im Hinblick auf eine bessere Verständigung, sondern auch das Auftreten vor einem größeren Publikum:

„Und ja, da war ich halt im Seminar und das hat mir auch viel gebracht, weil ich musste da vor 100 Leuten oder da so ne Moschee-Führung machen und da war ich erst noch 13, 14 und ich wäre echt fast gestorben, aber das hat echt viel gebracht, weil in der Schule da kann ich jetzt voll gut frei Vortrag halten so. Natürlich bin ich immer noch angespannt und so, aber trotzdem, das war eigentlich voll die gute Erfahrung.[...] Und das Dialogbeauftragte-Ding [...] das hat mir auch vor allem da geholfen, weil ich wusste zum Beispiel nicht wie ich das alles auf Deutsch erzählen soll. Weil wir haben das alles auf Deutsch gemacht und auf Türkisch wusste ich es so ein bisschen, aber auf Deutsch hab ich jetzt auch gelernt, was das alles so ist, was man da tun muss und was man alles verrichten muss und so und das hat mir echt viel gebracht. Also ich kann jetzt auch in der Schule erklären, wo unsere Religion oder was wir hier machen und so.“⁴⁰

Anhand dieses Zitats wird besonders deutlich, dass formale Bildungssettings immer eine Rückkopplung an informelle Bildungssettings benötigen, damit ein ganzheitlicher Lernprozess angestoßen werden kann. Es sollte also immer eine Verknüpfung von formalen Lernsettings mit praktischen Tätigkeiten bestehen, um Lern- und Bildungsprozesse zu vertiefen.

Der Lerngewinn der Jugendleiterkurse wird von Seiten der Ehrenamtlichen insbesondere im Hinblick auf eine gelingendere Gestaltung der Gruppenstunden betrachtet, da *„der Grundkurs [...] den theoretischen Hintergrund für praktische Arbeit“⁴¹* vermittelt. So geben die Interviewten an, dass sie *„halt so Ideen gekriegt [haben], was für Spiele wir machen können,*

³⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

³⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

³⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁴⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁴¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

wie wir uns verhalten, wenn's schüchterne Kinder sind, wie wir verhalten uns, wenns irgendwelche Streit in der Gruppe gibt oder, ja wie man für Jugendrotkreuz werben kann oder was man damit machen kann"⁴².

In einem solchen Jugendleiterkurs erhält man auch praktische Tipps, wie *„ein Spielepool, so dass man einfach, man hat eine gewisse Anzahl an Spielen, wo man einfach auswendig kann, wo man weiß OK, da brauch ich einen Ball und dann krieg ich das Spiel hin. Oder ich brauch kein Material, dann macht man halt das*"⁴³.

Ein anderer Ehrenamtlicher berichtet, dass durch einen solchen Kurs auch die Aufmerksamkeit gegenüber der Umwelt geschult wird:

„Wir erkennen frühzeitig, wenn die jetzt irgendwelche Verletzungen haben, dann ob bei denen daheim was vielleicht nicht in Ordnung ist. Oder so auf Freizeiten, also, wo wir hingucken müssen."⁴⁴

Die Inhalte eines Kurses können teilweise auch auf andere ähnliche Situationen, wie sie eventuell im Berufsleben stattfinden, übertragen werden:

„Also das bringt auch so ganz viel, so Gruppen, Gruppenphasen hat man hauptsächlich, also wie verhält sich eine Gruppe über mehrere Tage. Was ich jetzt auch bei meinem FSJ anwende zum Beispiel. Also das sieht man dann, es bringt echt viel so was."⁴⁵

Insbesondere für die ‚rettenden‘ Verbände, ist die Übertragung des Wissens auf eine Notsituation, bei der gehandelt werden muss, von elementarer Bedeutung. Hier meint einer der Befragten, *„dass man doch mehr noch dazu neigt zu helfen, eine Gefahrensituation zu erkennen und die vielleicht sogar noch zu entschärfen bevor wirklich was passiert und einfach diesen Instinkt 'was ist jetzt gefährlich?', dass man den noch mehr ausgebaut hat und einfach auch schneller eingreift, weil man weiß, wie man zu handeln hat. [...] Weil man quasi als Ersthelfer noch ausgebildet ist und jedes Jahr seine Auffrischung machen muss durch den*

⁴² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁴³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁴⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁴⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

*Dienst, ganz einfach eingreifen kann und auch aktiver mit einem höheren Selbstbewusstsein in die Situation reingeht*⁴⁶.

Es wird jedoch nicht nur auf der Wissensebene gelernt, sondern es wird auch, je nachdem, ob dies in dem Kurs fokussiert wird, eine Reflexion der Rolle als JugendgruppenleiterIn unterstützt:

*„Ist ein ganz großes Thema, also wie verhält man sich in einer Gruppe, welche Rolle nimmt man da ein. Also das hab ich zum Beispiel vorher gar nicht so wahrgenommen irgendwie, dachte halt 'Hmm, ist halt so'. Aber wo die mir das dann so direkt gesagt haben -und mein Teamer der war ziemlich direkt- und der hat uns das wirklich gesagt, ohne irgendwelche Schonmaßnahmen oder so. Und das war dann halt schon ordentlich. [...] Ja, also die haben uns halt beobachtet, während wir so ein Gruppending gemacht haben und dann hat er gesagt 'so, du hast den runtergebuttert, du hast den nicht ausschütten lassen und du hast dem nicht zugehört und du tust überhaupt immer dem nicht zuhören und du tust den ausgrenzen und führst dich als Chef auf und so weiter'. Also die haben ziemlich, aber es bringt wahnsinnig viel. Weil man achtet dann, also, wenn man es so gesagt kriegt, achtet man dann halt schon drauf und man weiß es und geht dann halt ganz anders damit um. Also mir persönlich hat es damals ganz arg viel gebracht. Also es ist echt, ich find das top, so was.“*⁴⁷

Auch die Förderung von „*Selbstreflexion und Selbsteinschätzung*“⁴⁸ kann Bestandteil der Kurse sein sowie „*dass man einfach sich selber kennenlernt, [...] sich seinen Schwächen und Stärken bewusst wird und einfach ja dann an denen auch feilen kann*“⁴⁹ und sich beobachtet, „*wie geh ich damit um, wenn ich Rückmeldung bekomme*“⁵⁰.

Andererseits scheinen die durch die Kurse erlernten Handlungsoptionen in der Praxis mit den Gruppen nicht immer eins-zu-eins übertragbar zu sein. So berichtet eine Jugendgruppenleiterin, dass sie im Kurs gelernt hat, bei mangelnder Motivation seitens der Gruppe eine bestimmte Methode anzuwenden, um so die Motivation zu steigern. In der Praxis gestaltet sich aber eine Umsetzung nicht immer als leicht:

⁴⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁴⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁴⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁴⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁵⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Und dann steh man halt da vorne und fängt an 'Andupschubidu' und hüpft rum und kaspert durch die Gegend und die gucken einen alle an, aber im Prinzip motiviert es und denen Kleinen gefällt das halt. [...]Haja, aber die mit 16 gucken einen schräg an, aber wenn die das mit ihren [Kleinen] machen, dann ist es wieder toll. Ich hab das halt blöderweise in meiner Gruppenstunde gemacht, da waren die halt schon 13 oder 14. Und ich bin da halt rumgehüpft und die haben mich alle total entgeistert angekuckt. 'Das habe ich gelernt auf dem Kurspaket, macht da jetzt bitte mit!' (lacht) [I: Und?] Ja also, am Anfang haben sie nicht mitgemacht und dann habe ich zweimal gefehlt und dann haben sie gemeint, die haben es so vermisst, ich soll das jetzt doch bitte noch mal machen und sie machen mit.“⁵¹

Zusammenfassung

Nahezu jeder Verband bietet einen grundlegenden Kurs oder Workshop an, der die ehrenamtliche Arbeit im Sinne der Verbandsziele fundieren soll. Viele Verbände bieten auch darüber hinausgehende Kurse an, die der Qualifizierung der Arbeit dienen. Diese verbandsintendierten Settings werden in den Interviews vor allen Dingen von Verbandsverantwortlichen als Lernfelder benannt und hervorgehoben, von Ehrenamtlichen werden sie im Hinblick auf erfahrene Lernprozesse weitaus weniger erwähnt. Prozesse des ‚Learning by Doing‘ nehmen hierbei eine deutlich zentralere Rolle ein. Dazu mag auf Seiten der Verbandsverantwortlichen beitragen, dass diese Form des Lernens, bzw. der Vermittlung leichter benennbar ist. Auf Seiten der Ehrenamtlichen mag dazu beitragen, dass Lernprozesse in der Regel nicht eindeutig auf einen Kurs zurückzuführen sind, sondern sich aus vielfältigen Teilprozessen zusammensetzen. Die Kurse sind für viele Jugendliche im Hinblick auf das damit zusammenhängende Zertifikat wichtig. Sie gehen davon aus, dass sie dadurch beispielsweise Vorteile in Bewerbungsverfahren haben.

6.2 Selbstintendierte Lern- und Bildungssettings

„Aber was ich eigentlich so motiviert isch, ich möcht zwar, dass [...] Musik immer mein Hobby bleibt, aber ich möcht trotzdem au in meinem Hobby gewisses erreichen.“

⁵¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Des Weiterkommen, dass mer's einfach weiter schaffen kann und ich hab jetzt gesagt, ich hab jetzt vor drei Jahren meinen DI gemacht, ich möcht's jetzt einfach probieren.“

Unter selbstintendierten Lern- und Bildungssettings werden Veranstaltungen und Angebote gefasst, die von den ehrenamtlich Tätigen selbst initiiert werden, aber ein formales Setting haben. Der Prozess der Initiierung ist also eher ein informeller Prozess, wenn Ehrenamtliche z.B. feststellen, dass sie in einem bestimmten Bereich gerne mehr Kenntnisse für ihre Arbeit hätten. Das Angebot selbst hat einen eher formalen Charakter, z.B. wenn sie dann einen Workshop buchen oder initiieren. Der Lernanlass entsteht aus dem Alltag/ der Praxis, Inhalt und Form sind selbst gewählt, das Setting ist aber formal.

In den uns vorliegenden Daten werden von den ehrenamtlich Tätigen und Verbandsmitgliedern nur wenig selbstintendierte Lern- und Bildungssettings genannt. So gaben die Befragten an, dass sie mit dem Besuch eines musikalischen Kurses, der mit einer Prüfung und Zertifizierung endet, sich und ihr musikalisches Können weiterentwickeln möchten sowie selbst gesteckte Ziele erreichen möchten.⁵² Ebenso wie bei den verbandsintendierten formalen Lernsettings ist auch hier die Zertifizierung für die Ehrenamtlichen sehr bedeutungsvoll. Auch bei selbstintendierten Lernsettings erhoffen sich diese eine positive Wirkung bei Bewerbungen:

„Bestimmte Lehrgänge zu machen, die mer eigentlich freiwillig macht, wo ich eigentlich Freizeit hab, zeigt ja dann au vielleicht, ja wo ich mich bewerb, dass es ne bestimmte Art von Selbständigkeit, au mein Ziel au durch opfern von Freizeit dadurch nachgeh.“⁵³

Der Wunsch nach einer effektiveren Mitarbeit beispielsweise in einem wenig formal strukturierten und institutionalisierten Verband kann zudem als Motivationsgrund für selbstintendierte Lernsettings betrachtet werden.⁵⁴

Ein Teil der Verbände hat allerdings quasi selbstintendierte Lern- und Bildungssettings strukturell verankert, indem sie sich erkundigen ***„was braucht ihr, was steht an, was wollt ihr, wo können wir Euch unterstützen, sollen wir mal einen Abend bei Euch gestalten“***⁵⁵. So werden aufgrund von neu entdeckten Bedürfnissen der Ehrenamtlichen Lern- und Bildungssettings

⁵² InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

⁵³ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffendem Verband

⁵⁴ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

⁵⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

inszeniert oder es können bestimmte bereits vorhandene Angebote je nach Bedarf dazu gebucht werden:

„Entweder wir [...] kriegen des zurückgespiegelt von unseren Jugendleitern oder von den Jugendlichen selber oder von den Hauptberuflichen, die in den Gemeinden vor tätig sind [...], die uns dann eben fragen zu bestimmten Punkten, also die dann sagen bei uns gibt's gerade des oder des Problem, können wir da dazu was machen, können wir da n Bildungsbaustein dazu kriegen, können wir da des irgendwie weiter leiten [...] Des einzige was dann is, des sind unsere halbjährlichen Dekanatsversammlungen, wo ja die Leitungen aus den Verbänden und von den Minis zusammenkommen und dann eben nochmal zu gucken, was gibt's Neues, was beschäftigt Euch grad so und wie machen wir jetzt im Dekanat unsere Jugendarbeit weiter, des is dann des einzige Gremium dann eigentlich, wo des noch n bisschen verankert is.“⁵⁶

Hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen kann, neben dem Ziel einer Weiterentwicklung der Kenntnisse und Fähigkeiten, nur wenig berichtet werden. Eine Person erzählt, dass sie trotz oder gerade wegen eines Blackouts in einer der Abschlussprüfung eines selbstintendierten Kurses, viel für sich mitnehmen konnte:

„Sich zusammen reißen und einfach weiter spielen, egal was passiert und seine Sache durchziehen und net mitten drin aufhören und sagen, ey Leut, des hat net funktioniert, des geht einfach net, ciao, sondern des dann wirklich durchziehen und s beste noch draus machen [I: Also Hinschmeißen is keine Option?] Auf jeden Fall nicht [I: Wieso nicht (lachend)] [...]in dem Moment hat mer sich dann irgendwo aufgegeben und ich find des is eigentlich des schlimmste was mer machen kann, auch beim Querflöte spielen sich aufzugeben, mer muss immer durchhalten, was mer da natürlich au, wie vorhin schon gesagt, auf andere Sachen übertragen kann.“⁵⁷

Zusammenfassung

Die selbstintendierten Lern- und Bildungssettings werden in den vorliegenden Daten nur selten benannt und sind – so die Vermutung – eher eine Randerscheinung. Diese Tatsache lässt mehrere Lesarten zu:

⁵⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁵⁷ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

- Formale Settings sind weniger attraktiv, weil sie in ihrer Form näher an dem sind, was viele Ehrenamtliche tagtäglich in der Schule, Ausbildung, Studium erfahren.
- Die ehrenamtlich Aktiven suchen sich eher andere Wege oder Strategien, wenn sie für ihre Tätigkeit mehr Kenntnisse brauchen, etwas wissen wollen. Dies könnte dafür sprechen, dass es in vielen Verbänden wenig Kultur gibt, sich über Herausforderungen, Fragen, Unsicherheiten auszutauschen.
- Die Möglichkeit sich formale Lernsettings zu organisieren oder im Verband anzuregen ist ‚nicht üblich‘ oder es gibt wenig Raum oder bekannte Wege, so etwas einzubringen oder zu initiieren. Die Möglichkeit hierzu ist den Ehrenamtlichen nicht transparent, nicht als mögliche Option bekannt oder nicht vorgesehen, was auf einen gewissen Mangel an Partizipation hindeutet.
- Der Zeitaufwand der ehrenamtlichen Tätigkeit ist laut vieler InterviewpartnerInnen nicht zu unterschätzen. Möglicherweise möchten die Jugendlichen, neben den häufig bereits vorhandenen Angeboten, selten selbstgewählte Kurse besuchen, da dies wiederum eine gewissen zeitlichen ‚Aufwand‘ darstellt.

6.3 Learning by Doing als Bildungssetting

***„Man wächst mit den Aufgaben und man wächst mit den Herausforderungen.
Und wenn man da ein bisschen dran bleibt [...] erst recht.“***

„Das ist auch das Unbewusste was man mitnimmt. Man lernt das halt einfach, wenn man Sachen organisiert, dass man Leuten bestimmte Aufgaben zuordnen muss.“

Unter Learning by Doing werden zum einen all jene Lern- und Bildungssettings gefasst in denen Lern- und Bildungsprozesse entweder beiläufig, ungeplant und unbeabsichtigt passieren. Sie werden durch konkretes Handeln und konkrete Aufgaben, im Tun angeregt und entwickelt. Sie entstehen, weil „Lernen (als Übung) und Handeln (als Ernstfall) inhaltlich und zeitlich sehr eng verknüpft sind oder gar zusammenfallen“ (Düx 2006, S. 205). Zum anderen werden hierunter solche Settings gefasst, in denen Ehrenamtliche sich Fähigkeiten oder Wissen selbstinitiiert aneignen, weil sie diese zur Ausübung ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit brau-

chen. Diese Art des Lernens, der Entwicklung, persönlichen Veränderung, des Fähigkeitszuwachses wird in den Interviews von den Ehrenamtlichen am weitaus häufigsten benannt, wenn man sie danach fragt, was sie aus dem Engagement für sich mitnehmen, gewinnen, fürs Leben lernen oder inwiefern sie sich verändert haben.

Die Lernprozesse des Learning by Doing basieren als Lernsetting vielfach auf bestimmten Charakteristika die die Jugendverbandsarbeit auch als Lernfeld strukturieren, wie z.B. Partizipation. Darin eingelassen sind unterschiedliche Formen des Lernens, z.B. des Lernens durch Selbstorganisation und Verantwortungsübernahme.

6.3.1 Lernen durch Selbstorganisation

*„Ja, da bildet sich eigentlich die Persönlichkeit heraus, finde ich.
Wenn man den Jugendlichen etwas in die Hand gibt.“*

Ein wesentliches Lernfeld im Sinne des Learning by Doing ist dadurch gegeben, dass ehrenamtliches Tun in den Jugendverbänden stark an Selbstorganisation gebunden ist, beziehungsweise vielfältige Möglichkeiten der Selbstorganisation eröffnet: Junge Menschen organisieren Dinge in Eigenregie, handeln Themen und ihre Umsetzung miteinander aus, gestalten Dinge nach ihren Vorstellungen und suchen sich selbst Wege, wie sie ein Anliegen umsetzen können. Dies eröffnet nicht nur in hohem Maße Frei- und Gestaltungsräume und die Entwicklung eigener Wege und Zugänge, sondern ist auch mit einer starken Lernmotivation verbunden, weil Selbstorganisation in der Regel auf Freiwilligkeit und selbst gewählten Themen und Verpflichtungen beruht und keine von außen auferlegte Verpflichtung ist. Eine Ehrenamtliche bringt dies wie folgt auf den Punkt:

„...Des mach ich eigentlich sozusagen freiwillig. Und des WILL ich ja machen und in der Schule, wenn das so Sachen sind, die mich eigentlich gar nicht interessieren und die ich später nicht brauch, dann frag ich mich auch, warum wir's überhaupt lernen, in der Schule wird man, naja, wie soll man sagen, gezwungen zu lernen, und hier, des machen wir freiwillig“.⁵⁸

⁵⁸ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

Gemeinsames Erarbeiten

Die gemeinsame Planung und Organisation von Aktionen, die Suche nach Lösungen für sich stellende Herausforderungen, die gemeinsame Entwicklung von Ideen ist in jedem Fall ein ‚anderes‘ Lernen, in der Regel ein gemeinsames Hinarbeiten auf etwas, *„dass man sich miteinander abspricht und sagt ‚wie machst du das bei dir in der Gruppe? [...] Und dann ist das sehr hilfreich und bringt einen dann schon weiter und man findet dann auch eine Lösung“*⁵⁹.

Dieses gemeinsame Hinarbeiten auf ein Ziel findet in der Regel in Auseinandersetzung und gegenseitiger Beratung mit Anderen statt. Wo dies nicht ohnehin Gleichaltrige sind, ist es doch eine Auseinandersetzung auf gleicher Augenhöhe in Form einer Beratung, die die genaue Ausgestaltung dem Lösungssuchenden überlässt und damit ein hohes Maß an Selbstbestimmung ermöglicht. So verdeutlicht eine Jugendliche beispielsweise, *„also wir haben das schon eher alles alleine auf die Beine gestellt [...] so unsere Aktionen und so weiter, das haben wir selber geplant“*⁶⁰, andere berichten, wenn es *„manchmal eine bisschen schwierig [ist], da muss man irgendwie einen Weg finden, es ist auch oft gut, wenn man sich untereinander auch nochmal beraten kann“*⁶¹.

Die Möglichkeit zur Selbstbestimmung ist dabei immer auch geknüpft an die Übernahme von Verantwortung, weil die Möglichkeit Dinge selbst entscheiden zu können sich auf die Gruppe bezieht, die jemand als JugendleiterIn betreut oder aber an die Übernahme von bestimmten Aufgaben. Dabei übernehmen viele Ehrenamtliche nicht nur in hohem Maß Verantwortung (vgl. hierzu auch Kapitel 6.3.2), sondern bewerten dies auch als positiv:

*„Ich mag das ganz gerne Verantwortung zu übernehmen. Also ich bin auch jemand, ich lass mir nicht so gerne von oben Sachen diktieren, sondern ich diktiere lieber quasi (lacht), nein, also ich find es so gut ähm eben in einer Basisdemokratie und wo jeder dann was sagen kann und sich engagieren kann, genauso, wie er möchte und ähm ja dann dieses Verantwortung übernehmen, das gibt mir ein gutes Gefühl, also das mag ich wirklich gern, ja.“*⁶²

⁵⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁶⁰ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

⁶¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁶² InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

Experimentierfelder

Die Möglichkeit zur Selbstorganisation wird zugleich als ein Experimentierfeld beschrieben, in dem Kreativität freigesetzt wird, jenseits der ‚üblichen‘ Bahnen zu denken, Herausforderungen auch zu suchen und damit auch immer ein Stück über sich selbst hinauszuwachsen:

„Und ich hat eigentlich auch schon immer Spass dran irgendwas zu organisieren, also generell so diese Großveranstaltungen, Freizeiten, des war schon immer des, was mich herausfordert hat und wo ich halt des dann auch im Team immer unheimlich toll fand immer, so die Kreativität, die man da gespürt hat, dass man auf irgendwelche blöden Ideen gekommen is [...] irgendwelche Sachen auch extrem aufwendig durchgeführt hat, obwohl man noch kein Auto hatte oder sonstiges halt, also ja, des war eigentlich schon immer des.“⁶³

Solcherlei Erlebnisse ermöglichen in starkem Maß Erfahrungen von Selbstwirksamkeit⁶⁴ in der die Jugendlichen *„selber sehen, ich kann was, ich kann auch selbst was auf die Beine stellen und ich bin jetzt nicht nur der kleine Musiker in dem Verein [...] wenn ich mich einsetze, kann ich auch wirklich was erreichen“⁶⁵*, wie ein älterer Ehrenamtlicher es mit Blick auf jüngere Ehrenamtliche und mit Blick auf seinen eigenen Werdegang im Verband auf den Punkt bringt. Dies wird durchaus auch als etwas Prägendes erfahren: *„wenn du von klein auf irgendwo dabei bist, dann wirst du dadurch geprägt und probierst dich ja auch selbst irgendwo zu verwirklichen, du kannst dich ausprobieren und insofern prägt dich das schon.“⁶⁶* Dieses Prägende solcher Ausprobier- und Experimentiermöglichkeiten hängt auch damit zusammen, dass hierbei Reflexionsprozesse angestoßen werden, die es ermöglichen, sich in kleineren, aber auch größeren Lebensfragen zu verorten, sich zum Beispiel intensiver mit Glaubensfragen auseinander zu setzen, *„da einen anderen Zugang“⁶⁷* zu bekommen: *„man [...] erkennt die Zusammenhänge, an Wissen bringt es mehr, an Vertiefung für den Glauben“⁶⁸*. Oder aber sich grundlegend zu überlegen, was einem wichtig ist und warum: *„Aber irgendwann hab ich mir dann auch so die Gedanken gemacht 'Ja, warum ist das so?' oder 'Warum ist es gut, die Umwelt zu schützen?' und so weiter. Und dann bin ich da halt so nach und nach*

⁶³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁶⁴ Der Konzept der Selbstwirksamkeit geht auf den Psychologen Albert Bandura zurück und bezeichnet die subjektive Gewissheit neue oder schwierige Anforderungen auf Grund der eigenen Kompetenzen bewältigen können.

⁶⁵ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

⁶⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁶⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁶⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

reingekommen und hab mir dann überlegt, dass ich das schon gern auch auf einer professionelleren Ebene machen würde und ja hab ich so mit die Grüne Jugend hier gegründet.“⁶⁹

Als prägend kann sich das auch in beruflicher Perspektive erweisen, weil im Rahmen von Selbstorganisation vielerlei Fähigkeiten erlernt und ausgebildet werden können, die nicht nur im Verband oder im Privaten, sondern eben auch beruflich entscheidende, zentrale Fähigkeiten sind, wie es ein Ehrenamtlicher, der inzwischen berufstätig ist zusammenfassend zum Ausdruck bringt:

„Also wenn ich jetzt die Jugendarbeit nicht gehabt hätte, würde ich mir meinen jetzigen Job eigentlich auch nicht zutrauen, ich bin da Projektleiter, gut das sind auch viele fachlichen Themen, aber 80 % der Zeit geht es eigentlich darum, Menschen nach Informationen zu fragen, Menschen zusammen zu bringen und eben auch Besprechungen zu moderieren und eben auch Ergebnisse einzufordern und ich denk, wenn man das Zwischenmenschliche nicht hätte, das kann man wirklich in der Jugendarbeit ungestraft trainieren, also wie gesagt man [...] hat dann eben die Möglichkeit, auch da schon gewisse Verantwortung mit bereits 14 bis 16 Jahren zu übernehmen.“⁷⁰

Zusammenfassung

Die Möglichkeit zur Selbstorganisation ist ein zentrales Lernfeld bzw. -setting der Jugendverbände, das auf Freiwilligkeit und Eigenständigkeit basierend eine hohe Lernmotivation mit sich bringt. Es ist zugleich ein Lernen ‚auf einer Augenhöhe‘, weil hier Lernprozesse auf der Grundlage gemeinsamer Lösungssuche, Aushandlungsprozesse und Verantwortungsübernahme stattfinden. Auf der Suche nach eigenen Wegen, eigenen Lösungen entwickeln junge Menschen Kreativität und Eigenständigkeit, sie lernen sich zu orientieren und zu verorten, zu wissen, was ihnen wichtig ist. Dies trägt in hohem Maß zu Identitätsentwicklung junger Menschen bei, denn sie ermöglicht die Erfahrung, dass ich etwas bewegen kann und bewirken kann, dass ich in der Lage bin unterschiedliche Situationen zu meistern und mich neuen zu stellen. Kurz, sie ermöglicht die Erfahrung von Selbstwirksamkeit.

6.3.2 Lernen durch Verantwortung

⁶⁹ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

⁷⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Ich glaub sobald man irgendwie Verantwortung übertragen bekommt und die bekommt man relativ schnell, also sei's mal eben n Treffen zu organisieren selber oder mal was Größeres [...] eigenständig, eigenverantwortlich machen zu müssen, [ist das was] die Leute unheimlich schnell wachsen lässt.“

Ein weiteres Lernfeld, das aus dem vorhandenen Datenmaterial herausgearbeitet werden konnte und welches eng verknüpft ist mit dem Aspekt der Selbstorganisation ist das Lernen aufgrund von Verantwortungsübernahme, in dem man lernt *„Verantwortung zu übernehmen, organisieren, auch Praktisches, die Initiative zu ergreifen, mit anzupacken“*⁷¹.

Verantwortung übernehmen

Dies geschieht insbesondere im Rahmen von Gruppenausflügen oder Freizeiten, aber auch in der Leitung einer Gruppe oder der Organisation einer Freizeit. So tragen Ehrenamtliche die Verantwortung, wenn es darum geht Unfälle zu vermeiden, rechtliche Rahmenbedingungen zu beachten, Kompromisse beispielsweise im Hinblick auf die Freizeitgestaltung zu schließen, bestimmte (Lehr-)Inhalte zu vermitteln, Aufgaben zu erledigen oder zu delegieren sowie Konflikte innerhalb der Gruppe zu bearbeiten und zu schlichten.⁷² Wie die Interviews verdeutlichen sind sich die Ehrenamtlichen dieser Verantwortung nicht nur sehr bewusst, sie werden auch sehr ernst genommen, denn *„wenn man Jugendleiter ist hat man viel [für] 20, [...] 30 Personen Verantwortung, wenn irgendwas passiert“*⁷³. Da die Ehrenamtlichen bei der Übernahme der Verantwortung durch andere, meist erfahrenere Verbandsmitglieder unterstützt werden, berichten sie, dass sie durch ihre Tätigkeit *„in einem ganz sicheren, geschützten Rahmen einfach Erfahrungen machen können, die sie so, denke ich mal, woanders nicht machen können“*⁷⁴.

Persönlichkeit und Selbstvertrauen entwickeln

Dass die Übernahme von Verantwortung einen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung hat, berichten die Interviewten immer wieder:

⁷¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁷² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁷³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁷⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Man wächst ja, die Persönlichkeit verändert sich [...] egal was ich eigentlich mach, beeinflusst das ja meine Persönlichkeit. Da denke ich mal nicht, dass meine Persönlichkeit von vorne herein war, dass ich da in Anführungszeichen Verantwortung übernehmen muss will kann soll darf.“⁷⁵

Hierzu gehört es beispielsweise über sich selbst hinaus zu wachsen, sich mehr zuzutrauen oder auch Selbstvertrauen zu entwickeln, *„weil es eben ein Teil von diesem Amt ist und es niemand gibt, der es einem abnimmt und dann muss man es halt machen. Und wenn man es dann ein Mal gemacht hat und festgestellt hat 'Ok es geht doch, man muss es bloß vielleicht noch ein bisschen verfeinern oder sich anders vorbereiten' dann ist es das nächste Mal auch nicht mehr so schlimm“⁷⁶*. Wenn die Ehrenamtlichen in der Übernahme von Verantwortung vor unbekannte oder herausfordernde Aufgaben gestellt werden, entsteht aus der Situation eine Notwendigkeit sich dieser zu stellen, den Mut aufzubringen, sich auf etwas Neues einzulassen. Schon dies kann sich bereits positiv auf das Selbstvertrauen auswirken, wenn der Versuch zudem gelingt, stärkt es das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten umso mehr.

Eine solche persönliche Weiterentwicklung wird jedoch nicht nur subjektiv empfunden, auch für das Umfeld wird eine Veränderung sichtbar:

„Als du angefangen hast, also wo ich dich dann wahrgenommen hab, warst du auch eher jemand, der sehr zurückhaltend war eigentlich, gell? Das kommt ja dann auch einfach durch die Tätigkeit. Da weiß man, man muss was vertreten und das ist wichtig.“⁷⁷

Es kann festgehalten werden, dass *„die Leute unheimlich schnell wachsen [...], also Leute die sich selber nicht viel zutrauen, die sich aber dann irgendwie aber doch bereit erklären irgendwas zu tun, die dann merken [...], dass sie was können und sich was zutrauen können und dass die dann also wirklich n großen Schritt normalerweise machen [...] die fühlen sich auch für was verantwortlich und reifen daran, also des is glaub schon so dieses Typische eigentlich“⁷⁸*.

⁷⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁷⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁷⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁷⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Gespür für andere Menschen und die Umwelt entwickeln

Im verantwortlichen Umgang mit anderen Menschen, entwickeln Ehrenamtliche ein Gespür für andere Menschen, für Gruppendynamiken, lernen diese einzuschätzen und angemessen auf sie einzugehen. So berichten Ehrenamtliche, dass sie mittlerweile Kinder besser einschätzen können und *„eben auch auf die Bedürfnisse der anderen eingehen, ohne das der jetzt raus geht und [...] weint, weil ihm das zu viel ist, sondern vielleicht schon davor zu merken, ok wir müssen jetzt noch mal einen Schritt zurück machen. Noch mal kurz den mitnehmen“*⁷⁹. Zu einem verantwortungsvollen Umgang mit einer Gruppe gehört es aber auch die unterschiedlichen Bedürfnisse der Gruppenmitglieder abzuwägen und auch unbequeme Entscheidungen zu fällen, obwohl es nicht immer angenehm ist *„jemanden auszuladen [...] [und] zu sagen 'Ok du darfst jetzt nicht mehr mit'. Aber da dann wirklich das Abwägen, wir waren 20 Teilnehmer und wir sind auch für alle anderen 19 verantwortlich. Und die Entscheidung fiel uns sehr schwer und deswegen gab es dann auch die externe Supervision“*⁸⁰. So sind die Ehrenamtlichen auch mit belastenden Situationen konfrontiert, wenn es beispielsweise um Kinder geht, die in ihrer Familie Schwierigkeiten haben und Ehrenamtliche, abgesehen von *„es sich wirklich nur an[hören]“*⁸¹, keine weiteren Möglichkeiten sehen, den Kindern Hilfe anzubieten. So kann es, z.B. im schwierigen Bereich der Kindeswohlgefährdung, zu Überforderungen auf Seiten der Ehrenamtlichen kommen.

Des Weiteren berichten einige der Interviewten, dass sie aufgrund ihrer Tätigkeit im Jugendverband auch insgesamt verantwortungsvoller geworden sind: *„Wir denken halt so weit: Was ist, wenn dem einen Kind was passiert? [...] Also wir denken halt immer weiter.“*⁸² Personen, die den Jugendverband lediglich als ‚NutzerIn‘ kennengelernt haben, scheinen sich aus der Perspektive der Interviewten hiervon zu unterscheiden, denn *„manche Frauen, die nehmen halt alles doch zu locker und denken, 'Ahja, was wird da schon passieren' So, aber so denken wir halt nicht. Wir gucken, dass wir wirklich, auch wenn es Schwierigkeiten geben sollte, dass wir das auch noch gut lösen können“*⁸³. Dieser vorausschauende Blick wird auch auf andere Lebensbereiche wie beispielsweise einen *„Familienausflug“*⁸⁴ übertragen, da *„man bei manchen Sachen sensibler ist und auch manche Gefahren vorher kennt und dann*

⁷⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁸⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁸¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁸² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁸³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁸⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

sagt man ‚so weit mit mir und sonst nicht mehr‘⁸⁵. Ehrenamtliches Engagement birgt damit immer auch Potenzial für die Entwicklung von Vorsicht, Umsicht und Weitblick.

Vorbild sein

Mit der Tätigkeit im Jugendverband und der damit einhergehenden Verantwortungsübernahme werden sich die Ehrenamtlichen einem wichtigen Teil der Verantwortung bewusst - der Verantwortung, als Vorbild zu agieren. So ist es für sie wichtig, auch in Bezug auf Partizipation, dass *„das was man vorlebt, wenn man [...] Verantwortung übernimmt im Ehrenamt, dass dann die Kinder das auch eher machen. Und nicht bloß passiv irgendwo immer im Hintergrund stehen [...] Und das auch vielleicht auch später noch wissen, sowas gibt's und das könnte ich vielleicht auch machen“⁸⁶. Diese Vorbildfunktion führt jedoch auch zur Prüfung eigenen Verhaltens, da man *„vor allem sich selber, dann auch im Griff [...] haben [muss], weil man kann sich dann nicht mehr alles erlauben, was man dann vielleicht früher gemacht hat, wenn man eine Vorbildfunktion für die Jugendlichen da sein soll“⁸⁷. Diese ‚Selbstbeschränkung‘ kann als eine Erprobung der Einnahme unterschiedlicher Rollen betrachtet werden und in diesem Sinne insbesondere für Jugendliche eine für die Berufsausbildung wichtige Kompetenz darstellen. Als Vorbild anerkannt zu sein und somit zu etwas ‚Greifbarem‘ für die Kinder und Jugendlichen zu werden, kann aufgrund der hohen Anerkennung das Selbstbewusstsein stärken und sehr motivierend wirken:**

„Ich finde es auch schön zu sehen, dass man so eine Art Vorbildfunktion ist für die [...] dass jetzt nicht Madonna oder Britney Spears als Vorbild gesehen wird, sondern dass sie sagen 'ich will mal so sein, wie du' [...]. Und das fand ich dann schon schön zu sehen, dass es auch noch solche gibt, die dann zu jemand NORMALEN sagen 'hey, du bist mein Vorbild ich will so was auch mal machen und ich will AUCH mal so sein und eine Jugendgruppe leiten'. Und das ist halt schon schöner zu sehen als 'ich werd mal Superstar' [...] das fand ich dann für mich selber schon schön das so zu hören, dass die das auch wertschätzen, was ich da mache.“⁸⁸

⁸⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁸⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁸⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁸⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Erwartungen erfüllen und Verantwortung übernehmen

Die Übertragung von Verantwortung impliziert zum einen, dass den ehrenamtlich Tätigen Aufgaben zugetraut werden.⁸⁹ Zugleich sind damit Erwartungen verknüpft, mit denen sich die Ehrenamtlichen häufig konfrontiert sehen: *„des is halt ne gewisse Art von Verantwortung, die mer dann auch gleichzeitig tragen muss, ich mein, wenn gerade ne Aufgabe an dich verteilt wird, ich mein, dann muss es irgendwie stehen“*⁹⁰. Da Ehrenamtliche sich der Bedeutung des Vertrauens, das ihnen entgegengebracht wird, bewusst sind, nehmen sie die Erwartungen sehr ernst und *„nicht auf die leichte Schulter“*⁹¹:

*„Die vertrauen auch uns und deshalb fühlen wir uns auch verantwortlich und sagen, ok wenn die uns schon Vertrauen schenken, dann machen wir das auch. Das ziehen wir dann auch durch.“*⁹²

In Bezug auf die Erwartungen anderer nennen die Interviewten Eltern, die beispielsweise erwarten, dass ihre Kinder von der Gruppenstunde unversehrt zurückkehren⁹³, aber auch die Kinder und Jugendlichen selbst werden genannt, die eine informative, spannende und an ihren Interessen orientierte Gruppenstunde erwarten⁹⁴. Letzteres korrespondiert auch mit eigenen Erwartungen und dem *„Wunsch Kindern und Jugendlichen, ja, ne schöne Gruppenstunde zu ermöglichen oder neschöne Freizeit zu ermöglichen [...], weil man gemerkt hat, wie wichtig es für einen selber war und eben diese Erfahrung auch weiter geben zu können“*⁹⁵.

Für die ‚rettenden‘ Verbände ergibt sich insofern eine besondere Situation, als GruppenleiterInnen den Auftrag haben, *bestimmte* Inhalte zu vermitteln, die für die Tätigkeit des Verbandes zentral ist und dazu führt, *„dass man in diesem Thema dann auch halbwegs fit ist und sich vorbereitet, weil es kommen ja auch allerhand Fragen und die möchte man natürlich auch beantworten können und nicht als 'Ja wie du weißt das nicht?'. Das kommt dann natürlich ein bisschen blöd. Da schaut man dann schon, dass man sich anständig tet“*⁹⁶. Andere Aufgaben, wie sie in allen Verbänden vorkommen beispielsweise das Organisieren von Freizeiten oder das Vertreten des Verbands in verschiedenen Gremien hängen

⁸⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁹⁰ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

⁹¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁹² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁹³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁹⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁹⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁹⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

stark mit Erwartungen seitens des Verbands zusammen und *„da weiß man, man muss was vertreten und das ist wichtig und du hast gar keine andere Wahl als sich da hin zu stellen“*⁹⁷. Auch die reibungslose Mitarbeit von den Kindern und Jugendlichen ist mit Erwartungen von außen verbunden, die Verantwortung wird jedoch von dem/der GruppenleiterIn getragen: *„Ich [habe] [...] die Verantwortung für meine Gruppenkinder, dass sie pünktlich da sind, dass sie ministrieren können [...] ich muss gucken, dass die ganzen Gruppen funktionieren [...] [und] dass die Weihnachts- und Ostergeschenke da sind.“*⁹⁸ Bei der Übernahme von Aufgaben geht es jedoch nicht nur um die Erfüllung der Erwartungen des Verbands, die ehrenamtlich Tätigen identifizieren sich mit dem Verband und haben daher das Bedürfnis den Verband mit ihrer Hilfe voranzutreiben: *„Dass ich halt meinen Teil dazu beitragen will, dass es hier praktisch weiter so gut läuft und weiter besteht und wir weiterhin einfach, ja, den guten Ruf, den wir uns so auch schon erarbeitet haben, auch weiterbehalten können.“*⁹⁹

Erwartungen haben

Die Übertragung von verantwortungsvollen Aufgaben stellt einerseits eine gewisse Anerkennung dar, andererseits können die damit einhergehenden Erwartungen einen gewissen Druck auf die Ehrenamtlichen aufbauen:

*„Es ist natürlich ne Ehre, wenn man [...] so ein Amt ausführen darf aber dann auch natürlich auch muss, weil man muss sich dann natürlich auch im Klaren sein, dass das natürlich Verantwortung heißt und dass dann natürlich auch gewisse Erwartungen in einen gesetzt werden und natürlich auch in gewisser Weise ein Druck [...] ein Druck aufgebaut wird, wo man dann natürlich auch erfüllen muss.“*¹⁰⁰

Aufgrund dieser Erwartungshaltungen, irrelevant ob von außen oder eigene Erwartungen, scheinen eine gewissenhafte, gründliche und verantwortungsvolle Tätigkeit im Jugendverband zu fördern.

⁹⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

⁹⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

⁹⁹ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹⁰⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

Eigenverantwortliche Erweiterung von Knowhow und Orientierungen

Auf die beschriebenen eigenen Erwartungen der Ehrenamtlichen folgt ein weiterer Lerneffekt – die Erweiterung vorhandenen Wissens: besonders die Vorbereitung und Durchführung der Gruppenstunden scheint eine Bildungsfunktion zu haben, da man *„sich mit manchen Themen spezieller und intensiver auseinander[setzt und] einen anderen Zugang [bekommt] und [...] die Zusammenhänge besser [versteh]“*¹⁰¹. *„Grad weil man sich mehr damit beschäftigen MUSS, was man vielleicht sonst nicht tät“*¹⁰², führt zu einer Erweiterung der vorhandenen Wissensbestände und Orientierungen. Eine Interviewte verdeutlicht das im Hinblick auf ihren Glauben, dass *„man [...] selbst im Glauben ein Stück weiter und da einen anderen Zugang bekommt“*¹⁰³.

Selbstwahrnehmung

*„Jugendarbeit [...], [die] immer auch die Möglichkeit bietet, sich in einem Feld auch zu erleben und zu erfahren, Verantwortung zu übernehmen“*¹⁰⁴ gewinnt auch in der Schule oder für die berufliche Tätigkeit an Bedeutung. Deutlich wird dies beispielsweise *„in der Schule, weil ich bin auch Klassensprecher und grad tun wir da auch so Fußballturnier organisieren und da brauch ich das ganze Zeug auch. [...] das läuft einem immer über den Weg“*¹⁰⁵, aber auch im Vergleich mit Berufs-KollegInnen, denn *„manche sind halt in einer Phase, das sich erst zu erarbeiten und manche sind halt schon weiter. Und da hilft Jugendarbeit find ich enorm“*¹⁰⁶. So sind einige Interviewten der Überzeugung, dass ihnen das *„auf jeden Fall auch später in meinem Berufsleben auch hilft“*¹⁰⁷.

Zusammenfassung

Indem Ehrenamtlichen Verantwortung, beispielsweise für die Anleitung einer Gruppe oder die Organisation einer Veranstaltung überlassen, das heißt zugetraut und zugleich zugemutet wird, entsteht ein Lernfeld, in dem Selbstvertrauen entwickelt werden kann. Die Erfahrung, dass mir Verantwortung übertragen wird und damit zugleich erwartet wird, dass ich

¹⁰¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁰⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

dieser gerecht werde, ist wichtig. Die Übernahme von Verantwortung wird von den Ehrenamtlichen entsprechend ernst genommen und mit dem Willen verbunden, dieser gerecht zu werden. Letzteres sensibilisiert im Hinblick auf die eigene Haltung und Vorbildfunktion gegenüber anderen Menschen und deren Bedürfnissen. Die Übernahme von Verantwortung in den Jugendverbänden ist demnach ein geeignetes Setting, in dem Selbstvertrauen, aktive Verantwortungsübernahme und eine allgemeine Persönlichkeitsentwicklung stattfinden kann.

6.3.3 Lernen an der Differenz

„Man muss da einfach miteinander gut umgehen können, [...]weil so viele verschiedene Charaktere zusammenkommen, aber gerade das ist eigentlich [...] das, was den Reiz dann oft ausmacht, dass man da Brücken schlagen muss.“

„Ja man hat halt seinen Horizont, sagen wir mal so, erweitert, dass man die Sachen halt nicht nur von einem Blickwinkel sieht, sondern halt von der anderen auch.“

Lern- und Bildungspotentiale, das zeigen die Interviews ebenfalls, sind eingelassen in die Begegnung und Auseinandersetzung zwischen Ehrenamtlichen, Verbandsmitgliedern, Menschen unterschiedlichen Alters, unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher Bildung, Milieus und Berufe, mehr und weniger gut integrierten Menschen, solche mit unterschiedlichen Vorstellungen und Selbstverständnis und Menschen in unterschiedlichen Lebenslagen, Menschen unterschiedlicher Ethnie, sexueller Orientierung und Behinderung. Indem sich Ehrenamtliche mit Menschen auseinandersetzen, die in irgendeiner Form ‚anders‘ sind, lernen sie andere Sichtweisen, Lebensrealitäten, Bedürfnisse und Logiken kennen. Dieses Art des ‚Lernens an der Differenz‘ (vgl. auch Delmas/ Scherr 2005, S. 105; Delmas 2005, S. 81) findet sich in allen Verbänden sowohl innerhalb des Verbandes selbst, als auch im Kontakt nach außen. Letzteres gilt im Besonderen (aber nicht nur) für die ‚rettenden‘ Verbände im Zusammenhang mit ihrer Tätigkeit nach außen, also in der Begegnung mit Menschen, die ihre Hilfe beanspruchen.

So wird in den Interviews positiv hervorgehoben, *„dass da [...] alle zusammen[sitzen] vom Professor, Doktor bis zum einfachsten Arbeiter“*¹⁰⁸, dass man mit *„ganz unterschiedlichen Menschentypen zusammen[kommt] [...] mit unterschiedlichen Generationen auch und man [...] dann eben auch voneinander zu profitieren [lernt]“*¹⁰⁹ oder dass *„viele verschiedene Charaktere zusammen kommen“*¹¹⁰, *„die miteinander auskommen müssen“*¹¹¹.

Was hierbei deutlich wird, ist, dass es das gemeinsame Arbeiten an Dingen und gemeinsame Themen sind, die unterschiedliche Menschen im Verband zusammenbringen. Sie wirken verbindend und integrierend, weil *„mer was gemeinsam hat, nämlich, dass mer Ministrant ist, wo einfach auch Leute akzeptiert sind, die vielleicht sonst irgendwie vielleicht keine Chance hätten in nem Klassenverband oder so, die vollkommen normal da integriert sind, also Leute mit n bisschen Behinderung oder mit auffälligem Verhalten oder wie auch immer, also da wird [...] unheimlich viel toleriert“*¹¹².

Hierbei werden unterschiedliche Erfahrungen gemacht, welche sich zum einen in Veränderungen in Bezug auf die Haltung von Ehrenamtlichen niederschlägt, aber auch zum Erwerb unterschiedlicher Fähigkeiten führen kann.

Horizont erweitern und Vorurteile revidieren

In den Interviews wird auf unterschiedliche Weise deutlich, dass der Umgang *mit Menschen in verschiedenen Umfeldern*¹¹³ und die Notwendigkeit beispielsweise im Orchester gemeinsam etwas zu bewerkstelligen dazu führt *„die anderen auch zu akzeptieren“*¹¹⁴. Es kann zu der Erfahrung führen, dass der Schein manchmal trügt und dass jemand der ganz anders ist, sich einer anderen Szene, Schicht oder Lebensweise zugehörig fühlt, dennoch jemand ist, den man wertschätzen kann: *„auch jetzt mal nicht nur auf des Äußere zu achten, weil wenn man mit denen Leut dann mal spricht, die sind nicht nur engagiert, sondern die ham auch was auf dem Kasten und sehn vielleicht aus wie aus der Gosse und Sozialschmarotzer, gehn aber ner geordneten Tätigkeit nach und überzeugen mit ehrenamtlichem Engagement, des ist auch*

¹⁰⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁰⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹¹⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹¹¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹¹² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹¹³ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹¹⁴ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

*was, was man mitnehmen kann.*¹¹⁵ Das Zusammenkommen von Menschen unterschiedlicher Couleur wird hierbei durchaus als Herausforderung erlebt, die jedoch zugleich den Reiz des Engagements mit ausmacht: *„das ist oft schwierig, weil so viele verschiedene Charaktere zusammenkommen, aber gerade das ist auch wieder spannend, das ist auch das was den Reiz ausmacht, dass man da Brücken schlagen muss“*¹¹⁶ und dazu führt, *„dass man die Sachen halt nicht nur von einem Blickwinkel sieht, sondern halt auch von anderen.“*¹¹⁷ Es trägt damit zu einer Art Horizonterweiterung im Sinne einer differenzierten Sicht auf Dinge und Menschen und damit zur Toleranz gegenüber Anderen bei.

Veränderte Selbstwahrnehmung

Eine veränderte Haltung gegenüber anderen Menschen kann auch zu einer veränderten Selbstwahrnehmung, zu einem veränderten Selbstbild führen, zu einer Wertschätzung und Dankbarkeit gegenüber den eigenen Lebensbedingungen, aber auch zu einem anderen Umgang mit dem eigenen Leben, wie zwei Ehrenamtliche verdeutlichen: *„man geht auch besonnener an das Ganze ran, [...] das hab ich einfach gelernt Vorurteile legst du ab und du lernst glaube ich auch mit deinem Leben anders umzugehen“*¹¹⁸ und man wird sich *„bewusster auch, was hat man eigentlich selber und dann ist man froh, dass ich jetzt in einer Familie bin, wo dann gleich drei, vier, fünf sich in Führungszeichen berufen fühlen, sich dann auch gleich negativ jetzt ausgedrückt, aufdrängen“*¹¹⁹.

„Menschenkenntnis“ entwickeln

Die Herausforderung mit Menschen in ihrer ganzen Unterschiedlichkeit umzugehen kann dazu führen, dass Ehrenamtliche ein Gespür und einen Blick für Unterschiede und Einfühlungsvermögen entwickeln und lernen auf Unterschiede einzugehen, bzw. diesen und damit den anderen Menschen gerecht zu werden. In den Interviews wird darauf verwiesen, dass eben weil kein Mensch, *„kein Jugendlicher ist wie der andere“*¹²⁰ und der Versuch dieser Unterschiedlichkeit beispielsweise als Jugendleiter *„immer gerecht zu werden [...] das schwie-*

¹¹⁵ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹¹⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹¹⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹¹⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹¹⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*rigste [ist], was ein Jugendleiter machen muss oder kann*¹²¹. Zugleich werden Erfahrungen damit gemacht, *„wie ich mit andren Leuten vor allem umgehe*¹²². Mit der Zeit *„merkt [man] halt bei manchen Leuten, wie weit kann ich gehen“*, entwickelt ein Gespür für die Grenzen und Bedürfnisse des Anderen, man *„bekommt über die Jahre hinweg mehr Kompetenz, man kann Kinder besser einschätzen*¹²³; um auf sie eingehen zu können, entwickelt man *„auch n Stück Einfühlungsvermögen auch, wie geht’s jetzt diesen einzelnen Schülern, was beschäftigt die*¹²⁴, *„also Menschenkenntnis*¹²⁵. Zugleich wird in den Interviews darauf verwiesen, dass *„man [...] vielleicht mehr auf[passt], auf die Umwelt, so was jetzt passiert und man guckt mehr danach*¹²⁶ und *„wesentlich feinfühlicher [ist], also ich nehm wesentlich mehr wahr, wie die Menschen um mich rum drauf sind und achte viel, viel mehr drauf als früher*¹²⁷. Der Umgang mit unterschiedlichen Menschen führt offenbar auch zu einer anderen Aufmerksamkeit gegenüber anderen Menschen die einen umgeben, verbindet sich vielleicht sogar mit einem Gefühl der Verantwortlichkeit, zu schauen, was in der Umgebung passiert und Dinge nicht auf sich beruhen zu lassen. Junge Menschen können für andere Menschen in ihrer ganzen Unterschiedlichkeit sensibilisiert und befähigt werden damit umzugehen.

Orientierung an Älteren

Für jüngere Ehrenamtliche bedeutet der Umgang mit Älteren – hierbei werden sowohl Erwachsene, wie auch ältere Jugendliche oder junge Erwachsene benannt - dass sie z.B. andere Erwachsene erleben und kennen lernen, die Orientierung bieten (vgl. hierzu auch Kapitel 6.3.5), mit denen sie die Erfahrung machen, dass die *„auch offen für Neues*¹²⁸ sind oder dass sie ihnen offener und selbstbewusster begegnen *„nicht so schüchtern und so*¹²⁹. Umgekehrt hilft die Auseinandersetzung von Älteren mit Jüngeren *„einfach auch zu verstehen, mitzukommen, wie die einfach so ticken*¹³⁰, zu lernen, dass *„z.B. ein Kind [...] ja ein ganz anderes*

¹²¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹²⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹²⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹²⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹²⁹ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹³⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*Verständnis als ein Erwachsener*¹³¹ hat. Auch im Umgang zwischen den Generationen führt es zu einem Verständnis für die anderen und hilft manchmal Vorurteile abzubauen.

Differenzlinien

Was die Differenzlinien (Alter, Geschlecht, Milieu, Bildungshintergrund, Ethnie usw.) anbetrifft, unterscheiden sich die einzelnen Verbände: Unterschiedliche Altersgruppen und Geschlechter begegnen sich in allen untersuchten Verbänden. Was den Bildungshintergrund anbetrifft, erreichen viele Verbände tendenziell eher die besser Gebildeten, die so genannten ‚bildungsfernen Jugendlichen‘ werden von vielen Verbänden nur am Rande erreicht, so dass in Bezug auf diese Differenzlinie eher von jeweils homogeneren Gruppen ausgegangen werden kann. Die Begegnung mit Menschen unterschiedlicher Ethnien oder Milieus wird in den Interviews kaum erwähnt, bzw. bedauernd angesprochen, dass es bisher nicht gelingt, z.B. Mädchen anderer Ethnien anzusprechen: *„Also muslimische Mädchen, das haben wir noch nicht geschafft, aber ich hab in beiden Gruppen ne Engländerin, ich hab ne Kroatian, ich hab ne Griechin, ich hab viele Deutsche.“*¹³²

In Einzelfällen werden Menschen, die ‚anders‘ sind, auf problematische Weise thematisiert. Dies spricht dafür, dass der konstruktive und wertschätzende Umgang mit Differenz kein Selbstläufer ist, sondern eine entsprechende Verbandskultur braucht, die diese Offenheit stützt.

Die Begegnung mit Menschen mit Behinderung spielt in einigen, offenbar aber nicht in allen Verbänden eine Rolle.

Zusammenfassung

Die Jugendverbände des Rems-Murr-Kreises sind ein Ort, an dem – vermittelt über ein gemeinsames inhaltliches Interesse am Glauben, der Musik, dem Sport, des Einsatzes für andere – der Dialog zwischen unterschiedlichen Generationen, Geschlechtern, Lebenssituationen und Einstellungen gefördert wird. Zwischen Menschen, die sich im Hinblick auf unterschiedlichste Dimension (Alter, Geschlecht...) unterscheiden. In der Zusammenarbeit für und Auseinandersetzung über einen gemeinsamen Gegenstand, im gemeinsamen Tun, kann zugleich eine Auseinandersetzung mit anderen Blickwinkeln, Lebenssituationen und Bedingungen in

¹³¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹³² InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

Gang gesetzt werden, die sowohl Haltungen von mehr Offenheit, Toleranz und Verständnis für andere Menschen fördern, als auch eine differenziertere Wahrnehmung hervorbringen können. Es können hierbei Fähigkeiten angelegt werden, die es ermöglichen auf andere Menschen zuzugehen, ein Gespür für Menschen in anderen Lebenssituationen zu entwickeln und angemessen auf sie einzugehen. Dies ist ein zentraler Aspekt von ‚Sozialkompetenz‘, wie er allerorten als notwendige Voraussetzung eingefordert wird und z.B. in der Arbeitswelt unter dem Begriff ‚soft skills‘ verlangt wird. Jugendverbandsarbeit leistet hier im besten Falle einen Beitrag zu Toleranz und Integration. Zugleich ist deutlich, dass dies kein Selbstläufer ist und es dort, wo sich Menschen im Umgang mit Differenzen überfordert fühlen, auch zu Ausschließungsprozessen kommen kann.

Dem Jugendverband als Ort des ‚Lernens an der Differenz‘ kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, als durch die zunehmende Institutionalisierung von Kindheit und Jugend, durch die beruflichen Mobilität und dem demographischen Wandel eine Situation entsteht, in der es immer weniger Orte gibt, die eine Begegnung und Auseinandersetzung dieser Art ermöglichen: Die Lebensphase Kindheit und Jugend findet vorwiegend in Institutionen statt, die nach Alter und kulturellem Background eher homogen sind. Die Zeit in der Kindertagesstätte, (Ganztages-)Schule und Hort findet vor allem unter Gleichaltrigen statt, die Selektivität des deutschen Schulsystems sorgt auch für wenig Durchmischung in Bezug auf Menschen unterschiedlichen kulturellen Hintergrunds. Und auch in den Familien sind immer weniger Heranwachsende in einen Mehrgenerationenkontext eingebunden, der über die Eltern-Kind-Beziehung hinausgeht. Jugendverbände haben diesbezüglich ein Integrations- und Lernpotential, dessen Potential gegenwärtig jedoch sicher nicht ausgeschöpft ist – gerade wenn es um das Zusammenkommen Menschen unterschiedlicher Ethnien und Milieus geht.

6.3.4 Lernen über Aushandlung

„Man muss sich anpassen, man muss sich gegenseitig abstimmen, man muss aufeinander Rücksicht nehmen, man muss füreinander da sein, [...] Kompromisse machen oder sich auch durchsetzen.“

An das Lernen an der Differenz schließen sich vielfältige Aushandlungsprozesse sozusagen direkt als Lernfeld an. Unterschiedliche Meinungen, Blickwinkel, Haltungen und Bedürfnisse, die in der gemeinsamen Arbeit aufeinandertreffen, sind Anlass für Aushandlungsprozesse

und Konflikte, an denen sich die Beteiligten ‚abarbeiten‘. Wie in den Interviews deutlich wird, bringt die Tatsache, dass es *„da [...] es eben nicht nur einen [gibt], der alles [...] von oben herab [sagt]“*¹³³ mit sich, *„dass man sich auch irgendwo einigen muss“*¹³⁴, Dinge ausgehandelt werden können und müssen. Es gibt immer wieder *andere Meinung[en]“*¹³⁵, *„Streitsituationen“*¹³⁶, *„Unstimmigkeiten [...] auch viel Ärger“*¹³⁷ und *„Stoff auch für Diskussionen“*¹³⁸ die Anlässe für Aushandlungsprozesse sind. Es sind unterschiedliche Vorstellungen und Anliegen zwischen Ehren- und Hauptamtlichen, unter Ehrenamtlichen, unter Engagierten und TeilnehmerInnen, unterschiedliche Vorstellungen bezüglich der Umsetzung von Vorhaben, unterschiedlich (zeit)intensives Engagement, unterschiedliche Bedürfnisse, die in den Interviews als Anlässe für Aushandlungsprozesse benannt werden. Es geht also um „gegenseitige Verständigung über Inhalte und Tun, Zuhören und Reden, das Aushandeln unterschiedlicher Argumente und Positionen, aber auch um non-verbale Interaktion“ (Düx 2006, S. 219).

Seinen Standpunkt finden und sich auf andere einlassen

In der Regel führen unterschiedliche Ausgangspunkte und Konflikte zu einem Prozess der Aushandlung, der mit dem Ziel einer gemeinsamen Lösung verfolgt wird. Wie die Interviews zeigen, werden hierbei eine Reihe von Lernprozessen angeregt: Es braucht *„eben dieses [...] soziale Miteinander [...] man muss sich anpassen, man muss sich gegenseitig abstimmen, man muss aufeinander Rücksicht nehmen, man muss füreinander da sein“*¹³⁹, man *„muss alle anderen [...] akzeptieren und tolerant muss man auch sein“*¹⁴⁰. Es geht darum Kompromisse zu schließen, sich auf andere Standpunkte einzulassen, den eigenen aber auch zu vertreten; es geht darum auch mal nachzugeben, *„zu schlichten oder zurückzustecken und zu sagen ok, machen wir es so, wie du es sagst, sowas denk ich, lernt man auch wieder viel“*¹⁴¹. Diese Aushandlungsprozesse werden durchaus auch als Herausforderung beschrieben, wie die folgende Interviewte verdeutlicht:

¹³³ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹³⁴ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹³⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹³⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹³⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹³⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹³⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁴⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁴¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

„Also das ist eben dann auch das Problem, dass man sich ja auch irgendwie einigen muss, und wenn man dann eben doch n bisschen in ne andere Richtung denkt, sag ich mal, dann ist schwierig das zu koordinieren und [...] [es] allen Recht machen muss quasi und man dann sehr viele Kompromisse eben schließen muss auch dadurch.“¹⁴²

Auch Kritik im Rahmen von Konflikten und Aushandlungsprozessen zu äußern, will gelernt sein:

„Es ist ja auch ein Stück weit ein bisschen die Art der Kritik, wie man sie anbringt. Früher war das dann schon ganz anders als heute so ‚Du kannst nichts, du taugst nicht, bleib daheim‘ und das kann man ja auch anders sagen. Wenn einer dann irgendwo Schwächen hat, dass man das dem dann vielleicht gefühlvoller irgendwie rüber bringt und sagt ‚Hey, so war's jetzt nicht ganz so toll‘.“¹⁴³

Und es geht um die Erfahrung, dass sich auch nicht immer Lösungen finden lassen, die für alle passen und man in eine „Zwickmühle“ gerät und Entscheidungen fällen muss, die „sehr schwer“ fallen, wie beispielsweise eine Jugendleiterin berichtet, die nach einem langwierigen Abwägungs- und Aushandlungsprozess in ihrer Gruppe zu der Entscheidung kommt, dass ein Teilnehmer der Gruppe nicht länger tragfähig ist.¹⁴⁴

Als „frustrierend“ und schwer lösbar werden Interessensgegensätze beschrieben, in denen Konflikte an der Schnittstelle ‚nach außen‘ entstehen, z.B. in der Auseinandersetzung zwischen Kirchengemeinde und kirchlichem Jugendverband, im „Kampf mit Kirchengemeinderat und Pfarrern“ wo der Jugendverband auch „nicht respektiert wird“.¹⁴⁵ Hier kann nicht auf einer Augenhöhe verhandelt werden, sondern es spielen ungleiche Machtverhältnisse hinein, die tragfähige Lösungen für alle Beteiligten verhindern. Aber auch wenn man von Menschen für seine politische Position als Vertreter einer Jugendpartei angegriffen oder „extrem beleidigt“ wird und das Anliegen, dass man „was verändern [...] voranbringen“ möchte nicht gesehen wird, „das tut dann schon auch ziemlich weh“.¹⁴⁶

¹⁴² InterviewpartnerIn aus einem politischem Verband

¹⁴³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁴⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁴⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁴⁶ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

Auf einer Augenhöhe

Dies spricht zum einen dafür, dass die Bereitschaft innerhalb der Verbände offenbar groß ist – der gemeinsamen Sache zuliebe - Konflikte zu lösen und Kompromisse zu finden und dass in Aushandlungsprozessen ungleiche Machtverhältnisse offenbar nicht oder wenig ausgespielt werden, oder aber respektiert werden und als selbstverständlich erachtet werden, wie beispielsweise in der Jugendfeuerwehr, in der klare hierarchische Verhältnisse im Hinblick auf zukünftige Einsätze als notwendig erachtet werden. Damit entsteht ein Feld, in dem Kommunikationsfähigkeit im weitesten Sinne erprobt, erlernt und praktiziert werden kann. Um sagen zu können *„ich kann für meine eigene Meinung einstehen“*¹⁴⁷, eigene Standpunkte einbringen, *„sich in der Gruppe zu behaupten und klare Formulierungen zu haben“*¹⁴⁸, setzt voraus, dass ich mir über diese klar werde, weiß was mir wichtig ist und wo ich mehr oder weniger kompromissbereit bin. Gleichzeitig wird mir in der Auseinandersetzung mit Anderen eine innere Beweglichkeit und Flexibilität abverlangt, mich auf andere Standpunkte einzulassen und Lösungswege zu suchen, die für alle passen. Es braucht hierzu auch eine gewisse Kreativität, denn *„man muss halt am Ball bleiben und man muss sich immer wieder was einfallen lassen“*¹⁴⁹.

Zusammenfassung

Unterschiedliche Ausgangspunkte, Bedürfnisse, Anliegen, Vorstellungen und Meinungen in den Jugendverbänden stellen ein Lernfeld dar, in dem durch Auseinandersetzung, Aushandlung und Kompromissfindung Kommunikationsfähigkeit im weitesten Sinne erworben werden kann: Zuhören und sich Mitteilen, Kompromisse eingehen, eigene Standpunkte vertreten und gemeinsame Wege suchen. Darin eingeschlossen sind zum einen Prozesse der Selbstverortung und Reflexion über eigene Standpunkte und Anliegen, denn eigene Meinungen und Bedürfnisse kann ich nur dann vertreten und artikulieren, wenn ich mir selbst hierüber im Klaren bin. Aushandlungsprozesse tragen auch dazu bei diese zu bilden, zu schärfen, sich klar hierüber zu werden. Zum anderen braucht die Aushandlung mit Anderen gleichzeitig die Beweglichkeit, eigene Standpunkte auch verlassen oder revidieren zu können und wo kein ‚guter‘ Kompromiss gefunden werden kann, ist Kompromissfähigkeit verlangt.

¹⁴⁷ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹⁴⁸ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

¹⁴⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

6.3.5 Lernen an Vorbildern

„Ja ich denk auch, dass das so ein bisschen Learning by Doing, dass man auch so ein bisschen von den Erfahrenen oder Älter Gruppenleiter abguckt ‚Mensch wie macht der das‘ oder ‚Wie hat der das gehandhabt‘.“

„Also bei mir war's so, dass ich unheimlich tolle Vorbilder hatte, ich hatte selber unheimlich gute Gruppenleiter.“

Die Orientierung an älteren oder erfahreneren Verbandsmitgliedern ist ein weiteres Lernarrangement, das sich ebenfalls in gewissem Sinn an das Lernen an der Differenz anschließt. Die Orientierung an und Lernen von Erfahreneren, zumeist Älteren kann gewissermaßen als eine Art grundlegendes Prinzip der Verbandsarbeit betrachtet werden, das sich aus der Zusammenarbeit unterschiedlicher Generationen im Verband ergibt und unterschiedliche Funktionen im Hinblick auf Lernprozesse hat.

Orientierung an Erfahreneren

Das Hineinwachsen und die Übernahme von neuen Aufgaben und Rollen – z.B. die des Jugendleiters – erfolgt in der Regel in der Orientierung an erfahreneren Verbandsmitgliedern. Ihre Arbeit und ihr Selbstverständnis dienen zunächst als Orientierungspunkt für die ‚Anfänger‘ oder weniger erfahreneren Jugendleiter: *„dass man auch so von den erfahreneren oder älteren Gruppenleitern abguckt, Mensch wie macht der das oder wie hat der das gehandhabt“¹⁵⁰ oder in Situationen der Überforderung auch gezielt „den alten Jugendwart, der 30 Jahre Erfahrung [...]hat“¹⁵¹ zu Rate zieht „und der mir dann so ein bisschen [gesagt hat], wie man das so eintütet“¹⁵².*

Dabei ist es sehr unterschiedlich – weniger im Vergleich als jeweils innerhalb der Verbände – wie diese Orientierung an den Erfahreneren stattfindet: Während es teilweise so ist, *„dass wir ältere Gruppenleiter an der Seite hatten und langsam herangeführt wurden“¹⁵³, die „eigentlich immer da sind, falls irgendwas nicht klappt oder so“¹⁵⁴ und die dann „irgendwann*

¹⁵⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁵¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁵² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁵³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁵⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*aufgehört*¹⁵⁵ haben oder von denen „*man sich dann langsam abgenabelt*“¹⁵⁶ hat, gibt es andere Ehrenamtliche, die *sich „zum Teil [...] auch allein gelassen*“¹⁵⁷ fühlen. Hier gibt es offenbar nicht in diesem Sinne Ansprechpartner oder es ist nicht transparent, wen sie im Zweifelsfall ansprechen und zu Rate ziehen können.

Die aktive Begleitung der weniger Erfahrenen hat teilweise sowohl die Funktion diese mit Herausforderungen nicht allein zu lassen und sie an die Arbeit heranzuführen, aber auch in einer gewisse Kontrollfunktion dafür zu sorgen, dass die Arbeit im Sinne des Verbandes fortgeführt wird und sie, wenn das sicher gestellt ist, die „*dann eben ab einem bestimmten Alter nicht mehr so arg zu gängeln*“¹⁵⁸, sich herauszuziehen, so ein Interviewter mit Blick auf weniger erfahrene Engagierte. Schutz- und Kontrollfunktion seitens erfahrenerer Mitglieder liegen hier nah beieinander.

„Signifikante Andere“

Erfahrenere, „*beindruckende Persönlichkeit[en]*“ mit denen Ehrenamtliche im Rahmen ihrer Arbeit zu tun haben, können auch zu „*unheimlich tollen Vorbildern*“ werden und sind dann nicht nur Orientierung im Hinblick auf die ehrenamtliche Tätigkeit, sondern können zu prägenden Rollenmodellen und weitreichenderen Vorbildern werden, „*besondere Menschen, die einen besonders dann eben nochmal beeinflussen*“.¹⁵⁹ In der Jugendarbeit wird hierfür teilweise auch der von dem Soziologen George Herbert Mead entwickelte Begriff des ‚signifikanten Anderen‘ verwendet. Manche Ehrenamtliche erinnert sich auch Jahrzehnte später noch „*es war toll, was sie gemacht hat und wie sie es gemacht hat*“, zehren gewissermaßen im eigenen Tun noch lange hiervon.

Vorbildfunktion

Umgekehrt ist vielen Ehrenamtlichen beispielsweise in der Funktion des Jugendgruppenleiters sehr bewusst, dass sie auch „*diese Verantwortung, diese Vorbildfunktion*“¹⁶⁰ für die Kinder und Jugendlichen in ihrer Gruppe haben und dass hiermit auch die Verantwortung ver-

¹⁵⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁵⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁵⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁵⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁵⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁶⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

bunden ist, dieser gerecht zu werden, „*Vorbild leben*“¹⁶¹. Dies impliziert auch eine Auseinandersetzung mit der Frage der eigenen Person, Wirkung, eigenen Verhaltensweisen und weist eine Parallele zu dem unter Kapitel 6.3.2 beschriebenen Setting des Lernens über Verantwortung auf.

Teilweise wird dies auch von Verbänden aufgegriffen, beispielsweise im Rahmen der Jugendleitercard-Schulung als Schulungselemente aufgenommen, die eine Auseinandersetzung mit der eigenen Person und Wirkweise auf andere befördern sollen:

*„Eben ne Einzelarbeit, also dass man halt sich mit sich selber beschäftigt, sich mit seinem Lebenslauf beschäftigt, sich mit seinem, wie wirke ich, wie erklär ich n Spiel z.B., wie kommt des rüber, also so persönlichkeitsbildende Geschichten sind da auch mit drin und somit is es wirklich sehr intensiv, also man kriegt auch ne Rückmeldung, wie man die Sachen angegangen ist, wie des empfunden wurde von den Leitern des Kurspaketes.“*¹⁶²

Zusammenfassung

Lernen findet sowohl in der Orientierung an Vorbildern, erfahreneren Verbandsmitgliedern statt, die auch im Sinne von ‚signifikanten Anderen‘ zu einer umfassenderen, biographischen Orientierung werden kann und weit über die Verbandsarbeit hinaus prägend sein kann. Gleichzeitig wird damit die Kontinuität bestimmter verbandseigener Gepflogenheiten und Selbstverständnisse sicher gestellt, indem weniger erfahrene Ehrenamtliche auf diese Weise gewissermaßen ‚einsozialisiert‘ werden.

Umgekehrt führt das Bewusstsein, dass man als JugendgruppenleiterIn, als Verantwortliche/r eine Vorbildfunktion hat zu einer Auseinandersetzung mit der Außenwirkung der eigenen Person und einer Reflexion über die eigene Wirkweise, das eigene Verhalten mit Blick auf die Frage was man weiter geben möchte und was nicht, welche Werte und Verhaltensweisen gesellschaftlich im Hinblick auf Jüngere wichtig sind. Selbst Vorbild sein hat damit auch eine sozialisatorische Wirkung.

6.3.6 Lernen an Widerständen und Herausforderungen

¹⁶¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁶² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Auch wenn man [...]es mit Konfrontationen so zu tun hat, dann wächst man einfach, denke ich und dann entwickelt man eigentlich so ein Gefühl was wirklich wert ist.“

„Net mitten drin aufhören und sagen, eyLeut, des hat net funktioniert, des geht einfach net, ciao, sondern des dann wirklich durchziehen und 's beste noch draus machen.“

„Manchmal gibts es aber auch Sachen, da komm ich absolut nicht weiter. Dann steh ich dann erst mal da oder sitz dann erst mal da und muss dann selber mal schlucken, muss sie vielleicht auch verträsten und sag, dass ich mir eine Lösung überleg.“

Lernen an Widerständen und Herausforderungen meint eine Spielart des Learning by Doing in der ehrenamtlich Tätige sich an Situationen ‚abarbeiten‘, die sie sich in Auseinandersetzung mit Widerständen aneignen und erobern, Verunsicherung durch Herausforderungen aushalten oder einen langen Atem beweisen müssen. Es sind Widerstände und Herausforderungen auf den unterschiedlichsten Ebenen und unterschiedlicher Qualität. Es sind Situationen in denen sie *„dann sag[en], jetzt komm ich wirklich an meine Grenzen“¹⁶³*, Situationen der Verunsicherung oder Erfahrungen des Misslingens, Situationen, die sie zunächst nicht gänzlich überschauen können, Situationen in denen sie es mit unübersichtlichen Entscheidungsprozessen in Gremien zu tun haben, von denen sie abhängig sind, oder Situationen in denen sie gegenüber einer ungerechten Behandlung oder Aussagen des ‚Das-War-Schon-Immer-So‘ in Widerstand gehen. So finden sich in den Interviews Aussagen wie:

„Ich war mir nicht sicher ist „ob ich das [alles] schaff [...], ich wusste nicht wirklich was auf mich zukommt und das hat mich doch sehr verunsichert.“¹⁶⁴

„Und irgendwann war ich selber total fertig, weil ich nicht mehr wusste, wo ich anfangen soll.“¹⁶⁵

„Des is natürlich n langer Weg und manchmal auch n Stück weit frustrierend, wenn dann auf der Landesdelegiertenkonferenz n Antrag schon mal als eigentlich nicht der Behandlung würdig abgewiesen wird.“¹⁶⁶

¹⁶³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁶⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁶⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁶⁶ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

„Und es gibt ab und zu Situationen, wo man [...] nicht genau weiß oder sich nicht so sicher ist, ist es jetzt richtig, was ich mach oder hätt ich vielleicht anders reagieren müssen.“¹⁶⁷

„In meiner Gemeinde [gab’s] n sehr anstrengenden Pfarrer, der [...] sehr cholerisch war und immer die Leute (Ministranten) nach dem Gottesdienst zusammengeschrien hat [...] was einfach nicht einfach war und wo ich als Mensch, der sehr viel von den Jüngeren abhalten wollte, sehr viel einfach reingewürgt gekriegt hab.“¹⁶⁸

„Sitzungen wo wir zu fünft hier gesessen haben und uns überlegt haben, wie es weitergeht [...] und da zweifelt man auch an sich selber irgendwie.“¹⁶⁹

Herausforderungen annehmen

In den Interviews werden diese Situationen als welche beschrieben, an denen man *„dann wächst [...] einfach, denke ich“¹⁷⁰*, in denen man *„au sozusagen über seinen eigenen Schatten springen [muss], um manches zu überwinden“¹⁷¹*, *„wo man mit der Zeit lernt, damit umzugehen“¹⁷²* oder *„im Laufe der Zeit die nötige Selbstsicherheit [...] [entwickelt] dann auch mal vor Erwachsene hinzustehen und [...] ja einfach auch Widerworte zu geben“¹⁷³*. Viele Ehrenamtliche sehen darin offenbar eher einen Anlass *“[ihre] Sache durchzuziehen“¹⁷⁴*, sie als Herausforderung anzunehmen. Hier mag es eine besondere Rolle spielen, dass dies insofern ‚reale‘ Herausforderungen sind, als dass da z.B. eine Gruppe ist, die einen herausfordert, die von ihren Ehrenamtlichen abhängig ist und die man nicht einfach im Stich lassen möchte, dass man ein Teil eines Orchesters, eines Rettungsteams, eines MinistrantInnenteams ist, das auf einen zählt, wo man sich nicht einfach entziehen kann oder möchte. Außerdem mag es eine Rolle spielen, dass die Herausforderungen gewissermaßen selbst gewählt sind, insofern, als sie sich mit ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit optional in solche Situationen begeben und die Bereitschaft sich Widerständen zu stellen größer sein mag, als in stärker fremdbestimmten Situationen. Und sie sehen dies dabei durchaus selbstkritisch, wie das ein Interviewter zusammenfassend auf den Punkt bringt:

¹⁶⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁶⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁶⁹ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

¹⁷⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁷¹ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹⁷² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁷³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁷⁴ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

„Du hast Deinen Job vielleicht nicht befriedigend erfüllt und dann sagt man ok, es geht ja nicht nur darum, hier Helden zu spielen.“¹⁷⁵

Manchmal *„hat sich dann alles [...] schnell wieder gefangen“* oder wenn man sich durchgebissen hat *„gibt [es] einem auch wieder ein gutes Gefühl“*.¹⁷⁶ Als Gruppenleiterin geht es immer wieder auch darum den Teilnehmerinnen zu vermitteln, dass es sich lohnt nicht gleich *„das Handtuch“* zu werfen, aus der eigenen Erfahrung zu vermitteln, *„wie viel Wert es ist, wenn man sich mal durchbeißt“*.¹⁷⁷

Mit den Herausforderungen wachsen

Eine Erfahrung, die in vielen Interviews beschrieben wird und die durchaus als Herausforderung erlebt wird, *„dass man mal vor 20 Leuten sich traut was zu sagen, dann [...] 100 Leute und inzwischen sind es halt 500 oder 1000 Leute und es ist mir egal, man stellt sich hin und erzählt eben etwas und des wächst halt mit der Zeit“¹⁷⁸* oder zu lernen *„vor vielen Menschen frei zu reden oder in Gremien vor wichtigen, alten Herren cool zu bleiben“¹⁷⁹* und seine Anliegen zu vertreten. Denn *„ich mein da gehört ja auch mit 16, 17 erst mal Mut dazu sich hinzustellen und klar zu formulieren, was man jetzt geplant hat“¹⁸⁰*. Hier wird sehr deutlich, dass mit der Erfahrung solcher Situationen das Selbstbewusstsein wächst, und der Mut mehr zu wagen, sich größeren Gruppen zu stellen oder Situationen in denen es noch mehr darauf ankommt. Hierzu sagt ein Ehrenamtlicher über einen anderen: *„Da kann ich halt die Entwicklung ziemlich sehen, gerade das selbstbewusste Auftreten, das hat er früher auf jeden Fall nicht so gehabt.“¹⁸¹*

Wenn es gelingt, dass Herausforderungen nicht zur Überforderung werden, werden Fähigkeiten gewonnen, die *„mer natürlich au [...] auf andere Sachen übertragen kann“¹⁸²*. Wichtig ist es, darauf wird in den Interviews ebenfalls verwiesen, dass in herausfordernden Situationen Menschen da sind, an die man sich wenden, mit denen man sprechen oder sich Rat ho-

¹⁷⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁷⁶ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

¹⁷⁷ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

¹⁷⁸ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹⁷⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁸⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁸¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁸² InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

len kann. Wichtig kann hierbei auch sein, dass man *„im Hintergrund unterstützt wird“*¹⁸³, dass damit nicht alleine klar kommen muss, das es *„einen Zusammenhalt der“*¹⁸⁴ gibt. Auch die Ermöglichung von Supervision zur Lösung einer schwierigen Frage kann eine wichtige Entlastung sein.¹⁸⁵

Lebensthemen begegnen

Eine ganz andere Dimension herausfordernder Situationen gibt es in der Begegnung mit schwierigen sozialen Problemstellungen eines Teilnehmer in der eigenen Gruppe, in der Begegnung mit Themen wie Sterben, Tod, Krankheit, Verkehrsunfällen und schweren menschlichen Schicksalen, die *„belastend“*¹⁸⁶, *„harte Momente“*¹⁸⁷ sind, *„Bilder, die [...] [man] nicht mehr los bekommt“*¹⁸⁸. Dies betrifft insbesondere Ehrenamtliche der ‚rettenden‘ Verbände. Wobei hier anzumerken ist, dass an Einsätzen der Freiwilligen Feuerwehr junge Menschen erst ab 18 Jahren beteiligt sind. Zugleich ist durch den Amoklauf in Winnenden auch für viele andere junge Ehrenamtliche Tod, Trauer, Verlust ein Thema geworden, das über Aktionen und eigene Betroffenheit auch Thema in dem ein oder anderen Jugendverband wurde. Hier ist die Entlastung durch gemeinsames Erleben, das Gespräch untereinander und mit Erfahreneren Ehrenamtlichen noch wichtiger.

Situationen in denen Herausforderungen zu Überforderungen werden, werden in den Interviews kaum zur Sprache gebracht. Die Interviews legen nahe, dass Momente der Überforderung in der Regel gelöst und bewältigt werden können oder aber Unterstützung organisiert werden kann. Inwiefern es Überforderungssituationen gibt, die nicht gut bewältigt werden können, lässt sich aus dem Interviewmaterial nicht beantworten.

Zusammenfassung

An seine Grenzen zu gelangen, sich an Widerständen abzarbeiten und sich herausfordernden Situationen zu stellen, sind Situationen, in denen Ehrenamtliche oftmals über sich hinauswachsen, Selbstbewusstsein und die Bereitschaft entwickeln, auch die nächste, vielleicht noch etwas größere Herausforderung anzunehmen. Wenn diese Situationen gut bewältigt

¹⁸³ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹⁸⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁸⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁸⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁸⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁸⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

werden können, sind dies zentrale Erfahrungen von Selbstwirksamkeit, das (Selbst)vertrauen, dass ich solchen Situationen gewachsen bin. Zugleich erweitern sich dadurch Handlungsmöglichkeiten, z.B. nicht nur vor seiner Gruppe zu sprechen, sondern sich erst 100 und dann auch 1000 Personen als Auditorium zuzutrauen.

6.3.7 Lernen in der Gemeinschaft

Zur Bedeutung der Gemeinschaft

Die Gemeinschaft innerhalb eines Verbandes ist in vielerlei Hinsicht von großer Bedeutung. Sie ist grundlegend für die Existenz einer Gruppe und ist somit ebenfalls Bleibegründ. Auch für ehrenamtliche Mitarbeiter ist die Gemeinschaft wesentlich und bedingt die Bereitschaft, sich zu engagieren. Auf diese Weise wird der Lernort Jugendverband bzw. Ehrenamt ermöglicht und stabilisiert.

Das Gemeinschaftsgefühl ist für die meisten Jugendlichen und Jugendleiter nur schwer in Worte zu fassen. Ein Mitglied des Bundes der katholischen Jugend beschreibt es beispielsweise als „*ominöse(s) KJG-Feeling*“, das alle fühlen.¹⁸⁹ „*Einfach die Gemeinschaft mit anderen. (...) ich kann es halt nicht beschreiben*“¹⁹⁰. Es scheint auch im Zusammenhang mit einem gewissen „*sich in der Gruppe wohl fühlen*“¹⁹¹ zu stehen und mit einem bestimmten Maß an Sympathie zwischen den Mitgliedern, welches durch Aussagen wie „*Ich mag die Leute dort auch voll*“¹⁹² verdeutlicht werden kann. Das Erleben von Gemeinschaft kann mit einem bestimmten gemeinsamen Ziel in Verbindung stehen, womit die Gruppe von ihren Mitgliedern auch als Team wahrgenommen wird. Außerdem wird oft über den Gruppenzusammenhalt gesprochen, wodurch man sich „*wenn es gut läuft, wie in einer Familie fühlen kann*“¹⁹³.

Diese und weitere Interviewausschnitte bestätigen die Jugendgruppe als „besonders dichtes menschliches Gefüge zwischen den Zugehörigen“, womit ein hoher sozialer Zusammenhalt und ein mehr oder weniger starkes Zusammengehörigkeitsgefühl verbunden ist (vgl. Seidelmann 1970, S. 21). Die Jugendlichen fühlen sich in ein soziales Netz eingebunden und nehmen das positiv wahr (vgl. Nagl 2000, S. 148).

¹⁸⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁹⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁹¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁹² InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

¹⁹³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Gemeinschaft wurde in den Interviews auch explizit als Grundlage von Jugendverbänden gesehen. Ein Fehlen dieser kann sich daher als schweres Problem, bis hin zum Ausstiegsgrund darstellen. Jugendleiter äußerten sich in diesem Zusammenhang wie folgt:

*"Ja das ist es, was einem am Schluss hält [...]. Wenn das nicht wäre, wäre ich auch nicht mehr dabei."*¹⁹⁴

*„Ich denke, was auch ganz arg wichtig ist, ist, dass man versucht so ne gewisse Gruppenharmonie herzustellen, weil ich denk, wenn es halt in der Gruppe irgendwie nicht stimmt, sei es jetzt unter den Kindern oder sei es jetzt unter den Betreuern, kann ja auch vorkommen, dann kommt, denk ich, der ganze Ablauf ins Schwanken und dann passt das Ganze nicht mehr.“*¹⁹⁵

Ein Mitglied des Evangelischen Jugendwerks fasst in einem Interview kurz und knapp zusammen: *„Verein ohne Gemeinschaft funktioniert nicht.“*¹⁹⁶

Das Konstrukt Gemeinschaft bzw. das Gemeinschaftsgefühl ist folglich von großer Bedeutung und wirkt offensichtlich als Bindekraft zwischen den Gruppenmitgliedern untereinander und den Jugendleitern. Da Gemeinschaft das Bestehen von Jugendverbänden, wie eben verdeutlicht, zu einem großen Teil bedingt, ist sie für den Lernort Jugendverband unentbehrlich.

Gespür für Gruppendynamiken

Das Gemeinschaftsgefühl und das Gefühl der Zusammengehörigkeit entstehen aus Sicht vieler Interviewpartner durch gemeinsame Aktivitäten in der Gruppe. Dazu können mit dem Inhalt des Vereins verbundene Aktionen gehören, wie beispielsweise Löschübungen bei der Jugendfeuerwehr, aber oft sind es wohl insbesondere die freizeitbezogenen Aktivitäten, wie etwa ein Ausflug oder ein besonderes Ereignis, wie die 72-Stunden-Aktion, die die Gruppe *„zusammenschweißt“*¹⁹⁷, also als gruppenstärkendes Ereignis wirken. Über diesen bindenden Effekt sind sich die Jugendleiter häufig im Klaren und versuchen, ihn zu nutzen – auch wenn sie sich mit ihrer Überzeugung manchmal durchsetzen müssen:

¹⁹⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁹⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

¹⁹⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁹⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Und ja, wir versuchen halt mit den Jugendlichen so Aktivitäten zu machen, so verschiedene Sachen halt, um so ein Zusammengehörigkeitsgefühl zu wecken.“¹⁹⁸

„Der Vorstand hat ja manchmal ganz andere Vorstellungen, wie ne Gruppe zu funktionieren hat, wie jetzt der Gruppenleiter oder wie wir. Das kommt dann auch ab und zu einmal vor, dass dann der Vorstand bei uns anruft und fragt, wie das eigentlich sein könnte, dass der Gruppenleiter mit der Gruppe zum Schwimmen fährt oder so, der soll doch hier sein und Erste Hilfe machen mit denen. Und da muss man halt sagen, ja das ist völlig normal, dass die auch einfach was anderes mal machen, was auch einfach der Gruppendynamik ein bisschen dienlich ist und auch für den Zusammenhalt ein Stück weit und mein Gott, dann gehen sie halt einmal schwimmen und kleben keine Pflaster.“¹⁹⁹

Viele Jugendleiter scheinen also im Hinblick auf ihre Gruppe und gruppenförderliche Aktionen ein gutes Empfinden entwickelt zu haben. Diese Fähigkeit dürfte ihnen nicht nur im Verband von Vorteil sein.

Teamarbeit, Unterstützung und Rückhalt

Teamarbeit ist ein weiterer wichtiger Bestandteil der ehrenamtlichen Arbeit. Als *„Einzelkämpfer“²⁰⁰* können – nicht nur im Orchester – nur die wenigsten Ziele erreicht werden. Jugendverbände bieten Orte, um das gemeinsame Organisieren und Erreichen von Zielen lernen und üben zu können. In einem Team kann jeder *„seine Stärken einbringen“²⁰¹*, und auf diese Weise wird der bestmögliche Gruppenerfolg erzielt. Die Ehrenamtlichen sind sich oft auch im Klaren, dass gewisse Ziele alleine nur schwer erreicht werden können, und schätzen die Arbeit in der Gruppe sowie natürlich auch gemeinsame Erfolge. Zudem können sie über sich hinauswachsen und sehen, dass sie als Team etwas bewegen bzw. erreichen können:

„Dass man mit einer Gruppe versucht was zu ändern, dass man nicht so alleine dasteht und versucht, alleine irgendwas zu bewegen, dass man eben in einer Gruppe zusammen ist und zusammen arbeitet.“²⁰²

¹⁹⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

¹⁹⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁰⁰ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

²⁰¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁰² InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

„Also ich muss sagen, wir in der Jungschar, ein Team von acht Mitarbeitern, und die Zahl steigt und da in der Gemeinschaft Projekte aufzubauen, das ist schon was Tolles.“²⁰³

„Gemeinschaftlich irgendwas hoch ziehen. Also wir haben jetzt auch geplant, im Gemeindehaus für uns ein Zimmer umzubauen oder so. Ich hoffe, dass das so eine Aktion wird, wo man wirklich was gemeinsam plant und macht und am Ende auf unserem Sofa sitzt und sagt 'Ja, das haben wir jetzt gemacht'. Und sehen, dass wir irgendwas gestalten können, dass wir uns einigen können.“²⁰⁴

„Nee, es ist tatsächlich der Spass und eben ja, das Team und dass man sich so weiterentwickeln will und ein Ziel hat und die Sache voranbringen möchte und, ja eben mit den anderen zusammen.“²⁰⁵

Wie im letzten Zitat angeklungen spielt dabei auch der Spaß innerhalb der Gruppe eine Rolle. Die Freude im Rahmen des Engagements ist wichtig, da sie auch weiterhin eine Mitgliedschaft im Verein begünstigt.

Vertrauen und sich auf andere verlassen zu können, erscheint in Zusammenhang mit der Teamarbeit ebenfalls von großer Bedeutung für die jugendlichen Ehrenamtlichen zu sein. Auf dieser Basis erfahren sie zudem Unterstützung und Rückhalt in der Gruppe und können die Erfahrung machen, dass sie nicht nur auf sich allein gestellt sind:

„Weil ich eben genau weiß, auf das Team kann man sich verlassen, und wenn es jetzt bei einem halt schlecht läuft, die anderen drei sind für dich da.“²⁰⁶

„Dass man immer weiß, man hat Ansprechpartner im Hintergrund oder Leute, die, ja, für einen da sind. Man fällt nie so in ein Loch, sondern man ist immer in so irgendeinem Netz drin, wo hinter einem noch mal jemand steht und zur Not auffangen kann oder wenn man wirkliche Probleme hat, dass man sich da an jemanden wenden kann, also so was.“²⁰⁷

²⁰³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁰⁴ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁰⁵ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

²⁰⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁰⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Eine Gruppe zu haben, wo man einfach Rückhalt hat, wo man auch aufgefangen werden kann im Zweifelsfall. Wir hatten da schon manchmal so ein paar krasse Erlebnisse dabei, und da tut es auch gut, wenn man weiß, man hat eine Gruppe im Rücken.“²⁰⁸

Die Erfahrung zu machen, dass sie nicht alleine sind, sondern unterstützt werden ist beruhigend und hilft den Ehrenamtlichen auch dabei, Verantwortung zu übernehmen. Ferner ist es im Falle problematischer Ereignisse gut, sich darauf verlassen zu können, dass jemand für sie da ist.

Eine vielleicht noch größere Bedeutung von Teamarbeit und Vertrauen besteht für Jugendverbände, die zu den Hilfs- und Rettungsdiensten gezählt werden, also innerhalb dieser Untersuchung die Jugendfeuerwehr und das Jugendrotkreuz. In diesem Zusammenhang wird oft auch von „*Kameradschaft*“²⁰⁹ als „*der beste Grundstein*“²¹⁰ gesprochen. Dieser Begriff wird im Prinzip bedeutungsgleich wie ‘Gemeinschaft’ verwendet. Mit Kameradschaft ist auch immer ein Zusammenhalt und ein Sich-verlassen-können verbunden. Vertrauen ist in diesem Zusammenhang sehr wichtig, weil die Mitglieder der Jugendfeuerwehr später im aktiven Dienst zusammenarbeiten und ggf. unter Einsatz des eigenen Lebens gemeinsam agieren müssen. Jugendleiter der Jugendfeuerwehr und des Jugendrotkreuz beschreiben dies wie folgt:

„Aber Kameradschaft ist eben auch sehr sehr wichtig in der Feuerwehr. Du weißt nie im Einsatz wer grad mit reinläuft mit dir, mit wem du ins Auto sitzt und wer mit dir zusammen ins brennende Haus rein muss. Du musst da das Vertrauen haben in den anderen, dich verlassen können.“²¹¹

„Man muss sich blind auf den Partner verlassen können. Weil es ist wie bei der Feuerwehr. Das Menschenleben. Im Prinzip hat der Partner das Menschenleben von einem in der Hand. Bei der Feuerwehr noch mehr, weil die ins Haus reingehen. Bei uns nicht ganz so aber... Man muss sich verlassen können.“²¹²

²⁰⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁰⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²¹⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²¹¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²¹² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

Im Jugendverband ist dies zwar noch nicht so bedeutend wie später im Aktivendienst, da hier lediglich Übungen stattfinden und Theorieunterricht. Dennoch soll bereits dort der Grundstein für Kameradschaft und Teamarbeit gelegt werden, wie Jugendleiter im Interview mit den folgenden Aussagen verdeutlichten:

„Und von dem her geht es mir eigentlich wirklich drum zu sagen, 'Jungs, wir sind eigentlich ein Team'. Also wir versuchen immer so einen Team-Gedanken zu leben, weil alleine kommt vielleicht auch keiner weiter.“²¹³

„Also diese allgemeine Baustelle ist einfach auch die Gruppenarbeit, die Teamarbeit, was auch die Basis für die Feuerwehr ist. Wenn ich bei der Feuerwehr bin, dann muss ich auch ein bisschen ein Team-Player sein, muss mich auf den anderen verlassen können und wenn man das in der Jugendfeuerwehr schon von vorne herein lernt und so ein bisschen lebt. Die Jungen lernen das recht schnell, dass man ein bisschen zusammen schafft. Zusammen schaffen muss auch, auch dann zusammen hält und die Kameradschaft auch wichtig ist.“²¹⁴

Ein Unterschied zu anderen Jugendverbänden scheint darüber hinaus in der Bedeutung von Hierarchie und Gehorsam zu liegen. Diese sind später im Einsatz unerlässlich, da das Team im Notfall funktionieren muss und zwar schematisch und diskursfrei. Wenn das Haus brennt oder Personen versorgt werden müssen, gilt es, Befehle auszuführen und Gelerntes anzuwenden. Daher sind v.a. die Jugendleiter der Feuerwehr dazu angehalten, den Jugendlichen eine gewisse Disziplin beizubringen. Ehrenamtliche üben auf diese Weise, präzise Anweisungen zu geben und Aufgaben zu delegieren. Ein Jugendleiter der Jugendfeuerwehr fasst die aus seiner Sicht wichtigsten Lernfelder wie folgt zusammen:

„Man muss sich anpassen, man muss sich gegenseitig abstimmen, man muss aufeinander Rücksicht nehmen, man muss füreinander da sein.“²¹⁵

Vor allem Mitglieder religiöser oder politischer Jugendverbände sehen sich oft Vorurteilen gegenüber ausgesetzt. Auch in solchen Fällen bietet die Gruppe Rückhalt, schon allein, indem sie Menschen verbindet, die z.B. politisch oder religiös eine ähnliche Anschauung vertreten. Die Erfahrung aufgrund von Einstellungen kritisiert zu werden wirkt dabei gemein-

²¹³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²¹⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²¹⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

schaftsbindend, insofern sich die Gruppe nach innen verdichtet und nach außen verteidigt. So tragen Ehrenamtliche dazu bei, dass Kinder und Jugendliche einen Ort finden, an dem sie in Hinblick auf Überzeugungen oder Ansichten vor allem auf positive Reaktionen und Unterstützung treffen:

„Also es ist schon so, dass man eben aus dieser Gruppe halt für seine Themen genau diesen positiven Input bekommt, was man eben von der 'Außenwelt', sag ich jetzt mal, nicht so bekommt dann.“²¹⁶

„Für mich ist es auch die Gemeinschaftserfahrung, die da im Vordergrund steht, also, dass man einfach, ja, in einer Gruppe von Leuten ist, die relativ gleich denkt oder in eine ähnliche Richtung, gleiche Denkweisen dann haben.“²¹⁷

Freundschaften und soziale Netzwerke

Eng verbunden mit der Gemeinschaft, dem Vertrauen und der Kameradschaft sind Freundschaften, die im Jugendverband geknüpft und aufgebaut werden oder durch die man in den Verein gekommen ist. An dieser Stelle ist zu betonen, dass Jugendgruppen i.d.R. nicht nur auf sachliche Aufgaben ausgerichtete Arbeitsgruppen sind, wie es sie in der Schule oder im Arbeitsleben gibt, sondern in den meisten Fällen auf freundschaftliche Beziehungen gründen (vgl. Sturzenhecker 2003, S. 304). Dadurch sind „die Grenze[n] zwischen dem Handeln in der Organisation und dem Privaten“ (Düx 2008, S. 86) oft nicht eindeutig. Aus diesem Grund versteht Münchmeier Jugendverbände nicht als reine Lernorte, sondern auch als alltagsintegrierte Jugendräume (vgl. Münchmeier 2003, S. 85). Die Freundschaften, die im Jugendverband ent- und bestehen, werden oft auch außerhalb des Vereins gepflegt. Dementsprechend können den Interviews Zitate wie diese entnommen werden:

„Grade die Mitarbeiter, des sind ja eigentlich dann auch die Freunde, mit denen man öfters dann auch was macht.“²¹⁸

„Also das mit Freundschaften kann ich bestätigen. Es ist so, dass du über's Jugendwerk ähm Freundschaften knüpfen kannst, die du jetzt nicht nur über's Jugendwerk pflegst, sondern auch dann ins Private irgendwo übergehen, also nicht nur über die Vereinsaktivitäten.“²¹⁹

²¹⁶ InterviewpartnerIn aus einem politischer Verband

²¹⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²¹⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Einflüsse hat's natürlich insofern, dass man sich einen Bekanntenkreis in der Feuerwehr bildet und sich mit denen auch öfters trifft oder was veranstaltet.“²²⁰

Neben den freundschaftlichen Beziehungen erwerben Jugendverbandsmitglieder und Jugendleiter auch die wichtige Fähigkeit, Netzwerke zu bilden und zu nutzen. Dies bezieht sich zum einen auf verbandsinterne Angelegenheit, bei denen Jugendleiter im Rahmen ihrer Aufgaben von der Unterstützung anderer profitieren können. Zum anderen besteht aber auch die Möglichkeit, aufgebaute Netzwerke privat zu nutzen, etwa beim Finden eines neuen Jobs. *„Also es bringt auch im Job manchmal was“* resümiert ein Jugendleiter des Jugendrotkreuzes. Allgemeiner formuliert es sein Kollege:

„Und dadurch, dass ich halt jetzt Jugendleiter bin, Bereitschaft bin, Kreisausschuss, kennt man viele Leute, die dann dir nachher vielleicht auch die [...] ein- oder andere Türe öffnen können. Und, dass du dann halt nicht alleine bist, sondern der ist in W. dafür zuständig, dann ruf ich den an und der kann mir dann weiterhelfen.“²²¹

Zusammenfassung

Der Gemeinschaft kommt eine große Bedeutung im Bildungsprozess zu. Sie ist nicht nur grundlegend für das Bestehen eines Verbandes, sie bildet auch Lernorte und fördert Lernprozesse. Jugendliche können in ihrem Verband ein Gespür für Gruppendynamiken entwickeln, können sich in der heute stets verlangten Teamarbeit üben und bauen Freundschaften und Netzwerke auf. Darüber hinaus können sie die Unterstützung und den Rückhalt untereinander erfahren und ebenfalls zurückgeben.

7 Zentrale Einflussfaktoren auf Lernen und Bildung

Im Folgenden werden eine Reihe zentraler Faktoren für Lernen und Bildung ausgeführt, welche eine Art Rahmenbedingungen darstellen, die Lern- und Bildungsprozesse befördern oder Voraussetzung sind, dass diese stattfinden. Sie liegen gewissermaßen quer zu den in Kapitel 6 aufgeführten ‚Lernsettings‘, spielen also in unterschiedlichen Lernsettings eine Rolle. Sie

²¹⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²²⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²²¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

waren in den geführten Interviews immer wieder Thema, wurden von den Ehrenamtlichen als Aspekte benannt, die wichtig für sie waren, die Lernen ermöglicht und angeregt haben.

7.1 Anerkennung

„Es gibt einem auch eine Erfüllung, wenn man sieht wie viel zurückkommt.“

Um als Heranwachsender Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstwertschätzung zu entwickeln, ist er darauf angewiesen, von anderen sozial anerkannt und respektiert zu werden. Junge Menschen sind im Prozess ihrer Persönlichkeitsbildung also auf Menschen angewiesen, von denen sie Zuwendung erfahren, die sie als Person in ihrer Einzigartigkeit und Eigensinnigkeit anerkennen und respektieren, die verstehen wollen, wie sie 'ticken', die sie wohlwollend stärken, sich mit ihnen auseinandersetzen und ihre Versuche, das eigene Leben in die Hand zu nehmen anerkennend unterstützen und zugleich respektvoll hinterfragen.

Im Rahmen der Jugendarbeit im Jugendverband und des ehrenamtlichen Engagements lassen sich zahlreiche Formen der entgegengebrachten Anerkennung ausmachen, die sich wie noch aufgezeigt werden wird, positiv auf die Bildungsprozesse auswirken. Im Folgenden werden jene Anerkennungsformen anhand des gewonnenen Datenmaterials aufgezeigt.

Formen der entgegengebrachten Anerkennung

Eine Form der Anerkennung ergibt sich bereits aus dem ehrenamtlichen Engagement der Interviewten selbst. Indem sie eine Kinder- oder Jugendgruppe leiten, als Begleitperson bzw. Betreuer bei Ausflügen oder Freizeiten agieren, wird ihnen Verantwortung für die Kinder und Jugendliche übertragen. Die Interviewten bringen dies mit Vertrauen und Wertschätzung der eigenen Person und Kompetenzen in Zusammenhang:

„Also ich bin auch erschrocken als die sagten, ihr dürft jetzt zwischen [uns beiden und zwei weiteren] wählen, dachte ich auch, wieso wir, weil da gab es genügend andere. Ja, das war einfach auch so richtig toll so zu sehen, ok die möchten einen von uns haben und haben uns gemeinsam gewählt.“²²²

²²² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Ich fand's toll. Weil man sich dann auch ein bisschen geehrt vorkommt und man freut sich auch, dass man Vertrauen bekommt. Es ist eine verantwortungsvolle Aufgabe.“²²³

Insbesondere das Zutrauen, nicht nur irgendeine Aufgabe im Verband zu übernehmen, sondern eine derart verantwortungsvolle, wie die Aufgabe eines Jugendleiters bzw. einer Jugendleiterin, lassen die beschriebenen Ehr-Gefühle und Freude aufkommen, was zum einen verdeutlicht, dass sich die interviewten JugendgruppenleiterInnen durchaus ihrer Verantwortung bewusst sind und zum anderen gewissenhaft ihre Aufgabe erfüllen wollen: *„man kann viel kaputt machen, wenn man es falsch macht“*.²²⁴ Aus jener Verantwortungsübertragung resultiert des Weiteren für manche Interviewten der Ehrgeiz den Erwartungserwartungen auch gerecht zu werden:

„Ja gut zum einen halt ne gewisse Ehre, weil immer so die nächste Stufe, man traut es mir zu und dann eben auch der Ehrgeiz diesen Wünschen zu entsprechen und sozusagen auf der nächst höheren Ebene sich selber auch entfalten zu können, weil man drückt dem ganzen dann doch wieder ein bisschen seinen persönlichen Stempel auf oder man hat die Möglichkeit den persönlichen Stempel aufzudrücken.“²²⁵

Insofern wirkt die Verantwortungsübertragung auch motivierend tatsächlich am Verbandsleben im Sinne von produktiv gestaltend, aktiv teilzuhaben und setzt eigene Entfaltungsmöglichkeiten frei.

Auch im Rahmen der Ausführung der ehrenamtlichen Tätigkeit selbst ergeben sich Situationen, in denen sich die Interviewten anerkannt und wertgeschätzt fühlen, beispielsweise im Rahmen eines Lobs, wie folgende Aussage verdeutlicht:

„Wenn man so als junger Mensch auf den Ausbildungen war und dann eben doch bei einem Übungsdienst oder bei einem Einsatz ganz einfach auch seine Fähigkeit zeigen kann, auch zeigen kann, dass man es bewusst und einfach zu der Gegebenheit passend so macht und dann doch auch ein Lob kriegt von einem alten Hasen oder der sagt 'Hey, fand ich echt klasse'“

²²³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²²⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²²⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

*[...] und das man einfach auch zeigen kann nicht nur ein Alteingesessener kann was, sondern man wirklich dann auch Anerkennung bekommt.*²²⁶

In diesem Zusammenhang wird insbesondere das Lob und die Anerkennung von einem „*alt-ingesessenen*“ Verbandsmitglied hervorgehoben, was in diesem Fall verdeutlicht, dass Lob nicht einfach nur Lob ist, sondern die Position in der Verbandshierarchie des Lobenden und seine Autorität eine große Rolle, bei der Beurteilung und Wahrnehmung dieser Form der Anerkennung spielt. Dieser Aspekt kann durchaus auch verallgemeinert werden, berücksichtigt man, dass lobende Worte ausgehend von einer rangniedrigeren Person tendenziell sogar als diskreditierend wahrgenommen werden kann. Diese direkte Form der Anerkennung wird in einzelnen Jugendverbänden ergänzt durch Ehrungen für besondere Leistungen:

*„Ja das hat mich schon auf jeden Fall gefreut. Ich mein, ich mach das jetzt nicht wegen der Auszeichnung oder so, aber das man halt noch mal vor Augen geführt bekommt, was man jetzt auch wirklich gemacht hat und dass man jetzt auch konsequent dabei war. Ich denk, ja das ist schon ein tolles Gefühl und ich denk, das bestärkt einen auch da drin, dass man dann auf jeden Fall das weiter macht.“*²²⁷

Beispiele von Anerkennung durch Lob oder Ehrungen wurden im Rahmen der geführten Interviews vergleichsweise selten angesprochen wurden und insofern kann davon ausgegangen werden, dass es sich hierbei um keine übliche und allgegenwärtige Anerkennungsform handelt und womöglich dieser Seltenheitswert die Bedeutsamkeit für die Betroffenen steigert.

Von der indirekten Form der Anerkennung hingegen wird weitaus häufiger berichtet. Diese äußert sich beispielsweise dadurch, dass die Kinder und Jugendlichen Spaß innerhalb der Jugendgruppe haben, was gleichzusetzen ist mit einer Wertschätzung der Arbeit der JugendgruppenleiterInnen, wie folgende Aussagen verdeutlichen: *„Für mich ist auch Erfolg ganz arg, wenn die Kinder und Jugendlichen einfach zufrieden und glücklich sind und ich das sehe. Und zwar durch die Arbeit von uns, dass wir was, also und das ist für mich ganz, ganz toll.“*²²⁸

²²⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²²⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²²⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Jene Anerkennungsform ist zugleich auch sinnstiftend, wie die *Äußerung „da seh' ich halt, dass es was bringt“*²²⁹ verdeutlicht, denn aus der Verantwortungsübertragung selbst resultiert nicht automatisch, dass die neue Rolle als JugendgruppenleiterIn auch ausgefüllt werden kann. Insofern bedeutet die Rückmeldung und das Feedback von Seiten der Kinder für die ehrenamtlich tätigen jungen Erwachsenen eine weitere Bestätigung ihrer Leistungen und Arbeit und sind somit grundlegend für die Motivation der JugendgruppenleiterInnen.

Die Anerkennung von Seiten der Kinder und Jugendlichen äußert sich für die Interviewten zudem in der Tatsache, dass die Kinder und Jugendlichen überhaupt in die Jugendgruppe kommen oder an verschiedenen von den JugendgruppenleiterInnen geplanten Aktionen teilnehmen, da die prinzipielle Freiwilligkeit des Angebots voraussetzt, dass die Kinder und Jugendlichen Spaß an der Sache haben. Und auch dies wirkt wiederum sinnstiftend, da einerseits ohne die notwendigen AdressatInnen die Jugendverbandstätigkeit obsolet wird und andererseits die JugendgruppenleiterInnen selbst, in ihrer Arbeit motiviert werden, wie folgende Ausführung unterstreicht:

*„Mein schönstes Erlebnis ist einfach, das ist zwar ein bisschen bescheiden, aber das war an unserer Weihnachtsfeier vor ein paar Jahren, das ist jetzt schon ein bisschen länger her. Aber da sind wir einen Berg runter gelaufen mit Fackeln und das hat mich richtig gefreut, dass wir so viele Kinder haben. Das hat man an den Lichtern gesehen, wie viele Teilnehmer und Eltern Anschluss finden und das ist auch heute noch so. [...] Das ist, da merkt man, dass man angenommen wird. [...] Ja dass einfach viele Kinder da dazu gehören wollen, das Programm klasse finden und sagen 'Da sind wir dabei'. Dass wir angenommen werden unsere Gruppe.“*²³⁰

Anhand der brennenden Lichter, wie in diesem Zitat beschrieben, verdeutlicht sich für den Interviewten die Teilnehmerzahl an jener vom evangelischen Jugendwerk organisierten Wanderung. Neben der Tatsache, dass der Interviewte hieraus schließt, dass das Angebot *„angenommen wird“* und die Kinder und Eltern *„Anschluss finden“*, wird darüber hinaus außerdem betont, dass sie als Verband bzw. Gruppe angenommen werden. Das heißt, für den Interviewten richtet sich die entgegengebrachte Anerkennung nicht ausschließlich auf die Jugendverbandstätigkeit als solche, sondern auch darauf, wofür das evangelische Jugendwerk steht, nämlich eine christlich geprägte Jugendorganisation.

²²⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

Anerkennung erfahren die interviewten JugendgruppenleiterInnen jedoch nicht nur innerhalb des Jugendverbands, sondern auch außerhalb, beispielsweise von Seiten der Eltern der betreuten Kinder und Jugendlichen, wie im folgenden Beispiel beschrieben:

„Also ich kann mich zum Beispiel an die Situation wirklich gut erinnern, als ich meine erste wirkliche Jungschar-Übernachtung, Jungscharfreizeit mit übernachten gemacht hab, die ich ganz allein organisiert hab, wo dann am Ende dann Eltern kamen oder eine Mutter jetzt konkret, die mir einen Gutschein für eine Eisdiele für damals 20 Mark oder was in die Hand gedrückt hat und gesagt 'So jetzt geht ihr als Mitarbeiter dann jetzt einfach mal Eis essen'. Und so diese Wertschätzung, die dadurch auch einfach rüber kam, dass weiß ich heut noch, also so wichtig war mir das einfach auch.“²³¹

Aber auch die Anerkennung von anderen, außenstehenden Personen, die vom ehrenamtlichen Engagement der Interviewten in irgendeiner Form profitieren, wurde beschrieben, insbesondere in den rettenden Verbänden, da hier die meisten Berührungspunkte mit Nicht-Verbandsmitgliedern zu verbuchen sind:

„Gestern zum Beispiel [...] standen wir [...] an einem Stand und dann kam ne Frau zu mir her. Und ich wusste, dass ich die irgendwo schon mal gesehen hab, konnte es aber überhaupt nicht einordnen. Und dann kam dieses Stichwort von ihr 'Bienenstich'. Und ich dann ok, Bienenstich sagt mir jetzt nichts und den Kuchen mag ich eigentlich gar nicht. Das hat sie ein paar Mal gesagt und ich war schon total verwirrt. Das war ne Frau, die ich mal bei nem Festle im Sommer versorgt und betreut hab. Die war mir so dankbar, die kam her, hat sich riesig gefreut. Die hatte selber mords Spass. Ich hab mich schier nicht mehr beruhigt vor lauter Freude. Da steigert man sich selber dann so rein, das gibt einem so unglaublich viel zurück.“²³²

Darüber hinaus wurde auch von Anerkennungserfahrungen von Seiten der Arbeitgeber gesprochen, wie folgende Aussage aufzeigt:

„Also beim Berufseinstieg, also wir hatten, wir waren, also nach unserer Bewerbung als wir dann auch akzeptiert worden sind, gab es dann auch noch mal so ein Gespräch mit dem Personalbereich von der Firma um unser Einstellungstest zu sehen oder unsere Zeugnisse und die

²³¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³² InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*Firma hat ganz klar gesagt, wir haben Leute von 1,3 Abitur bis 2,7 und die 2,7 sind deswegen dabei, weil sie eben in einem Feuerwehrverein waren, eine Mädchenmannschaft trainiert haben oder eben in der christlichen Jugendarbeit aktiv waren. Dass eben auch die Firmen schon sagen, ok die Noten sind das eine, aber die ehrenamtliche Tätigkeit ist eben auch anzurechnen.*²³³

Hier ist das ehrenamtliche Engagement also ein wichtiger Türöffner für den Berufseinstieg und wirkt insofern aner kennend, als dass den ehrenamtlich Tätigen von Seiten des künftigen Arbeitgebers besondere Kompetenzen zugesprochen werden, die nicht, wie in diesem Fall, durch gute Schulnoten übertrumpft werden können.

Selbstwirksamkeitserfahrungen als wichtige Form der Anerkennung

Eine weitere wesentliche Form der Anerkennung kann mit dem Begriff der Selbstwirksamkeitserfahrung umschrieben werden. Das Konzept der Selbstwirksamkeit geht auf den Psychologen Albert Bandura (1997) zurück und bezeichnet die subjektive Gewissheit neue oder schwierige Anforderungen auf Grund der eigenen Kompetenzen bewältigen zu können. Selbstwirksamkeitserfahrungen können durch Erfolgserlebnisse, die auf das eigene Handeln zurückgeführt werden können, entstehen und stärken somit das Selbstvertrauen und wirken insofern bildend. Selbstwirksamkeitserfahrungen werden im Rahmen der geführten Interviews insbesondere dann angesprochen, wenn für die Interviewten beobachtbar ist, dass ihre Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen auch etwas nutzt fernab von der rein hedonistischen Bedürfnisbefriedigung der AdressatInnen, wie folgende Aussage darlegt:

*„Und es gibt einem auch wieder eine Erfüllung, wenn man sieht wie viel zurückkommt. Zum Einen wenn man jetzt sagt, wir machen mal eine Leistungsspanne oder so, also einen Wettkampf mit Feuerwehrtechnik natürlich und wenn das dann mal erfolgreich gemacht worden ist oder wenn man dann später sieht 'Ah ja die Jungen, die hast du ausgebildet und jetzt fahren sie mit dir zum Einsatz' das ist einfach eine Erfüllung auch und das ist das eigentlich, wo ich sag, das ist das woran man festmacht, warum man das eigentlich macht.*²³⁴

Insbesondere im Zusammenhang mit der Nachwuchsförderung, also die Rekrutierung zukünftiger ehrenamtlich Engagierter werden Selbstwirksamkeitserfahrungen genannt. Aus

²³³ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

Sicht der interviewten JugendgruppenleiterInnen trägt ihre Arbeit maßgeblich dazu bei, dass die einstigen AdressatInnen selbst dazu übergehen Verantwortung zu übernehmen und somit die Verbandsarbeit fortzuführen. Aber auch die Kinder und Jugendlichen fernab von der Aufnahme einer ehrenamtlichen Tätigkeit in irgendeiner Art und Weise geprägt oder zumindest beeinflusst zu haben, wie zum Beispiel in dem Interesse geweckt werden konnte, eine Wissensvermittlung stattfand aber auch eine Verhaltensmodifikation bewirkt werden konnte, sind für die interviewten JugendgruppenleiterInnen wichtige Anerkennungserfahrungen:

„Ich glaub, ein Topp ist, dass man sieht, dass Jugendliche, die man in nem Kreis hatte schon von Anfang an, dass die jetzt auch wieder mitarbeiten. Das ist für mich ein topp. Wenn ich sehe, sozusagen, dass ich nicht irgendwas an die heranpredige, sondern dass es auch dann ins Handeln bei denen übergeht und dass die dann selber auch mitarbeiten.“²³⁵

Zusammenfassung

Abschließend kann geäußert werden, dass in den genannten Anerkennungserfahrungen auch einer der zentralen Gründe für die Tätigkeit selbst liegt, weil den JugendgruppenleiterInnen hierdurch das Gefühl vermittelt wird, etwas Wichtiges und Nützliches zu leisten. Darüber hinaus wirken jene Anerkennungsformen zudem bildend, als dass in der Form anerkannte junge Erwachsene zu sich selbst eine positive Beziehung aufbauen können, denn sich „als eine Person mit besonderen Eigenschaften fühlen zu können, setzt voraus, dass diese Charakteristika von anderen sozial anerkannt werden und respektiert werden. Nur dann kann man sich selber auch als Person erkennen, Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstwertschätzung entwickeln“ (Sturzenhecker 2008, S. 8), sich der eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen bewusst werden und sich somit selbst als vollwertiges Mitglied der Gesellschaft begreifen.

²³⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

7.2 Fehlerfreundliche Räume

„Sich selbst besser kennen zu lernen, seine Stärken und Schwächen zu erkennen, sich auszuprobieren in unterschiedlichen Aktivitäten“

Lernen im Ehrenamt ist ein Lernen in fehlerfreundlichen Räumen. Hier gibt es Raum auch mal etwas auszuprobieren und dabei Fehler zu machen und es noch einmal anders zu probieren, ohne dass sogleich Sanktionen drohen – hier droht kein Sitzenbleiben, keine schlechte Noten und damit schlechte Chancen auf dem Ausbildungsmarkt. Dies führt dazu, dass Ehrenamtliche *„einfach au den Mut au [haben] zu sagen, ich spiel des jetzt“²³⁶*, ich mache das jetzt. Junge Menschen können sich in unterschiedlichen Situationen erfahren, ohne dass dies zugleich weitreichende Folgen hat, *„etwas über sich selbst lernen, ohne Zeugnisse“²³⁷*.

Wie vor allem im Kapitel ‚Lernen in Verantwortung‘ deutlich wurde, geht es dabei nicht darum, dass Ehrenamtliche sich nicht ihrer Verantwortung bewusst wären oder ‚unverantwortlich‘ handeln – fehlerfreundliches Lernen steht hierzu nicht im Widerspruch. Dafür sorgt auch die Tatsache, dass Ehrenamtliche selten ganz allein handeln, sondern in Zusammenarbeit mit anderen, älteren, erfahreneren, aber es besteht die Möglichkeit in Dinge hineinzuwachsen, herauszufinden, was einem wichtig ist und liegt, *„sich in einem Feld auch zu erleben und zu erfahren“²³⁸*. Und wenn Fehler passieren, *„dass man für Fehler auch gerade steht“, „auch Verantwortung übernimmt“²³⁹*.

So verdeutlichen Ehrenamtliche in den Interviews, dass man z.B. in der Übernahme von Ämtern *„am Anfang [...] sicherlich unbedarft [...], sich über die Tragweite der Entscheidungen, die man trifft nicht bewusst“²⁴⁰* war, aber *„dann in seinen Aufgabenbereich [hineinwächst], beginnt selber etwas vorzubereiten, aber ohne die volle Verantwortung zu übernehmen“²⁴¹*. *„Des ist ja nicht so, dass man von einem Tag auf den anderen die volle Verantwortung hat,*

²³⁶ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

²³⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²³⁹ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

²⁴⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁴¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

*im Grunde genommen, sondern man wächst rein*²⁴². Und wenn man Fehler macht, weiß man was man besser machen kann, „*weiß ich wenigstens, was ich dann üben muss*“²⁴³.

Die Tatsache, dass Ehrenamtliche „*[...] ziemlich viel aus[probieren]*“²⁴⁴ führt dazu, dass man „*halt [...] merkt, es macht mir Spass mit den Kindern [...] und halt auch gerade die Programmpunkte zu organisieren und das dann auch zu planen*“²⁴⁵, es führt dazu „*sich selbst besser kennen zu lernen, seine Stärken und Schwächen zu erkennen, sich auszuprobieren in unterschiedlichen Aktivitäten*“²⁴⁶. Junge Menschen können sich hierbei in konkreten Situationen erfahren und indem sie sich konkrete Fähigkeiten aneignen – z.B. Dinge zu organisieren, eigene Lösungswege für eine Aufgabe zu suchen, sich Unterstützung zu organisieren oder was auch immer - sich darüber klar werden, was sie interessiert, wo sie ihre Stärken haben, was ihnen weniger liegt. Die Tatsache, dass Fehler nicht gleich sanktioniert werden ermutigt diese jungen Menschen sich auch unbekanntem Situationen zu stellen und daran zu wachsen, andere Wege zu suchen, wenn es nicht klappt und Selbstbewusstsein zu entwickeln, wenn sie darin erfolgreich sind.

Zusammenfassung

Fehlerfreundliche Räume ermöglichen es Ehrenamtlichen, sich unvertrauten Situationen zu stellen, sich darin zu erfahren und auszuprobieren, ohne gleich Sanktionen befürchten zu müssen. Sie setzen Kreativität frei und den Mut etwas zu wagen und Fähigkeiten zu entwickeln und zu entdecken. Sie führen dazu etwas über die eigenen Stärken und Schwächen zu erfahren, herauszufinden was Spaß macht und einem liegt und sich realistisch einschätzen zu lernen. Es ermöglicht gewissermaßen ein angstfreies Lernen, dass dennoch nicht dazu führt, dass Ehrenamtliche leichtfertig handeln.

²⁴² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁴³ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

²⁴⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁴⁵ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁴⁶ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

7.3 Reflexionsräume und -anlässe

„... dass ich dann irgendwann mal gemerkt hab, ich muss jetzt meinen Weg finden [und das geht] eben einfach Hand in Hand mit der Persönlichkeitsentwicklung.“

Wie in der theoretischen Einführung bereits ausgeführt unterscheiden sich Lern- von Bildungsprozessen insofern, dass Bildungsprozesse an Reflexion gebunden sind. Lernprozesse werden dann zu Bildungsprozessen, wenn ich mir über Fähigkeiten, ein verändertes Selbstverständnis, Erfahrungen bewusst werde und sich dadurch mein Selbstbild oder Selbstverständnis verändert. Das verändert zugleich meinen Umgang mit Dingen und Menschen. Menschen werden sich dort oder dann über Erlerntes bewusst, wo Momente oder Räume der Reflexion entstehen oder vorhanden sind, in denen Dinge überhaupt bewusst werden können. Diese Unterscheidung und die Herausarbeitung solcher Momente ist insofern sinnvoll, als das Sich-Bewusst-Werden von Fähigkeiten, Haltungen und Erlerntem mit einer Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten einhergeht.

In den geführten Interviews finden sich Beschreibungen von Situationen, die Momente der Reflexion nahe legen und verdeutlichen können, wo diese entstehen. Momente der Reflexion sind an ein Gegenüber, an andere Menschen gebunden, die reagieren und sich zu mir verhalten und damit ermöglichen, dass ich mich selbst (anders) wahrnehme und erfahre. Die führt dazu, dass – so eine Interviewte – *„sich selbst besser kennen zu lernen, seine Stärken und Schwächen zu erkennen, sich auszuprobieren in unterschiedlichen“*²⁴⁷ und *„etwas über sich selbst [zu] lernen“*²⁴⁸. Dies bezieht sich zum Beispiels auf die Art und Weise, *„Leuten ja, mitzuteilen, wie was gemacht werden kann“*, wie ich in unterschiedlichen Situationen wirke, *„sich [hierüber] gezielt Gedanken [zu]machen“*.²⁴⁹

Anerkennung durch Andere

Ein zentraler Moment, in dem Reflexion möglich wird, ist mit Anerkennung verbunden. Da, wo andere mich mit dem, was ich beitrage oder tue anerkennen oder anerkennend zur Sprache bringen, werde ich mir dieser Fähigkeit zunächst positiv bewusst, was in der Regel die

²⁴⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁴⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁴⁹ InterviewpartnerIn aus einem Sportverband

Entwicklung von Selbstvertrauen befördert. In dem Moment, wo ich weiß, dass ich etwas kann, dass es mir gelingt, dass andere *„Wertschätzung durch Resonanz“*²⁵⁰ vermitteln oder verdeutlichen *„ich traue dir das zu“*²⁵¹, agieren Menschen in einer ähnlichen Situation selbstbewusster und strahlen dies in der Regel auch aus, so dass dies auch für die Umwelt erfahrbar ist.

Feedback

Eine Auseinandersetzung mit meinem Selbst- und Fremdbild kann auch durch ein kritisches Feedback angeregt werden und zu einem veränderten Selbstbild und einem veränderten Verhalten führen. So kann die Tatsache, dass ich als Ehrenamtliche/r für einen bestimmten Verband stehe, ein Anlass sein, von außen *„angegriffen“*²⁵² zu werden, für seinen Verband oder *„seine eigene Meinung einstecken“*²⁵³ zu müssen oder zu wollen. Kritisches Feedback kommt aber auch aus der Gruppe, für die man verantwortlich ist, vielleicht *„nicht[jimmer] verbal, aber man sieht es an den Gesichtsausdrücken sehr deutlich“*²⁵⁴ oder aus dem eigenen Team, wenn *„ein paar Dinge schlecht laufen, wo es gewissen Ärger auszustehen gibt“*²⁵⁵. Diese Konfrontation mit einer Zuschreibung, einem Fremdbild führt in der Regel zu einer Auseinandersetzung, die beispielsweise dazu führt, dass *„man sich eben damit auseinandersetzt, [...] viel mehr informiert [...] und sich viel klarer positionieren“*²⁵⁶ kann. Es führt dazu, dass man sich fragt, *„warum macht man das eigentlich?“*²⁵⁷ und sich seiner Motive bewusst wird, dass man realisiert, wenn ich *„da rumschreie und dann den Kasper mache“*²⁵⁸, dass sich andere fragen, *„was will der eigentlich?“*²⁵⁹, ich also mein Verhalten anderen gegenüber reflektiere. Die kritische Reaktion anderer zwingt mich zunächst zu einer Auseinandersetzung, zu einer anderen Selbstwahrnehmung. Dass auch hieraus Selbstbewusstsein erwachsen kann und eine klarere Positionierung nach außen und innen, wird in den Interviews beispielsweise wie folgend formuliert:

²⁵⁰ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁵¹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁵² InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

²⁵³ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

²⁵⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁵⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁵⁶ InterviewpartnerIn aus einem politischen Verband

²⁵⁷ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁵⁸ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁵⁹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

„Auch wenn man innerhalb der Feuerwehr mit Konfrontationen zu tun hat, dann wächst man einfach, denke ich und dann entwickelt man eigentlich so ein Gefühl was wirklich wert ist.“²⁶⁰

„Aber man muss sich natürlich auch im Klaren über seinen Standpunkt sein, wenn ich in der falschen Position bin, dann kann ich auch nicht so agieren.“²⁶¹

„Man steht auch zu seiner Sache, man steht dazu, dass man im Orchester spielt oder im Musikverein.“²⁶²

Es führt also dazu, dass sich Menschen für sich selbst klarer werden, was ihnen wichtig ist, wie sie Dinge sehen und einschätzen, wie sie auf andere wirken, für was sie stehen oder einstehen wollen oder nicht.

Im Spiegel von Anderen

Ein weiterer Reflexionsraum entsteht dort, wo sich Ehrenamtliche im Umgang mit anderen Menschen, im Agieren in Situationen, in denen sie verantwortlich sind, erfahren. In der Rolle des/der Verantwortlichen stehen sie stärker im Rampenlicht, gibt es ein ‚Publikum‘, eine Gruppe, ein Team, das ihnen eine Art Spiegel ist – gibt es eine Reaktion von anderen. So beschreiben beispielsweise zwei Interviewte, wie es im Rahmen eines Spieles, das sie mit ihrer Gruppe machen, dazu kommt über ihre Rolle in dieser Gruppe nachzudenken: die Kinder sprechen den beiden Gruppenleitern sofort die Rolle der BestimmerInnen zu, in der sie sich selbst aber gar nicht sehen. *„Aber ich möchte gar nicht der Bestimmer sein, also über die [Kinder] verfügen“²⁶³*, wie eine der beiden zum Ausdruck bringt. Die Auseinandersetzung mit dieser Zuschreibung führt zu, dass sie sich auf die Rolle der *„Berater [...] uns dann geeinigt haben“²⁶⁴*, also ihr Selbstverständnis als GruppenleiterInnen nicht nur für sich geklärt, sondern mit den TeilnehmerInnen ausgehandelt haben. Andere Interviewte verdeutlichen, dass ihre Rolle als Verantwortliche dazu führt, dass sie sich häufig fragen, *„was mach ich eigentlich wann, warum“²⁶⁵* oder *„dass man sich schon differenzierter Gedanken macht“²⁶⁶* über Situationen, über das was man vermitteln möchte, welche Rolle man einnehmen möchte.

²⁶⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶² InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

²⁶³ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶⁵ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶⁶ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

Oder die Tatsache, dass *„Leute, die teilweise 50, 60 Jahre alt waren und gewisse Dinge an mich herangetragen haben“* dazu führte *„dass ich dann irgendwann mal gemerkt hab, ich muss jetzt meinen Weg finden“* und das *„[geht] eben einfach Hand in Hand mit der Persönlichkeitsentwicklung“*.²⁶⁷

Im Spiegel fremder Lebensrealität

Ehrenamtliche erfahren sich aber auch im Spiegel der ‚Lebens-Realität‘ andere Menschen, z.B. wenn sie als Mitglied der rettenden Verbände, mit jemandem zu tun haben, der in schwierige Lebensbedingungen geraten ist:

*„Ja, man lernt auch einfach anders mit Sachen umzugehen, also ich hab früher nicht so bewusst gelebt, aber jetzt lebe ich bewusst, weil ich [...] sehe so oft [...] was es für schlimme Sachen gibt.“*²⁶⁸

Die eigene Lebensrealität wird im Spiegel der Realität anderer reflektiert und in Bezug gesetzt. Das führt zu einer realen Einschätzung eigener Lebensverhältnisse, zu einer Relativierung oder Dankbarkeit, aber auch für eine Differenzierung in Bezug auf unterschiedliche Lebensbedingungen.

Erfahrungen von Selbstwirksamkeit

Ein weiterer Aspekt im Sinne veränderter Selbstwahrnehmung sind Erfahrungen von Selbstwirksamkeit, die Erfahrung, dass herausfordernden Situationen (erfolgreich) bewältigt werden können, die entsprechend die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen anregen. Auch hierzu finden sich viele Äußerungen in den geführten Interviews, ein Interviewter geht sogar davon aus, dass *„jeder der anfängt in der Jugendarbeit mitzuarbeiten, dass der da immer an seinem eigenen Selbstbewusstsein baut und dass man da auch ne Rückkoppelung kriegt [...] so diese Wertschätzung“*²⁶⁹. Und es ist etwas, das in der Regel im Laufe der Zeit wächst, sich entwickelt:

²⁶⁷ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁶⁸ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁶⁹ InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

„Die kriegen dann einfach im Laufe der Zeit die nötige Selbstsicherheit um wirklich dann auch mal vor Erwachsene hin zu stehen.“²⁷⁰

„Und dann merkt man im Laufe der Zeit, wie sich das dann immer mehr verändert, dass sie selbstsicherer werden, [...] mal einen Vorschlag einbringen, so auf die Art.“²⁷¹

„Dass man vor 20 Leuten sich traut was zu sagen, dann waren es mal 100 Leute und inzwischen sind es halt 500 oder 1000 Leute [...] und man stellt sich eben hin und erzählt [...] etwas und des wächst halt mit der Zeit“ (BJ Ex: 68) „dass man irgendwie selbstsicherer vor Gruppen redet, also des hab ich auch ganz stark eigentlich gemerkt.“²⁷²

Diese wachsende Selbstsicherheit bringt mit der Zeit das Gefühl, *„das Selbstbewusstsein ich kann was, ich mach was und des klappt dann auch“²⁷³* mit sich und manchmal auch das Wissen, dass man einen wichtigen Beitrag leistet:

„Und ich denk man weiß halt auch , dass man was sinnvolles tut, dass man anderen Leuten damit hilft, gibt vielleicht auch Selbstbewusstsein, denk ich, bringt schon was.“²⁷⁴

Zusammenfassung

Sich im Spiegel, in der Interaktion mit anderen zu erfahren, führt auf unterschiedliche Weise zu Momenten der Reflexion, die dazu führen, dass ich mir meiner Fähigkeiten, Schwächen, Haltungen, Wirkung auf andere Menschen bewusst werde und sich meine Handlungsmöglichkeiten differenzieren und damit erweitern. Diese Momente werden hervorgerufen durch Anerkennung im Sinne von Wertschätzung, an der Menschen Selbstbewusstsein entwickeln. Sie werden gefördert durch Erfahrungen, dass Dinge gelingen, die mein Vertrauen stärken, auch anderen Situationen gewachsen zu sein, sie werden aber auch hervorgerufen durch Kritik und Auseinandersetzung, in der sich Dinge relativieren oder auf problematische Weise bewusst werden. Und last but not least entstehend sie in der spontanen Reaktion oder Zuschreibung anderer Menschen, in deren Spiegel ich mich plötzlich sehe und die zu einer Auseinandersetzung zwischen meinem Selbstbild und dem Bild führen können, das andere von mir haben.

²⁷⁰ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁷¹ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

²⁷² InterviewpartnerIn aus einem religiösen Verband

²⁷³ InterviewpartnerIn aus einem Kultur schaffenden Verband

²⁷⁴ InterviewpartnerIn aus einem rettenden Verband

8 Zusammenfassung, Fazit und Ausblick

8.1 Zusammenfassung

Im Folgenden werden die Ergebnisse, wie sie in Kapitel fünf bis sieben entwickelt wurden in ihren wesentlichen Punkten zusammengefasst, zum einen um die zentralen Aspekte noch einmal zusammenzuführen und in ihrem Zusammenhang sichtbar zu machen, zum anderen um dem eiligen Leser einen groben Überblick über die Ergebnisse zu verschaffen.

Jugendverbandsarbeit gilt als ein non-formaler Bildungsort, welcher sich von informellen Bildungsorten dahingehend unterscheidet, dass Lern- und Bildungsprozesse intendiert und pädagogisch gerahmt sind, welche im Gegensatz zu formalen Bildungsorten jedoch durch Freiwilligkeit, Offenheit und Partizipation strukturiert sind. Lern- und Bildungsprozesse, wie sie im Rahmen der vorliegenden Erhebung in den Jugendverbänden des Rems-Murr-Kreises herausgearbeitet werden konnten, sind durch unterschiedliche Bildungssettings gerahmt, die hier unter den Begrifflichkeiten ‚verbandsintendiert‘, ‚selbstintendiert‘ und ‚Learningby Doing‘ gefasst werden:

Verbandsintendierte Lernsettings

Unter **verbandsintendierten Lernsettings** (vgl. 6.1) werden jene Lernarrangements gefasst, in denen vom jeweiligen Verband, ein Programm, ein Kurs oder Workshop angeboten wird, bei dem die Inhalte ganz oder weitgehend von Verbandsverantwortlichen bestimmt werden und bestimmten Verbandsinteressen und –zielen dienen, bspw. den ‚Nachwuchs‘ für Sanitätsdienste auszubilden und zu sichern. Es ist damit ein eher formales Setting, welches Lern- und Bildungsprozesse stark rahmt und vorstrukturiert. Die meisten Verbände bieten eine Art Grundkurs (z.B. Jugendleiter/innen Card) an, in der in der Regel ein bestimmtes Programm absolviert wird und bestimmte Inhalte vermittelt werden. Die Teilnahme wird üblicherweise mit einem Zertifikat bescheinigt. Viele Verbände bieten aber auch über eine solche Grundbildung hinausgehende Kurse an.

Diese verbandsintendierten Lern- und Bildungssettings werden in den Interviews vor allen Dingen von Verbandsverantwortlichen als Lernfelder benannt und hervorgehoben, von Ehrenamtlichen werden sie im Zusammenhang mit Lernprozessen weitaus weniger er-

wähnt. Dazu mag beitragen, dass diese Formen des Lernens - in Bezug auf eine Darstellung des Verbandes nach außen – sehr viel leichter benennbar sind und - weil sie eine größere Nähe zu schulischem Lernen haben - auch einfacher als Lernfeld vorstellbar sind. Als Beleg für ihre Tätigkeit und als ‚Bildungszertifikat‘ sind sie für viele Ehrenamtliche sehr wichtig.

Selbstintendierte Lernsettings

Unter dem Begriff der **selbstintendierten Lernsettings** (vgl. 6.2) sind Angebote und Veranstaltungen gefasst, die von Ehrenamtlichen selbst initiiert werden, in denen der Prozess der Initiierung also eher ein informeller Prozess ist, das Angebot selbst jedoch formal strukturiert ist. Der Anlass für eine solche Initiierung oder Nachfrage entsteht in der Regel aus einer Herausforderung, einem Bedarf oder Interesse, das sich aus der ehrenamtlichen Tätigkeit ergibt. Dies kann z.B. das Bedürfnis sein auf bestimmte Situationen rhetorisch besser vorbereitet zu sein, die dazu führt, dass sich Ehrenamtliche einen entsprechenden Kurs organisieren. Diese Setting wird in den Interviews jedoch nur einmal benannt. Eine Reihe von Verbänden bieten Kurse und Workshops als Optionen an, die von Ehrenamtlichen nachgefragt werden können, wenn sie für sich einen Bedarf sehen. Sie scheinen in den meisten Verbänden jedoch keinen großen Raum einzunehmen.

Learning by Doing

Unter dem Begriff des ‚**Learning by Doing**‘ (vgl. 6.3) werden Lernsettings und -prozesse gefasst, in denen Lernprozesse eher beiläufig, ungeplant, unstrukturiert oder unbeabsichtigt passieren - Lernprozesse eben, die sich im und durch Handeln entwickeln und angestoßen werden. Es sind Situationen in denen Lernen und Handeln, Übung und Ernstfall zusammenfallen. Diese Art des Lernens, der Entwicklung, persönlicher Veränderung und des Fähigkeitszuwachses nimmt in den Ausführungen der Interviewten den größten Raum ein. Es sind unterschiedliche ‚Ernstfallsituationen‘, durch die diese Art des Lernens gerahmt sind. Sie sollen im Folgenden in ihren unterschiedlichen Facetten näher beschrieben werden.

Lernen durch Selbstorganisation

So werden Lernprozesse dadurch in Gang gesetzt, dass Jugendverbandsarbeit stark an **Selbstorganisation** (vgl. 6.3.1) gebunden ist. In Prozessen der Aushandlung, gemeinsamer Lösungssuche und Verantwortungsübernahme lernen junge Menschen eigene Wege und

Lösungen und dabei durchaus auch Kreativität zu entwickeln. Indem sie mit Anderen in diese Aushandlungsprozesse eintreten, lernen sie zugleich sich zu orientieren, zu verorten, zu organisieren, Informationen zu beschaffen und herauszufinden was ihnen wichtig ist – weil dies zugleich Voraussetzung, Anlass und Teil dieser Aushandlungsprozesse ist. Dort, wo den jungen Menschen wirklich Entscheidungsmacht zugebilligt wird und sie die Erfahrung machen können, dass sie Einfluss nehmen und wirklich etwas bewegen können, trägt dies in hohem Maß zur Entwicklung von Selbstbewusstsein und zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Positive Erfahrungen machen in der Regel Lust auf ‚Mehr‘, die Bereitschaft Dinge zu übernehmen steigt hierbei in der Regel. Zugleich ist die Fähigkeit sich orientieren und verorten zu können, eine Vorstellung davon zu entwickeln was mir wichtig ist und wie ich das erreichen kann, eine Fähigkeit, die in den unübersichtlichen Verhältnissen der Gegenwart unablässig sind.

Lernen durch Verantwortung

Ein weiterer Aspekt des ‚Learning by Doing‘ und nah an der Selbstorganisation ist das **Lernen durch Verantwortung**(vgl.6.3.2). Indem Ehrenamtlichen Verantwortung (z.B. für die Anleitung einer Gruppe oder Organisation einer Veranstaltung) zugetraut und damit zugleich zugemutet wird, entsteht ein Lernfeld das junge Menschen herausfordert. Sie entwickeln in der Regel den Ehrgeiz dieser gerecht werden zu wollen und werden zugleich darin bestärkt, dass sie dazu in der Lage sind. Das Interviewmaterial zeigt, dass diese Verantwortung von den Ehrenamtlichen sehr ernst genommen wird und sie in der Regel an den Herausforderungen wachsen, denen sie sich gegenüber gestellt sehen. Dabei ist wichtig, dass sie im Zweifelsfall nicht allein gelassen werden und wissen, wen sie ansprechen können, wenn notwendig. Dies scheint in den meisten Jugendverbänden gegeben.

Sie lernen dabei nicht nur Verantwortung zu übernehmen und verantwortlich zu handeln, sondern entwickeln in der Regel auch eine Sensibilität im Hinblick auf ihre eigene Haltung gegenüber anderen Menschen, deren Bedürfnisse und ihre ‚Außenwirkung‘ als Person. Viele junge Ehrenamtliche stellen sich beispielsweise die Frage, was sie ihren jüngeren Gruppenmitgliedern als Mensch oder als Wert ‚mitgeben‘ wollen.

Lernen an der Differenz

Lernen an der Differenz(vgl. 6.3.3)ist eine weitere Dimension des Lernens im Jugendverband. Hier kommt eine Besonderheit der Verbandsarbeit zum Tragen: Menschen unter-

schiedlichster ‚Couleur‘ begegnen sich und werden über ein gemeinsames inhaltliches Interesse – sei es Sport, Glauben, Musik oder auch Politik - in einen Dialog gebracht. Hier begegnen sich Menschen unterschiedlichen Geschlechts, Alters, unterschiedlicher Lebenssituation und Einstellungen. Über das gemeinsame Tun, gemeinsame Inhalte und Ziele findet eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Blickwinkeln, Logiken und Lebensrealitäten statt - weil man gemeinsam etwas erreichen möchte, ist die Bereitschaft hierzu groß. Dies fördert Offenheit, Toleranz und Verständnis für andere Menschen, die eigene Wahrnehmung differenziert sich und es entsteht eine Sensibilität für die Lebensrealität anderer Menschen. Dem Lernen an der Differenz kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, als es aufgrund des demographischen Wandels, aber auch der zunehmenden Institutionalisierung von Kindheit und Jugend (z.B. Ganztageschule) immer weniger Orte gibt, an denen sich bspw. unterschiedliche Generationen begegnen können. In Bezug auf die Durchmischung unterschiedlicher sozialer Schichten und unterschiedlicher ethnischer Herkunft findet sich in den Verbänden allerdings eher Homogenität. Jugendliche aus so genannten bildungsfernen Schichten und solche mit Migrationshintergrund finden sich insgesamt eher wenig in den Jugendverbänden des Rems-Murr-Kreises. Hier liegt also auch noch zukünftiges Integrationspotential der Jugendverbände.

Lernen durch Aushandlung

Wenn Menschen unterschiedlicher Couleur zusammenkommen ist die Auseinandersetzung über und **Aushandlung** (6.3.4) von unterschiedliche/n Ansichten, Vorstellungen und Bedürfnissen in der Regel Teil des Alltages und ein weiteres Lernfeld. Hier kann Kommunikationsfähigkeit im weitesten Sinne erworben werden: Zuhören, sich Mitteilen, Kompromisse eingehen, eigene Standpunkte vertreten und gemeinsame Lösungen suchen. Dies setzt Prozesse der Selbstverortung und das Sich-Klar-Werden über eigene Standpunkte und Anliegen voraus – denn die kann ich nur vertreten und zur Sprache bringen, wenn ich mir selbst darüber im Klaren bin. In Aushandlungsprozessen wird die eigene Sicht geschärft oder relativiert. Gleichzeitig wird hierbei die gedankliche Beweglichkeit geschult, eigene Standpunkte zu verlassen oder revidieren zu können und wo keine Einigung gefunden werden kann, sich auf Kompromisse einzulassen.

Lernen an Vorbildern

Lernen findet auch in der Orientierung an – in der Regel erfahreneren – **Vorbildern** statt (vgl. 6.3.5), in denen eigene Vorstellungen und Überzeugungen in Bezug auf die Verbandsarbeit aber auch darüber hinaus beeinflusst, gebildet, gefestigt oder differenziert werden. Wo diese Vorbilder zu ‚signifikanten Anderen‘ werden – also zu einer zentralen Bezugsperson - kann diese Orientierung auch zu einer biographischen werden, die weit über die Verbandsarbeit hinaus prägend sein kann. Gleichzeitig wird über die Orientierung an Vorbildern die Kontinuität bestimmter verbandsinterner Gepflogenheiten und Selbstverständnisse gesichert, weniger erfahrene Ehrenamtliche werden auf diese Weise sozusagen im Verband ‚sozialisiert‘. Wie die Ergebnisse zeigen, wirkt das Bewusstsein in der Funktion als Jugendgruppenleiter/in oder Verantwortliche/r selbst Vorbild zu sein selbst sozialisatorisch: In der Regel wird dadurch nicht nur eine Reflexion über die eigene Außenwirkung angestoßen, sondern auch die Frage aufgeworfen, welche Werte und Haltungen ‚wichtig‘ sind und weitergegeben werden sollen.

Lernen durch Widerstände und Herausforderungen

In der Zusammenarbeit, Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen Menschen, aber auch in der Übernahme größerer oder kleinerer Aufgaben kommt es immer wieder auch zur Auseinandersetzung mit (und Lernen an) **Widerständen und Herausforderungen** (vgl. 6.3.6). Es sind Situationen, die man nicht gleich ganz übersieht, eine Erfahrung des Misslingens, eine unvorhergesehene Situationen oder eine in denen man über seinen Schatten springen und sich spontan vor 100 Leute hinstellen und etwas ansagen muss. Vor allem in den ‚retenden‘ Verbänden kommt es auch zu Begegnung mit Themen wie Tod, Krankheit oder Menschen in schweren Lebenssituationen. Dort, wo diese Herausforderungen von den Ehrenamtlichen angenommen werden, genug Unterstützung da ist und es nicht zu Überforderungserfahrungen kommt, können Ehrenamtliche über sich hinauswachsen. Dort entsteht Selbstvertrauen und die Überzeugung, dass man Dinge aus eigener Kraft schaffen kann. In der Pädagogik spricht man hier von Selbstwirksamkeitserfahrungen.

Lernen durch die Gemeinschaft

Gemeinschaft (vgl. 6.3.7) ist in den Verbänden nicht nur wesentliches Motiv für viele junge Menschen, sich überhaupt zu engagieren und über einen längeren oder langen Zeitraum Ehrenamt zu verfolgen, es ist ebenfalls Lernfeld. Oftmals ist es ein ganzes spezielles ‚Feeling‘, das Ehrenamtliche mit ihrer Verbands-Gemeinschaft verbindet. Sie bedeutet für viele sozia-

le Unterstützung und emotionalen Rückhalt, die weit über die Verbandsaktivitäten hinaus ‚trägt‘. Im Umgang mit Gemeinschaft entwickeln Ehrenamtliche aber auch ein Gespür für Gruppenprozesse und -dynamiken, lernen im Team oder Netzwerken zu agieren und sich zu bewegen.

Zentrale Einflussfaktoren auf Lernen und Bildung

Die Interviews verdeutlichen weiterhin, dass Lern- und Bildungsprozess in den Jugendverbänden des Rems-Murr-Kreises gerahmt werden durch eine Reihe von **Einflüssen oder Faktoren**, welche in allen genannten Lernsettings eine Rolle spielen, bzw. quer dazu liegen. Sie sind hier unter den Begriffen der **Anerkennung, fehlerfreundlicher Räume** und **Reflexionsräume und -anlässe** gefasst.

Anerkennung

Die **Erfahrung von Anerkennung** (vgl. 7.1) durch andere Menschen vor allem innerhalb, aber auch außerhalb des Verbandes ist eine zentrale Voraussetzung, über die vor allem die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstwertschätzung angestoßen wird. Sie trägt dazu bei, dass sich Menschen überhaupt als Personen wahrnehmen, die einen Beitrag leisten können, die berechtigt sind, Einfluss auf Menschen und Dinge zu nehmen und sich dies zutrauen. Anerkennung vermittelt sich den ehrenamtlich Tätigen auf vielfältige Weise: durch den Spaß, denn die Kindergruppe zeigt, die man leitet, durch das lobende Wort eines anderen Verbandsmitgliedes, durch dankbare Eltern, die ihre Kinder gut in den Händen der Ehramtlichen aufgehoben wissen oder durch eine Ehrung bei einem Verbandsfest. Erst durch Anerkennung von Anderen werden Menschen sich überhaupt erst ihrer Fähigkeiten und Möglichkeiten bewusst. Das ‚Vorhandensein‘ von Anerkennungsverhältnissen ist ein zentraler Aspekt, der Lern- und Bildungsprozesse überhaupt erst ermöglicht.

Fehlerfreundliche Räume

Eine Besonderheit, durch die die Lern- und Bildungssettings in den Jugendverbänden gerahmt sind, sind **fehlerfreundliche Räume** (vgl. 7.2): die Möglichkeit etwas auszuprobieren und sich darin zu erfahren ohne sogleich Sanktionen oder schlechte Noten befürchten zu müssen. Dies ermutigt Menschen, sich auch unvertrauten Situationen zu stellen, etwas Neues auszuprobieren und setzt Mut und Kreativität frei, etwas zu wagen. Dies trägt dazu bei,

eigene Stärken und Schwächen zu entdecken, herauszufinden, was einem liegt und sich realistisch einschätzen zu lernen. Es ermöglicht gewissermaßen ein ‚angstfreies‘ und unbeschwertes Lernen, dass dennoch nicht dazu führt, dass Ehrenamtliche leichtfertig handeln – dies zeigen die Interviews deutlich.

Reflexionsräume und Reflexionsanlässe

Bildungsprozesse unterscheiden sich dahingehend von Lernprozessen, dass sie an einen Moment der Reflexion gebunden sind, Bildungsprozesse setzen damit immer einen Lernprozess voraus. Dort wo ich mich im Spiegel von Anderen, in der Interaktion mit anderen Menschen erfahre, entstehen **Reflexionsräume oder -anlässe** (vgl. 7.3). Es sind diejenigen Momente, in denen mir meine eigenen Fähigkeiten, Schwächen, Potentiale, Haltungen und meine Wirkung auf andere Menschen bewusst werden. Sie werden hervorgerufen durch Wertschätzung anderer Menschen, durch erfahrenen Erfolg, durch Grenzerfahrungen, Konflikte, Auseinandersetzung und Kritik. Sie können zu einer Auseinandersetzung oder einem ‚inneren Abgleich‘ zwischen meinem Selbstbild und dem Bild das andere Menschen von mir haben führen und damit zu einem veränderten Verhältnis zu mir selbst und zur Welt. In der Bildungstheorie spricht man in diesem Zusammenhang von einem veränderten Selbst- und Weltverhältnis.

Wie die Studie zeigt, eignen sich die Ehrenamtlichen der Jugendverbände des Rems-Murr-Kreises im Zusammenspiel dieser unterschiedlichen Lern- und Bildungssettings und der darin aufgehobenen Lernfelder vielfältige Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen an, sie entwickeln sich in ihrer Persönlichkeit und Identität. Andere Studien fassen alles das, was da erworben wird, unter Begrifflichkeiten wie soziale, personale, organisationale und praktische Fähigkeiten – also das, was im Rahmen von Diskussionen um die ‚Ausbildungsreife‘ junger Menschen und ihre Ausbildungs- und Berufschancen immer wieder als ‚Mangel‘ formuliert wird. Ziel dieser Studie war es nicht diese einzelnen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu benennen, die da erworben werden können – dies kann bspw. in der Studie des Deutschen Jugendinstituts zum Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement (Düx u.a. 2008) nachgelesen werden – sondern die Rahmenbedingungen, Situationen und Settings herauszuarbeiten, in denen solche Lern- und Bildungsprozesse angestoßen werden (können) und zu verdeutlichen auf welche Weise sie in Gang gesetzt werden. Es geht hier also stärker um das ‚Wie‘, also um

das ‚Was‘. Dabei ist die Unterscheidung in unterschiedliche Lernsettings und Einflussfaktoren eine analytische Trennung, um die Ergebnisse ‚handelbar‘ und fassbar zu machen. In der Realität sind all diese Facetten und Faktoreneng miteinander verknüpft und gehen ineinander über.

Hinter der Entscheidung, den Blick stark auf das ‚Wie‘ zu richten, steht das Anliegen den Haupt- und Ehrenamtlichen des Rems-Murr-Kreises etwas an die Hand zu geben, das ihr Bewusstsein dafür schärfen kann, auf welche Weise Lern- und Bildungsprozesse in ihren Verbänden in Gang gesetzt werden können und welche Aspekte dies befördern. Dies erlaubt zugleich auch Dritten gegenüber deutlich zu machen, was Jugendverbände als Lern- und Bildungsorte auszeichnet und wie sie sich darin von anderen Lern- und Bildungsorten unterscheiden.

8.2 Fazit und Ausblick

Im Sinne eines Ausblickes soll es im Folgenden um einige weiterführende Überlegungen und Möglichkeiten gehen, die aus Sicht des Forschungsteams auf der Grundlage des Berichtes für die Jugendverbände des Rems-Murr-Kreises erwachsen können und zwar in zweierlei Hinsicht: zum einen für ihre alltägliche Arbeit vor Ort (1), zum anderen im Hinblick auf ein „aufeinander abgestimmtes Bildungsmanagement auf kommunaler Ebene“ (2) (vgl. www.lernwelt-remm-murr.de) auf welches das Gesamtprojekt Lernen vor Ort für den Rems-Murr-Kreis zielt.

Weiterführende Überlegungen für die Jugendverbandsarbeit

Zu den weiterführenden Überlegungen für die Verbände selbst: Die beschriebenen Lern- und Bildungsprozesse, bzw. Lernsettings und -felder sind keine ‚Selbstläufer‘. Die Tatsache, dass Menschen unterschiedlicher Couleur in einem Verband zusammen kommen, heißt noch nicht, dass ein Lernen an der Differenz statt findet und Toleranz und Offenheit bei den Beteiligten geweckt wird. Wenn in einem Verband eine Atmosphäre der Abgrenzung und der Vorurteile gegenüber Menschen vorherrscht, die anders sind, ist das der Ausbildung von Offenheit und Toleranz nicht zuträglich. Gleiches gilt wenn eine starke Identifikation mit dem Verband mit einer Abgrenzung gegenüber anderen Menscheneinhergeht, die nicht in den Verband passen‘. Hier kann der Bildung von Vorurteilen und Intoleranz Vorschub geleistet

werden. Wo jungen Ehrenamtlichen nichts zugetraut wird, stark hierarchische Strukturen im Verband vorherrschen, wird es wenig Gelegenheit für ein Lernen durch Selbstorganisationsprozesse und kein Lernen in Aushandlungsprozessen geben. Die Ergebnisse des Evaluationsberichtes können von den Verbänden auch als ein Instrument genutzt werden, die eigene Arbeit dahingehend zu prüfen, wo Lernfelder und -settings fest im Verband verankert sind und wo es noch Entwicklungsmöglichkeiten gäbe, wo bspw. Selbstorganisations- bzw. Partizipationsprozesse gestärkt oder ausgebaut werden könnten.

Lern- und Bildungsprozesse setzen Eigentätigkeit voraus, sie können nicht gemacht oder erzwungen werden – vor allen Dingen nicht in der Jugendverbandsarbeit, in der Engagement auf Freiwilligkeit beruht. Das ist zum einen ihre große Stärke, denn selbstintendierte, auf Selbstbestimmung beruhende Lernprozesse sind in jedem Fall nachhaltiger, Bildungsprozesse setzen die Selbstintendierung voraus. Zum anderen heißt dies jedoch, wer Lern- und Bildungsprozesse stärken möchte, kann nur die entsprechenden Rahmenbedingungen schaffen, die dies fördern. Dies kann die Schaffung oder Stärkung einer Anerkennungs- oder fehlerfreundlichen Kultur im Verband sein. Es kann die Entwicklung einer Strategie sein, die gezielt junge Menschen anderer sozialer Schichten anspricht oder das Nachdenken darüber, wo Ehrenamtliche noch stärker in Selbstorganisationsprozesse eingebunden, Entscheidungs- und Gestaltungsspielräume zugestanden werden können. Dies kann aber auch die gezielte Schaffung von Reflexionsanlässen sein.

Ein solcher Reflexionsanlass oder –raum in Bezug auf Lern- und Bildungsprozesse ist an einigen Stellen durch die Evaluationsstudie selbst entstanden. Es ist wahrscheinlich, dass im ‚Setting‘ eines Interviews – von denen das Forschungsteam im Rahmen der Studie viele mit den Ehrenamtlichen der Verbände geführt hat – ein Reflexionsraum entstanden ist. Oftmals werden wir uns der Dinge, die wir im Rahmen einer Tätigkeit erfahren haben, wie beispielsweise einer persönlichen Entwicklung oder auch einer Veränderung erst dadurch bewusst, dass andere Menschen danach fragen. Dies zwingt uns sozusagen darüber nachzudenken und indem wir es in Worte fassen (müssen), wird uns vieles erst selbst bewusst. Ein Interview, aber auch jedes andere Gespräch kann also ein Reflexionsraum sein, in dem sich Menschen einer Situation oder einer Fähigkeit bewusst werden. Dabei verändern sich ein kleines Stück der eigenen Selbstwahrnehmung und die Art, wie wir uns in der Welt bewegen. Aussagen wie „da hab ich noch nie drüber nachgedacht, aber...“, zeigen genau dies.

Die Evaluationsstudie kann aber auch ein Reflexionsanlass für Verbände als Organisationen sein, wenn es gelingt, dass sich Verbandsverantwortliche der Lern- und Bildungspotentiale ihres Verbandes noch bewusster werden, diese nach innen stärken und nach außen deutlicher machen können. Ein Weg dies anzuregen, ist der Versuch des Forschungsteams die Ergebnisse der Evaluationsstudie wieder an die Verbände ‚rückzubinden‘. Die Idee ist mit den vorhandenen Ergebnissen einen Gesprächs- und Reflexionsraum zu schaffen. Konkret bedeutet dies die Ergebnisse auch einzelnen Verbänden vorzustellen, ihr ‚Profil‘ in Bezug auf Lern- und Bildungsanlässe im Vergleich zu den Profilen anderer Verbände zu diskutieren und gemeinsam über die Möglichkeiten nachzudenken, wie Lern- und Bildungsgelegenheiten im Verband gestärkt und diesbezügliche Rahmenbedingungen weiterentwickelt werden können.

Lern- und Bildungspotentiale der Jugendverbände im Kontext einer kommunalen Bildungslandschaft

Weiterhin könnte die Studie Anlass für die Jugendverbände sein – und damit bewegen wir uns in Richtung der Frage eines abgestimmten Bildungsmanagements – voneinander zu lernen und sich in einen Austausch diesbezüglich zu begeben. Im Laufe des Evaluationsprozesses ist das Forschungsteam auf vielerlei gute und spannende Ansätze gestoßen, die einzelne Verbände entwickelt haben, über die Lern- und Bildungspotentiale gestärkt werden, die auch für andere Verbände weiterführend sein könnten. Sei es eine ‚thematische Einheit‘ im Rahmen der Jugendleiter/in-Card-Schulungen, in der es darum geht, dass sich Ehrenamtliche ihrer eigenen Rolle, Ziele und Wünsche klar werden, die sie an ihre ehrenamtliche Arbeit herantragen oder ein Programm, das unerfahrene Ehrenamtliche über eine Zeit zu begleitet und für ihre Aufgabe fit zu macht. Hier gibt es mit Sicherheit weitere Ansätze, die im Rahmen der Studie nicht zur Sprache kamen, die einen Austausch aber sicher lohnenswert machen.

Im Zuge des demographischen Wandels wird dies ohnehin für viele Jugendverbände zu einer Notwendigkeit werden, enger mit anderen Jugendverbänden zusammenzuarbeiten. Denn Jugend wird – so die Prognosen der Fachleute – in den nächsten Jahren und Jahrzehnten ein ‚knappes Gut‘ werden. Die gilt insbesondere für ländliche und kleinstädtische Gebiete. Für die Jugendverbandsarbeit wird sich die Frage stellen, wie sie ihre Infrastruktur sichern kann. Sie wird in der Organisation ihrer Angebote mobiler und flexibler werden und sich teilweise

andere Formen überlegen müssen. Es wird weniger Jugendliche geben, zugleich wird der Anteil an Jugendlichen und Familien mit Migrationshintergrund anteilig wachsen, weil dort die meisten Kinder geboren werden. Viele Jugendverbände müssen sich vor diesem Hintergrund die Frage stellen, wie sie diese erreichen können, da Jugendverbandsarbeit diese bisher häufig gerade nicht erreicht. Gleichzeitig wird es für Kinder und Jugendliche viel weniger selbstverständlich sein mit ganz unterschiedlichen Bezügen in der Peergroup und erwachsenen Bezugspersonen aufzuwachsen. Diese Bezüge sind auch für bestimmte Lern- und Entwicklungsprozesse zentral und Jugendarbeit ermöglicht und organisiert genau diese Orte – wie in den obigen Ausführungen deutlich wurde. Das bedeutet, dass Jugendverbandsarbeit sowohl als Infrastruktur wichtiger werden wird, aber auch in Bezug auf ihre längst nicht ausgeschöpften Integrationspotentiale. (vgl. hierzu Expertise Rauschenbach)

Im Hinblick auf das Ziel der Schaffung einer vernetzten Bildungslandschaft und eines aufeinander abgestimmten, kommunalen Bildungsmanagements zeigt der vorliegende Evaluationsbericht, dass Jugendverbandsarbeit ein zentraler und alternativer Bildungsort ist. Junge Menschen lernen und erfahren dort viele Dinge, die zentral sind, um in den gegenwärtigen Bedingungen sozusagen ‚gut durchs Leben zu kommen‘ und für die Jugendverbandsarbeit, bzw. Jugendarbeit ein – gewissermaßen – ‚exklusiver‘ Lernort ist. Sie lebt von sozialen Beziehungen, Begegnung und einer Offenheit in Bezug auf Themen, Formen und Ziele, die selbstintendierte Bildungsprozesse auf besondere Weise ermöglichen. Sie zeichnet sich aus durch Freiwilligkeit, Aushandlung, Partizipation, Fehlerfreundlichkeit, Gemeinschaft und ‚Lebensnähe‘. Das unterscheidet sich klar von anderen Lern- und Bildungsorten. Im Hinblick auf Schaffung einer kommunalen Bildungslandschaft, stellt sich die Frage, wie Jugendarbeit als Lern- und Bildungsort für demokratisch-partizipatorisches und selbstintendiertes Lernen gesichert werden. Dies stellt sich insbesondere in Bezug auf den Lern- Bildungsort Schule und zwar zum einen angesichts einer Schule, die zeitlich immer mehr Raum einnimmt und jungen Menschen immer weniger Raum lässt, für andere Aktivitäten und Bildungsorte. Zum anderen mit Blick auf den Trend zu einer engen Zusammenarbeit von Jugendarbeit und Schule. Eine Zusammenarbeit, die einer einfachen Subsumtionslogik folgt, in der Jugendarbeit sozusagen in Schule aufgeht, geht mit dem Verlust der spezifischen Lern- und Bildungsmöglichkeiten und –potentiale von Jugendarbeit einher. Eine Vielfalt von Lern- und Bil-

dungsmöglichkeiten lebt aber von unterschiedlichen Räumen und Orten, in der Kinder und Jugendliche die Möglichkeit haben sich auf unterschiedliche Weise zu erfahren.

9 Literaturverzeichnis

Bandura, Albert (1997): Self-efficacy: The exercise of control. New York, Freeman.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Online-Ressource: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf.pdf>, Zugriff am 01.08.2011

Delmas, Nadine (2005): Offene Jugendarbeit als Bildungsort. In: Fachforum: „Orte der Bildung im Stadtteil – Dokumentation der Veranstaltung am 16. und 17. Juni 2005 in Berlin. Online-Ressource: <http://www.eundc.de/pdf/36018.pdf>, Zugriff am 01.08.2011

Delmas Nadine/ Scherr, Albert (2005): Bildungspotentiale der Jugendarbeit. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Deutsche Jugend, 53, H. 3, S. 105-109.

Düx, Wiebken (2006): „Aber so richtig für das Leben lernt man eher bei der freiwilligen Arbeit“: Zum Kompetenzerwerb Jugendlicher im freiwilligen Engagement. In: Thomas Rauschenbach, Wiebken Düx und Sass (Hrsg.): Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte. Juventa Verlag, Weinheim und München, S. 205-240.

Düx, Wiebken u.a. (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement: eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Fehrlen, Burkhard / Koss, Thea (2009): Bildung im Alltag der Offenen Kinder- und Jugendarbeit: Empirische Studien. Empirische Studien. Verlag Burkhard Fehrlen, Tübingen.

KJR Rems-Murr e.V. (2011): Über uns. Leitbild. Online-Ressource: <http://www.kjr01.de/kreisjugendring-remm-murr-ev/ueber-uns/leitbild/>, Zugriff am 01.07.2011.

Kopp, Johannes / Schäfers, Bernhard (2010): Grundbegriffe der Soziologie. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

- Münchmeier, Richard (2003):** Jugendarbeit in der Offensive. In: Werner Lindner, Werner Thole und Jochen Weber (Hrsg.): Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt. Opladen, S. 68-86.
- Nagl, Erwin (2000):** Pädagogische Jugendarbeit. Was leistet Jugendarbeit für Jugendliche? Juventa Verlag, Weinheim und München.
- Nohl, Arnd-Michael (2006):** Bildung und Spontaneität. Phasen biographischer Wandlungsprozesse in drei Lebensaltern - Empirische Rekonstruktionen und pragmatische Reflexionen. Opladen.
- Marotzki, Winfried (2006):** Bildungstheorie und allgemeine Biographieforschung. In: Heinz-Hermann Krüger und Winfried Marotzki (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 59-70.
- Rauschenbach, Thomas (2010):** Expertise zur Lage und Zukunft der Kinder- und Jugendarbeit in Baden-Württemberg.
- Schäfers, Bernhard (2010):** Organisation. In: Kopp, Johannes/Schäfers, Bernhard: Grundbegriffe der Soziologie. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 219-223.
- Seidelmann, Karl (1970):** Gruppe – soziale Grundform der Jugend. Teil 1: Darstellung. Schroedel, Hannover.
- Strauss, Anselm L. <1987> (1991):** Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Fink Verlag, München.
- Sturzenhecker, Benedikt (2003):** Jugendarbeit ist außerschulische Bildung. In: deutsche Jugend, Heft 7/8, S. 300-307.
- Sturzenhecker, Benedikt (2008):** Jugendarbeit ist Bildung. Online-Ressource: www.aba-fachverband.org/.../sturzenhecker_jugendarbeit_ist_bildung.pdf, Zugriff am 28.06.2011
- Vogel, Peter (2008):** Bildung, Lernen, Erziehung, Sozialisation. In: Thomas Coelen und Hans-Uwe Otto (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagesbildung. Das Handbuch. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, S. 118-127.
- Wischmann, Anke (2010):** Adoleszenz, Bildung, Anerkennung. Adoleszente Bildungsprozesse im Kontext sozialer Benachteiligung. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.