

Kompetenzerwerb im freiwilligen sozialen Jahr
Eine Selbsteinschätzung von Freiwilligendienstleistenden im Sport in Bayern

Bachelorarbeit

Im Bachelorstudiengang Pädagogik
Der Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Lehrstuhl: Erwachsenenbildung - Weiterbildung
Inhaber/in: Prof. Dr. Julia Franz
Betreuer/in: Prof. Dr. Julia Franz

Verfasser/in: Meike Ruppert

[REDACTED]

[REDACTED]

[REDACTED]

Studiengang: Bachelor Pädagogik
8.Semester

Datum der Abgabe: 27.09.2017

Inhaltsverzeichnis:

1. Einleitung	4
2. Aktueller Forschungsstand.....	8
3. Kompetenz	12
3.1. Der Kompetenzbegriff.....	12
3.2. Kompetenzbereiche	15
3.3. Entwicklung von Kompetenzen	18
3.4. Kompetenzerwerb im sozialen Umfeld.....	22
3.5. Die Rolle des informellen Lernens.....	25
4. Das freiwillige soziale Jahr im Sport	27
4.1. Träger und Einsatzstelle	29
4.1.1. Die Träger	29
4.1.2. Die Einsatzstelle.....	30
4.2. Bildungstage.....	31
4.3. Aufgabenfelder.....	33
5. Methodische Vorgehensweise.....	34
5.1. Aufbau des Fragebogens	35
5.2. Anordnung der Items	37
6. Ergebnisanalyse.....	38
6.1. Allgemeine Auswertung.....	38
6.2. Kompetenzzuwachs.....	39
6.2.1. Kompetenzzuwachs der Kompetenzfacetten.....	40
6.2.1.1. Kompetenzzuwachs bei personalen Kompetenzfacetten	40
6.2.1.2. Kompetenzzuwachs bei sozialen Kompetenzfacetten	42
6.3. Vergleich zweier Teilnehmergruppen.....	44

6.3.1. Vergleich des Kompetenzzuwachses	45
6.3.2. Vergleich der Kompetenzfacetten.....	46
6.3.2.1. Vergleich personaler Kompetenzfacetten	46
6.3.2.2. Vergleich sozialer Kompetenzfacetten	48
6.3.2.3. Vergleich fachlich-methodischer Kompetenzfacetten	50
7. Fazit.....	51
8. Literaturverzeichnis.....	54
9. Abbildungsverzeichnis	59
10. Abkürzungsverzeichnis.....	65
11. Anhang.....	66
Anhang 1: Fragebogen	66
Anhang 2: Auswertung Fragebogen – Allgemein.....	66
Anhang 3: Auswertung Fragebogen – Teilnehmergruppe E.....	66
Anhang 4: Auswertung Fragebogen – Teilnehmergruppe KE.....	66
12. Erklärung	67

1. Einleitung

Ehrenamtliches Engagement ist eine besondere Form sozialer Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zeigt sich in vielfältiger Art und Weise. In Deutschland stieg in den vergangenen Jahrzehnten zunehmend das Interesse an der Entwicklung des freiwilligen Engagements der Bürgerinnen und Bürger. Um einen Überblick des freiwilligen Engagements zu erhalten, wurde der Deutsche Freiwilligensurvey eingeführt, der im Fünf-Jahres-Abschnitt Daten zum freiwilligen Engagement in Deutschland erhebt und so Aufschluss über verschiedene Facetten der ehrenamtlichen Tätigkeiten gibt. Der Freiwilligensurvey wurde zum ersten Mal im Jahr 1999 erstellt. Der letzte Survey stammt von 2014 und seine Ergebnisse wurden 2016 veröffentlicht. Die aktuellsten Daten zeigen einen Anstieg des Anteils freiwillig engagierter Menschen, wobei jedoch noch ein großer Unterschied zwischen verschiedenen Bevölkerungsgruppen zu verzeichnen ist (vgl. Simonsen, Vogel, & Tesch-Römer, 2017, S. 21).

34,8 % der deutschen Bevölkerung im erwerbstätigen Alter gaben 2015 an, im vergangenen Jahr eine ehrenamtliche Tätigkeit ausgeführt zu haben. Dabei engagieren sich vor allem Menschen mit einem höheren Bildungsabschluss und eher erwerbstätige Menschen im Gegensatz zu Arbeitslosen (vgl. OECD Better Life Initiative, 2016, S. 5). Die gestiegene Beteiligung an ehrenamtlichen Prozessen kann vor allem auf gesellschaftliche Veränderungen wie z.B. das gestiegene Interesse am freiwilligen Engagement in der Öffentlichkeit und der Politik oder der Bildungsexpansion zurückgeführt werden (vgl. Simonsen et al., 2017, S. 21).

Eine Form des freiwilligen Engagements bilden die Freiwilligendienste. Das freiwillige soziale Jahr ist zeitlich befristete und durch feste Einsatzzeiten gekennzeichnet, die dem Arbeitsumfang einer Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigung gleich kommen. 3,7% der Bevölkerung im Alter von 18 Jahren oder älter gaben an, in der Vergangenheit einen Freiwilligendienst abgeleistet zu haben oder dass sie dies zum Zeitpunkt der Erhebung gerade taten (vgl. Simonsen, Vogel, & Tesch-Römer, 2016, S. 175). Das freiwillige soziale Jahr soll dazu dienen, sich neu zu orientieren und neue Perspektiven wahrnehmen zu können. Durch die Zusammenarbeit mit

anderen Menschen verschiedener Altersgruppen und biographischer Hintergründe, sowie das Arbeiten in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen lernen die Freiwilligen viel Neues und sind zugleich eine Bereicherung für die Gesellschaft (vgl. BMFSFJ, 2016, S. 8).

Das freiwillige soziale Jahr gibt es seit Mitte des 20. Jahrhunderts. 1954 wurden vor allem junge Menschen durch den Rektor der Diakonie Neuendettelsau, Hermann Dietzfelbinger, dazu aufgerufen, sich für ein Jahr in den Dienst anderer zu stellen. So wurde der Grundstein für das damals als „*diakonisches Jahr*“ bezeichnete freiwillige soziale Jahr gelegt und auch bald von der katholischen Kirche sowie den Trägern der Freien Wohlfahrtspflege übernommen. Die gesetzliche Grundlage und die damit festgelegten Rahmenbedingungen für ein freiwilliges Jahr im sozialen Bereich wurden 1964 geregelt. Seither engagieren sich immer mehr junge Menschen freiwillig in sozialen Tätigkeitsbereichen. Es ist jedoch nicht nur möglich sich im sozialen Bereich zu engagieren. Seit 1987 kann man zudem ein freiwilliges ökologisches Jahr absolvieren, bei dem vor allem der Aspekt des Umwelt- und Naturschutzes im Vordergrund steht. Auch das freiwillige soziale Jahr im Sport ist durch das „*diakonische Jahr*“ entstanden. Durch eine im Jahre 1999 parteiübergreifend eingesetzte Enquete-Kommission „*Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements*“, wurden politische Strategien, Vorgehensweisen und Maßnahmen erarbeitet, die auf die Förderung des freiwilligen, nicht auf materiellen Gewinn ausgerichteten, gemeinwohlorientierten bürgerschaftlichen Engagement abzielte. Durch den Ausruf des Internationalen Jahr der Freiwilligen durch die Vereinten Nationen 2001 wurde zudem das Bewusstsein für die Bedeutung der Freiwilligendienste in der Bevölkerung geschärft (vgl. Eichhorn, 2014, S.11). Ergänzt wurden die Freiwilligendienste um den im Jahr 2011 eingeführten Bundesfreiwilligendienst (BFD), der es nun Menschen allen Altersgruppen ermöglicht sich sozial zu engagieren (vgl. BMFSFJ, 2016, S.15). Freiwilligendienste wirken als Sozialisationsinstanzen, in denen bürgerschaftliches Engagement, Mitgestaltung und gesellschaftliche Teilhabe vermittelt werden. Das freiwillige soziale Jahr im Sport bietet sich hier besonders an, da das Umfeld des Sports viele junge Erwachsene durch eigene Erfahrungen positiv geprägt hat. Das

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) finanzierte ein Modellprojekt, wodurch es ermöglicht wurde, Koordinationsstellen bei der Deutschen Sportjugend (dsj) einzurichten und 100 Einsatzstellen finanziell zu unterstützen. Ziel war es, dass sich Sportvereine, -bünde und -verbände für die Ableistung des gesetzlich geregelten Freiwilligendienstes öffnen. Dieser war bis dahin nur den sozialen sowie kirchlichen Trägern vorbehalten.

Mittlerweile erfährt das freiwillige soziale Jahr einen stetigen Zuwachs an Freiwilligendienstleistenden, was unter anderem an verbesserten Qualitätsstandards liegt und so das FSJ noch mehr zu einem Bildungs- und Orientierungsjahr für junge Erwachsene macht. (vgl. Eichhorn, 2014, S.11). Im Juni 2008 löste das *Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (Jugendfreiwilligendienstgesetz- JFDG)* das bis dahin geltende FSJ-Gesetz ab. In ihm wurden finanzielle Faktoren sowie die Möglichkeit, kombinierte Freiwilligendienste zu absolvieren, neu geregelt (vgl. Eichhorn, 2008, S.10). Das JFDG legte aber noch weitere Richtlinien und Eigenschaften, die ein freiwilliges soziales Jahr zu erfüllen hat, fest. So beschreibt § 3 des JFDG das freiwillige soziale Jahr als eine überwiegend praktische Tätigkeit, die ganztägig stattfindet und sich an Lernzielen orientiert und zudem pädagogisch begleitet wird. Jugendfreiwilligendienste, die vom Gesetzgeber explizit als besondere Form des bürgerschaftlichen Engagements gesehen werden, sollen insbesondere die Bildungsfähigkeit der Jugendlichen fördern (§ 1 S. 1 – JFDG). In § 5 JFDG wird die pädagogische Betreuung genauer definiert, die aus einer individuellen Betreuung durch die Einsatzstelle und den Träger sowie dem Besuch an vorgeschriebenen Seminartagen besteht. In einer vertraglichen Vereinbarung zwischen dem Träger und der Einsatzstelle wird festgelegt, wie die Ziele des Dienstes und damit sind insbesondere die Entwicklung soziale Kompetenzen, die Förderung der Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit sowie die Persönlichkeitsbildung der Freiwilligendienstleistenden gemeint, verfolgt werden (vgl. Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz, 2007).

Freiwilligendienste werden als besondere Lernorte verstanden, die es den Freiwilligen ermöglichen sich neue persönliche, methodische, gesellschaftliche, praktische und interkulturelle Kompetenzen anzueignen, indem ihnen die

Möglichkeit geboten wird, sich im praktischen Umfeld zu erproben und so neue Fähigkeiten aus- und weiterzuentwickeln (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 11).

Die folgende Arbeit beschäftigt sich zunächst mit der Fragestellung, wie sich Kompetenzen entwickeln und angeeignet werden. Es wird im ersten Kapitel auf den aktuellen Forschungsstand eingegangen, ehe dann im zweiten Kapitel der Kompetenzbegriff und Kompetenzerwerb genauer betrachtet werden. Anschließend werden das freiwillige soziale Jahr im Sport und dessen Anforderungen näher vorgestellt.

Ob, im welchem Umfang und welche Kompetenzen im Rahmen eines FSJ im Sport erweitert werden, soll im zweiten Teil der Arbeit untersucht werden. Grundlage der Untersuchung ist eine Befragung Freiwilligendienstleistender im Sport. Neben der Beschreibung des Fragebogens und der methodischen Vorgehensweise steht die Ergebnisanalyse im Mittelpunkt. In einer abschließenden Zusammenfassung werden die theoretischen sowie praktischen Ergebnisse noch einmal zusammengefasst.

2. Aktueller Forschungsstand

Im Bereich des FSJ und des freiwilligen Engagement wurden schon viele Studien und Untersuchungen, teilweise auch über einen längeren Zeitraum, durchgeführt. Manche beschreiben dabei das ehrenamtliche Engagement insgesamt in Deutschland. Andere wiederum betrachten den Erwerb von Kompetenzen im Bereich der ehrenamtlichen Tätigkeiten oder speziell in Hinblick auf ein freiwilliges soziales Jahr in verschiedenen Einsatzgebieten.

1999 wurde der erste Freiwilligensurvey im Rahmen des Forschungsprojekts „*Repräsentative Erhebung zum Ehrenamt*“ erstellt und durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt und gefördert. Bei der Erhebung ging es darum, alle verschiedenen Facetten des freiwilligen Engagements zu betrachten und einen Überblick über das gesamte Spektrum freiwilligen bzw. ehrenamtlichen Engagements der Bürgerinnen und Bürger zu geben. Der Untersuchung liegt eine repräsentative Befragung von fast 15.000 Menschen aus der Bevölkerung ab 14 Jahren in Deutschland zu Grunde. Durch diese hohe Anzahl an Interviews war es zum einen möglich, das ganze Ausmaß bürgerlichen Engagements festzuhalten, zum anderen die Vielfältigkeit und Unterschiedlichkeit der verschiedenen Tätigkeitsbereiche aufzuzeigen (vgl. Rosenblatt, 2001, S. 13ff). Es blieb jedoch nicht nur bei dem einen Freiwilligensurvey von 1999. Um über einen längeren Zeitraum verlässliche Daten zur Entwicklung des bürgerlichen freiwilligen Engagements zu erhalten, wurden weitere Untersuchungen und Erhebungen in Form von Freiwilligensurveys, die 2005 und 2009 erschienen, durchgeführt (vgl. Hübner, 2010, S. 27). Der aktuellste Freiwilligensurvey erschien im Jahr 2016 und zeigt die neuesten Erkenntnisse im Bereich des gesellschaftlichen Engagements. Der Freiwilligensurvey betrachtet viele unterschiedliche Aspekte des freiwilligen Wirkens von Bürgerinnen und Bürgern innerhalb Deutschland. Darunter fällt unter anderem die Entwicklung des ehrenamtlichen Engagements im Zeitvergleich, die Untersuchung der Freiwilligen im Hinblick auf z.B. Alter, Geschlecht, sozialen Status und Bildungsstand oder auch die Betrachtung der verschiedenen Institutionen und Tätigkeitsfelder (vgl. Simonson, 2016, S. 4ff). Ein Untersuchungsfeld des

Freiwilligensurveys beschäftigt sich mit dem Erwerb von Kompetenzen durch die Freiwilligen. Dafür wurden die Teilnehmer der Untersuchung gefragt, ob sie im Hinblick auf ihre ehrenamtliche Tätigkeit Fachkenntnisse und personale oder soziale Fähigkeiten erworben haben. Es zeigte sich, dass rund 73,7 % angegeben haben im Bereich der sozialen Fähigkeiten einen Zuwachs vermerken zu können. 57,7 % gaben an, persönliche Kompetenzen und 52,8 % Fachkenntnisse dazu gewonnen zu haben. Nur 14,7 % nannten keinen Zuwachs an Kompetenzen. (vgl. ebd. S. 360).

In einer weiteren Studie wurde untersucht, wie sich das freiwillige Engagement von jungen Erwachsenen in unterschiedlichen Einrichtungen und Institutionen auf deren Lernerfahrungen und Kompetenzerwerb ausgewirkt hat. Dafür wurde eine qualitative Befragung in drei ausgewählten Bundesländern mit 74 engagierten Jugendlichen im Alter von 15 und 22 Jahren und 13 ehemals freiwillig engagierten Erwachsenen in Form eines leitfadengestütztem Face-To-Face Interview durchgeführt. Zudem wurden bundesweit 1.500 ehemals ehrenamtlich tätigen Erwachsenen im Alter zwischen 25 und 40 Jahren an Hand eines standardisierten Telefoninterview befragt. Um einen Vergleich zwischen Engagierten und Nicht-Engagierten machen zu können, wurden dafür noch 552 weitere Erwachsene, die sich nicht ehrenamtlich engagiert haben, interviewt. Bei den Umfragen und Interviews wurde nach dem früheren und dem aktuellen Engagement der Teilnehmer gefragt, zudem nach Tätigkeiten, Kompetenzen und Kenntnissen, sowie dem Ort des Kompetenzerwerbs. Auch die aktuelle soziale und politische Beteiligung wurde untersucht. In der qualitativen Befragung ging es in erster Linie um die subjektiv wahrgenommene Bedeutung von freiwilligem Engagement durch die Jugendlichen und den damit einhergehenden Kompetenzerwerb und Lernprozess bzw. Lernzuwachs. Bei der standardisierten Umfrage lag das Augenmerk auf der Reflexion der ehrenamtlichen Tätigkeit und deren Auswirkung auf die Biographie des Engagierten. Die Kompetenzen wurden in beiden Erhebungen durch die Selbsteinschätzung der Teilnehmer erfasst (vgl. Düx u.a., 2009, S. 28f). Als Ergebnis der Studie kann festgehalten werden, dass für junge Menschen das ehrenamtliche Engagement ein essentielles gesellschaftliches Lernfeld darstellt, in dem verschiedene Kompetenzen erworben werden. Vor allem erfahren sie einen Zuwachs an personalen, sozialen,

kulturellen und instrumentellen Kompetenzen. Betrachtet man die ehemals engagierten Erwachsenen, lässt sich erkennen, dass diese über ein breiteres Spektrum an Kompetenzen und Erfahrungen verfügen, als z.B. diejenigen, die keinen ehrenamtlichen Tätigkeiten nachgegangen sind. Hier zeigen sich die größten Unterschieden im Bereich der sozialen sowie personalen Kompetenzen (vgl. ebd. S. 261f).

Göring und Mutz führten im Juni 2012 eine Befragung von rund 350 jungen Erwachsenen im Alter von 20 bis 30 Jahren, die ein zwölfmonatiges FSJ in der Region um Göttingen absolviert haben durch. Die Teilnehmer am FSJ (FSJ'ler¹) waren dabei in vier unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern aktiv. Darunter zählten Pflege- und Versorgung, Rettungs- und Hilfsdienste, Bildung und Kultur sowie Sport und Bewegung. Göring und Mutz wollten in Erfahrung bringen, ob ein freiwilliges soziales Jahr Auswirkungen auf den Erwerb sozialer, personaler und sozialer Kompetenzen hat und ob es verstärkt zu persönlichkeitsprägenden Erfahrungen und neuen sozialen Kontakten durch das FSJ kam. Zudem wurden die verschiedenen Tätigkeitsfelder der FSJ'ler betrachtet, auf ihr Entwicklungs- und Lernpotenzial untersucht und untereinander verglichen. Die Freiwilligendienstleistenden wurden anhand eines Fragebogens zu ihren Erfahrungen und Einschätzungen befragt (vgl. Göring & Mutz, 2016, S. 395ff). Göring und Mutz unterschieden in ihrer Studie zwischen fünf verschiedenen Bereichen, die im Fragebogen behandelt wurden. Diese waren persönlichkeits- und identitätsprägende Erfahrungen, soziale Kontakte, sprachlich-kognitive Kompetenzen, soziale Kompetenzen und personale Kompetenzen (vgl. ebd. S. 405). Das Ergebnis ihrer Untersuchung zeigt, dass die FSJ'ler, egal in welchem Tätigkeitsbereich sie ihr FSJ absolviert haben, in jedem dieser betrachteten Bereiche Kompetenzen erworben und identitätsprägende Erfahrungen, die als Veränderungen im Selbstbild und der Selbstwirksamkeit beschrieben wurden, gemacht haben. Je nach Tätigkeitsfeld kam es zu unterschiedlichen Ausprägungen im Kompetenzzuwachs. So zeigen sich

¹ Für die Teilnehmer am freiwilligen soziale Jahr wird von allen Beteiligten die umgangssprachliche Abkürzung „FSJ'ler“ verwendet. Zum einfacheren Verständnis werden unter dem Begriff FSJ'ler sowohl männliche ,wie auch weibliche Freiwilligendienstleistende verstanden

identitätsprägende Erfahrungen und Diversität sozialer Kontakte im größeren Maße im Bereich der Pflege und Versorgung sowie Bildung und Kultur. Der Zuwachs sprachlich-kognitiver sowie sozialer Kompetenzen zeigt sich vor allem in den Bereichen Sport und Bewegung, Kultur und Bewegung und zum größeren Teil auch bei den Rettungs- und Hilfsdiensten. Beim Erwerb von personalen Kompetenzen ist in allen vier Bereichen ein gleicher Zuwachs vermerkt worden. Betrachtet man die Befunde von Göring und Mutz genauer in Hinsicht auf den Bereich Sport und Bewegung, lässt sich festhalten, dass in keinem anderen Bereich so hohe Kompetenzerwerbsprozesse, vor allem im Gebiet der kognitiven, sozialen und personalen Kompetenzen, angegeben wurden wie im Bereich von Sport und Bewegung (vgl. ebd. S. 406 ff).

Für den Bereich des FSJ im Sport wurde im Jahr 2010 eine Studie durch die deutsche Sportjugend in allen 16 Bundesländern durchgeführt, um den Kompetenzerwerb von FSJ'lern während ihres freiwilligen sozialen Jahr zu ermitteln. Dafür wurden rund 1000 FSJ'ler aus dem Jahrgang 2010/2011 mit Hilfe eines Onlinefragebogens einmal zu Beginn ihrer freiwilligen Tätigkeit und einmal am Ende des FSJ zu ihren vorherigen Engagements und Qualifikationen, ihrer Motivation für die Aufnahme eines FSJ und der Zusammensetzung ihrer Tätigkeiten befragt. Im Mittelpunkt der Untersuchung stand jedoch der Vergleich der Selbsteinschätzung der personalen und sozialen Kompetenzen der Freiwilligendienstleistenden vor und nach dem FSJ. Auch hier zeigt sich eine positive Wirkung des FSJ auf den Kompetenz- und Lernzuwachs der FSJ'ler. Diese gaben eine Verbesserung in verschiedenen Kompetenzbereichen, die das Durchsetzen oder Zurücknehmen der eigenen Interessen, das Behalten des Überblicks, das Einstehen für eigene Entscheidungen und das Lösen von Problemen betrafen, an. Es zeigte sich zudem, dass junge Menschen während ihres FSJ lernen, selbstständig Aufgaben zu übernehmen oder diese zu delegieren. Zudem können sie sich besser auf neue Herausforderungen einstellen, können besser über sich und ihre Handlungen reflektieren und haben gelernt, ihren Arbeitsalltag sinnvoll zu organisieren. Ca. 70% der Freiwilligen gaben an, dass ihnen das FSJ bei der beruflichen Orientierung geholfen habe und sie Dinge gelernt haben, die ihnen keine Schulform so vermitteln könnte. Auch hier zeigt sich die Bedeutung des freiwilligen

sozialen Jahres als Lern- und Orientierungsjahr, das vor allem durch die Erfahrungen im praktischen Einsatz zur Persönlichkeitsentwicklung der FSJ'ler beiträgt (vgl. Eichhorn, 2014. S. 13)

3. Kompetenz

Zum Kompetenzbegriff, stößt man auf zahlreiche unterschiedliche Definitionen aus unterschiedlichen Bereichen. Das folgende Kapitel befasst sich im ersten Teil damit, was man unter ‚Kompetenz‘ versteht, indem auf verschiedene Definitionen eingegangen wird. Im nächsten Teil geht es um die verschiedenen Kompetenzbereiche und was man unter ihnen versteht. Im darauf folgenden Abschnitt wird der Kompetenzerwerb und dessen Prozess betrachtet und untersucht, insbesondere wie sich Kompetenzen entwickeln und angeeignet werden. Anschließend wird der Kompetenzerwerb im sozialen Umfeld genauer beleuchtet und die Relevanz des informellen Lernens dargestellt.

3.1. Der Kompetenzbegriff

‚Kompetenz‘ wird in der Literatur auf vielfältige Art und Weise beschrieben. Erpenbeck und Heyse stellen fest, dass es sehr verschiedene Kompetenzkonstrukte gibt, die von verschiedenen Erklärungszielen abhängig sind. Jedoch haben sie alle gemeinsam, dass Kompetenzen notwendig sind, um eine „offene“ Zukunft kreativ und produktiv bewältigen zu können (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S.29). Den Ursprung des Begriffs ‚Kompetenz‘ findet man in den lateinischen Wörtern ‚competens‘ und ‚competentia‘, die *fähig sein* und *Fähigkeit* bedeuten (vgl. Mulder, 2007, S.6). Mulder weist dem Begriff ‚Kompetenz‘ nach weiteren Recherchen des geschichtlichen Ursprungs eine doppelte Bedeutung zu. Zum einem habe Kompetenz die Bedeutung der ‚Autorität‘ und zum anderen die der ‚Fähigkeit‘. Autorität im Sinne von die Genehmigung, das Recht oder die Verantwortung zu besitzen, um handeln, fordern, entscheiden, dienen, leisten oder herstellen zu können und

Fähigkeit im Sinne von über Erfahrungen, Kenntnisse und Fertigkeiten zu verfügen, um eine Leistung erbringen zu können (vgl. ebd, S.6ff).

Auch in der Alltagssprache wird der Begriff ‚*Kompetenz*‘ mit bestimmten Fähigkeiten in Verbindung gebracht. Diese Fähigkeiten sollen ein besseres Handeln ermöglichen, um vorgegebene Ziele zu erreichen. Dabei ist die Kompetenz eine auf unbegrenzte Zeit verfügbare Fähigkeit, die sich und andere Fähigkeiten selbst weiter entwickelt (vgl. Geißler & Orthey, 2002; S. 70ff).

Kompetenz kann nicht vermittelt werden, sondern muss sich durch das Individuum selbst angeeignet werden, indem es selbstorganisiert handelt und sein Handeln sowie die erreichten Ziele auch reflektiert. Nur durch Reflexion des Handelns, Setzen neuer Zwischenziele, mögliche Korrekturen, sowie das Aneignen für das Handeln relevanter Fakten, Theorien und Zusammenhänge kann sich das eigene Handeln und die dafür nötige Kompetenz weiterentwickeln (vgl. Aulerich et al., 2001, S.97). Das Individuum muss sich also mit seiner Umwelt auseinandersetzen und in ihr handeln, um seine Kompetenz zu stärken. Dabei kommt es gar nicht auf die allgemeine Handlungsfähigkeit des Individuums an, sondern viel mehr auf die situationsbezogene Handlungsfähigkeit. Denn Kompetenz bezieht sich nach Hof auf die Fähigkeit, Ziele und Pläne zu erreichen und umzusetzen, indem die äußeren Handlungsbedingungen sowie die persönlichen Handlungsvoraussetzungen berücksichtigt und mit eingeplant werden und so situationsgerecht gehandelt wird (vgl. Hof, 2002, S. 85). Beim psychologisch-pädagogischen Kompetenzverständnis wird zudem der Aspekt der erworbenen und bzw. oder angeborener Fähigkeiten betrachtet, die intentional und situativ aktiviert, angewendet und überprüft werden. Hier geht es nicht darum, ob das Individuum dazu befugt ist eine Situation zu lösen, sondern ob es über die nötigen Eigenschaften zur Selbstregulation von Situationen verfügt. Das Individuum soll nicht nur persönlich, sondern auch allgemein dazu lernen, indem es angeeignetes Wissen anwendet, Lösungswege generiert, diese überprüft und am Ende die erzielten Ergebnisse sowie den Ablauf des Vorgangs kritisch hinterfragt (vgl. Jung , 2010, S. 9f).

Für Kurtz und Pfadenhauer ist der Begriff ‚*Kompetenz*‘ jedoch nicht nur auf Fähigkeiten beschränkt. Die Befähigung, auf Grund von selbst gemachten

Erfahrungen und angeeignetem oder vermitteltem Wissen in einer Situation angemessen handeln zu können, ist laut ihnen nicht mehr als die Basis, um ein Problem oder eine schwierige Situation angemessen zu lösen. Für sie kann erst von ‚Kompetenz‘ die Rede sein, wenn einem weiteren Faktor Beachtung geschenkt wird. Bei diesem Faktor handelt es sich um die Bereitschaft, ein Problem auch lösen zu wollen. Das Individuum muss also nicht nur über die nötigen Fähigkeiten und das nötige Wissen verfügen, sondern muss zudem dazu bereit sein, aktiv zu handeln und dies auch tun (vgl. Kurtz & Pfadenhauer, 2010, S. 153).

Der Kompetenzbegriff wird, wie man sehen kann auf unterschiedliche Weise beschrieben und verwendet. Dabei ist

„[d]er Kompetenzbegriff [...] keineswegs „vogelfrei“, d.h. beliebig verfü- und definierbar, er entstammt vielmehr unterschiedlichsten Theorietraditionen, die zunächst einmal rekonstruiert und kritisch im Hinblick auf ihre Kompatibilität mit der aktuellen weiterbildungspolitischen Begriffsverwendung analysiert werden müssen“
(vgl. Arnold, 2002, S. 28).

Trotz dieser zahlreichen Versuche den Begriff ‚Kompetenz‘ genauer zu beschreiben, lässt sich festhalten, dass Kompetenz immer in Zusammenhang mit Fähigkeiten, Wissen, Erfahrungen, Befähigung und Wille genannt und beschrieben wird. Erpenbeck und Heyse bringen all diese Begriffe zusammen und halten fest, dass

„ Kompetenzen [...] von Wissen fundiert, durch Werte konstituiert, als Fähigkeiten disponiert, durch Erfahrungen konsolidiert [und] auf Grund von Willen realisiert [werden]“ (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 163).

Sie bezeichnen zudem Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen von Individuen. Als Dispositionen werden hier die Anlagen, die Bereitschaft und die Fähigkeiten genannt, die es ermöglichen, eine Handlung selbstorganisiert durchzuführen und so unterschiedliche Kompetenzen auszubilden. Auf Grund der verschiedenen Anlagen und Fähigkeiten lassen sich verschiedene

Kompetenzbereiche generieren, die im folgenden Abschnitt genauer beschrieben werden. (vgl. ebd. S. 159).

3.2. Kompetenzbereiche

Je nach Sichtweise werden unterschiedliche Kompetenzbereiche benannt. Den verschiedenen Kompetenzbereichen werden diejenigen Fähigkeiten zugeordnet, die für ein bestimmtes Umfeld oder das Erreichen eines bestimmten Ziels als notwendig erachtet werden. Dies kann sich auf den Arbeitsplatz, die Schule oder das soziale Umfeld des Individuums beziehen. Je nach Perspektive, Interesse oder Kontext werden verschiedene Kompetenzen als relevant angesehen (vgl. Zürcher, 2007, S. 67).

Im vorherigen Abschnitt beschrieben Erpenbeck und Heyse Kompetenzen als Dispositionen selbstorganisierten Handelns. Diese physischen oder geistigen Handlungen sind nach Erpenbeck und Rosenstiel stets Subjekt-Objekt oder Subjekt-Subjekt-Beziehungen. Selbstorganisiertes Handeln kann sich auf die agierende Person selbst beziehen und durch Willens- und Aktivitätskomponenten des Handelnden näher beschrieben werden. Es kann sich zudem auf die fachlich-methodische Erfassung und Veränderung einer gegenständlichen oder sozialen Umwelt beziehen. Dadurch lassen sich vier grundlegende Kompetenzbereiche, die auch als Schlüsselkompetenzen benannt werden, festhalten. Diese vier Kompetenzbereiche lassen sich in personale, aktivitäts- und umsetzungsorientierte, fachlich-methodische und sozial-kommunikative Kompetenzen unterteilen (vgl. Erpenbeck & Rosenstiel, 2003, S. XV f).

Personale Kompetenzen beinhalten die Fähigkeit, sich selbst einschätzen zu können, eigene Werthaltungen, Selbstbilder und Motive zu entwickeln und seine eigene Motivation und Begabung ausbilden zu können. Zudem sowohl während und außerhalb der Arbeit dazu zu lernen und sich kreativ zu entfalten.

Als aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenzen wird die Fähigkeit bezeichnet, selbstorganisiert und zielgerichtet für sich selbst oder in einem Team handeln zu können. Diese Disposition beinhaltet die Integration eigener Fähigkeiten,

Emotionen, Erfahrungen, Motivationen sowie Kompetenzen aus den anderen Kompetenzbereichen in den eigenen Willensantrieb, um Handlungen erfolgreich zu bewältigen.

Unter sozial-kommunikativen Kompetenzen versteht man, dass man sich gruppen- und beziehungsorientiert verhält, sich mit anderen Personen auseinandersetzt und versucht neue Aufgaben, Ziele und Pläne zu entwickeln und zu realisieren. Dies wird auch als kooperativ selbstorganisiertes und kommunikatives Handeln bezeichnet.

Der letzte Bereich beinhaltet fachlich-methodische Kompetenzen. Unter ihnen versteht man die Fähigkeit, Probleme durch den Einsatz instrumenteller oder fachlicher Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten zu lösen. Diese Gestaltung von Aufgaben, Lösungen und Tätigkeiten geschieht selbstorganisiert und beinhaltet zudem die Weiterentwicklung der erarbeiteten Methode (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 159). Die verschiedenen Kompetenzbereiche überschneiden sich in einigen Komponenten und so treten die den Kompetenzbereichen zugeordneten Fähigkeiten nicht isoliert auf (vgl. Aulerich et al., 2001, S. 96).

Die Europäische Kommission definiert in ihrer Mitteilung zum lebenslangen Lernen vier verschiedene Kompetenzbereiche. Laut ihr umfasst Kompetenz zum einen kognitive Kompetenz, die nicht nur das Nutzen von Konzepten und Theorien beinhaltet, sondern auch implizites, durch Erfahrungen gewonnenes Wissen umfasst. Zum anderen funktionale Kompetenz, unter der Fertigkeiten und Wissen zur Ausübung einer klaren Tätigkeit verstanden werden, sowie personale Kompetenz, die sich auf das Handeln und den Umgang in bzw. mit einer neuen Herausforderung bezieht. Als letzte Kompetenz wird die ethische Kompetenz definiert, die persönliche sowie soziale Werte des Subjekts beinhaltet (vgl. Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2005, S. 13).

Geißler und Orthey beschäftigten sich damit, welche Kompetenzen in Zukunft eine Rolle spielen könnten und haben folgende Kompetenzbereiche festgelegt, die laut ihnen in Zukunft an Bedeutung gewinnen würden:

- Pluralitätskompetenzen (= Kompetenzen, um professionell in komplexen und unklaren Situationen zu handeln und handlungsfähig zu bleiben)

- Transversalitätskompetenzen (= Kompetenzen zur sinnvollen Gestaltung biographischer sowie sozialer Übergänge)
 - Beobachtungskompetenzen (= Fähigkeiten, andere sowie sich selbst zu beobachten und Rückschlüsse aus dieser Beobachtung auf sich und seine Umwelt ziehen zu können)
 - Reflexive Kompetenzen (= Kompetenzen zur Sinnfindung und richtigem Umgang mit störenden Faktoren)
 - Methodische Kompetenzen(= Fähigkeiten zur formalen Rationalisierung unübersichtlicher beruflicher Handlungssituationen)
 - Sozial-kommunikative Kompetenzen (= Fähigkeiten zur Gestaltung, Analyse, Steuerung sozialer Gegebenheiten)
 - Ästhetische Kompetenzen (= Fähigkeiten, sich in der Alltags- und Arbeitswelt zurechtzufinden)
 - Selbstbezogene Kompetenzen (= Fähigkeiten, die zur eigenen Entwicklung beitragen, wie z.B. Selbstbeobachtung oder Reflexion der beruflichen Situation und der eigenen Biographie)
- (vgl. Geißler & Orthey, 2002, S. 75).

Auch das Deutsche Jugendinstitut (DJS) hat im Rahmen des Projekt „*Lernen im sozialen Umfeld*“ eine Kompetenzliste mit verschiedenen Kompetenzbereichen festgelegt, die bei der Erfassung von Kompetenzen, die im sozialen Umfeld erworben wurden, unterstützen soll. (vgl. Deutsches Jugendinstitut e. V. , 2006). Diese unterteilen sich in personale, soziale sowie methodische und fachliche Kompetenzen. Zu den personalen Kompetenzen zählen neben Entscheidungs-, Reflexions- und Kritikfähigkeit auch das Erkennen eigener Grenzen, die Entwicklung einer Lebens- und Berufsplanung und das selbstständige Arbeiten. Als soziale Kompetenzen definiert das DJS Kommunikations-, Konflikt- und Teamfähigkeit, Empathie sowie kulturelle und interkulturelle Kompetenzen. Die methodischen und fachlichen Kompetenzen beinhalten Organisations-, Problemlöse- und Improvisationsfähigkeit sowie Projektmanagement. Spezifisch für das FSJ im Sport zählen Wissen über anatomische und psychische Grundlagen, Vorbereitung und Planung von

Übungseinheiten mit Kindern und Jugendlichen sowie psychosozialer und motorischer Entwicklungsstufen von Kindern und Jugendlichen dazu (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 28).

3.3. Entwicklung von Kompetenzen

Kompetenzen entwickeln sich über die gesamte Lebensspanne in einem zum größten Teil selbstorganisierten Lernen hinweg; sie können zum einen erworben werden, zum anderen jedoch auch wieder verloren gehen (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 27). Kompetenzentstehung und -entwicklung setzt die Verfügbarkeit von Wissen voraus, da Kompetenzen das vorhandene Wissen stets in handlungsrelevante Beziehungen einschließt. Durch Bewertung des zur Verfügung stehenden Wissen und die Einordnung dessen in Wertbezüge kommt es zu einer Interpolationsfähigkeit, die es ermöglicht, über Nichtwissen und Wissenslücken hinweg geistig selbstorganisierte Handlungsorientierungen zu bilden und Handlungsentscheidungen zu antizipieren. Die so entstandene Handlungsfähigkeit bezieht aber nicht nur Werte und Wissen mit ein, sondern auch bestehende Fähigkeiten und frühere Erfahrungen und bildet so die Handlungskompetenz (vgl. ebd., S. 163f).

Das Individuum ist oft dazu gezwungen, in unbekanntem, neuen und unsicheren Situationen angemessen zu reagieren. Um Kompetenzen zu erwerben, muss das Individuum stets sein Handeln und die erreichten Ergebnisse reflektieren, neue Zwischenziele definieren und nötige Korrekturen durchführen. Diese Faktoren schildern die Verlaufsqualität des innerpsychischen Handelns, die durch das Handeln selbst weiter ausgebaut wird (vgl. Aulerich et al., 2001, S.97). Kompetenzen beinhalten nicht nur Fachwissen oder automatisierte Handlungsvorgänge. Zu kompetentem Handeln gehört auch sozial-kommunikatives Handeln sowie emotionale und die Willenskraft betreffende Komponenten. Kompetenz kann nicht von außen vermittelt werden, sondern muss sich durch das Individuum in einem selbst organisierten Aneignungsprozess erarbeiten. Kompetenz bedeutet, sich sein Handeln selbst organisiert anzueignen und dieses Handeln auch zu reflektieren (vgl. ebd. S.97). Durch diese Auseinandersetzung mit den vorherrschenden

Bedingungen, den Arbeitsanforderungen und dem eigenen Handeln ist das Individuum zu selbstständigem Planen, Entscheiden, Kontrollieren, Handeln und Bewerten sowie Korrigieren angehalten. Dadurch verbessert es seine eigene Handlungsfähigkeit. Auch durch unterschiedliche Anforderungen und das Zusammenarbeiten mit verschiedenen Personen oder Personengruppen kommt es zu einem steten kommunikativen und kooperativen Austausch. So kommt das Individuum mit verschiedenen Lernpotenzialen in Kontakt, die sich vielseitig auf den Kompetenzerwerb auswirken (vgl. ebd. S.103).

Ein Aspekt, den man bei der Betrachtung der Kompetenzentwicklung nicht außer Acht lassen sollte, ist der der Kompetenzbiographie. Sie ist laut Erpenbeck und Heyse

„die qualitative und quantitative Entfaltung menschlicher Handlungskompetenz als komplexes, selbstorganisiertes Netzwerk fachlicher, methodischer, sozialer und personaler Einzelkompetenzen in der stets einzigartigen, lebenslangen real-biographischen Entwicklung“ (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 22).

Kompetenzen sind personengebunden und entwickeln und verändern sich im biographischen Verlauf des Kompetenzträgers. Somit sind Kompetenzen im Hinblick auf neue Herausforderungen durch das Individuum selbst oder seine Umwelt bzw. Dritte veränderbar. In Anbetracht dessen, dass Handlungssituationen in unterschiedlicher Art und Weise vorliegen können, ist es wichtig, dass das Subjekt eine Entwicklung der verschiedenen Handlungsdispositionen anstrebt, um auf neue unbekannte Situationen vorbereitet zu sein (vgl. Kaufhold, 2006, S. 24). Die individuelle Entwicklung eines Individuums lässt sich als Tätigkeitsprozess beschreiben, der lebenslang abläuft. Während dieser Tätigkeitsprozesse entwickelt und eignet sich das Subjekt verschiedene Kompetenzen an. Diese werden durch Verknüpfen, Regenerieren, Löschen und Umformen weiter entwickelt und gefestigt (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 68). Dieser selbstorganisierte Prozess geistigen, physischen und kommunikativen Handelns wird durch das Umfeld des Individuums, in der es sich befindet, ausgelöst. Die bei diesem Prozess stattfindende Be- und Verarbeitung der sozialen Wirklichkeit wird als anhaltender Deutungs- und Wahrnehmungsprozess

beschrieben. In anderen Worten als selbstorganisiertes biographisches Lernen. (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 22). Hier wird das Individuum dazu aufgefordert, auf Fähigkeiten und Fertigkeiten zurückzugreifen, die es besonders beherrscht, die ihm Besonderheit verleihen und seine Identität prägen: sogenannte Kernkompetenzen. Um sich dieser Kernkompetenzen bewusst zu werden und einen Zugang zu diesen zu erlangen, ist es hilfreich, sich an seiner Erwerbs- und Berufsbiografie zu orientieren (vgl. Geißler & Orthey, 2002, S. 76).

„Kompetenzbiographie bezeichnet die individuelle, lebenslange Aneignung, Umarbeitung und Löschung von Kompetenzen als selbst organisierten Lernprozess, der einer eigenen Logik und eigenen Ordnungsparametern (Regularitäten, Werte) folgt“. (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 68).

Jung hat für den Kompetenzerwerb verschiedene aufeinanderfolgende Bewältigungsschritte definiert, um den Prozess des Kompetenzerwerbs zu verdeutlichen (s. Abb. 1). Dabei wird der Zusammenhang der objektiven Ebene, also der situativen Anforderungen und der subjektiven Ebene, also der individuellen, Befähigungen gezeigt. Im ersten Schritt muss das Individuum die zu bewältigende Herausforderung in seiner Arbeits-, Lern- oder Lebenssituation wahr- und annehmen. Im nächsten Schritt muss es den Willen realisieren, die Herausforderung auch lösen zu wollen. Dabei werden soziale, kognitive, strategische und handlungsbezogene Befähigungen aktualisiert, weiterentwickelt, intentional eingesetzt und anschließend reflektiert. Bei ungenügend vorhandenem Wissen zur Problemlösung muss nun erst neues Wissen erworben und auf seinen Nutzen hin überprüft werden. Die nächste Maßnahme besteht darin, die Anforderung dann zu bewältigen. In einem letzten Schritt wird der Vorgang der Problemlösung reflektiert, analysiert und das erbrachte Ziel genauer betrachtet, um daraus neue Erfahrungen und Schlüsse für zukünftige Problemlagen ziehen zu können. Der Antrieb für das Handeln zeichnet sich hier durch die Ziele, Werte und Motive des Individuums aus, die während des ganzen Lösungsprozesses gegenwärtig sind (vgl. Jung 2006 zitiert nach Jung 2010, S. 11f).

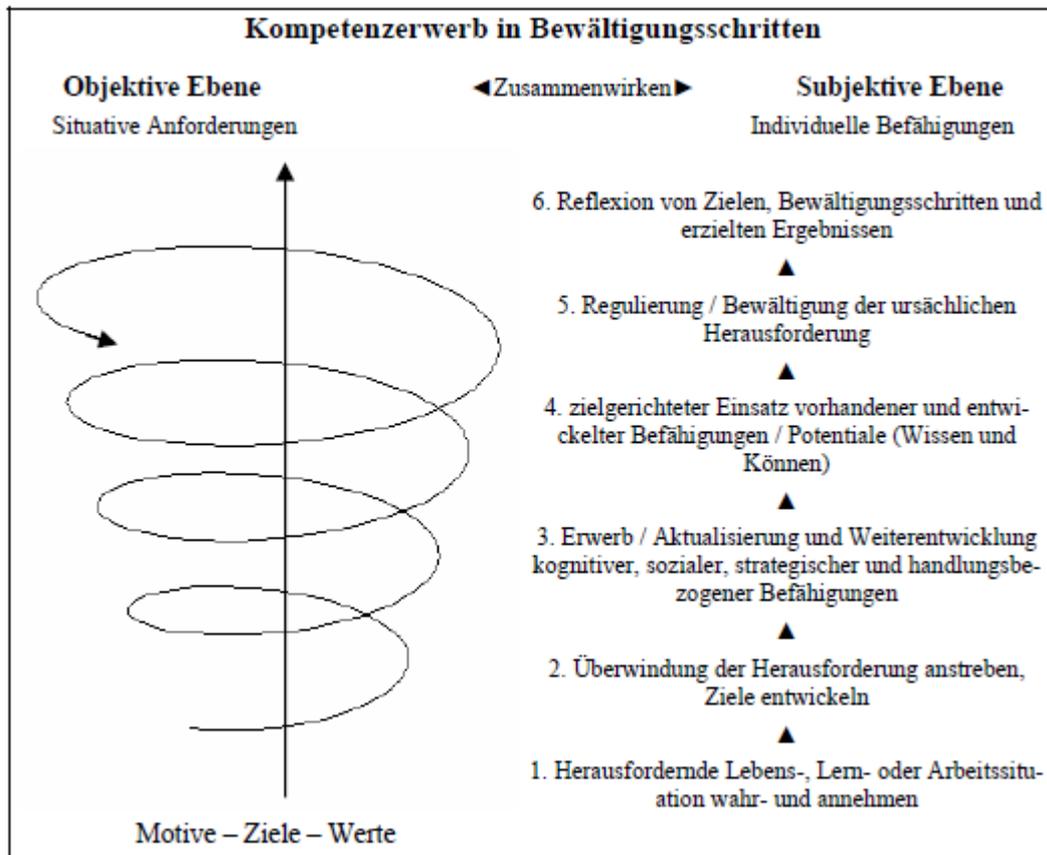


Abb.1 Kompetenzzuwachs in Bewältigungsschritten
(vgl. Jung, 2007, S. 12 zitiert nach Jung, 2010, S. 128).

Der genannte Prozess lässt sich auf alle in der Lern-, Lebens- und Arbeitswelt vorkommenden An- und Herausforderungen und deren Bewältigung und Lösung anwenden (vgl. ebd. S.12). Kompetenzen werden im Prozess des Kompetenzerwerbs in Situationen, die das Ziel der Bewältigung von Herausforderungen haben, angeeignet und weiterentwickelt. Dabei spielen der selbstorganisierte Erwerb sowie der Einsatz und die Weiterentwicklung von Faktoren wie Wissen, Können und Wollen eine entscheidende Rolle. Sie integrieren Zielfindungs-, Handlungs-, Optimierungs- und Motivationsprozesse, in denen fachliche, strategische, volitionale, reflexive und motivationale Persönlichkeitsaspekte zielführend zusammenarbeiten und so die Lösung von Situationen mitbedingen. Es zeigt sich, dass Kompetenzentwicklungsprozesse aus verschiedenen bekannten pädagogischen

Faktoren entstehen. Dabei tragen die grundlegenden Kompetenzfacetten durch ihre Weiterentwicklung zum Prozess des Kompetenzerwerbs bei.

In diesem Prozess werden die Bereiche des sozialen und moralischen Lernens mit dem des kognitiven, psychomotorischen und affektiven Lernens zusammen gebracht. Somit zeichnet sich der Prozess der Kompetenzentwicklung als höchste Ausprägung ganzheitlichen Lernens aus. Dieser lässt sich als ein auf Abhängigkeit und Erfahrung basierender Lern-, Handlungs-, Motivations-, Reflexions- und Optimierungsprozess beschreiben, der vor allem durch den Einbezug motivationaler und volitionaler Faktoren und dem Reflektieren der ausgeübten Handlungen und der erreichten Ergebnisse geprägt wird (vgl. ebd. S. 13f). Um Kompetenzen auszubilden genügt es nicht, einfache Sachverhalte einzustudieren oder Wissen und Regeln allgemein anzuwenden. Erst wenn der Wille eintritt, eine Situation bewältigen zu wollen und sich der neuen Herausforderung zu stellen, treten kompetenzförderliche Bedingungen in Kraft. Um dieses Ziel der Situationsbewältigung zu erreichen, muss das Individuum verschiedene Lern-, Denk- und Handlungsprozesse durchlaufen, die unter anderem aus der strategischen Zielplanung, systematischen Generierung von Handlungsschritten für die Erreichung des Ziels und der permanenten Reflexion über das Handeln bestehen. Durch dieses Vorgehen kann sich das Subjekt die nötigen Fertigkeiten und das relevante Wissen aneignen, Handlungsprozesse rückwirkend reflektieren und daraus Schlüsse für zukünftige Herausforderungen ziehen (vgl. ebd. S.14).

3.4. Kompetenzerwerb im sozialen Umfeld

Was Kompetenzen sind und wie sie sich entwickeln wurde in den vorherigen Teilkapiteln beschrieben. Doch wie zeigt sich der Kompetenzerwerb im sozialen Umfeld, in denen die FSJ'ler tätig sind und wie wird im sozialen Umfeld und während dem freiwilligen Engagement gelernt bzw. wie werden Kompetenzen erworben?

Das soziale Umfeld bezieht Tätigkeiten mit ein, die am Rande oder außerhalb der Erwerbstätigkeit liegen und das soziale Umfeld kontinuierlich ausgestalten (vgl.

Aulerich et al., 2001, S.15). Dazu gehören unter anderen Tätigkeiten wie z.B. die soziale Arbeit im Gemeinwesen, die Haus- und Familienarbeit sowie die Betreuung und Pflege von Alten, Behinderten, Kranken oder Kindern. Auch das Tätigkeitsfeld des Sports ist ein Bereich des sozialen Umfelds (vgl. ebd. S. 611). Das Lernen im sozialen Umfeld umschreibt ein Lernen, das in die Tätigkeiten des sozialen Umfelds integriert ist. Es soll dem Individuum dazu verhelfen, seine Kompetenzen auf die Tätigkeit bezogen zu verändern, in dem es sie löscht, neubildet, weiterentwickelt oder umgestaltet (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 79). Lernen im sozialen Umfeld ist Lernen in sich häufig verändernden Situationen. Wie man handeln soll, ist nicht konkret vorgegeben, man muss sich immer wieder auf neue Situationen einstellen und dementsprechend handeln. Das Individuum muss lernen, sich an soziale Bedingungen anzupassen und sein Handlungsschema an ihnen zu orientieren. Dadurch kann es seine eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitern, eigene Positionen einbringen und sich kritisch mit seiner Umwelt auseinandersetzen (vgl. Aulerich et al., 2001, S. 90f). Lernen im sozialen Umfeld erfolgt hauptsächlich in der Praxis, indem sich das Individuum neuen und zum Teil schwierigen An- und Herausforderungen stellt und diese bewältigt. Dadurch werden Erfahrungen gesammelt und durch Reflexion der Handlung neue Erkenntnisse gewonnen (vgl. ebd. S. 66ff). Solche Lernsituationen können entstehen, wenn für die zu bewältigende Aufgabe keine Handlungsstrategie vorliegt, Irritationen in der Kommunikation auftreten, nicht genügend Informationen in Entscheidungssituationen vorliegen, es sich um fremdgesteuerte Lernprozesse handelt oder sich andere Individuen unkontrolliert verhalten. Das soziale Umfeld bietet eine Vielzahl an Lernmöglichkeiten; dabei hängt es jedoch vom Individuum ab, ob es diese Möglichkeiten auch erkennt und sie dementsprechend wahrnimmt. (vgl. Kirchhöfer, 2000, S. 79f). Das Subjekt muss selbstorganisiert handeln, um lernen zu können. Dabei kann eine lernförderliche Strukturierung des sozialen Umfeldes durch das Individuum das selbstorganisierte Handeln und Lernen unterstützen und ihm dabei , lernförderliche oder -hemmende Faktoren zu erkennen und diese bewusst wahrzunehmen oder zu meiden (vgl. ebd. S. 80). Anregungen zum Lernen ergeben sich vor allem aus der Situation heraus, da das Individuum sich in einer sich ständig verändernden Umwelt mit verschiedenen neuen

Herausforderungen und ungelösten Problemen zu recht finden muss. Die Tätigkeit selbst, die sich nicht nur auf das Produzieren von Dingen oder das Erbringen von Leistungen bezieht, sondern auch den Umgang mit Informationen, die Entwicklung sozialer Kontakte und die Reflexion über Handlungen bezieht, ist der Lernanlass für das Individuum. Lernen im sozialen Umfeld bezieht sich auch auf verschiedene Verwendungszwecke. Welchen Zweck das Subjekt verfolgt, hängt unter anderen von den sozialen Rahmenbedingungen, den Motiven sowie der aktuellen Lebenslage des Individuums ab (vgl. Aulerich et al., 2001, S. 64). Laut Enquete-Kommission stellt das freiwillige Engagement ein Lernfeld dar, in dem Menschen Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben, die sie auch auf andere Lebensbereiche oder sogar das Erwerbsleben übertragen können (vgl. Enquete-Kommission, 2002, S. 138). Die Freiwilligen finden sich hier, im Gegensatz zum Schulalltag, in realen Arbeitssituationen wieder, in denen sie in richtig handeln müssen (vgl. Hoorn, Alexander; Rindt, Susanne & Stampfl Tina, 2010, S. 9).

Diese Aussage der Enquete-Kommission wird durch den aktuellen Freiwilligensurvey aus dem Jahr 2014 gestützt. Dieser zeigt auf, dass es für viele Tätigkeitsbereiche im freiwilligen Engagement, wie z.B. dem Unfall- und Rettungsdienst, nötig ist, an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen, um die nötige Qualifikation zu erlangen und so die freiwillige Tätigkeit ausüben zu können (vgl. Simonson et al., 2016, S. 352). Jedoch wird die Aneignung von Kenntnissen und Fähigkeiten nicht nur durch Weiterbildungsmaßnahmen angestoßen, sondern auch durch die Ausübung der sozialen Tätigkeit selbst. Bei der Befragung der Teilnehmer im Rahmen des Freiwilligensurvey 2014 äußerten 73,7%, dass sie soziale Fähigkeiten erworben haben. 57,7% gaben an, persönliche Fähigkeiten und 52,8% erklärten, Fachkenntnisse erlangt haben (vgl. ebd. S. 361).

Im Bereich Sport und Bewegung engagieren sich 16,3% der Bevölkerung in Deutschland ab 14 Jahren freiwillig. Das sind 5,1% mehr als noch im Jahr 1999. Er bildet somit das größte soziale Umfeld, in dem sich Bürgerinnen und Bürger freiwillig engagieren (vgl. ebd. S. 109). Mitwirkende im Sportverein helfen nicht nur bei konzeptionellen oder organisatorischen Aufgaben, sondern fungieren meist auch als Trainer oder Übungsleiter von Sportgruppen. Hier liegt der Schwerpunkt auf

praktischen Tätigkeiten indem sie Sportgruppen trainieren oder z.B. auf Wettkämpfe und Turniere begleiten und betreuen. Die so immer neu entstehenden Lernsituationen fördern den Einsatz und die Weiterentwicklung leistungs-, breiten- oder gesundheitssportrelevanter Fachkompetenz (vgl. Liebl, Sygusch & Töpfer, 2014, S. 11). Auch junge Erwachsene, die ein freiwilliges soziales Jahr im Sport machen, erwerben im Laufe ihrer freiwilligen Tätigkeit eine Übungsleiterlizenz. Die Ausbildung besteht aus 120 Lerneinheiten und qualifiziert die erfolgreichen Absolventen für die Organisation, Planung und Durchführung von Sport- und Bewegungsangeboten. Hier werden den FSJ'ern vor allem sportfachliche Kompetenzen vermittelt (vgl. Eichhorn, 2008, S. 24ff). Der sportliche Alltag bietet eine Vielzahl an informellen Lerngelegenheiten, in denen das Individuum seine eigenen Fähigkeiten weiterentwickeln kann (vgl. Liebl et al., 2014, S.11). Auf den Begriff des informellen Lernens wird im nächsten Teilkapitel noch genauer eingegangen. Göring und Mutz (2016) konnten in einer Untersuchung des freiwilligen sozialen Jahres in vier verschiedenen Tätigkeitsbereichen feststellen, dass in keinem anderen Bereich als Sport und Bewegung so hohe Kompetenzerwerbsprozesse, vor allem bei kognitiven, sozialen und personalen Kompetenzen, angegeben wurden wie im Bereich von Sport und Bewegung (vgl. Göring & Mutz, 2016, S. 406 ff).

3.5. Die Rolle des informellen Lernens

Wenn von Kompetenzerwerb gesprochen wird, werden auch immer verschiedene Formen des Lernens betont. Lernen wird als Veränderung eines aktuellen Zustandes eines kollektiven oder individuellen Subjekts beschrieben, die sich durch die Auseinandersetzung und Interaktion des Subjekts mit seiner Umwelt ereignet. (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 55). Es gibt viele verschiedene Lernformen. Im Folgenden soll der Begriff des formellen Lernens kurz umrissen und dann näher auf die Bedeutung des informellen Lernens eingegangen werden.

Formelles Lernen zielt ab auf einen bewussten, durch pädagogische Anleitung vermittelten und zielgerichteten Wissenserwerb, der durch Zeugnisse und Prüfungen zertifizierbar ist. Ein solches Lernen findet meist in Institutionen wie z.B. Schulen oder Universitäten statt (vgl. Hansen, 2008, S. 49). FSJ'ler erfahren diese Form des Lernens hauptsächlich auf den vom Träger vorgegeben Bildungstagen, die sich auf verschiedene Seminare und den Erwerb einer Übungsleiterlizenz verteilen (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 29ff).

Informelles Lernen umfasst rund drei Viertel des gesamten Lebens. In der Zeit, in der man zur Schule, Universität oder an Schulungen und Weiterbildung im Rahmen der Arbeit teilnimmt überwiegt das formale Lernen. In der Zeit vor dem Kindergarten, am Arbeitsplatz, in Phasen der Arbeitslosigkeit oder auch in der Rente überwiegt das informelle Lernen (vgl. Zürcher, 2007, S. 23).

Informelles Lernen kann unterschiedlich definiert werden. Zum einen kann es als beiläufiges, implizites, ungeplantes und zum Teil auch unbewusstes Lernen bezeichnet werden. Zum anderen kann man unter informellen Lernen auch das selbstorganisierte und reflektierte Lernen verstehen. Oft wird der Begriff des informellen Lernens auch mit dem non-formalen Lernen gleichgesetzt. Dabei handelt es sich um ein außerhalb von Institutionen wie Schule oder Universität stattfindendes Lernen, das sich bewusst oder unbewusst ereignet (vgl. Dohmen, 2001, S. 18). Die europäische Kommission bezeichnet informelles Lernen als Lernen, das im alltäglichen Leben des Individuums stattfindet. Dies kann im Kreise der Familie, in der Freizeit oder am Arbeitsplatz sein. Es ist, wenn man die Lernziele, die Lernförderung und die Lernzeit betrachtet, nicht strukturiert und führt nicht zu einer Zertifizierung der Lernerfolge. Informelles Lernen kann zum einen auf ein Ziel gerichtet sein oder wie es in den meisten Fällen vorkommt, beiläufig passieren (vgl. Kommission der europäischen Gemeinschaft, 2001, S. 33f). Nicht-formales Lernen wird als Lernen bezeichnet, das nicht in Bildungseinrichtungen stattfindet und genauso wie das informelle Lernen keine Zertifizierung erfährt. Es ist aus Sicht des Individuums zielgerichtet und in Bezug auf Lerndauer, Lernmittel und Lernziele systematisch organisiert (vgl. ebd. S. 35). Informelles/non-formales Lernen umfasst

den größten Teil des Lernens Erwachsener und trägt dadurch zum großen Teil zum Kompetenzerwerb bei (vgl. Zürcher, 2007, S. 61).

Auch im FSJ wird dem informellen Lernen eine große Bedeutung zugeschrieben, da hier Lernen durch andere Motive ausgelöst wird im Vergleich zu den Lernprozessen, die im schulischen Kontext stattfinden. Die FSJ'ler lernen überwiegend während ihrer täglichen Arbeit mit anderen Menschen umzugehen und in schwierigen Situationen zurechtzukommen. Neben dem Aneignen und Anwenden fachlichen Wissens spielen auch das Durchsetzen der eigenen Interessen sowie das Hineinversetzen in die Fähigkeiten und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen eine Rolle. Durch die Arbeit im FSJ machen die FSJ'ler verschiedene Erfahrungen und lernen so stetig dazu. Dieses informelle Lernen wird durch formales Lernen in den zu besuchenden Seminaren ergänzt. (vgl. Eichhorn, 2008, S. 20).

4. Das freiwillige soziale Jahr im Sport

Die bundeszentrale Dachorganisation der Träger für das freiwillige soziale Jahr ist die deutsche Sportjugend (dsj). Sie ist der größte Jugendverband Europas und führt das jugendpolitische Mandat des deutschen olympischen Sportbundes. Ihr Leitbild sieht ein religiös, weltanschaulich und parteipolitisch neutrales Handeln vor. Um die Inhalte des Kinder- und Jugendhilfegesetzes auf Bundes- und Landesebene im Sport und durch den Sport umsetzen zu können, arbeitet die deutsche Sportjugend eng mit ihren Mitgliedsorganisationen zusammen. Insgesamt wurden 16 Landes-sportjugenden von der zuständigen Landesjugendbehörde als Träger für das freiwillige soziale Jahr bestätigt. Die Landessportjugenden sind somit für die Organisation, Verwaltung und Durchführung des FSJ in ihrem jeweiligen Bundesland verantwortlich (vgl. Eichhorn, 2008, S. 20).

Das FSJ im Sport ist in erster Linie ein Bildungs- und Orientierungsjahr (vgl. ebd., S. 20). Es richtet sich an Jugendliche zwischen 16 und 26 Jahre und erreicht vor allem die, die sich nach Ende der Schulzeit in einer Orientierungsphase befinden (vgl. Eichhorn, Hülse & Giglberger, 2006, S. 2f). Viele Jugendliche wissen nach dem Abschluss der Schule noch nicht, welchen beruflichen Weg sie einschlagen wollen

oder können ihre beruflichen Ziele auf Grund zu geringer Studien- oder Ausbildungsplätze nicht umsetzen. Das freiwillige soziale Jahr im Sport bietet hier die Möglichkeit der Orientierung und Qualifizierung. Durch die praktische Arbeit können Jugendliche erste berufliche Erfahrungen sammeln, Gelerntes anwenden und einen Einblick in ein Berufsfeld erhalten (vgl. ebd., S.4). Das FSJ im Sport dauert mindestens sechs Monate, im Regelfall 12 Monate, kann jedoch bis auf höchstens 18 Monate erweitert werden. Die Arbeitszeit beträgt zwischen 38,5 und 40 Stunden die Woche. Für Arbeitszeiten am Wochenende und an Feiertagen muss für entsprechenden Ausgleich von Seiten der Einsatzstelle gesorgt werden. Die Arbeit der FSJ'ler umfasst je nach Kooperationspartnern und Angebot der Einsatzstelle vielerlei verschiedene Tätigkeitsfelder. Hauptsächlich sollen die FSJ'ler jedoch in der Betreuung von Kindern und Jugendlichen im sportlichen Bereich eingesetzt werden. Dazu gehört das Planen, Durchführen und Reflektieren von Trainings- und Übungsstunden sowie die Wettkampfbetreuung. Jedoch können die FSJ'ler auch in anderen Bereichen, wie z.B. der Öffentlichkeitsarbeit des Vereins, Organisation von Veranstaltungen oder der Pflege der Sportanlagen eingesetzt werden (vgl. Eichhorn a., 2012, S. 3ff).

Wichtiger Bestandteil des FSJ sind die Bildungstage, die jeder FSJ'ler für die Anerkennung seiner sozialen Tätigkeit absolvieren muss. Diese sind vom jeweiligen Träger organisiert und belaufen sich auf insgesamt 25 Bildungstage. Sie verteilen sich auf ein Einführungs-, ein Zwischen- und ein Abschlusssseminar. Auch eine Übungsleiterlizenz wird im Rahmen dieser Bildungstage erworben (vgl. ebd., S. 8ff). Ziel dieser Seminare ist vor allem die pädagogische Betreuung der Freiwilligendienstleistenden, aber auch die soziale, persönliche und fachliche Bildung der Teilnehmer. Hier soll es den FSJ'lern zudem ermöglicht werden, sich mit Gleichgesinnten über ihre Erfahrungen auszutauschen und durch die vermittelten Inhalte Impulse zur ihrer Kompetenzerweiterung zu erhalten (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 29ff).

4.1. Träger und Einsatzstelle

Ein wichtiger Bestandteil der Freiwilligendienste sind die Träger sowie die Einsatzstellen. Sie sind für die pädagogische Betreuung und Anleitung der Freiwilligendienstleistenden verantwortlich (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 25ff). Im Folgenden werden die Aufgaben der Träger und der Einsatzstellen genauer vorgestellt und ihre Rolle während des FSJ genauer betrachtet.

4.1.1. Die Träger

Wenn eine Organisation ein freiwilliges soziales Jahr für junge Erwachsene anbieten möchte, muss sie dafür zuerst eine Trägerzulassung bei der zuständigen Landesbehörde beantragen. Von der Anerkennung geeigneter Trägerorganisationen in den verschiedenen Bundesländern war auch die flächendeckende Einführung des Sport FSJ abhängig. Die Jugendorganisationen der Landessportverbände boten jedoch schon passende Voraussetzungen und wurden daher zügig in allen Bundesländern als Träger zugelassen (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 14). Die Landessportjugenden, die die Jugendverbände der Landessportbünde sind, vertreten junge Menschen und deren Interessen in der Politik, im Sport und in der Gesellschaft. Sie fördern die außerschulische Jugendbildung, die Jugendarbeit im Sport und Vereine indem sie Aus- und Fortbildungen anbieten, verschiedene Serviceleistungen bereitstellen und sich für mehr Mitsprache junger Menschen in der Politik und der Gesellschaft einsetzen. Als Träger des FSJ verpflichten sich die Jugendorganisationen der Landessportbünde dazu, das FSJ, das zugleich als Bildungsjahr gilt, so zu gestalten, dass es den gesetzlichen Vorschriften entspricht. Das bedeutet, dass sie dafür Sorge tragen, dass die Teilnehmer eines FSJ die Möglichkeit haben, sich in ihren Kompetenzen und Erfahrungen weiterzuentwickeln, einen Einblick in, soziale, ökologische und gesellschaftliche Zusammenhänge zu bekommen, sie soziale Berufe und deren Tätigkeitsprofile kennenzulernen, ihre Persönlichkeit zu entfalten, Vorurteile abzubauen und ihre Wertvorstellungen reflektieren zu können und soziales Verhalten zu erlernen (vgl. ebd., S.14).

Als eine große Aufgabe der Träger zählt die pädagogische Betreuung der FSJ'ler. Dafür muss jeder Träger eine zentrale Stelle einrichten, die mit entsprechend qualifiziertem Personal besetzt ist. Dabei ist ein pädagogischer Angestellter für ca. 40 Freiwillige zuständig. Er hilft ihnen dabei, eine geeignete Einsatzstelle zu finden, dient ihnen als Ansprechpartner bei Problemen und betreut sie persönlich. Zudem führt er die Bildungsseminare durch und unterstützt so die FSJ'ler bei ihrer Qualifizierung (vgl. Eichhorn, 2008, S. 12). Aber die Träger sind nicht nur für die pädagogische Betreuung der Freiwilligen im Sport zuständig, sondern unterstützen auch die Einsatzstelle auf verschiedenen Gebieten. So helfen sie der Einsatzstelle z.B. dabei, als Einsatzstelle anerkannt zu werden, unterstützen die Einsatzstelle bei der Öffentlichkeitsarbeit und der Gewinnung von Freiwilligen. Auch bei der Erstellung des Tätigkeitsprofils des FSJ'lers und bei Fragen und Problemen steht der Träger der Einsatzstelle zur Verfügung (vgl. ebd. S. 12).

Der Träger hat nicht nur Aufgaben und Pflichten im Bereich der Betreuung des Freiwilligen und der Einsatzstelle, sondern hat auch die Aufgabe, die rechtmäßige Durchführung des FSJ zu gewährleisten, indem er die Einhaltung der jeweils gültigen landesrechtlicher Regelungen und Bestimmungen sowie gesetzlicher Vorgaben überwacht. Zudem arbeiten die Träger eng mit der Deutschen Sportjugend sowie anderen FSJ-Trägern zusammen und erstellen in dieser Zusammenarbeit Erfahrungsberichte und Auswertungen und versuchen durch Qualitätsverbesserung und -sicherung das freiwillige soziale Jahr für junge Menschen zu einem Erlebnis zu machen, das unvergesslich bleibt (vgl. ebd. S.13).

4.1.2. Die Einsatzstelle

Als Einsatzstelle kommen Organisationen, Vereine und Verbände in Frage. Dazu zählen unter anderem Sportvereine, Sportbildungsstätten, Landesfachverbände, Kinder- und Jugendfreizeiteinrichtungen, soziale Einrichtungen in Trägerschaft des Sports sowie Kooperationen zwischen Vereinen und Schulen, Kindergärten, Jugendeinrichtungen und viele mehr. Voraussetzung für die Einsatzstelle ist es Mitglied im jeweiligen Landessportverband zu sein. Um als Einsatzstelle fungieren

zu können, müssen diese vom Träger anerkannt werden und dafür offen legen, in welchen sportlichen sowie fachübergreifenden Aufgabenfeldern der Freiwilligen tätig sein wird. Dabei ist darauf zu achten, dass das Arbeitsschutzgesetz eingehalten und der FSJ'ler nicht als Ersatz für eine reguläre Arbeitskraft eingesetzt wird (vgl. Eichhorn b., 2012, S.26). In jeder Einsatzstelle steht dem FSJ'ler mindestens eine Betreuungsperson zur Verfügung, die den FSJ'ler fachlich sowie auch persönlich über das Jahr hinweg begleitet. Mit dieser Betreuungsperson, auch Anleiter/in genannt, kann der Freiwillige Fragen klären und positive wie auch negative Erfahrungen besprechen und reflektieren. Zudem fungiert der/die Anleiter/in als Vermittler/in zwischen der Einsatzstelle, dem FSJ'ler sowie dem Träger. Zu den wichtigsten Aufgaben eines/r Anleiter/in gehören die regelmäßige Anleitung der Freiwilligen bei der Durchführung ihrer Aufgaben und regelmäßige Gespräche mit den Freiwilligen, um über mögliche Probleme zu bereden oder um Rückmeldung zu seiner Arbeit zu geben. Zudem muss er den Träger bei Krankheit des Freiwilligen informieren und darauf achten, dass die gesetzlichen Regelungen zu Arbeitszeiten, Urlaubstagen und der Freistellung zu den Bildungsseminaren eingehalten werden (vgl. ebd. S. 19f).

4.2. Bildungstage

Während ihres freiwilligen sozialen Jahr im Sport müssen die Freiwilligen 25 Bildungstage absolvieren, damit ihr freiwilliges soziales Jahr anerkannt wird. Die Freiwilligen sollen durch die Seminare sportpraktisch und sportfachlich auf ihre Arbeit in der Einsatzstelle und die Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen vorbereitet werden, indem ihnen pädagogisches und fachliches Basiswissen, der praktische Umgang mit Kindern und die Fähigkeit, Spaß an Bewegung zu vermitteln, näher gebracht werden (vgl. Eichhorn, 2014, S.14f). Die Seminare dienen zudem der pädagogischen Betreuung und Begleitung, der sozialen und persönlichen Bildung sowie dem Austausch von Erfahrungen. Durch die Seminare soll es den Freiwilligen ermöglicht werden, das in ihrer Einsatzstelle erlebte oder auch auftretende Probleme mit anderen zu besprechen und zu reflektieren. Die Teilnehmer sollen sich während

den Seminaren aktiv einbringen, um so ihre Kommunikations-, Konflikt-, Kooperations-, und Kritikfähigkeit zu verbessern. Sie übernehmen Verantwortung in der Gruppe, können ihre Persönlichkeit entfalten, Vorurteile abbauen und eigene Wertvorstellungen überdenken. Zudem sollen sie angeregt werden, sich auch nach dem FSJ weiterhin sozial zu engagieren. Darüber hinaus erhalten sie Informationen zur eigenen Berufsorientierung. Die 25 Bildungstage sind verpflichtend für die Freiwilligen und verteilen sich auf ein Einführung-, ein Zwischen- und ein Abschlusssseminar, die jeweils fünf Tage dauern. Dazu kommt der Erwerb einer Übungsleiterlizenz. Diese richtet sich nach dem Tätigkeitsprofil der Freiwilligen und kann entweder sportartübergreifend oder sportartspezifisch sein (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 29f).

Das Einführungsseminar findet meistens in den ersten zwei bis drei Monaten nach dem Beginn des FSJ statt. Hier sollen sich die FSJ'ler zunächst in der Gruppe kennen lernen und es soll eine angenehme Atmosphäre geschaffen werden, die die FSJ'ler dazu einlädt sich wohlfühlen und sich aktiv einzubringen. Im Einführungsseminar geht es vor allem um Themenbereiche, die sich mit dem Start in das freiwillige soziale Jahr beschäftigen. Hierzu zählt der Austausch über Erfahrungen, Erlebnisse und Probleme in der Anfangsphase des FSJ und wie die ersten Tagen und Wochen in der Einsatzstelle abgelaufen sind. Neben praktischen Einheiten, die weitere Sport- und Spielangebote für Kinder und Jugendliche vorstellen, gibt es auch theoretische Einheiten, die die Themen Recht- und Aufsichtspflicht, die Vorstellung des Trägers oder die Einführung in pädagogische und psychologische Grundlagen in der Arbeit mit Jugendlichen und Kindern behandeln (vgl. ebd., S.29f).

Im Zwischenseminar reflektieren die FSJ'ler die bis dahin gemachten Erfahrungen in der Einsatzstelle und können sich mit den anderen FSJ'ler oder der Seminarleitung austauschen. Zudem liegt ein Hauptaugenmerk darauf, was die Freiwilligen nach ihrem FSJ machen wollen. Hierzu finden verschiedene theoretische Einheiten zu den Themen Berufsorientierung, Studien- und Ausbildungswahl sowie dem richtigen Vorgehen bei einer Bewerbung statt (vgl. Eichhorn, 2014, S. 15).

Im Abschlusssseminar geht es hauptsächlich um die Reflexion des abgelaufenen freiwilligen sozialen Jahres. Hier können die Freiwilligen im Austausch mit anderen

die im FSJ weiterhin gemachten Erfahrungen, entstandene Probleme und deren Lösung reflektieren und für sich selbst herausfinden, ob und in wie weit sich ihre Erwartungen an das freiwillige soziale Jahr erfüllt haben. Zudem wird überprüft, welchen Einfluss das FSJ auf die Studien- und Berufswahl ausgeübt hat. Hauptthemen sind demzufolge der Austausch von Erfahrungen mit anderen FSJ'lern, die Auswertung der pädagogischen Betreuung durch die Einsatzstelle und der sonstigen dortigen Rahmenbedingungen. Daneben wird die Ausbildung zum Übungsleiter und die Inhalte der Bildungsseminare besprochen sowie die weitere individuelle Zukunftsplanung der FSJ'ler reflektiert. Auch ein vielfältiges Sport- und Bewegungsangebot wird ins Abschlusseminar mit einbezogen (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 30f).

4.3. Aufgabenfelder

Die Freiwilligendienstleistenden dürfen laut JFDG nur in Einrichtungen eingesetzt werden, die gemeinwohlorientiert sind. (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 24). Das freiwillige soziale Jahr ist soll arbeitsmarktneutral ausgerichtet sein. Das bedeutet, dass die Freiwilligen keine hauptamtlichen Arbeitskräfte ersetzen oder das Einstellen neuer Beschäftigter verhindern. (vgl. Eichhorn a., 2012, S.4). Je nach Einsatzstelle, deren Angeboten und deren Kooperationspartnern variiert das Aufgabenfeld der Freiwilligen. Jedoch liegt das Hauptaugenmerk auf der Betreuung von Jugendlichen und Kindern. Einsatzstellen sind so zumeist Verbände, Vereine und Sporteinrichtungen, die regelmäßig Freizeit-, Sport- und Spielangebote für Jugendliche und Kinder anbieten und sich auch in anderen Betreuungsformen für diese Altersgruppe engagieren (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 24). Neben der pädagogischen Betreuung von Kindern und Jugendlichen spielen auch andere Tätigkeitsfelder eine wichtige Rolle. Die FSJ'ler werden so zudem in der Planung, Durchführung und Reflexion von Trainingsstunden eingesetzt. Durch die Arbeit im Verein übernehmen sie zudem organisatorische Aufgaben wie z.B. den Aufbau und die Pflege von Kontakten, Öffentlichkeitsarbeit, Betreuung von Projekten im Verein, Homepagebetreuung oder dem Vor- und Nachbereiten von Sitzungen und

Veranstaltungen im Verein. Daneben können die FSJ'ler für Material- und Sportanlagenpflege oder Lager- und Aufräumarbeiten eingeteilt werden (vgl. Eichhorn b., 2012, S.27). Diese Arbeiten sollten sich aber auf einen geringen Teil der Arbeitszeit beschränken. Durch die unterschiedlichen Arbeitsfelder und den Umgang mit unterschiedlichen Menschen verschiedener Altersgruppen, Kulturen und Ansichten soll es den FSJ'lern ermöglicht werden, sich in vielerlei Kompetenzbereichen weiterzuentwickeln und zu erproben. Sie können ihr fachliches Wissen erweitern, aber auch Erfahrungen im Umgang mit Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen sammeln. Sie lernen sich in andere Personen hineinzusetzen, Konflikte zu lösen, ihre eigene Meinung zu äußern und auf die Bedürfnisse und Interessen anderer einzugehen. So soll das FSJ im Sport einige wichtige Schlüsselqualifikationen wie z.B. Konflikt- und Teamfähigkeit, Geduld, Toleranz und Empathie vermitteln (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 25).

5. Methodische Vorgehensweise

Für die Befragung der FSJ'ler wurde die Methode des Fragebogens ausgewählt, da man so in kürzerer Zeit mehrere Teilnehmer befragen konnte und diese an der Befragung von zuhause aus teilnehmen konnte. Für die Befragung sollte eine große und damit repräsentative Anzahl an Freiwilligen gewonnen werden. Hierfür wurde zunächst die bayerische Sportjugend kontaktiert, über die aus Datenschutzgründen der Kontakt zu den Freiwilligen hergestellt und der Fragebogen versandt werden sollte. Die Bayerische Sportjugend (BSJ) ist ein eigenständiger Teil des Bayerischen Landessportverbandes (BLSV). Zu ihren Aufgaben und Zielen gehört die Förderung der Jugendbildung. Dies geschieht durch die praktische und theoretische Auseinandersetzung mit dem Sport in der Gesellschaft. Dabei befasst sie sich auch mit aktuellen politischen, gesellschaftlichen, musisch-kulturellen Themen. Ziel ist es, dass junge Leute gemeinsam Sport treiben, etwas Positives für die Umwelt, die Menschen und den eigenen Körper und Geist tun. Die BSJ übernimmt Aufgaben außerhalb und innerhalb des Bayerischen Landessportverbandes (vgl. Renz, 2017, S.

7ff). Sie ist einer von sechzehn Trägern des FSJ im Sport (vgl. Eichhorn b., 2012, S. 25).

Befragt wurden Freiwillige, die im Jahr 2015/2016 ein FSJ im Sport in Bayern absolviert haben. Der Jahrgang wurde deshalb ausgewählt, da es der bis zum Zeitpunkt der Befragung letzte abgeschlossene Jahrgang war. Somit lagen das FSJ und die darin gemachten Erfahrungen noch nicht lange zurück. Dadurch sollte eine gute Erinnerung bei den FSJ'lern an ihre Tätigkeit im FSJ gegeben sein.

5.1. Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen wurde mit Hilfe des Online-Portals „*umfrageonline.com*“ erstellt und besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil werden allgemeine Fragen zur Person und dem Vorerfahrungen der FSJ'ler abgefragt. Dazu zählen Fragen wie z.B. nach Alter und Geschlecht und ob sich die Teilnehmer schon vor dem FSJ freiwillig engagiert haben und ob und welche Erfahrungen bereits im Umgang mit Kindern gemacht wurden. Im zweiten Teil des Fragebogens geht es um Kompetenzerwerb bzw. -erweiterung im freiwilligen sozialen Jahr. Hier sollen verschiedene Aussagen in einer Selbstreflexion zu verschiedenen Kompetenzbereichen anhand einer Skala von eins bis fünf bewertet werden. Dabei steht die Zahl „1“ auf der Skala für „trifft überhaupt nicht zu“ und die Zahl „5“ für „trifft voll und ganz zu“. Jede Aussage muss anhand von zwei Skalen von eins bis fünf bewertet werden. Dabei steht die erste Skala für die Zeit vor dem FSJ und die zweite Skala für die Zeit nach Ende des FSJ. Anhand dieser zwei Skalen kann einerseits festgestellt werden, ob die FSJ'ler ihrer Einschätzung nach bereits vor dem FSJ in einem Kompetenzbereich gut ausgebildet waren und ob und wenn ja, wie stark sich diese Kompetenz bis zum Ende des FSJ verändert hat. Bsp:

Ich kann sicher vor einer Gruppe sprechen. *

	1	2	3	4	5
Vor dem FSJ	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nach dem FSJ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abb. 2 Beispiel Fragebogen

In diesem Beispiel geht es um die Frage, ob sich der FSJ'ler beim Sprechen vor einer Gruppe sicher fühlt. In diesem Beispiel fühlte sich der FSJ'ler zu Beginn des FSJ nicht besonders sicher, wenn es darum ging, vor einer Gruppe aufzutreten (Skalenwert = 1). Nach seinem FSJ kann der FSJ'ler eine Verbesserung feststellen (Skalenwert = 4) und fühlt sich nun sicherer, wenn es darum geht, vor einer größeren Menschenanzahl zu reden.

Die Kompetenzbereiche, die abgefragt wurden, sind die in Kapitel 3 beschriebenen Bereiche der personalen, sozial-kommunikativen und fachlich-methodischen Kompetenzen und die dazugehörigen Kompetenzfacetten. Insgesamt wurden Veränderungen zu 17 Kompetenzfacetten abgefragt. Diese wurden anhand der aus Kapitel 4 hervorgehenden Tätigkeitsprofile und Aufgaben der FSJ'ler generiert. Da sich einige Kompetenzen in ihrem Profil sehr gleich sind, wurden einige Kompetenzen zu einem Bereich zusammengefasst. Es ergeben sich folgende Kompetenzbereiche und die zugehörigen Kompetenzfacetten:

Personale Kompetenzen:	<ul style="list-style-type: none"> - Selbstbehauptung/Selbststeuerung - Leistungsbereitschaft/Stressbewältigung/Belastbarkeit - Verantwortungsbereitschaft/Zuverlässigkeit - Eigenverantwortung/Entscheidungsfähigkeit - Kritikfähigkeit/Fähigkeit andere zu motivieren - Reflexionsfähigkeit/ Fähigkeit zur Selbstreflexion - Flexibilität/Anpassungsfähigkeit
Sozial-kommunikative Kompetenzen:	<ul style="list-style-type: none"> - Einfühlungsvermögen (=Empathie) - Kommunikationsfähigkeit - Teamfähigkeit/Kooperationsbereitschaft - Interkulturelle Kompetenz/Toleranz

Fachlich-methodische Kompetenzen:	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit - Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement - Planung und Durchführung sportlicher Übungseinheiten für Kinder - Kenntnis psychosozialer und motorischer Entwicklungsstufen von Kindern und Jugendlichen - Kenntnis über anatomische und physiologische Grundlagen - Kenntnis motorischer Hauptbeanspruchungsformen
--------------------------------------	---

Die Kompetenzfacette bilden die Subtests des Fragebogens. Zu jeder Kompetenzfacette oder Kompetenzgruppe wurden zwischen vier und sechs auf diese Kompetenzfacette zutreffende Aussagen, sogenannte Items, formuliert. Die Formulierung der Aussagen orientierte sich an der Kompetenzliste des deutschen Jugendinstituts (vgl. Deutsches Jugendinstitut e.V., 2006, S. 14 ff.).

5.2. Anordnung der Items

Um ein Absinken der Konzentration durch Übermüdung oder eine Veränderung in der Motivation bei der Beantwortung zu vermeiden, wurden die verschiedenen Items in zufälliger Reihenfolge nach folgendem standardisiertem Verfahren angeordnet. Hierfür wird jedes Item auf einen Zettel geschrieben und anschließend nach Subtest sortiert. Für jeden Subtest wird jeweils ein Behälter benötigt, der als „Urne“ fungiert und in dem sich die Items des Subtest befinden. Diese Urnen werden nun mit den Subtestbezeichnungen, hier den verschiedenen Kompetenzen, beschriftet. Zusätzlich wird ein weiterer Behälter benötigt, in dem alle Subtestbezeichnungen enthalten sind. Die Urnen mit den Items werden durch Ziehung aus dem Extra-Subtest-Behälter in eine zufällige Reihenfolge gebracht. Die Subtestzettel werden für den weiteren Vorgang wieder zurück in ihre Urne gelegt. Nun wird aus den zufällig angeordneten Item-Urnen jeweils ein Item der Reihenfolge nach gezogen und jedes geloste Item sofort mit einer fortlaufenden Nummerierung für den Fragebogen versehen.

Nachdem aus jeder Urne ein Item gezogen wurde, wird die Reihenfolge der Urnen wieder anhand des Extra-Subtest-Behälters ausgelost und der zweite Durchlauf der Itemziehung beginnt. Für jede neue Runde werden die Urnen immer wieder neu zufällig angeordnet. Wenn eine Urne keine Items mehr enthält kann sie entfernt werden. Das ganze Verfahren geht solange, bis alle Items gezogen und in den Fragebogen aufgenommen wurden. Durch dieses Vorgehen ist es möglich, eine zufällige Itemanordnung zu erreichen, die das Aufeinanderfolgen von Items mit ähnlicher Semantik minimiert (vgl. Kallus, 2010, S.80f).

6. Ergebnisanalyse

Durch die im Kapitel 3 beschriebenen Abläufe in einem FSJ ergibt sich ein breites Spektrum an Kompetenzen, die die FSJ'ler während ihres freiwilligen sozialen Jahres erwerben oder verbessern können. Wie genau sich ein Sport FSJ auf Kompetenzerwerb bzw. -erweiterung der FSJ'ler auswirkt, zeigt die Auswertung der Selbsteinschätzung der FSJ'ler zur jeder Kompetenzfacette. Der Fragebogen wurde von der Onlineplattform „*umfrageonline.com*“ ausgewertet und die Daten anschließend in Bezug auf die einzelnen Kompetenzbereiche und -facetten gebündelt und visualisiert. Die Veränderungen im Kompetenzerwerb werden beschrieben und anhand von Diagrammen veranschaulicht.

6.1. Allgemeine Auswertung

Insgesamt nahmen an der Umfrage 71 Teilnehmer im Alter zwischen 18 und 25 Jahren, die ihr FSJ im Jahr 2015/2016 absolvierten, auf freiwilliger Basis teil. Die Verteilung der Geschlechter ist mit 49,3% männlichen und 50,7% weiblichen Teilnehmern fast gleich. 74,6% gaben an, bereits vor ihrem freiwilligen sozialen Jahr im Sport Erfahrungen mit Kindern und Jugendlichen gemacht zu haben und 59,2% bestätigten ein ehrenamtliches Engagement bereits im Vorfeld ihres FSJ. Diese Erfahrungen sollten stichpunktartig beschrieben werden. Hier zeigt sich ein breites

Spektrum an ehrenamtlichen Tätigkeiten. Diese gehen über Trainertätigkeiten im Verein, Mithilfe bei der Organisation und Durchführung von Veranstaltungen, Mitgliedschaft in der Feuerwehr oder Wasserwacht, Tätigkeiten in Jugendverbänden, über Betreuungstätigkeiten auf Freizeiten bis hin zu ehrenamtlichem Engagement in Kirchengemeinschaften.

6.2. Kompetenzzuwachs

Die Auswertung nach Kompetenzbereichen zeigt in jedem Bereich eine signifikante Kompetenzverbesserung (s. Abb. 3)².

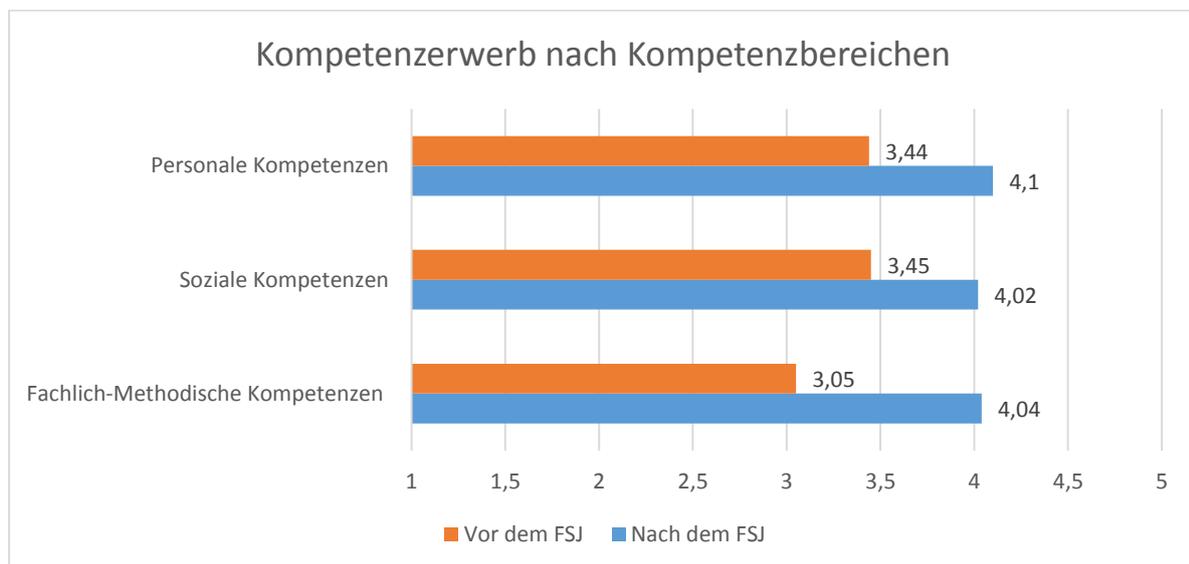


Abb. 3 Kompetenzerwerb nach Kompetenzbereichen

Besonders deutlich zeigt sich eine Verbesserung im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen. Lag die Durchschnittliche Bewertung dieses Kompetenzbereiches zu Beginn des freiwilligen sozialen Jahres noch bei 3,05, so hat sich die Bewertung auf den Wert auf 4,04 gesteigert (+0,99). Den zweitgrößten Zuwachs kann man im Bereich der personalen Kompetenzen erkennen. Hier stieg der Skalenwert von 3,44 um 0,66 an. Nicht weit dahinter liegt der Zuwachs bei den

² Sofern nicht anders vermerkt, entstammen die Abbildungen der eigenen Gestaltung

sozialen Kompetenzen. Für die Zeit vor dem FSJ betrug der Skalenwert noch 3,45, wohingegen er nach dem FSJ mit 4,02 angegeben wurde (+0,57).

6.2.1. Kompetenzzuwachs der Kompetenzfacetten

Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenzbereiche genauer betrachtet und die verschiedenen Kompetenzfacetten in Bezug auf die Veränderung im Kompetenzerwerb beschrieben. Als erstes werden die personalen Kompetenzfacetten behandelt, anschließend die sozialen Kompetenzfacetten und zum Schluss noch die fachlich-methodischen Kompetenzfacetten.

6.2.1.1. Kompetenzzuwachs bei personalen Kompetenzfacetten

Zu den personalen Kompetenzen zählen die Facetten der Selbstbehauptung/Selbststeuerung, Leistungsbereitschaft/Stressbewältigung, Verantwortungsbereitschaft/Zuverlässigkeit, Kritikfähigkeit/Fähigkeit andere zu motivieren, Reflexionsfähigkeit/Fähigkeit zur Selbstreflexion und Flexibilität/Anpassungsfähigkeit.

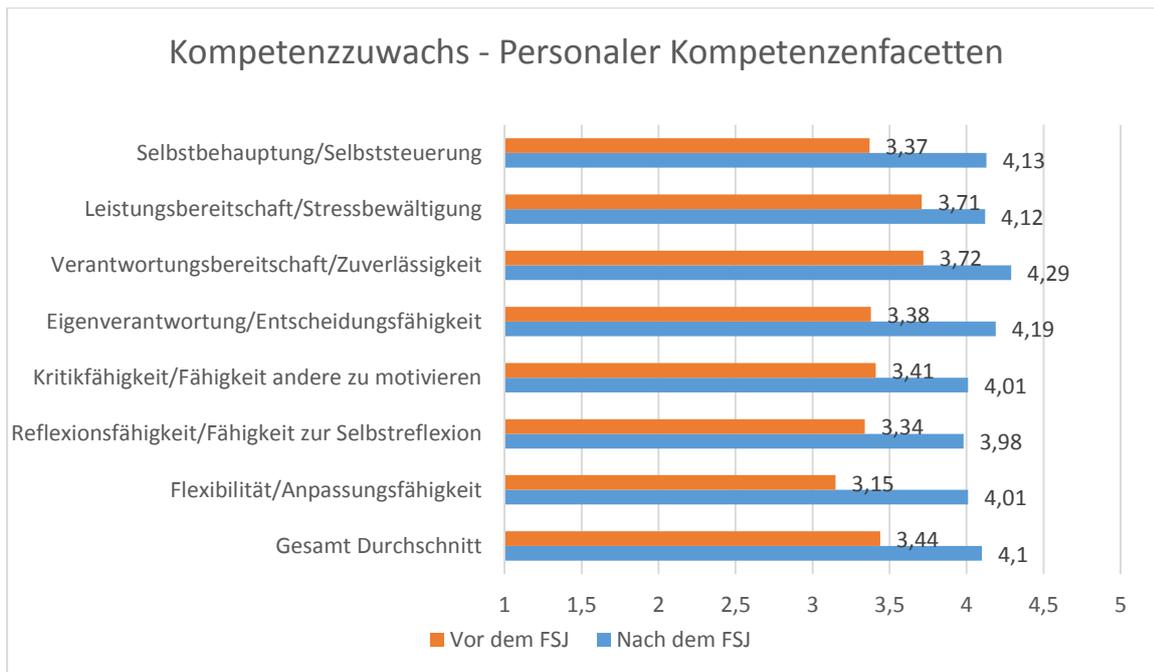


Abb. 4 Kompetenzzuwachs personaler Kompetenzfacetten

Abb. 4 zeigt, dass die Teilnehmer vor allem in den Bereichen Selbstbehauptung/Selbststeuerung, Eigenverantwortung/Entscheidungsfähigkeit und Flexibilität/Anpassungsfähigkeit eine deutlich bessere Einschätzung ihrer Kompetenzen nach dem FSJ angeben als für die Zeit vor dem FSJ. Dies könnte damit zusammenhängen, dass die FSJ'ler während ihres freiwilligen sozialen Jahr immer mehr Verantwortung übernehmen und immer mehr eigene Entscheidungen treffen müssen. In ihrer täglichen Arbeit sind sie gezwungen, sie sich immer wieder auf neue Menschen und Situationen einzulassen, sich anzupassen und entsprechend zu reagieren. Hier ist es wichtig, flexibel zu sein und spontan reagieren zu können. Für die Facette Flexibilität/Anpassungsfähigkeit hat sich die insgesamt größte Steigerung im Bereich der personalen Kompetenzfacetten ergeben. Hier stieg der Wert von 3,15 um 0,86 auf 4,01 an. In den anderen Bereichen kam es zu einem geringeren Anstieg der Skalenwerte. Die Differenz zwischen dem Wert der für die Zeit vor dem FSJ und für die Zeit nach dem FSJ angegeben wurde, liegt hier zwischen 0,41 (Leistungsbereitschaft/Stressbewältigung) und 0,64 (Reflexionsfähigkeit/Fähigkeit zur Selbstreflexion). Dies könnte an den bereits sehr hohen Anfangswerten, die für die Zeit vor dem FSJ genannt wurden liegen, die darauf schließen lassen, dass die

FSJ'ler in diesen Gebieten bereits vor Antritt des FSJ über ein hohes Kompetenzniveau verfügt haben.

6.2.1.2. Kompetenzzuwachs bei sozialen Kompetenzfacetten

Zu den Bereichen, die im Rahmen der sozialen Kompetenzen abgefragt wurden zählen Einfühlungsvermögen (=Empathie), Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit/Kooperationsfähigkeit, Interkulturelle Kompetenz/Toleranz. Betrachtet man Abb.5 zeigt, dass bei den Kompetenzfacetten Kommunikationsfähigkeit sowie Team- und Kooperationsfähigkeit der deutlichste Unterschied zwischen dem Anfangs- und Endwert besteht. Dies könnte damit in Zusammenhang gebracht werden, dass die FSJ'ler täglich mit verschiedenen Menschen kommunizieren müssen und lernen zusammen in einem Team innerhalb des Vereins zu arbeiten. Auch in den FSJ-Seminaren liegt ein großes Augenmerk auf dem Austausch der FSJ'ler untereinander und der Vermittlung teamförderlicher Kompetenzen und dem Zusammenwachs und –halt innerhalb der Seminargruppe.

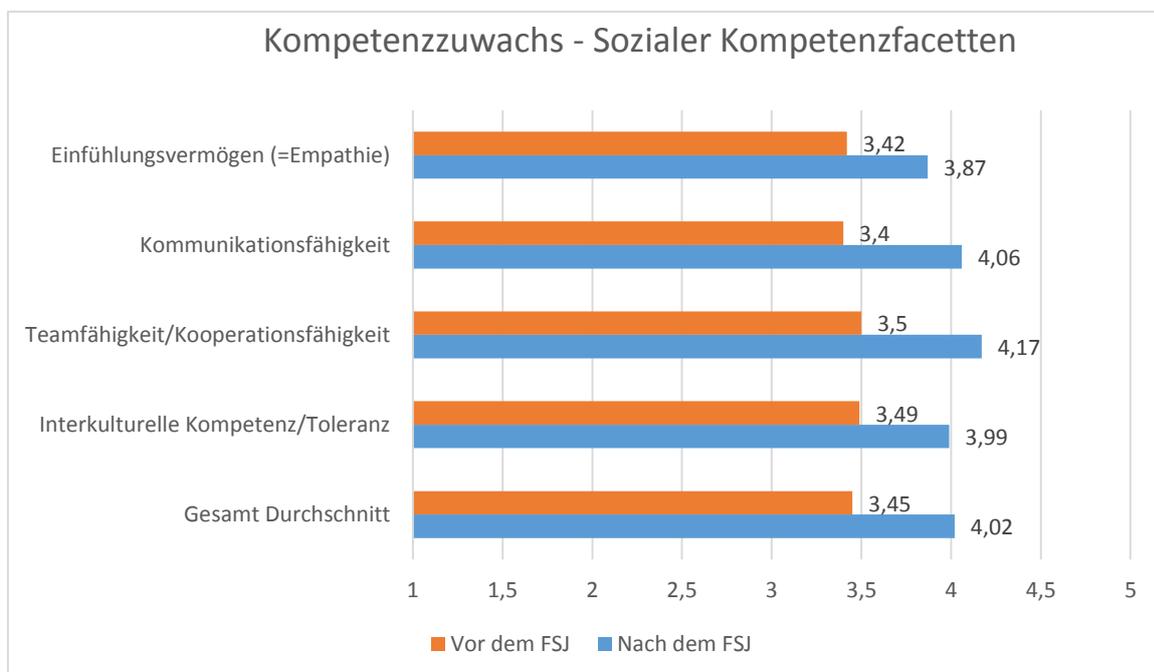


Abb. 5 Kompetenzzuwachs sozialer Kompetenzfacetten

6.2.1.3. Zuwachs bei fachlich-methodischen Kompetenzfacetten

Den größten Zuwachs kann man im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen verzeichnen. Hierzu zählen Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit, Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement, sowie Kenntnisse in der Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder, Kenntnisse über anatomische und physiologische Grundlagen sowie Kenntnisse über die motorischen Hauptbeanspruchungsformen. Also vor allem auch Kompetenzen, die Wissen und Fertigkeiten aus dem sportlichen Kontext beinhalten.

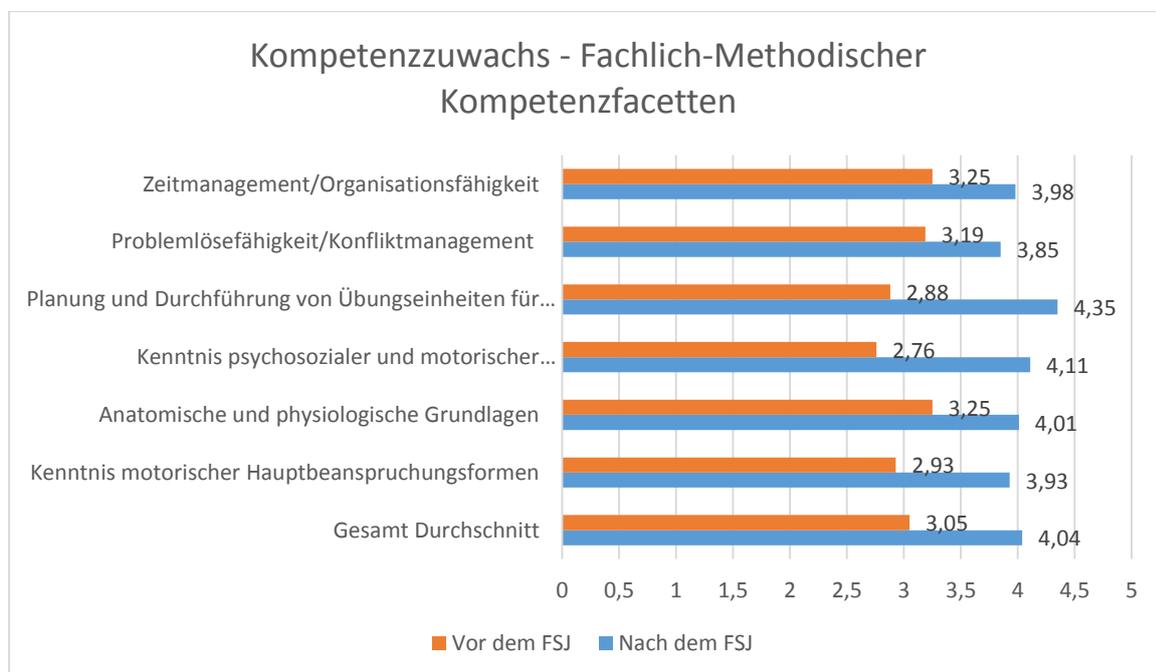


Abb. 6 Kompetenzzuwachs fachlich-methodischer Kompetenzfacetten

Abb. 6 zeigt, gibt es den größten Zuwachs im Bereich der Kenntnisse über Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder (+ 1, 47) und Kenntnis über psychosoziale und motorische Entwicklungsstufen von Kindern und Jugendlichen (+ 1,35). Dieser starke Zuwachs könnte daran liegen, dass die FSJ'ler zu Beginn des freiwilligen sozialen Jahres noch über wenige Fachkenntnisse verfügen. Dies ändert sich im Verlauf des FSJ, da sie hier eine Lizenz zum Übungsleiter erwerben müssen und so zum Übungsleiter ausgebildet werden. Im Rahmen des

Übungsleiterlehrganges werden nicht nur sportdidaktische Kenntnisse vermittelt, sondern es wird auch auf Rahmenbedingungen, Recht- und Aufsichtspflicht und physiologische sowie psychologische Gegebenheiten eingegangen, sodass der FSJ'ler nach Erwerb der Übungsleiterlizenz über einen größeren Wissensstand verfügt als noch zu Beginn des FSJ. Auch die FSJ-Seminare helfen bei der Aneignung von Wissen und Fähigkeit und ermöglichen zudem den Austausch zwischen den FSJ'ler, wozu auch das Besprechen von aufgetretenen Problemen und Konflikten zählt. In Bereich Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement lässt sich der geringste Zuwachs vermerken, jedoch zeigt das Diagramm auch, dass die FSJ'ler hier bereits einen höheren Anfangswert im Vergleich zu den anderen Kompetenzfacetten der fachlich-methodischen Kompetenzen angeben. Die zweitgrößte Steigerung lässt sich in den Facetten Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit und Kenntnis über Anatomische und physiologische Grundlagen vermerken. Der Anstieg der Kenntnis über anatomische und physiologische Grundlagen könnte wieder an der während des FSJ erworbenen Übungsleiterlizenz liegen. Der Zuwachs im Bereich Zeitmanagement und Organisationsfähigkeit daran, dass die jungen Erwachsenen z.B. Trainingseinheiten, Turniere und Veranstaltungen im Verein selber organisieren und durchführen müssen. Auch ist es von der BSJ vorgegeben, dass jeder FSJ'ler innerhalb seines FSJ ein sportliches Ereignis selbst planen, durchführen und anhand eines Berichts oder Artikels reflektieren muss, was den Zuwachs positiv verstärkt haben könnte (vgl. Eichhorn, 2014, S. 56).

6.3. Vergleich zweier Teilnehmergruppen

Im ersten Teil des Fragebogens wurden die Teilnehmer gefragt, ob sie bereits vor ihrem freiwilligen sozialen Jahr freiwillig engagiert waren und bzw. oder sich ehrenamtlich engagiert haben. Im Folgenden werden die Teilnehmer, die angegeben haben, bereits vor ihrem FSJ ehrenamtlich engagiert gewesen zu sein und Erfahrungen mit Kindern gemacht zu haben, mit den Teilnehmern, die vor ihrem FSJ keine ehrenamtlichen Tätigkeiten verfolgt haben und noch keine Erfahrungen mit

Kindern gemacht haben, verglichen und die Unterschiede genauer beschrieben. Es stellt sich die Frage, ob die FSJ'ler die noch nicht engagiert waren und keine Erfahrungen gesammelt haben³, über einen höheren Kompetenzzuwachs berichten als diejenigen, die bereits engagiert waren und die Möglichkeit hatten Erfahrungen zu machen⁴. Insgesamt berichteten 18 Teilnehmer (TN) von keinen ehrenamtlichen Tätigkeiten und Erfahrungen vor dem FSJ. 42 der Befragten gaben an, bereits im Vorfeld des freiwilligen sozialen Jahres im Sport Erfahrungen gesammelt zu haben sowie ehrenamtlich aktiv gewesen zu sein.

6.3.1. Vergleich des Kompetenzzuwachses

Abbildung 7 zeigt, berichten beide Teilnehmergruppen über einen Kompetenzzuwachs. In allen drei Kompetenzbereichen.

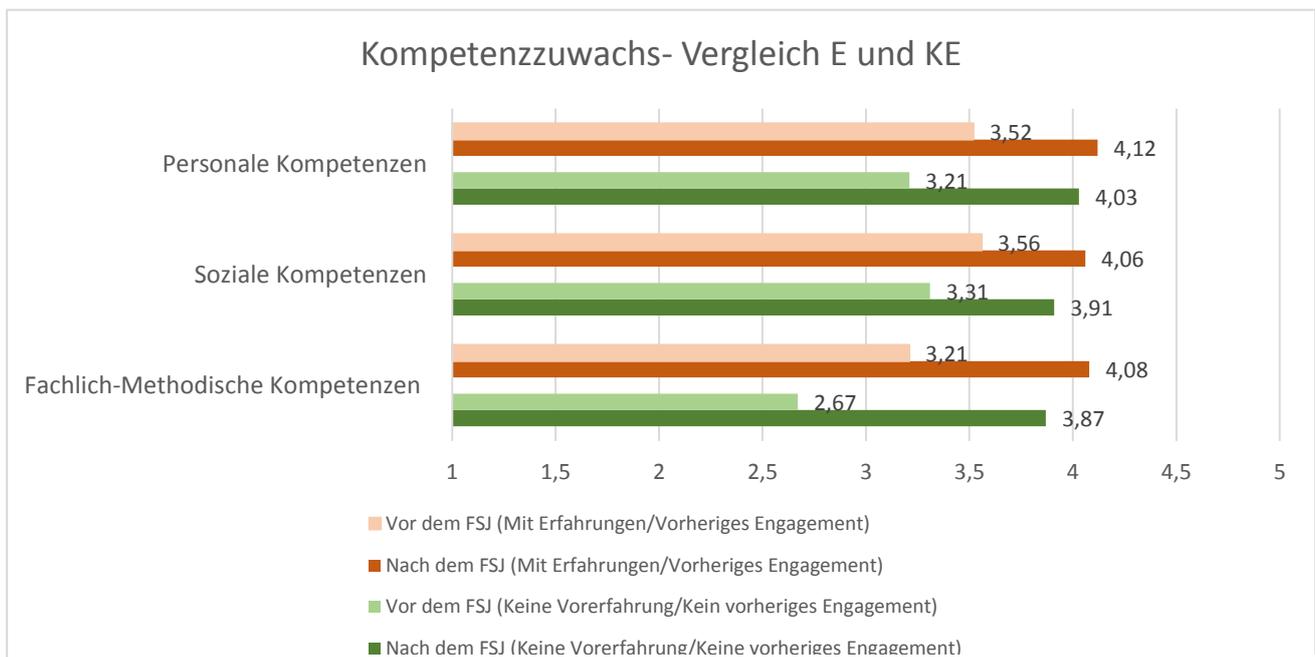


Abb.7 Kompetenzzuwachs - Vergleich Mit Erfahrungen/vorheriges Engagement (E) – Keine Erfahrungen/ kein vorheriges Engagement (KE)

³ Zum leichteren Leseverständnis werden im folgenden Teilnehmer, die angegeben haben, vor ihrem FSJ noch keine Erfahrungen gemacht zu haben sowie nicht ehrenamtlich engagiert gewesen zu sein, mit der Abkürzung „KE“ bezeichnet.

⁴ Zum leichteren Leseverständnis werden im folgenden Teilnehmer, die angegeben haben, vor ihrem FSJ bereits Erfahrungen gemacht zu haben sowie ehrenamtlich engagiert gewesen zu sein, mit der Abkürzung „E“ bezeichnet.

Die größten Unterschiede finden sich im Bereich der personalen sowie fachlich-methodischen Kompetenzen. Der geringste Unterschied lässt sich bei den sozialen Kompetenzen erkennen. Es zeigt sich, dass im Bereich der personalen Kompetenzen *KE* über einen höheren Kompetenzerwerb berichten als *E*. Bei *E* liegt der Wert, der für den Anfang des FSJ angegeben wurde, bei 3,52; dieser steigt um 0,6 auf 4,12 an. Bei *KE* liegt der Anfangswert bei 3,21 und der Endwert bei 4,03, somit ist der Wert um 0,82 gestiegen. Im Vergleich ist der Wert von *KE* um 0,26 mehr angestiegen als von *E*. Im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen lässt sich vor allem bei *KE* ein großer Anstieg erkennen. Liegt der Anfangswert zunächst noch bei 2,67 steigt dieser um 1,2 auf 3,87 an. Bei *E* steigt der Wert von 3,21 um 0,87 auf 4,08. Der Kompetenzzuwachs von *KE* ist somit um 0,33 größer als bei *E*. Bei den sozialen Kompetenzen lässt sich kaum ein Unterschied bei den absoluten Werten des Kompetenzzuwachses erkennen (0,5 vs. 0,6), da bei *KE* der absolute Ausgangswert niedriger liegt, ergibt sich eine prozentual größere Steigerung (20% vs. 14%).

6.3.2. Vergleich der Kompetenzfacetten

Im Folgenden werden die einzelnen Kompetenzbereiche genauer betrachtet und die verschiedenen Kompetenzfacetten auf ihre Unterschiede zwischen *E* und *KE* beschrieben.

6.3.2.1. Vergleich personaler Kompetenzfacetten

Aus Abb. 8 zeigt, dass *E* und *KE* den größten Kompetenzzuwachs im Bereich der Eigenverantwortung/Entscheidungsfähigkeit zu verzeichnen haben. Hier steigt der Wert bei *E* von 3,47 um 0,7 auf 4,17 an, während er bei *KE* von 3,01 um 1,13 auf 4,14 ansteigt. Insgesamt steigt der Wert bei *KE* um 0,42 mehr an als bei *E*. Auch im Bereich der Flexibilität und Anpassungsfähigkeit zeigt sich eine größere Kompetenzsteigerung. Beträgt der Anfangswert bei *E* noch 3,23, steigt dieser auf 4,02 an (+0,97). Bei *KE* verändert sich der Wert von anfangs 3,0 auf 3,97 (+0,97).

Der Unterschied zwischen dem Kompetenzzuwachs zwischen *E* und *KE* beträgt 0,18. Dies zeigt, dass *E* und *KE* in Bereich dieser Kompetenzfacette einen ähnlich hohen Kompetenzzuwachs vermerken können und es jedoch nur einen geringen Unterschied zwischen den zwei Teilnehmergruppen gibt. Ähnlich verhält es sich in den Bereichen der Reflexionsfähigkeit/Fähigkeit zur Selbstreflexion und der

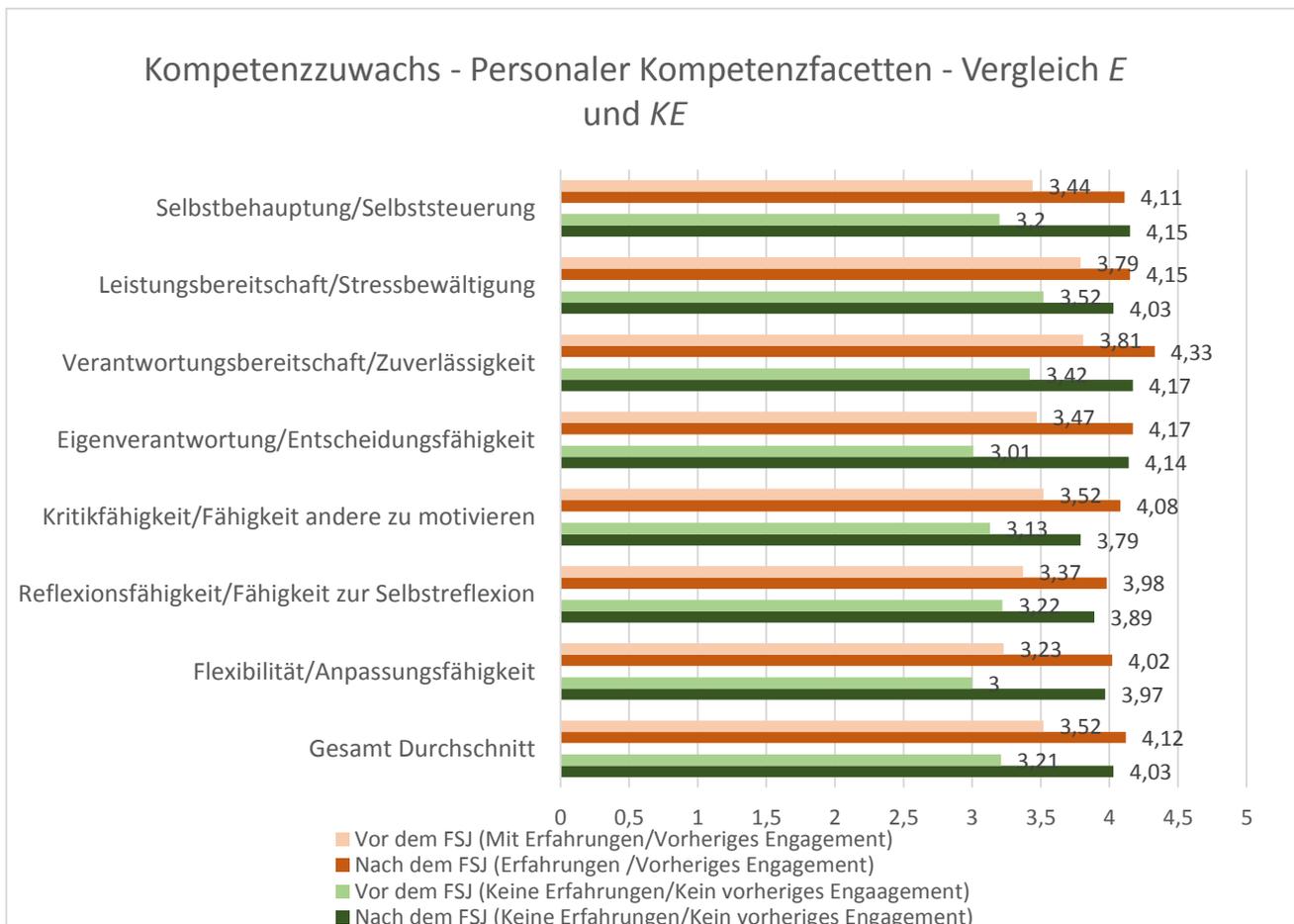


Abb. 8 Kompetenzzuwachs personaler Kompetenzfacetten – Vergleich zwischen *E* und *KE*

Verantwortungsbereitschaft/Zuverlässigkeit. Auch hier können die Teilnehmergruppen jeweils einen höheren Kompetenzzuwachs verzeichnen, weisen jedoch keinen allzu großen Unterschied untereinander auf. Bei Flexibilität/Anpassungsfähigkeit steigt der Wert bei *E* von 3,37 um 0,61 auf 3,98 und bei *KE* von anfangs 3,22 um 0,79 auf 3,89 an. Die Differenz zwischen den beiden Anstiegswerten beträgt 0,18. Im Bereich der Verantwortungsbereitschaft/Zuverlässigkeit lässt sich bei *E* anfangs der Wert 3,81 und bei *KE* der Wert 3,42 festhalten. Diese steigen bei *E* um 0,52 auf 4,33 und bei *KE* um 0,75 auf 4,17 an. Die Differenz der Anstiegswerte beträgt 0,23.

Beim Aspekt der Selbstbehauptung/Selbststeuerung beträgt die Differenz zwischen den Anstiegswerten zwischen *E* und *KE* 0,28. Bei *E* steigt der Wert von 3,44 um 0,67 auf 4,11 an, während *KE* einen Anstieg um 0,95 von 3,2 auf 4,15 aufzeigen kann. Hier zeigt sich wieder ein deutlicherer Unterschied zwischen *E* und *KE* im Vergleich zu den Bereichen der Verantwortungsbereitschaft/Zuverlässigkeit und Flexibilität/Anpassungsfähigkeit. Die geringsten Unterschiede kann man für den Bereich der Leistungsbereitschaft/Stressbewältigung und der Kritikfähigkeit/Fähigkeit andere zu motivieren erkennen. Hier beträgt die Differenz der Anstiegswerte zwischen den beiden Teilnehmergruppen bei Leistungsbereitschaft/Stressbewältigung 0,15 und bei Kritikfähigkeit/Fähigkeit andere zu motivieren 0,1.

6.3.2.2. Vergleich sozialer Kompetenzfacetten

Wie Abb. 7 zeigte, gibt es im Bereich der sozialen Kompetenzen den geringsten Unterschied in Bezug auf den Kompetenzzuwachs zwischen *E* und *KE*. Den größten Kompetenzzuwachs kann man bei *E* im Bereich der Teamfähigkeit/Kooperationsfähigkeit erkennen (+ 0,69). Am zweithöchsten ist der Wert der Kommunikationsfähigkeit (+0,54), dem die Interkulturelle Kompetenz/Toleranz mit einem Plus von 0,47 und Einfühlungsvermögen mit einem Plus von 0,34 folgt. Bei *KE* kann man im Bereich des Einfühlungsvermögens den größten Zuwachs vermerken, hier stieg der Wert von zunächst 3,07 um 0,67 auf 3,9 an. Im Bereich der Kommunikationsfähigkeit kann der zweitgrößte Zuwachs festgehalten. Hier zeigt sich ein Plus von 0,6. Im Bereich der Interkulturellen Kompetenz/Toleranz (+ 0,55) und Teamfähigkeit/Kooperationsfähigkeit (+0,58) lassen sich ähnlich hohe Anstiege ausmachen.

Wenn man *E* und *KE* miteinander vergleicht, lässt sich der größte Unterschied im Kompetenzzuwachs im Bereich des Einfühlungsvermögens verzeichnen. Hier beträgt die Differenz der beiden Anstiegswerte 0,33. Der zweitgrößte Unterschied lässt sich

für die Kompetenzfacette der Teamfähigkeit/Kooperationsfähigkeit festhalten. Hier beträgt die Differenz 0,11.

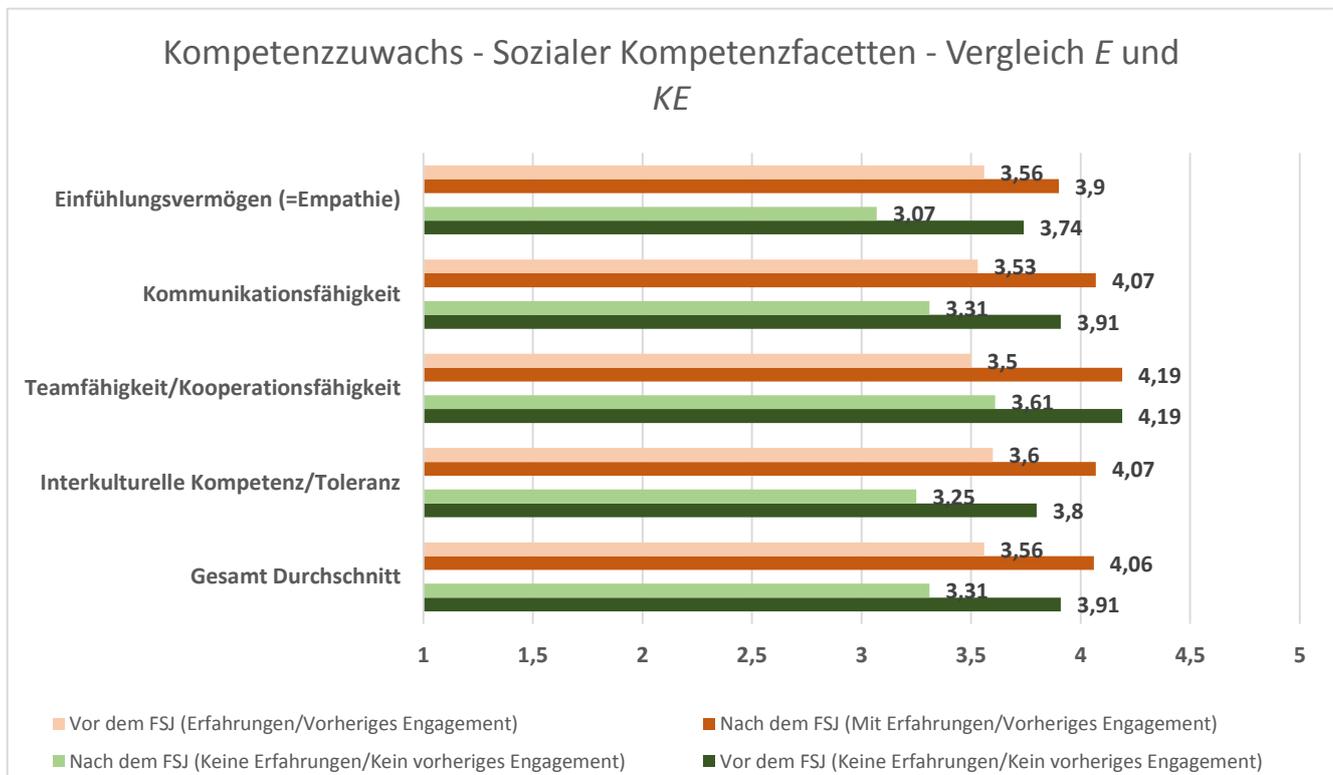


Abb. 9 Kompetenzzuwachs sozialer Kompetenzfacetten – Vergleich zwischen *E* und *KE*

Im Bereich der Kommunikationsfähigkeit und der Interkulturellen Kompetenz/Toleranz lassen sich nur minimale Unterschiede im Kompetenzzuwachs erkennen. Hier beträgt die Differenz bei Interkulturelle Kompetenz/Toleranz lediglich 0,08. Bei Kommunikationsfähigkeit ist sie nochmals 0,02 niedriger und liegt bei 0,06. Dies könnte daran liegen, dass *E* und *KE* bereits durch die Schule oder ihr soziales Umfeld in diesen Kompetenzbereichen gut ausgebildet sind und sich deshalb nur ein geringerer Anstieg vermerken lässt.

6.3.2.3. Vergleich fachlich-methodischer Kompetenzfacetten

Betrachtet man die fachlich-methodischen Kompetenzen lassen, sich hier die größeren Unterschiede zwischen *E* und *KE* konstatieren (vgl. Abb. 7). Aus Abb. 10 erkennt man, dass sowohl *E* als auch *KE* im Bereich der Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder ($E = +1,28 / KE = + 1,03$), der Kenntnis psychosozialer und motorischer Entwicklungsstufen von Kindern und Jugendlichen ($E = +1,1 / KE = + 1,67$) und der Kenntnis der motorischen Hauptbeanspruchungsformen ($E = +0,91 / KE = +1,24$) den größten Kompetenzzuwachs aufweisen. Den zweitgrößten Zuwachs kann *E* im Bereich Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit (+0,71) und Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement (+0,65) erreichen. Am niedrigsten fällt

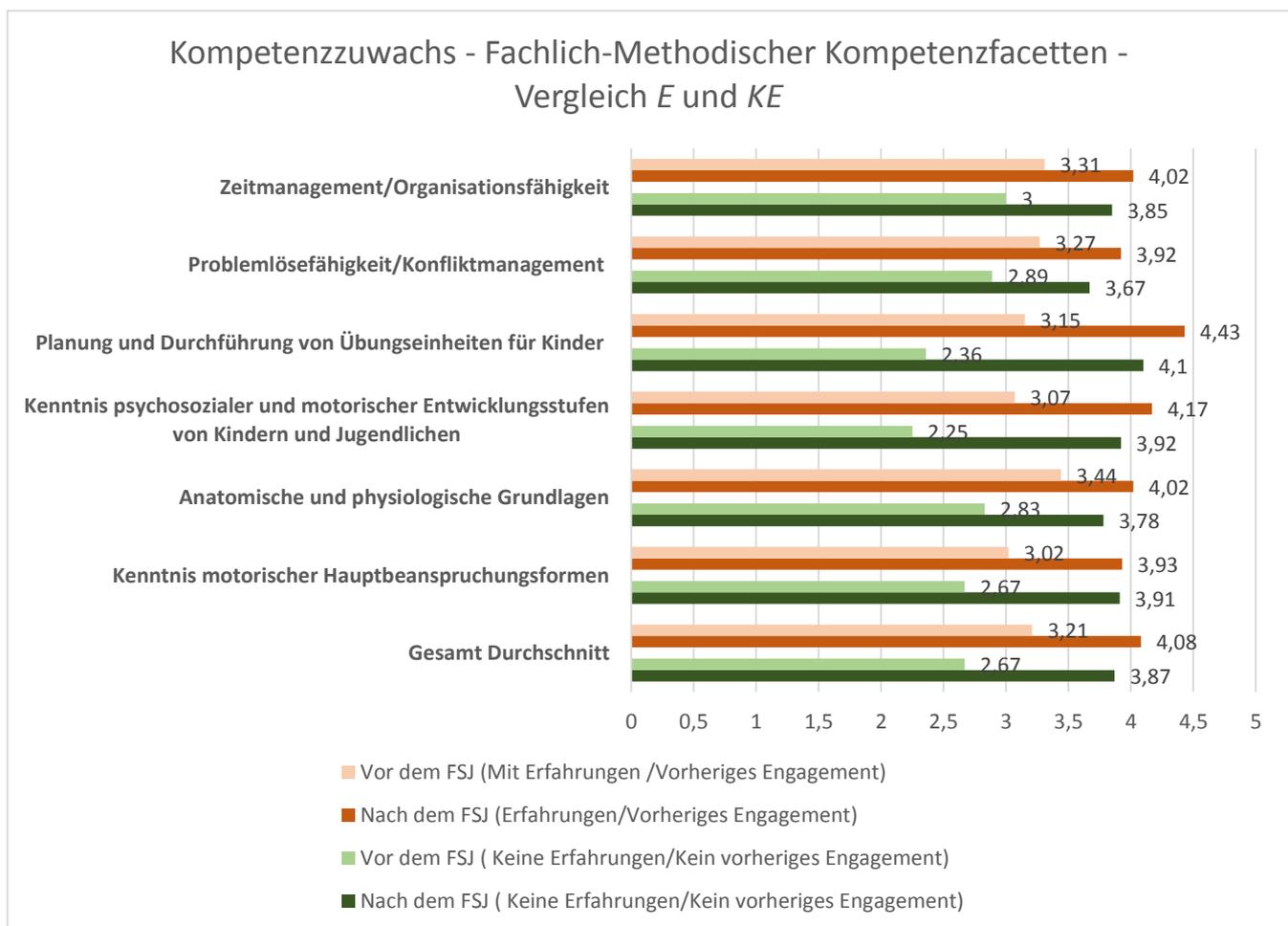


Abb. 10 Kompetenzzuwachs fachlich-methodischer Kompetenzfacetten – Vergleich zwischen *E* und *KE*

der Zuwachs im Bereich der anatomischen und physiologischen Grundlagen (+0,58) aus. Bei KE lassen sich die zweitgrößten Zuwächse bei Anatomische und physiologische Grundlagen (+0,95) und Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit (+0,85). Den geringsten jedoch nicht allzu viel niedrigeren Zuwachs kann man bei KE im Bereich der Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement erkennen. Hier steigt der Anfangswert von 2,89 um 0,78 auf 3,67 an.

Vergleicht man nun *E* und *KE* miteinander kann man feststellen, dass der größte Unterschied im Bereich der Kenntnis psychosozialer und motorischer Entwicklungsstufen von Kindern und Jugendlichen liegt. Hier beträgt die Differenz zwischen dem Wert von *E* und *KE* 0,57. Im Bereich der anatomischen und physiologischen Grundlagen (Differenz = 0,37) und Kenntnis motorischer Hauptbeanspruchungsformen (Differenz = 0,33) liegen die zweitgrößten Unterschiede. Die geringsten Divergenzen lassen sich für die Bereiche Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder (Differenz = 0,25), Zeitmanagement/Organisationsfähigkeit (Differenz = 0,14) und Problemlösefähigkeit/Konfliktmanagement (Differenz = 0,13) konstatieren. Interessant ist hier, dass *E*, obwohl sie bereits Erfahrungen im Umgang mit Kindern und ehrenamtlichen Engagement hat, über einen höheren Kompetenzzuwachs im Bereich Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder berichten als *KE*, die zuvor noch keine Erfahrungen gemacht oder sich ehrenamtlich eingebracht haben. Dies ist verwunderlich, da *E* durch seine Vorerfahrungen über ein größeres Wissen über die Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder verfügen müsste als *KE*.

7. Fazit

Das freiwillige soziale Jahr ist als Bildungs- und Orientierungsjahr ausgelegt, das jungen Erwachsenen ermöglichen soll, sich durch praktische Tätigkeiten in einem sozialen Umfeld persönliche, methodische, gesellschaftliche, interkulturelle und praktische Fähigkeiten anzueignen und Facetten verschiedener Kompetenzen aus-

und weiterzubilden. Zudem soll es durch pädagogische Unterstützung zur Bildungs- und Beschäftigungsfähigkeit sowie zur Persönlichkeitsbildung beitragen. Dass das ehrenamtliche Engagement, zu dem auch das freiwillige soziale Jahr gehört, zum Kompetenzerwerb und dem Aneignen neuer Fähigkeiten beiträgt, wurde anhand zahlreicher Studien untersucht und beschrieben (vgl. Kapitel 2). Auch der Zusammenhang zwischen einem freiwilligen sozialen Jahr im Sport und dem Zuwachs an Kompetenzen wurde 2011 genauer betrachtet und ein positiver Effekt auf die Wirkung des FSJ auf den Kompetenzerwerb konstatiert. In Kapitel 3 wurde genauer auf den Kompetenzbegriff und die Entwicklung von Kompetenzen eingegangen. Hier zeigte sich eine große Vielfalt an Definitionen für den Begriff der Kompetenz, die jedoch alle meist die Aspekte Fähigkeiten, Wissen, Erfahrungen, Befähigung und Wille umfassen. Es zeigte sich, dass sich Kompetenzen auf verschiedene Weisen entwickeln. Eine wichtige Rolle spielt hier vor allem das Informelle Lernen. In Kapitel 4 wurde das freiwillige soziale Jahr in Hinblick auf seine Inhalte, Rahmenbedingungen, Voraussetzungen und Anforderungen an den FSJ'ler sowie dessen Tätigkeitsfelder genauer beschrieben.

Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte Befragung von FSJ'lern sollte zeigen, ob die in den bereits älteren Untersuchungen festgestellten Ergebnisse zum Kompetenzzuwachs während eines FSJ weiterhin gültig sind oder ob sich zwischenzeitlich auf Grund z.B. gesellschaftlicher Veränderungen oder Veränderungen in den Rahmenbedingungen des FSJ signifikant andere Ergebnisse ergeben. Es zeigte sich, dass der Zuwachs an Kompetenzen immer noch ein aktuelles Thema ist. In der von der DSJ durchgeführten Studie im Jahr 2010/2011 zum Kompetenzerwerb im FSJ im Sport, wurde bereits ein Kompetenzerwerb in den Bereichen der sozialen sowie personalen Kompetenzen festgestellt. Auch die Befragung im Rahmen dieser Arbeit konnte den Zuwachs in diesen Kompetenzbereichen bestätigen. Zudem wurde festgestellt, dass auch der Bereich der fachlich-methodischer einen großen Kompetenzzuwachs zu verzeichnen hatte und auch in Zukunft nicht außer Acht gelassen werden sollte. In dieser Arbeit wurden zudem zwei Teilnehmergruppen, bei der die einen bereits Erfahrungen im Umgang

mit Kindern gemacht haben und sich im Vorfeld des FSJ ehrenamtlich engagiert haben sowie Teilnehmer, die noch keine Erfahrungen mit Kindern gemacht haben und noch nicht ehrenamtlich aktiv waren, betrachtet und verglichen. Bei allen 71 Teilnehmern, die den Fragebogen beantwortet haben, zeigte sich ein Zuwachs in alle drei untersuchten Kompetenzbereichen. Hier zeigte sich der größte Zuwachs im Bereich der fachlich-methodischen Kompetenzen.

Beide Teilnehmergruppen *E* und *KE* berichteten über den Erwerb von Kompetenzen. Der Kompetenzzuwachs bei *KE* fiel in 16 von 17 untersuchten Kompetenzfacetten höher aus als bei *E*. Nur im Bereich der Planung und Durchführung von Übungseinheiten für Kinder zeigte *E* einen höheren Zuwachs. Dies ist jedoch nicht nachvollziehbar, da *E* auf Grund seiner Vorerfahrungen bereits über ein höheres Kompetenzniveau in diesem Bereich verfügen müsste und somit der Anstieg der Kompetenzen geringer ausfallen müsste als *KE*. Dies könnte in weiteren Studien genauer untersucht werden. Insgesamt kann man festhalten, dass ein freiwilliges soziales Jahr im Sport einen positiven Effekt auf den Erwerb bzw. den Ausbau von Kompetenzen Freiwilligendienstleistender hat.

Für zukünftige Studien wäre es interessant herauszufinden, welche Tätigkeiten sich insbesondere auf den Kompetenzerwerb der FSJ'ler auswirken und welche Situationen besonders lernförderlich sind. Zudem könnte man sich die Frage stellen, in wie und in welchem Umfang Kompetenzen bereits im Vorfeld des FSJ erworben wurden. Sei dies im Kontext der Schule oder anderen ehrenamtlichen Tätigkeiten junger Erwachsener. Durch ein mehrfaches Abfragen der Kompetenzen zu Beginn, während und nach dem FSJ könnte man zudem die Entwicklung genauer betrachten. Zu überlegen wäre, ob solche Abfragen während eines jeden FSJ durchgeführt werden sollten, um so individuelle Kompetenzzuwächse bzw. –defizite feststellen und entsprechend darauf reagieren zu können. Auch eine Ausweitung der Befragung auf FSJ'ler in ganz Deutschland könnte zu weiteren interessanten Ergebnissen führen.

8. Literaturverzeichnis

Arnold, Rolf (2002): Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. Anmerkungen zu einem erwachsenenpädagogischen Perspektivwechsel. In: Horst Siebert (Hg.): Thema: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? DIE (Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 49), S. 26–38. Frankfurt (Main): W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Aulerich, Gudrun; Bootz, Ingeborg; Buggenhagen, Pamela; Busch, Sigrid; Gogolek, Kerstin; Hartmann, Thomas; Heller, Peter; Hesse, Geneviève ; Scholz, Hartmut; Trier, Matthias; Wolle, Octavia (2001): QUEM-report Schriften zur beruflichen Weiterbildung. Lernen im sozialen Umfeld Entwicklung individueller Handlungskompetenz. Positionen und Ergebnisse praktischer Projektgestaltung. Hg. v. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. / Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management. Berlin (70): ESM Satz und Grafik GmbH. URL: <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2001/Report-70.pdf>, (Stand 27.07.2017).

Bernhard von Rosenblatt (2001): Freiwilliges Engagement in Deutschland (Freiwilligensurvey 1999). Ergebnisse der Repräsentativerhebung zu Ehrenamt, Freiwilligenarbeit und bürgerschaftlichem Engagement. (2. Auflage). Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Stuttgart (Band 194.1). URL: http://www.dza.de/fileadmin/dza/pdf/fws/BMFSFJ_2001_FWS-Gesamtbericht_1999.pdf (Stand: 21.09.2017)

BMFSFJ (2016): Zeit, das Richtige zu tun. Freiwillig engagiert in Deutschland: Bundesfreiwilligendienst-Freiwilliges soziales Jahr- Freiwilliges Ökologisches Jahr. (3. Aufl.) Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Frankfurt (Main) : Zarbock GmbH & Co.KG. URL: <https://www.bmfsfj.de/blob/95554/274e81e5dbce8987520831e089dfb474/zeit-das-richtige-zu-tun-fsj-foej-bfd-data.pdf> (Stand 21.09.2017)

Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2007). Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten (Jugendfreiwilligendienstegesetz - JFDG). URL: <https://www.gesetze-im-internet.de/jfdg/BJNR084210008.html> (Stand 28.08.2017)

Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI) (2006): Infos und Materialien zur Kompetenzbilanz aus Freiwilligen-Engagement. URL: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/354_6497_KB_Infos_281206.pdf, (Stand 14.08.2017).

Dohmen, Günther (2001): Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn.

Düx, Wiebken; Prein, Gerald; Sass, Erich; Tully, Claus J. (2009): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Eichhorn, Jaana; Hülse, Heike; Giglberger Stephan (2006): Orientierung durch Engagement. Präventive Wirkungen der Freiwilligendienste im Sport. Hg. v. Kerner Hans-Jürgen, Marks Erich. DVS. Hanover. URL: http://www.praeventionstag.de/dokumentation/download.cms?id=124&datei=eichhornhuelsegiglberger_F138.pdf, (Stand 13.09.2017)

Eichhorn, Jaana (2008): Freiwilliges soziales Jahr im Sport. Ein Angebot der Deutschen Sportjugend. Handbuch für Träger und Einsatzstellen.(2.Auflage). Hg. V. Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. Frankfurt (Main), Haus der Neuen Medien, Hofheim-Wallau. URL: https://www.sportjugend-saar.de/fileadmin/user_upload/SSJ/PDFs/FSJ/FSJ_Handbuch.PDF (Stand 22.09.2017)

Eichhorn, Jaana a) (2012): Freiwilliges soziales Jahr im Sport. Infosammlung von A bis Z für Einsatzstellen und Freiwillige. (1. Aufl.). Hg. v. Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. Frankfurt am Main. URL: https://www.dsj.de/fileadmin/user_upload/Mediencenter/Publikationen/Downloads/FSJ_Infosammlung.pdf (Stand 22.09.2017)

Eichhorn, Jaana b) (2012): Freiwilligendienste im Sport. Ein Angebot der Deutschen Sportjugend Handbuch für Träger und Einsatzstellen. (3.Aufl.) Hg. v. Deutsche Sportjugend (dsj) im DOSB e.V. Frankfurt (Main). Online URL: https://www.blsv.de/fileadmin/user_upload/pdf/BFD/Handbuch_fuer_Traeger_und_Einsatzstellen_im_BFD_und_FSJ.pdf, (Stand 13.09.2017).

Eichhorn, Jaana (2014): Kompetenz durch Engagement - Freiwilligendienste im Sport. (1. Aufl.) Frankfurt (Main): Druckerei Michael, Schnelldorf.

Enquete-Kommission (2002): Bericht der Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements.“ Bürgerschaftliches Engagement: auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft. Hg. v. Deutscher Bundestag – 14. Wahlperiode. URL: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/14/089/1408900.pdf>, (Stand 13.09.2017).

Erpenbeck, John; Heyse, Volker; Meynhardt, Timo; Weinberg, Johannes (2007): Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung (2.Auflage) Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Erpenbeck, John; von Rosenstiel, Lutz (2003). Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Geißler, Karlheinz A.; Orthey, Frank Michael (2002): Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre In: Horst Siebert (Hg.): Thema: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? DIE (Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 49), S.69-79. Frankfurt (Main): W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Göring, Arne; Mutz Michael (2016): Stand, Herausforderungen und Perspektiven der empirischen Kompetenzforschung im Hochschulsektor. Kompetenzerwerb und Persönlichkeitsentwicklung im Freiwilligen Sozialen Jahr - Ein Vergleich vier sozialer Tätigkeitsbereiche. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 19. Jg. (2016) H. 2. Hg. v. Springer Fachmedien Wiesbaden 2015. S. 395 - 414

Hansen, Stefan (2008): Lernen durch freiwilliges Engagement. Eine empirische Studie zu Lernprozessen in Vereinen (1. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss. (VS Research).

Hof, Christiane (2002): Von der Wissensvermittlung zur Kompetenzorientierung in der Erwachsenenbildung? Anmerkungen zur scheinbaren Alternative zwischen Kompetenz und Wissen. In: Horst Siebert (Hg.): Thema: Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? DIE (Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Nr. 49), S. 80-89. Frankfurt (Main): W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Horn, Alexander; Rindt, Susanne; Stampfl, Tina (2010) Leitfaden zur Kompetenzbilanz im Freiwilligendienst. Bundesprogramm „Freiwilligendienste machen kompetent“. Berlin : DruckVogt GmbH

Hübner, Astrid (2010): Freiwilliges Engagement als Lern- und Entwicklungsraum. Eine qualitative empirische Studie im Feld der Stadtranderholungsmassnahmen. (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (VS Research).

Jung, Eberhard (2010): Kompetenzerwerb. Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit, Oldenbourg: Verlag München, Wissenschaftsverlag GmbH,

Kallus, Konrad Wolfgang (2010): Erstellung von Fragebogen. (1.Aufl.) Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG (UTB, 3277).

Kaufhold, Marisa (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. (1. Aufl.) Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwissenschaften.

Kirchhöfer, Dieter (2000): QUEM-Report. Informelles Lernen in alltäglichen Lebensführungen. Chancen für berufliche Kompetenzentwicklung. Hg. v. Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management, Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. Berlin (Heft Nr. 66). Berlin: ESM Satz und Grafik GmbH. ISSN: 0944-4092. URL: http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/begriffliche_grundlagen.pdf (Stand 21.09.2017)

Kirchhöfer, Dieter (2004): Lernkultur Kompetenzentwicklung. Begriffliche Grundlagen. Berlin: ESM Satz und Grafik GmbH

Kommission der europäischen Gemeinschaft (2001): Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/foko6_neues-aus-europa_04_raum-III.pdf, (Stand 01.09.2017).

Kommission der europäischen Gemeinschaften (2005): Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen - Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Brüssel. URL: http://www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/consultation_eqf_de.pdf f. (Stand 15.09.2017).

Kurtz, Thomas; Pfadenhauer, Michaela (2010). Soziologie der Kompetenz. Wissen, Kommunikation und Gesellschaft (1.Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

Mulder, Martin (2007). Einführung zur Sonderausgabe über Kompetenz. Kompetenz – Bedeutung und Verwendung des Begriffs in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung. Europäische Zeitschrift für Berufsbildung (Nr.40 - 2007/1). S. 5-24

OECD (2016): Better Life Initiative. Wie lebt es sich in Deutschland? URL: <https://www.oecd.org/statistics/Better-Life-Initiative-country-note-Germany-in-German.pdf> (Stand 28.08.2017).

Liebl, Sebastian; Sygusch, Ralf; & Töpfer, Clemens (2014): Handreichung. Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes – Hinweise zur Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) (2.Aufl.). Hg. v. Deutscher Olympischer Sportbund. Darmstadt: Frotscher Druck GmbH. URL: https://www.dosb.de/fileadmin/fm-dosb/arbeitsfelder/Ausbildung/downloads/Broschueren/Handreichung_DQR.pdf, (Stand 30.08.2017)

Renz; Volker (2017): BSJ Kompakt. Die Bayerische Sportjugend stellt sich vor. Hg. v. Bayerische Sportjugend im BLSV e.V. URL: https://www.bsj.org/fileadmin/pdfs/Service/OEA/Publikationen/BSJkompakt_.pdf (Stand 21.09.2017)

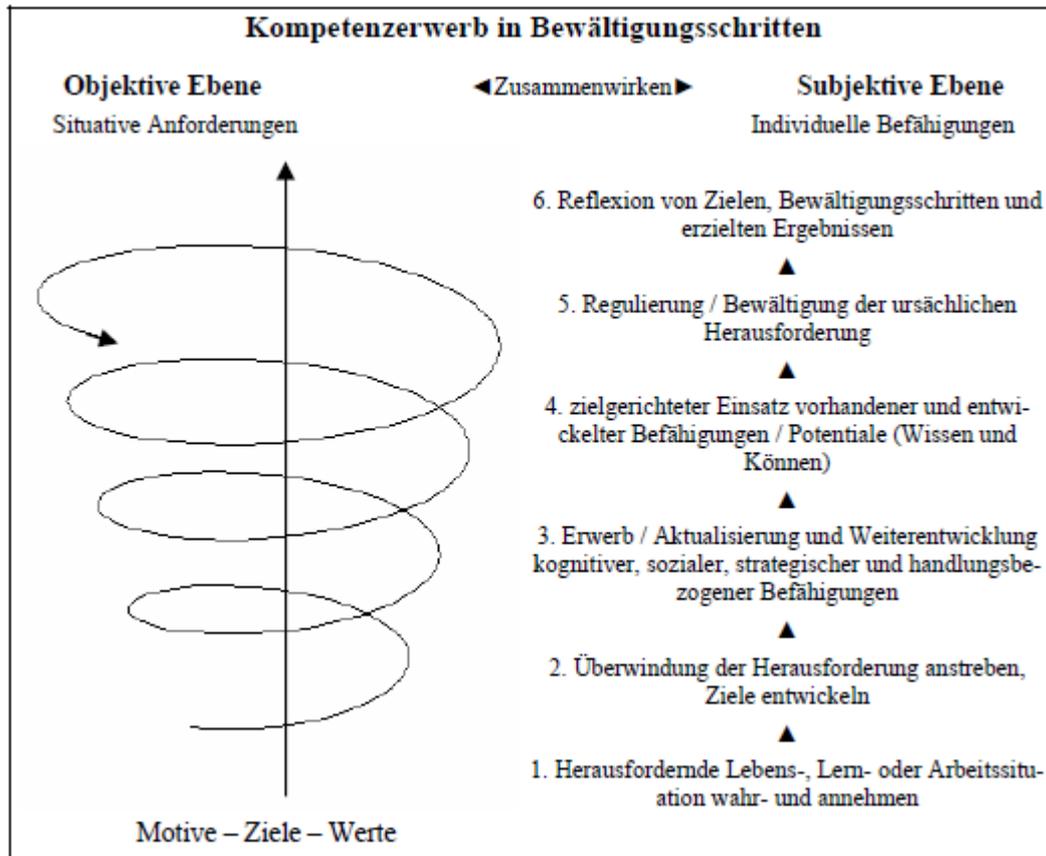
Simonson, Julia; Vogel, Claudia; Tesch-Römer, Clemens (2016): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Der Deutsche Freiwilligensurvey 2014. Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. URL: <https://www.rudern.de/sites/default/files/downloads/deutscher-freiwilligensurvey-2014.pdf>, (Stand 28.08.2017).

Simonson, Julia; Vogel, Claudia; Tesch-Römer, Clemens (Hg.) (2017): Freiwilliges Engagement in Deutschland. Der Deutsche Freiwilligensurvey 2014. Empirische Studien zum bürgerschaftlichen Engagement. Wiesbaden: Springer VS.

Zürcher, Reinhard. (2007). Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. Theoretische, didaktische und politische Aspekte. Materialien zur Erwachsenenbildung, 2/2007, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung Erwachsenenbildung V/8 (Hrsg.). Wien: ISBN: 978-3-85031-096-3

9. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 : Kompetenzzuwachs in Bewältigungsschritten



Jung, Eberhard (2007) zitiert nach Jung (2010). Kompetenzerwerb. Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit, Oldenbourg Verlag München, Wissenschaftsverlag GmbH, ISBN: 978-3-486-59073-9

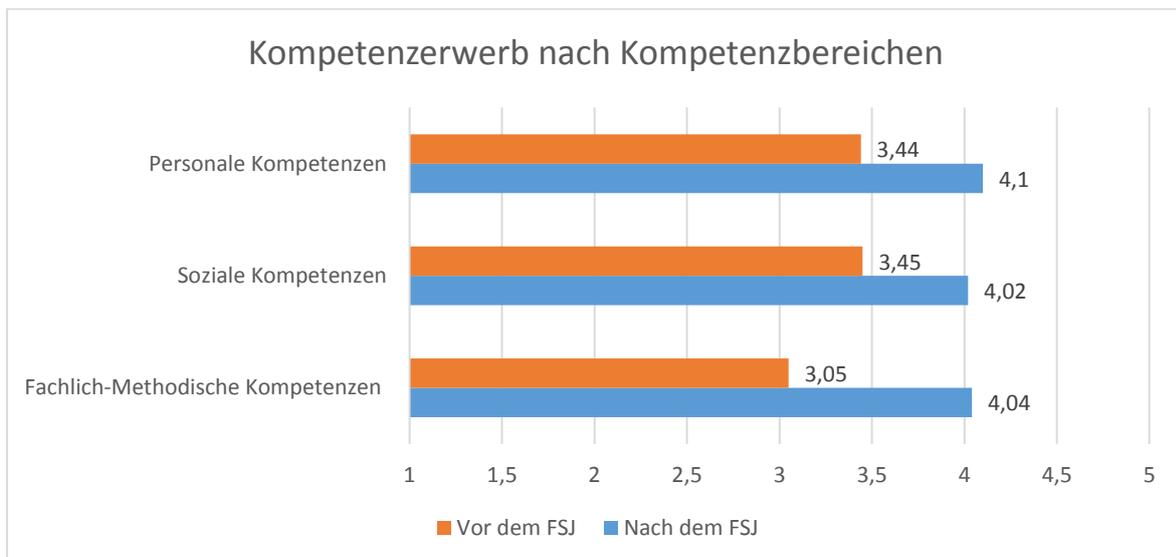
Abbildung 2: Beispiel Fragebogen

Ich kann sicher vor einer Gruppe sprechen. *

	1	2	3	4	5
Vor dem FSJ	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nach dem FSJ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>

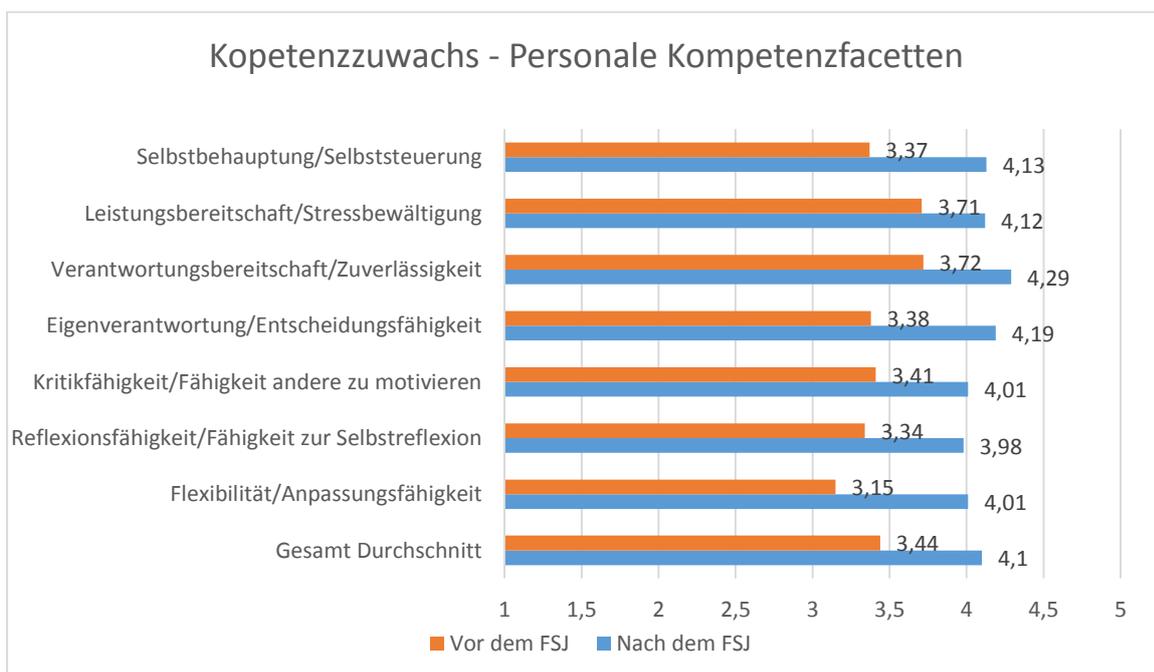
Eigene Darstellung

Abbildung 3: Kompetenzerwerb nach Kompetenzbereichen



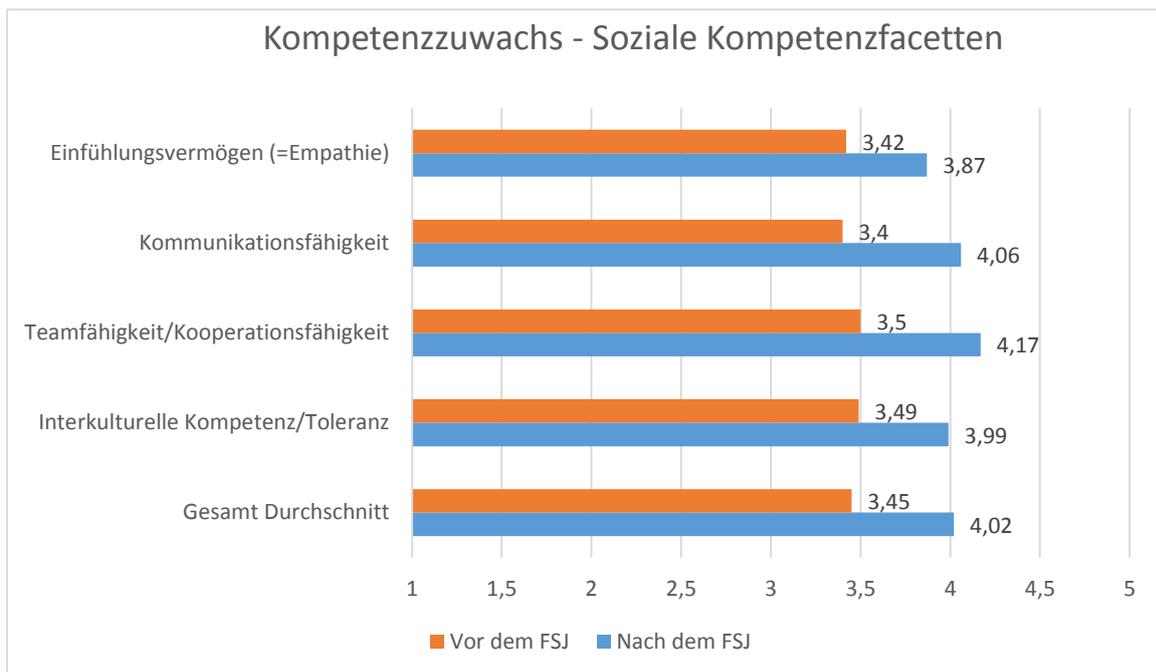
Eigene Darstellung

Abbildung 4: Kompetenzzuwachs personaler Kompetenzfacetten



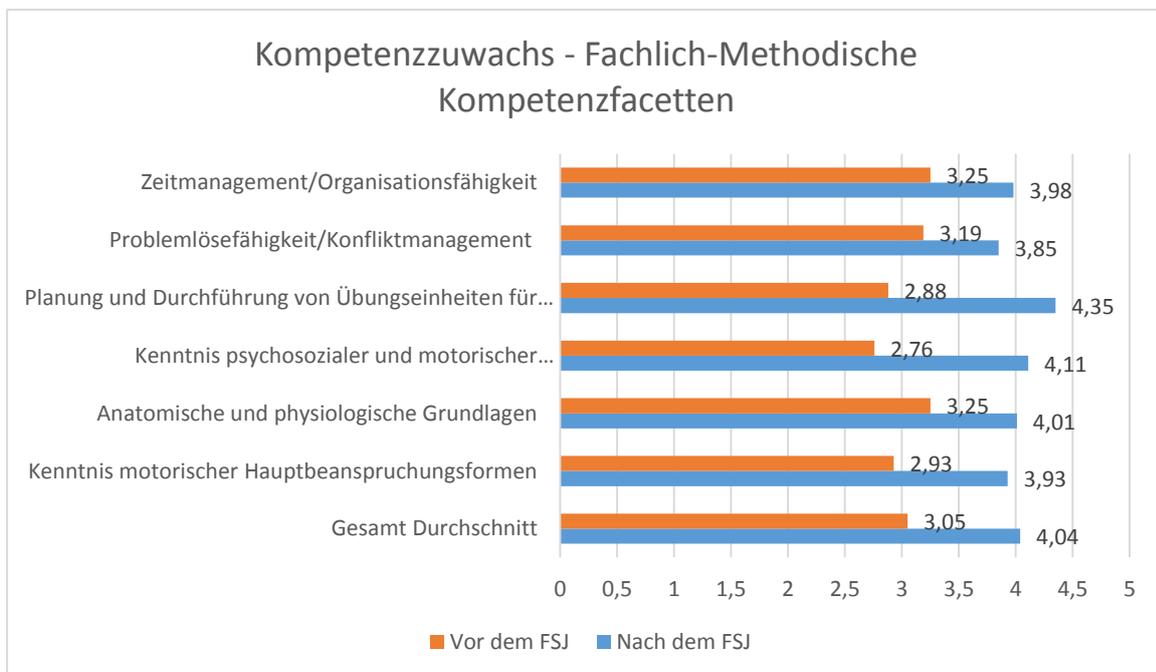
Eigene Darstellung

Abbildung 5: Kompetenzzuwachs sozialer Kompetenzfacetten



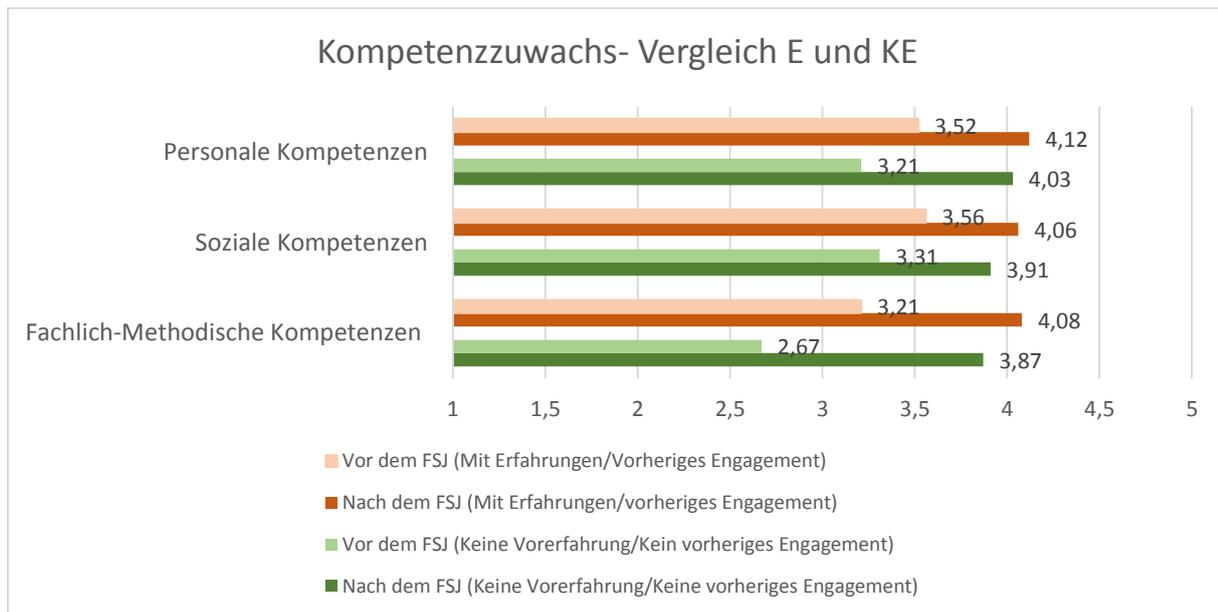
Eigene Darstellung

Abbildung 6: Kompetenzzuwachs fachlich-methodischer Kompetenzfacetten



Eigene Darstellung

Abbildung 7: Kompetenzzuwachs - Vergleich Mit Erfahrungen/vorheriges Engagement (E) – Keine Erfahrungen/ kein vorheriges Engagement (KE)



Eigene Darstellung

Abbildung 8: Kompetenzzuwachs personaler Kompetenzfacetten – Vergleich zwischen E und KE / Eigene Darstellung

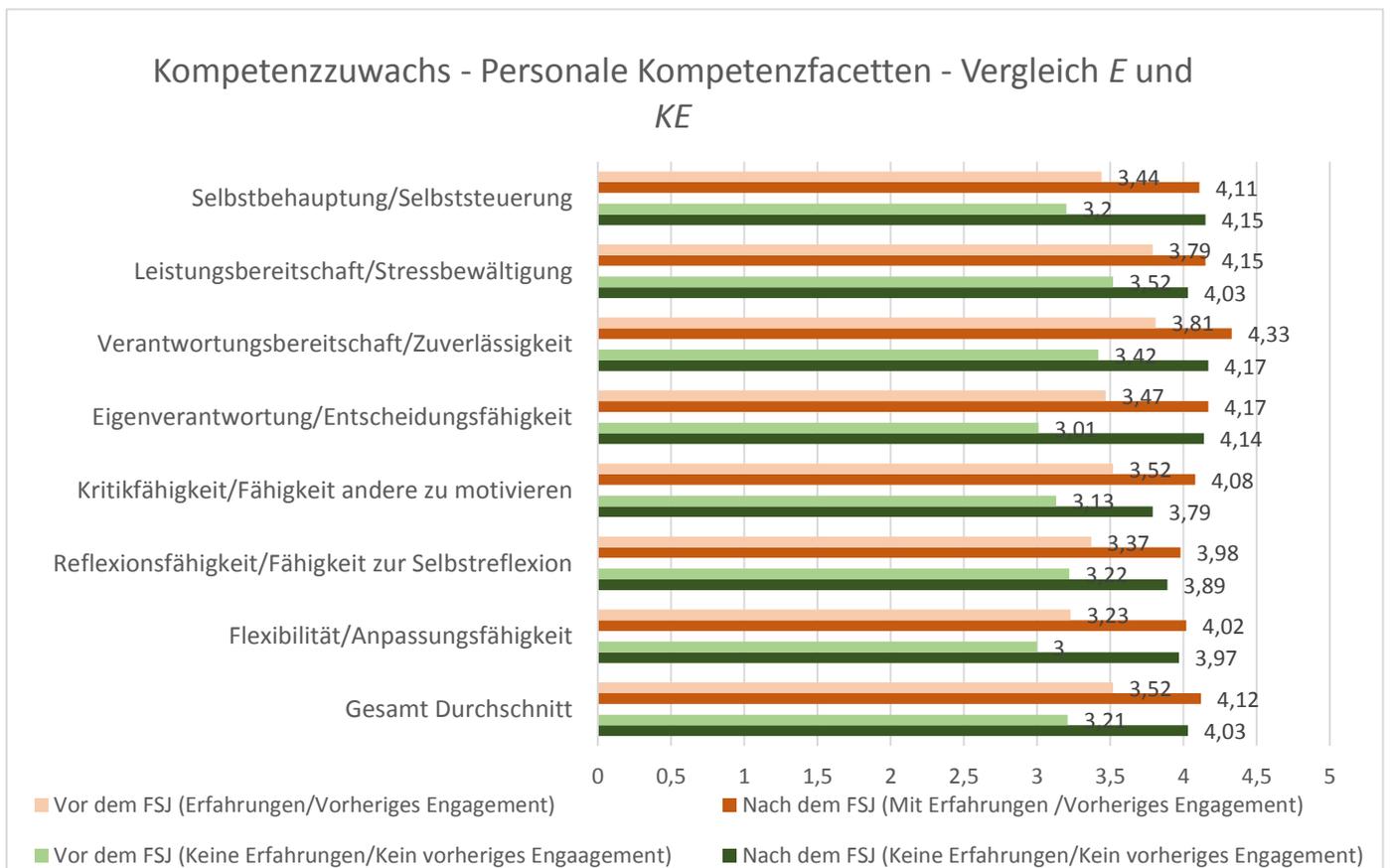
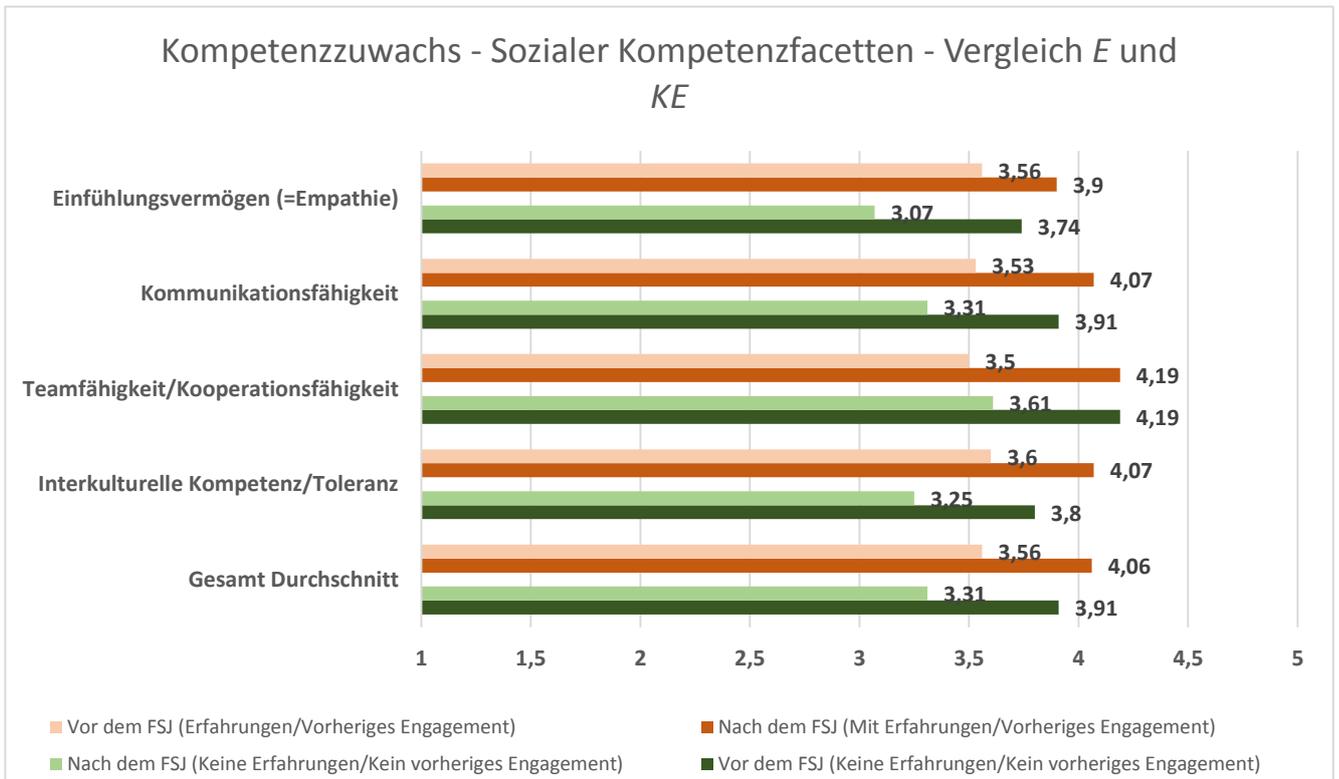
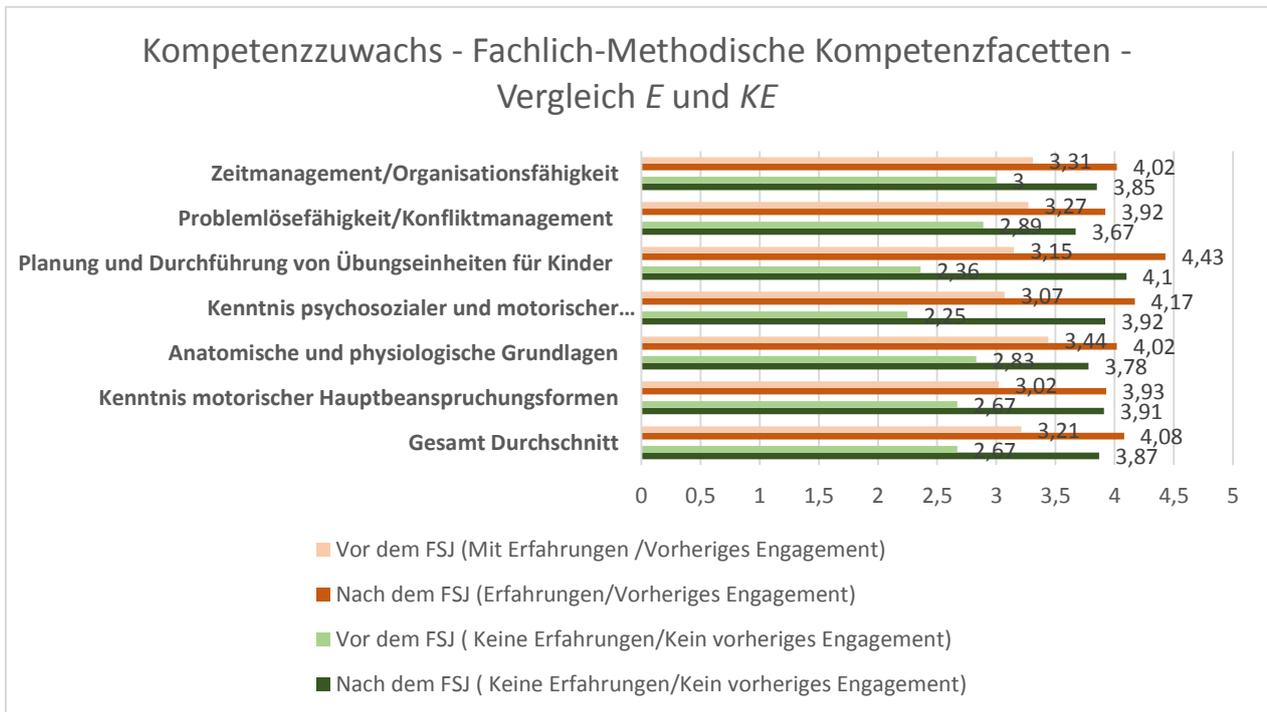


Abbildung 9: Kompetenzzuwachs sozialer Kompetenzfacetten – Vergleich zwischen E und KE



Eigene Darstellung

Abbildung 10:
 Kompetenzzuwachs fachlich-methodischer Kompetenzfacetten – Vergleich
 zwischen E und KE



Eigene Darstellung

10. Abkürzungsverzeichnis

BMFSFJ =	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BFD =	Bundesfreiwilligendienst
BSJ =	Bayerische Sportjugend
DJS =	Deutsches Jugendinstitut
DSJ =	Deutsche Sportjugend
FSJ =	Freiwilliges soziales Jahr
FSJ'ler =	Freiwilligendienstleistender
JFGD =	Gesetz zur Förderung von Jugendfreiwilligendiensten
TN =	Teilnehmer

11. Anhang

Anhang 1: Fragebogen

Anhang 2: Auswertung Fragebogen – Allgemein

Anhang 3: Auswertung Fragebogen – Teilnehmergruppe E

Anhang 4: Auswertung Fragebogen – Teilnehmergruppe KE⁵

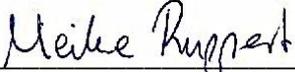
⁵ Der Anhang (1-4) befindet sich in digitaler Form auf der beigefügten CD

12. Erklärung

„Ich erkläre hiermit gemäß §19 Abs. 2 APO, dass ich die vorstehende Bachelorarbeit selbstständig verfasst habe und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt wurden, dass Zitate kenntlich gemacht sind und die Arbeit noch in keinem anderen Prüfungsverfahren vorgelegt wurde und dass die in unveränderbarer maschinenlesbarer Form eingereichte Fassung mit der schriftlichen Fassung identisch ist“

____ 27.09.2017 ____

Datum

____  ____

Unterschrift